

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

HERVACY BRITO

FORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO IMIDIÁTICA
NO MOVIMENTO DESEJANTE FÓRUM COSATE

VITÓRIA

2018

HERVACY BRITO

**FORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO IMIDIÁTICA
NO MOVIMENTO DESEJANTE FÓRUM COSATE**

Tese de doutoramento apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de doutora, na área de concentração Educação, Formação Humana e Políticas Públicas.

Orientadora: Profª Drª Maria Elizabeth Barros de Barros

**VITÓRIA
2018**

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

Brito, Hervacy, 1976-
B862f Formação e comunicação imidiática no movimento desejante
Fórum Cosate / Hervacy Brito. – 2018.
314 f. : il.

Orientador: Maria Elizabeeth Barros de Barros.
Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do
Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Aprendizagem. 2. Comunicação. 3. Educação permanente.
4. Educação permanente. 5. Movimento. 6. Professores –
Formação. 7. Saúde do trabalhador. I. Barros, Maria Elizabeth
Barros de, 1951-. II. Universidade Federal do Espírito Santo.
Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

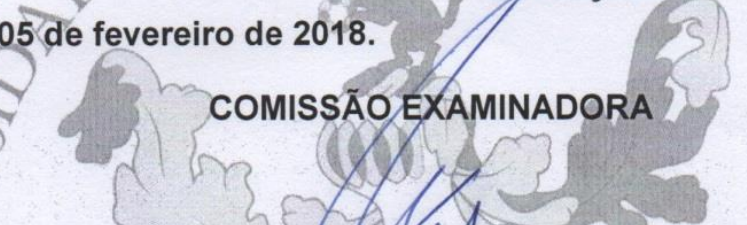
HERVACY BRITO

FORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO IMIDIÁTICA NO MOVIMENTO DESEJANTE FÓRUM COSATE

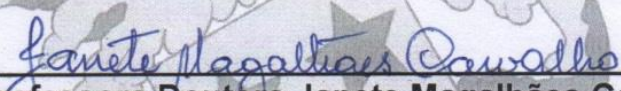
Tese apresentada ao Curso de
Doutorado em Educação da
Universidade Federal do Espírito
Santo como requisito parcial para
obtenção do Grau de Doutor em
Educação.

Aprovado em 05 de fevereiro de 2018.

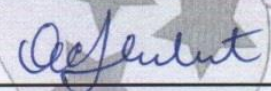
COMISSÃO EXAMINADORA



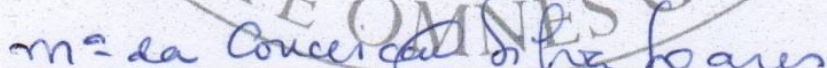
Professora Doutora Maria Elizabeth Barros de Barros
Universidade Federal do Espírito Santo



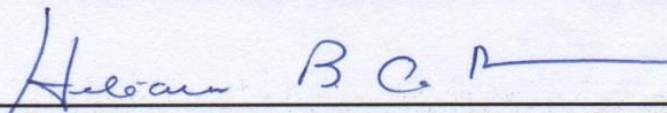
Professora Doutora Janete Magalhães Carvalho
Universidade Federal do Espírito Santo



Professora Doutora Ana Lucia Coelho Heckert
Universidade Federal do Espírito Santo



Professora Doutora Maria da Conceição Silva Soares
Universidade do Estado do Rio de Janeiro



Professora Doutora Heliana de Barros Conde Rodrigues
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

João Fábio, Maria Luísa e Maria Vitória: sempre dentro do meu coração, amo vocês. Também à minha Mãe, Eliane, Fabiano e minhas sobrinhas: deixar de estar junto com carinho foi uma imensa lição.

Maria Carolina Freitas Andrade e Suzana Maria Gotardo Chambella: amigas, somos uma Cosate. Só foi possível com vocês.

Bete Barros: parceira incomparável, potência de vida.

Aos meus amigos do PFIST Jana Brito, Carmem, Luzimar, Jair, Cris Bremenkamp, Cris Bonaldi, Jomar, Bernadeth, Danuza, Alini, Thiago, Ellen, Marie, Jaddh, Agostinho, Magda, Jésio, Jana Mariano: companheiros, o que produzimos é muito, muito bonito. Pela beleza da vida, "tamo junto".

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente às professoras Maria da Penha Fernandes Araújo, Beatriz Pitanga Barcelos Campinhos, Maria de Lurdes Gomes Mello, Anália Costa Oliveira, James de Freitas, Regina Celia Xavier, Iza Maestri Aleixo, Carolina Soares Marques, Marlene de Souza Pego da Silva, Rosiane Pereira Rangel de Oliveira. Pela paciência, pelo tempo, pela conversa, pela amizade, por aceitar o convite e mais que participar de uma formação, participar da luta. Também agradeço aos companheiros do Fórum Cosate: Alexandre Custódio Pinto, Liliane Graça Santana, Nizelene Pissinate, Robinson Nunes dos Santos, Flávia Soares, Claudia Torres Sasso, Mário Sérgio Fraga, Gean Carlos Nunes de Jesus, Elci Lobão, Emília Carreiro Ribeiro e outros que foram fazendo Fórum ao longo desses anos. Outro agradecimento muito importante e necessário vai para minha banca: Heliana Conde, Ana Heckert, Conceição Soares e Janete Magalhães. Prezadíssimas, vocês contribuíram muito para este trabalho. As sugestões sobre modulações necessárias, leituras e também os questionamentos foram e continuam sendo muito valiosos. Falar sobre Cosate é muito bom. Vivenciar e participar do movimento Fórum Cosate foi melhor ainda. Mas é absolutamente inenarrável a alegria de ter como companheiras nesta jornada Maria Carolina e Suzana. Com vocês faria mais umas vinte e tantas teses. E por fim, não tenho palavras para agradecer à minha orientadora Maria Elizabeth Barros de Barros. Parceira, mais que orientar você nos inspira.

“Há dias em que uma outra explicação, confesso-o, me vem ao pensamento. Penso que a satisfação em que se repetir indefinidamente sem jamais se cansar é um dos sinais do amor, que o próprio do amor, na vida e na arte, é dizer e repetir sempre a mesma coisa, pintar e repintar sempre os mesmos assuntos; e eu pergunto-me então se este universo que parece comprazer-se nas suas monótonas repetições não revelaria, nas suas profundezas, uma oferta infinita de amor escondido, mais ainda do que de ambição. Não posso impedir-me de conjecturar que todas as coisas, a despeito das suas lutas, foram feitas, separadamente *CON AMORE*, e que só assim se explica a sua beleza, apesar do mal e da infelicidade.”

Gabriel Tarde

RESUMO

De que maneira comunicar em um movimento que intenta promover mudanças pode consistir também em formação? Visando responder a esta questão, o caminho percorrido por esta tese envolve pesquisa-intervenção usando método da cartografia para acompanhar alguns dos acontecimentos que constituem o movimento Fórum Cosate. Fez parte desse percurso o delineamento de conceitos como movimento desejante, comunicação imidiática, transversalidade, formação e contágio. Assim, participando do movimento para implementação das Comissões de Saúde do Trabalhador da Educação em Serra-ES entre os anos de 2012 e 2017, baseados nos preceitos de que o conhecimento que se produz em meio a essas movimentações é uma produção de comum, é possível afirmar que existe uma articulação entre comunicação, saúde, trabalho e formação. E que esta articulação pode produzir efeitos de saúde quando os sujeitos em um movimento desejante passam a se atentar para os modos como comunicam. Exercitando sensibilidade às conexões e agindo de forma transversal, ou seja, aumentando o grau de comunicação em todos os sentidos e direções, há aumento de apostas e desejos, que operam por meio de ações em conjunto, ações em comum. Há nesse processo ação formativa que opera por meio do contágio. Essa é a tese.

Palavras-chave: Comunicação Imidiática; Movimento Desejante; Transversalidade; Contágio; Fórum Cosate.

ABSTRACT

How can communicating in a movement that seeks to promote change also consist of training? In order to answer this question, the path covered by this thesis involves an intervention research using the cartography method to follow some of the events that constitute the Cosate Forum movement (Forum of Health Committees of the Education Worker). Part of this trajectory was the delineation of concepts such as a desiring movement, imediatic communication, transversality, formation and contagion. Thus, participating in the movement to implement the Forum of Health Committees of the Education Worker in the municipality of Serra-ES between the years of 2012 and 2017, based on the precepts that the knowledge produced through these movements is a common production, it is possible to affirm that there is a link between communication, health, work and training. Besides that, this articulation can produce health effects when the subjects in a desiring movement begin to pay attention to the ways in which they communicate. Exercising sensitivity to connections and acting in a transversal way, that is, increasing the degree of communication in all the senses and directions, there is an increase of beliefs and desires that operate through joint actions, common actions. There is in this process formative action that operates through contagion. That's the thesis.

Keywords: Imediatic Communication; Desiring Movement; Transversality; Contagion; Forum Cosate

LISTA DE SIGLAS

ASG – Auxiliar de Serviços Gerais

ASSOPAES – Associação de Pais e Alunos do Espírito Santo

CRAS – Centro de Referência da Assistência Social

CEREST-ES – Centro de Referência em Saúde do Trabalhador do Espírito Santo

CAP – Comunidade Ampliada de Pesquisa

CCA – Comunidade Científica Alargada

CIPA – Comissão Interna de Prevenção de Acidentes

CISL – Confederazione Italiana Sindacati Lavoratori

CME - Comissão Municipal de Educação

CMEI – Centro Municipal de Educação Infantil

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

COAD - Comitê de Gestão Orçamentária e Financeira de Serra/ES

COSATE – Comissão de Saúde do Trabalhador da Educação

DIESAT – Departamento Intersindical de Estudos e Pesquisas de Saúde e dos Ambientes de Trabalho

DMST-Serra – Divisão de Medicina e Segurança do Trabalho da Prefeitura Municipal de Serra

EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental

ES – Espírito Santo

FLM – Federazione dei Lavoratori Metalmeccanici

FUNDACENTRO – Fundação Jorge Duprat e Figueiredo

IC – Iniciação Científica

MP-ES – Ministério Público do Espírito Santo

NEPESP – Núcleo de Estudos e Pesquisas em Subjetividade e Política

OIT – Organização Internacional do Trabalho

OMS – Organização Mundial de Saúde

PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PFIST – Programa de Formação e Investigação em Saúde e Trabalho

PST – Programa Saúde do Trabalhador

PT – Partido dos Trabalhadores

SEDU-Serra – Secretaria Municipal de Educação de Serra

SESMT – Serviços Especializados em Engenharia de Segurança e Medicina do Trabalho

SINDIUPES – Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Espírito Santo

UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UFES - Universidade Federal do Espírito Santo

UFP - Universidade Federal da Paraíba

UIL – Unione Italiana del Lavoro

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Rascunhos do caderno de M.C. Escher (ERNST, 1991)	19
Figura 2 – Relatividade - Xilogravura - 1953	55
Figura 3 – Banner da pesquisa para distribuição nas escolas	81
Figura 4 – Espelho Mágico de Escher - Litogravura - 1938.....	97
Figura 5 – Mão com esfera reflectora - Litogravura - 1935.....	98
Figura 6 – Modelo matemático do processo comunicacional	108
Figura 7 – Dia e Noite - Xilogravura - 1939	115
Figura 8 – Belveder - Litogravura - 1958	141
Figura 9 – Ar e Água I – Xilogravura - 1938	182

SUMÁRIO

1 ARTE E TÉCNICA	13
2 RASCUNHANDO UM PLANO	19
2.1 O PLANO.....	21
2.2 TRAÇANDO LINHAS PARA A PESQUISA EM SERRA.....	23
2.3 COM QUAIS LINHAS SE DESENHA UM FÓRUM.....	28
2.3.1(Ar)riscando um plano, compondo políticas públicas	31
2.3.2(Ar)riscando de volta às escolas: o Projeto Piloto	39
2.3.3(Ar)riscando outros planos	44
2.3.1Esboços e linhas errantes.....	46
3 COR.....	54
3.1 MATIZES	58
3.2 MATIZES BRASILEIROS DAS LUTAS POR SAÚDE E TRABALHO	61
3.3 TONALIDADES	66
3.4 MATIZES NA COMUNICAÇÃO	71
3.5 UM PINGO DE TINTA.....	77
4 MOVIMENTO.....	79
4.1 PERCURSO E PRODUÇÃO DE SENTIDO	79
4.2 MOVIMENTO DESEJANTE	88
4.2.1Movimento no PFIST.....	90
4.3 MOVIMENTO E ACONTECIMENTO DE MUNDOS SIMULTÂNEOS.....	92
4.4 PROJETO E REDESENHO	98
4.4.1 Projeto Piloto das Cosates - o convite	99
5 VARIAÇÃO E IMIDIAÇÃO.....	105
5.1 VARIAÇÃO E MOVIMENTO	111
5.2 VARIAÇÕES E MODULAÇÕES	114
6 COMPONDO UM PLANO: PONTO E LINHAS	121
6.1 O TRAÇADO DO PERCURSO	121
6.2 PONTO – FIGURA SEM DEFINIÇÃO E SEM FORMA	128

6.3 O INCLASSIFICÁVEL PONTO TAMBÉM	131
6.4 LINHAS QUE SE DOBRAM.....	135
6.5 LINHAS QUE ARTICULAM.....	140
6.6 LINHAS QUE PRODUZEM.....	148
7 DUPLICAÇÕES E VARIAÇÕES NO PLANO	155
7.1 DE UM PLANO A OUTRO – O CONTÁGIO.....	156
7.1.1 Duplicando no plano, duplicando o plano	160
7.1.2 Cruzando e dobrando linhas: inventando no plano	162
7.1.3 Comunicando com dobras e duplicações	165
7.1.4 Aplicando no plano	168
7.2 AS DOBRAS E OS PONTOS QUE VOLTAM	172
7.2.1 Pontos que produzem novos sentidos – signo e formação	174
7.2.2 Explodir o plano – inventar outro.....	179
7.3 DOBRAS E TRANSLAÇÕES.....	182
7.4 VARIAÇÃO E PERSISTÊNCIA NO PLANO.....	186
8 ARTE FINAL	195
9 REFERÊNCIAS.....	197
ANEXO I – LEI QUE INSTITUI AS COSATES	205
ANEXO II – RELATÓRIO DAS COMISSÕES DE SAÚDE DO TRABALHADOR DA EDUCAÇÃO EM SERRA-ES.....	213

1 ARTE E TÉCNICA

[...] tem alguma coisa que as outras escolas precisam experimentar, porque aqui no Olindina se vocês da UFES não puderem mais voltar aqui, tem algo que já está... Que eu não sei dizer o que é, mas que a gente toca, a gente dá conta... Contagiou. Precisamos levar essa experiência para outras escolas. (Beatriz – Professora do CMEI Olindina)

Quando entrei no PFIST em 2011 e comecei nos estudos de psicólogos franceses sobre adoecimento e trabalho, ficava pensando o que isso tinha a ver comigo. Para mim saúde era não ter doença, movimento era movimento “social” e comunicação não tinha nada a ver com isso que se falava no grupo. Mas sentia que precisava de mudança na minha vida e o mestrado era isso, queria mesmo ser deslocada, encontrar um jeito de viver mais potente.

Agora, concluindo uma tese que articula comunicação, saúde, movimento e contágio, fico pensando no tanto de situações que vivenciei, nas discussões, nos impasses, nas lágrimas e nas risadas. Posso dizer que me deixei formar, me deixei contagiar pelo grupo.

A questão que o movimento desejanter Fórum Cosate dispara é uma indagação sobre os modos de vida que fazemos, sobre como podemos articular com outras pessoas modos de resistir e produzir saúde em meio a correntes de homogeneização, de hierarquização e de aprisionamento do desejo.

Mais desejanter e menos desejosos. Mais atentos ao que se passa e às conexões. Mais em coletivo do que isolados. Essas são algumas pistas para pensar em como compor de outra forma com os tempos atuais.

Por meio da cartografia na pesquisa intervenção, ouvindo, gravando, anotando, dividindo pensamentos com as parceiras Suzana e Carol, foi possível delinear uma tese que não estava pronta em 2014, quando entrei no doutorado, nem em 2015... Que demandou muita conversa com Hardt e Negri, com Lambert, com Deleuze, com Guattari, com Tarde e com outros que acabaram nem entrando aqui, como o Rancièrre. Aliás, o Deleuze nem ia entrar nessa tese, ele chegou de surpresa, com aquelas unhas grandes e começou a entrar no texto uma semana antes da Qualificação 1. E não saiu mais.

Foi articulando conceitos como desejo, comunicação imidiática, transversalidade, contágio e formação que enfim (ar)risco uma proposição para essa tese:

Quando os sujeitos em um movimento desejante por produção de saúde no trabalho passam a se atentar para os modos como comunicam, exercitando atenção sensível ao plano em que estão inscritos e agindo de forma transversal, ou seja, aumentando o grau de comunicação em todos os sentidos e direções, há nessas ações de comunicação aumento de apostas e desejos, que operam por meio de ações em conjunto, ações em comum. Há nesse processo ação formativa que opera por meio do contágio.

Foi militando e pesquisando, constituindo com o grupo um plano para a pesquisa, participando de reuniões, assembleias, de conversas na escola, do curso de formação para as Cosates que essa tese nasce quando vou me dando conta que a comunicação constitui sujeitos em meio a processos, que o modo infinitesimal como se operam as mudanças, e também os modos de se conectar e de agir diante dos impasses também são formativos. Saímos diferentes dessas composições.

Nesse processo de constituir uma tese e me constituir em meio a esse processo, as indagações e sugestões da banca foram muito importantes. Sem isso, dificilmente chegaria aqui. A primeira foi a indagação a respeito do termo “movimentos sociais”. O que eu queria com isso? Quando sugerem pensar em “movimentos desejantes” a tese ganhou outro caminho, fez muito mais sentido. Inclusive senti alívio. Também quando indagam sobre o porquê de levar o movimento para dentro da escola e quais os efeitos disso percebi que não dava para passar tão superficialmente como estava fazendo, que trazer os detalhes deixaria o trabalho mais coerente, mais justo também porque ao fazer isso os impasses e os desvios emergem. Os textos sobre o cotidiano e comunicação na escola ajudaram muito. Outras indagações sobre o papel da Lei, do judiciário, do que chamava de contágio... Assim como as dicas de leitura foram muito felizes: excelente encontro com Georges Didi-Huberman, Mayra R. Gomes, Comitê Invisível, com Erick Saint Clair, Tarde e também com o texto sobre memória oral e sobre a “efetivação goody”.

Nesse texto, dividido em 8 capítulos, o tema comunicação funciona para fazer falar a experiência do Fórum Cosate e das Cosate Piloto. Assim, no capítulo “Rascunhando um plano”, a ideia é exatamente o que diz o título: em linhas rápidas, sem pretensão

de aprofundar questões trazer os movimentos que fomos constituindo ao longo do tempo, o que fomos desenhando. Mas lembrando que rascunho é só para ajudar a localizar no espaço, a tratativa das seções que depois vou me dedicar nos capítulos seguintes vem com mais detalhes. Por isso mesmo ele vem cheio de coisas que lá na frente não aparecem, mas que localizar em um tempo e um espaço ajudam a percorrer o caminho.

No capítulo “Cor” a ideia foi conhecer o modo como as lutas por saúde no trabalho foram emergindo e também se modulando até chegar no Movimento Operário Italiano, que inaugura uma metodologia de produção de conhecimento articulada à intervenção dos sujeitos no seu ambiente de trabalho. Neste capítulo, a estudante do PFIST e a professora são ficção, servem apenas para ajudar a compor um cenário para pensar a quais modos de produzir conhecimento e produzir mundo temos nos aliado. As cores são usadas na comunicação visual para tentar dar ideia de emoção, elas comunicam pela emoção que compõe com o modo de enxergar do observador. Quanto mais saturada, mais carregada e quanto menos intensa mais repousante. Mas o repouso também pode se transformar em monotonia, planificação, falta de emoção; ao passo que carregar na paleta com cores também pode provocar resultado semelhante. Então é na variação, nas sutilezas, na passagem dos tons que a cor aumenta sua capacidade de comunicar. Autores como Oddone, Maria Maeno, José Carlos do Carmo, Francisco Lacaz, Carlos Minayo-Gomez e Sonia Maria da Fonseca Thedim-Costa ajudaram a pensar na constituição do campo saúde do trabalho nesta parte do texto.

No capítulo “Movimento”, a ideia foi trabalhar o conceito de movimento desejante. Tentei trazer aqui como o Fórum foi se constituindo nesse movimento, quais indícios segui para pensar nele dessa forma. O Fórum Cosate tem riqueza de histórias interessantes, então arrisquei aquelas que convocaram uma articulação que tornasse a escrita possível e também o texto inteligível. Na comunicação visual também há movimento nas imagens estáticas. Ele acontece por meio dos efeitos de composição - o que chamamos de direção do olhar. Pela forma como compomos produzimos um efeito no olhar de quem vê. Quem realiza o movimento nas figuras estáticas é a relação modo de compor – modo de olhar. É a variação das intensidades e das forças que convoca o observador a entrar ou não em um diálogo que desloca o olhar nos jeitos de apreensão da imagem. A potência de um

movimento está na força de produzir deslocamentos, nas possibilidades que são engendradas a partir desse deslocamento. Neste capítulo, os principais autores foram Deleuze, Guattari, Hardt e Negri.

No capítulo Variação, a ideia é pensar a comunicação a partir da dissolução dos polos emissor-receptor para então pensá-la como imidiação – invenção e diferenciação. Aqui, comparecem certos momentos do Fórum e do curso de formação das Cosates Piloto nos quais sentimos estas variações acontecendo. Dissolvendo os polos e a linearidade da comunicação, podemos pensar a imidiação como composição de forças, relação de abertura e deslocamento. A variação na comunicação visual diz de um modo de fazer movimento, de modular o que seriam pontos fixos e inarticulados para uma relação de articulação, de composição conjunta onde o que salta é justamente a passagem. A ideia aqui foi pensar o que pode a comunicação no Fórum Cosate desviando do pensamento representacional sobre comunicação. Autores essenciais nessa produção: Lambert, Gomes, Deleuze, Guattari, Pelbart e Negri.

No capítulo “Compondo um plano: pontos e linhas”, falamos do aumento nos graus de comunicação como modo de ação do movimento desejante. Analisando algumas formas como o movimento Fórum Cosate amplia suas conexões, inventa novas formas de fazer movimento, há também aposta na ação formativa que vai se desenhando. O tema aqui é a transversalidade, a ação de produzir linhas e ligar pontos compondo e intervindo no plano. É o desenhar no plano, deixar que as linhas rompam com as segmentações, deixar que elas desenhem o que imaginávamos impossível, que façam possíveis. Deleuze, Guattari, Hardt, Negri e Comitê Invisível foram os principais intercessores aqui.

No capítulo “Duplicações e Variações no Plano”, novamente cenas de reuniões do Fórum, de nossa participação em outros espaços e também cenas das escolas compõem a ideia central da tese: um processo formativo que se faz por contágio, por meio do aumento do grau de comunicação no movimento desejante. Aqui, a questão da repetição e variação como movimentos do processo formativo. O contágio como variação que sutilmente vai produzindo efeitos, duplicação que não é repetição, que está articulada a um processo inventivo. Tecendo junto neste capítulo: Tarde, Deleuze, Lazzarato, Hardt, Negri, Pelbart e Saint Clair.

“Arte final”, o último capítulo, é isso mesmo: consiste naquele brilho, no polimento, no verniz... É o acabamento que fazemos quando a ideia já está lá. Foi pensado para finalizar de uma forma leve. Aqui, resgato a personagem professora do capítulo Cor sem querer fechar nada de fato, só para deixar uma sugestão no ar.

Além do Deleuze, vocês vão notar que também as obras de Maurits Cornelis Escher permeiam todos os capítulos, atuando como intercessor. Intercessor é tudo aquilo que interroga, que ajuda a pensar. No caso do Escher, suas obras ajudam a pensar por sensação quando desnaturaliza as matérias formas para que nos atentemos às matérias forças, indo do figurativo ao figural. Em uma relação com as obras de Deleuze, as produções de Escher apontam para a diferença como aquilo que destitui o padrão hegemônico de encaixar tudo no pensamento da representação e do reconhecimento (DELEUZE, 2007). Da dureza dos entalhes ao modo sutil e delicado dos efeitos do que desarranja, aqui a diferença é o que irrompe com o igual, aponta para as singularidades e os possíveis, as virtualidades em operação.

Ao longo do texto, você vai observar que a obra de Escher está sempre articulada com o olhar, com os modos de olhar. O texto, a tese, também se constitui em um modo de olhar e compor com o movimento desejante Fórum Cosate, não pretende ser registro fiel e muito menos apreensão de uma suposta totalidade.

Também guarda uma articulação com a Teoria da Imitação do Gabriel Tarde. A época em que esta teoria social é elaborada coincide também com a transição paradigmática dos modos de percepção, na qual a ideia de um observador asséptico capaz de capturar e representar o mundo tal qual este se mostra vai se modulando na ideia de um observador que também compõe e é composto pelo que observa (CRARY, 2012, 2013; SAINT CLAIR, 2012). O deslocamento aqui é da figura do observador de mero mecanismo de captura capaz de reprodução asséptica que ocorria sem sua interferência para o observador como corpo no qual a observação acontece, que é produtor e produto direto da observação e que se observa também nesse processo. Também o produto ou objeto que se observa sofre modificação nesta modulação paradigmática: da tentativa de reprodução tal e qual, imagem exata do mundo, o que se observa é a inovação, efeito do encontro entre o mundo ou a vida e o observador que se vê observando, a imagem que resulta deste encontro é única, inexata, comporta um modo de olhar do qual é efeito.

Essa mudança no regime de visualidade fala também de uma mudança na relação com o tempo, pois o produto/resultado da observação é também um efeito do encontro do corpo do observador com o que é observado ou o mundo, não solução ou resultados apriorísticos; ela será sempre efeito, atualização *a posteriori*, não preexistente ao encontro.

E é pela atenção que o observador percebe o mundo e se percebe, sendo concebida aqui para além da redução dos estímulos e concentração em apenas um ou alguns pontos para pensada justamente como expansão, como exercício de ampliação da sensibilidade, operando e fluindo por fluxos e intensidades. Os mundos impossíveis são imagens que se abrem a afecções, atuam como matéria força ou matéria sensível, são insubordinações. Intentam tornar sensíveis forças que não são visíveis, comunicam pela intensificação da sensação (DELEUZE, 2007).

Escher foi quase um anti-artista, mas não por auto declaração e sim por se referirem a ele desse jeito. O diretor da Escola de Arquitetura e Artes Decorativas que frequentou e também os críticos de arte alegavam faltar a Escher o “arroubo inspirador”. Obstinado calculava, ensaiava e pesquisava com afinco perspectivas e planos antes de lançar-se à sua obra. Usava técnicas que envolviam o entalhe. Em uma chapa de madeira para a partir daí reproduzir gravura (parecido com carimbo) - a xilografia; ou entalhava em pedra e passava material gorduroso/tinta para prensar o papel por cima – a litografia. O trabalho de Escher chama a atenção pelos paradoxos que cria, pelas reproduções ao infinito, padrões que variam, cenas que parecem ilusão de ótica. Sua obra primeiro conquista as pessoas para depois chegar ao reconhecimento crítico e acadêmico. Mas ele não estava nem aí, era o desafio de compor planos que o movia. Não estava preocupado como o classificavam. Referia-se à sua arte “[...] simultaneamente como muito bonita e muito feia”. Colocava uma ideia na cabeça e lá ia criar o impossível, mundos impossíveis. Nas cartas que escreveu a Ernst (1991), relatava que as imagens não preexistiam em sua cabeça, apenas pegava o fio da meada e lançava-se na invenção, que ia acontecendo.

Com essa inspiração, vamos ao texto.

2 RASCUNHANDO UM PLANO

Raff, rough como chamamos na comunicação visual ou simplesmente rascunho, consiste no primeiro contato da mão com o papel na tentativa de esboçar um plano. Ele é um exercício, são riscos rápidos que tentam ensaiar a relação elementos e plano sem muita preocupação de lançar algo ali que seja definitivo. No rascunho, a dimensão que cada parte vai tomar ainda está sendo pensada com a mão e com os olhos. É uma ficção da ficção que não se confunde com a obra, poderia também ser um registro rápido para não esquecer a ideia. É como se fosse uma primeira visada.

No rascunho ainda não há aplicação das técnicas de composição, de luz, sombra, contraste, cor, textura, dimensão ou mesmo linhas com as quais se quer trabalhar. Ele serve para dar uma ideia do plano, das possibilidades que nele existem. Há elementos que desenhamos ali para apagar depois, passar a borracha sem dó nem piedade. Ou às vezes jogar o plano que se esboçava ali todo na lixeira também. Acontece muito.

Rascunho também não é ainda um vislumbre da obra, é um começo de seleção do que tentaremos trabalhar melhor depois. A ideia é que arriscando traçar algumas linhas, ajude a ter uma noção do que queremos, de quais partes vamos nos inclinar e então arriscar mais seriamente as técnicas, experimentar composições. Como ele não tem ainda nenhuma tratativa que o deixe mais interessante, que desequilibre e leve tensão para um ou outro ponto o rascunho é, na maioria das vezes, desinteressante. Ele pode ser uma conversa interna, quase um mecanismo de desbloqueio.

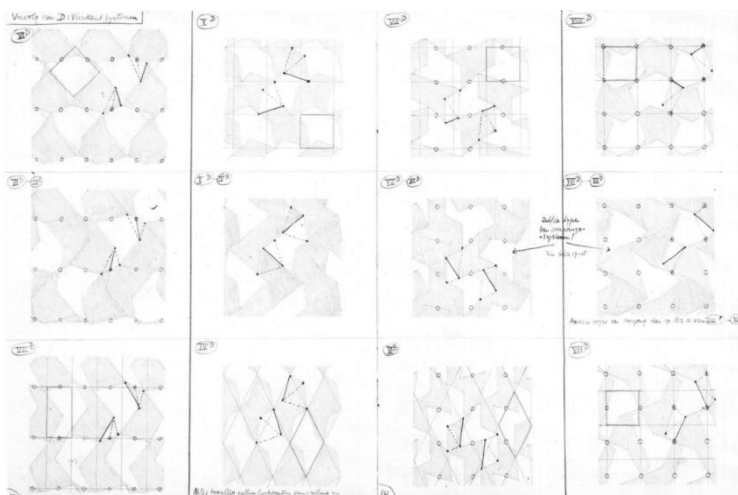


Figura 1: Rascunhos do caderno de Escher (ERNST, 1991)

O rascunho existe para sumir, para dar lugar ao que se cria então com mais detalhes, com mais apreço e carinho da mão aqui e ali... Também existe a possibilidade de, achando o rascunho interessante, levá-lo para dar o tratamento que fará dele a obra.

Os rascunhos de Escher, como por exemplo na Figura 1, consistem em um ensaio da figura com o espaço, da persistência em calcular a combinação e os efeitos das figuras. Nem de perto convocam fortemente como as suas obras, já com um trabalho de criação mais elaborado.

Então, sendo o rascunho uma ficção do que ainda nem é, um ensaio com o espaço e que não tem tratativa conceitual mais dedicada ou um apuro da técnica, neste capítulo o leitor é convocado a pensar sua leitura dessa maneira: um ensaio de disposição, um (ar)risco para pensar a trajetória do Fórum Cosate e das Comissões do Projeto Piloto, ou seja, do movimento desejante Fórum Cosate, como um primeiro esquadramento da composição desse movimento. E como ele é um exercício, colocamos nele tudo que pode valer a pena. E depois a gente apaga, esmiúça, aumenta aqui, dobra ali, põe uma cor ou textura acolá...

Não tem nada mais desinteressante que um rascunho cheio de coisas ou uma tentativa de contar um percurso cronologicamente, eu sei. Mas como você, leitor ou leitora, compõe junto com quem escreve, achei mais justo colocar este rascunhão logo assim no início. Se interessar, considere que a tentativa de ordem cronológica é só para ajudar a pensar esse plano. Você pode inclusive achar que poderia ter colocado mais luz em certa passagem que ignoro lá na frente, que devia ter aplicado mais cor em outra seção... Tudo bem. Mas a ideia é uma visada do plano.

Então, além de ensaiar esse preenchimento de plano, também aqui neste capítulo você vai encontrar conceitos rápidos, rabiscados, de termos que são importantes para delinear onde estamos quando falamos de políticas públicas, dispositivo, produção de saúde, pesquisa intervenção... Para atender ao estilo que desenhei achei melhor trazer aqui do que no corpo do texto onde acabariam sobrando, ou em notas de rodapé. Você inclusive pode discordar totalmente disso. Sem problemas, a obra é sempre o que nos liga e nos constitui, é comunicação.

Se preferir, pode até passar direto para o próximo capítulo. Isso não atrapalha nada. Mas talvez, se (ar)riscar a passar por aqui pode fazer sua composição com este trabalho mais interessante, mais cheia de possibilidades...

2.1 O PLANO

Nas artes visuais é sempre complicado definir o que é um plano porque não há um conceito único e definitivo, ele sempre será o resultado da sua composição e dos modos de apreensão ou dos efeitos singulares de sua composição (DONDIS, 2007). Poderíamos pensá-lo como o espaço em que os elementos que o compõem se relacionam, mas teríamos de incluir também a questão do tempo, pois o que percebemos sobre essa composição é sempre alterado com novas produções de sentido que desmancham qualquer pretensão de linearidade ou fixação de efeitos sobre o que se passou. Novas formas de olhar e apreender esse plano precário estão sempre em jogo, moduladas toda vez que se lançam outras formas de dar visibilidades a pontos, linhas e configurações que não estavam ali antes e passam a estar, passam a compor com este plano a partir de encontros, esbarrões, casualidades. Um plano é sempre movente, não encerra nenhuma pretensão de verdade ou conhecimento definitivo uma vez que está sempre em movimento.

Neste exercício de tentar compor um plano sobre o que tínhamos vivenciado até então em nossa pesquisa, no final de 2015 reunimos os pesquisadores do PFIST para conversar sobre nossa trajetória no campo de Serra. A sala do Nepesp estava cheia, todos sentados em forma de círculo e animados por reunir companheiros que não víamos fazia um bom tempo, como indicava a mesa repleta de lanches.

- Tá gravando pessoal – avisa Carol.

- Bom, a ideia dessa reunião de hoje é falar da pesquisa, da sua experiência na pesquisa, quando vocês entraram... – inicia Carmem.

Neste exercício de produzir memórias na “pureza-contaminação” das lembranças e como recordar o que está num passado movente, é importante trazer a questão memória coletiva e memória individual sobre o que se compõe quando nossas

lembranças são confrontadas, pois grupos e indivíduos não recordam da mesma maneira (RODRIGUES, 2004). Mesmo construindo uma memória que se pretenda coletiva, ela guarda algumas características do indivíduo, quando este pinça as lembranças por motivações próprias e negocia de que forma e o quê é mais importante recordar. Mas é dialogando quando uma linha é desenhada que se deixa pistas para que outro trace outra linha compondo com esta. Somos nós quem compomos as memórias. Ao mesmo tempo em que somos construídos, compomos e somos compostos. Ou seja, o que fazemos ao elaborar as lembranças é também o resultado do que somos, a forma como nos construímos com nossa linguagem (*idem, ibidem*). E se nosso modo de narrar também é feito pelas memórias coletivas, ir pela via do que é memória comum torna mais simples o ato de recordar.

Assim, quando o grupo do PFIST decide fazer uma reunião para construir uma memória em coletivo sobre os caminhos da pesquisa, a ideia não é justapor perfeitamente as lembranças, mas que nossas discordâncias componham, resistam a uma tentativa que também está em nós de tecer uma história linear e causal sobre o que se passou, quando inúmeras virtualidades operam ali.

Então, a partir destas considerações, a memória que tentamos compor nessa reunião não é nem completamente individual, pois o indivíduo recorda mais facilmente o que é memória coletiva; nem a coletiva é coletiva somente porque existem ranhuras, fissuras, bordas que sobressaem do plano singular que não concorda com o que é coletivo e ao fazê-lo produz resistência à sobreposição da memória coletiva à memória individual. Ou seja, individual ou coletiva, a memória é sempre composição (RODRIGUES, 2004).

O que tentamos fazer emergir em meio às risadas, lanche e conversas é um passado que se modula com os movimentos do presente. Composto por lembranças que ganham outro corpo quando interagem com um presente que volta e meia deixa escapar uma informação que não se enquadra com o modo discurso-lembrança-coletivo hegemônico, os modos de constituir esse passado eram uma preocupação ao convocar essa reunião. É pelas narrativas que cada um no grupo vai tecendo que se faz a composição. A memória que o grupo busca na reunião não intenta ser amálgama ou silenciamento. São as memórias deste passado que ajudam a constituir certas práticas, certos modos de fazer no presente.

Ao compor as memórias cuidamos com a forma como operamos para não fazê-lo por meio de um ideário da consonância, como o hábito de organizar e sequenciar as memórias ignorando a *casualidade* e primando por uma *causalidade* forjada dos fatos relatados. O que se busca é quebrar esta ordem abrindo as possibilidades de traçar outras conexões, mais alternativas, desviando da pretensão de um relato único (RODRIGUES, 2004).

2.2 TRAÇANDO LINHAS PARA A PESQUISA EM SERRA

Quando Janaína Mariano e Ueberson chegam, a conversa está rolando solta. Apesar de Carmem, pós-doutoranda no PPGE, ter combinado com os estagiários da graduação em Psicologia perguntas e formas de condução da oficina de memória, todo mundo pergunta. Todos ficaram curiosos porque estávamos falando da construção daquilo que também era nosso trabalho. E as histórias partilhadas por Bete, Bia, Jésio, Ellen, Luzimar, Jana Brito, Cléver, Suzana, Carol e outros tantos rendiam. Queríamos saber como os acontecimentos foram produzindo um jeito de estar em campo, de constituir esse plano.

Bete faz uma fala que ajuda o grupo a pensar um pouco como inicia nossa pesquisa:

- Aproximadamente em 1998 começam a surgir indicadores de adoecimento como efeito do modo autoritário de gestão nas escolas de Vitória e então a proposta de pesquisa surge: investigar os efeitos da reestruturação produtiva na saúde docente. Os resultados da pesquisa indicaram que havia um aumento no número de adoecimentos com a mudança de gestão. A proposta foi avaliar a relação entre modo de gestão e produção de saúde-doença. Os dados produzidos na pesquisa indicavam que havia uma relação estreita entre gestão autoritária e adoecimento. Fizemos uma proposta de constituição de CAP¹s na Grande Vitória.

Então outros integrantes do grupo lembram que também houve tentativa de conversa com o Secretário de Educação do Estado, uma vez que já existia a Lei

¹ Ao longo deste capítulo explico o que são CAP's e como vamos delas às Cosates.

Estadual das Cosates na Secretaria de Saúde. Mas que a conversa na época foi infrutífera, o que apontam quando trazem a fala do Secretário:

- Nas minhas escolas comissão nenhuma vai dizer o que tem de fazer!

Embora o grupo tente organizar as falas de forma a compor uma certa temporalidade, são várias pesquisas, vários acontecimentos que ocorrem ao mesmo tempo e que se articulam com outras pesquisas que ocorreram em outros municípios da Grande Vitória nas produções de dissertações, de teses e do trabalho de outros pesquisadores vinculados ao grupo. Há uma produção espalhada e nessa conversa tateamos uma organização, uma produção de sentido para as falas ao mesmo tempo em que também nos preocupamos em não organizar tanto que emudeçamos as inúmeras ações que se desenvolviam a partir dali. Sendo assim, vale retomar o cenário que produz continuidades no plano em que emerge o grupo de pesquisa.

Com a ideia de fomentar o intercâmbio entre pesquisadores das mais diferentes áreas, o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) criou em 1992 o Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil, institucionalizando estes grupos (BOTECHIA; FERRARI, 2008). Nesse modo de funcionamento, porém pretendendo atuar de forma menos hierárquica do que preconizava o CNPq, é que surge em 1997 o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Subjetividades e Políticas (NEPESP) ligado ao Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Composto por estudantes de graduação, pós-graduação, professores universitários e técnicos atuando em diferentes pesquisas, o Nepesp trabalhava em três linhas: Processo de Subjetivação e Cognição, Processos de Subjetivação e Instituições Sociais e Processos de Subjetivação e Saúde Coletiva.

No bojo da atuação dessas linhas nasce o Programa de Formação e Investigação em Saúde e Trabalho (PFIST), que além de estudantes e professores da graduação e pós-graduação tanto da Psicologia quanto do Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE), se caracteriza pela sua composição pluridisciplinar com sindicalistas, enfermeiros e outros profissionais de setores ligados à saúde e à educação. O PFIST nasce em um período que, segundo palavras da coordenadora Bete Barros, “um certo estilo neoliberalista estava atuando com força no Brasil, com aquelas histórias de reestruturação produtiva e seus efeitos que se faziam sentir nos relatos sobre adoecimento dos trabalhadores da rede pública de educação”. Então,

é voltado para investigar-transformar esse cenário nas escolas públicas do estado do Espírito Santo, em especial na rede municipal de educação de Serra/ES que o PFIST vai dirigir suas ações.

Mais do que uma marca teórico-conceitual específica, o PFIST se delineia pela luta pela saúde e pela vida, além da multiplicidade nas inserções de seus integrantes e a mudança constante dos mesmos. Ao longo desses anos vários “PFIST’s” ou várias composições de grupo passaram pela salinha do Nepesp. Mas o que todos eles têm em comum é o norte de que as práticas de intervenção da pesquisa se faziam ao colocar, junto com os trabalhadores da educação, os processos de trabalho em análise. Incluindo aí discutir o que acontecia nas escolas e também o que se passava no grupo com o nosso trabalho como pesquisadores. Nossa aposta era, e ainda é, na ideia da construção de conhecimento mais pela experiência do que por experimentos, em formas de pesquisar inventivas que possibilitem a construção de modos de viver e trabalhar que afirmem a potência criadora dos sujeitos (BOTECCHIA; FERRARI, 2008).

Essa ideia de construção do conhecimento “junto” com e não “para” os trabalhadores tem conexão com o trabalho do Movimento Operário Italiano (MOI) nas décadas de 60 e 70 (ODDONE et. al., 1986). Após inaugurar um modo de produção de conhecimento sobre nocividade no ambiente de trabalho e estratégias para lidar com as mesmas em coautoria com os trabalhadores da indústria na Itália, o que consistia em inovação importante no campo da saúde do trabalho, Oddone e seu grupo propõem o conceito de Comunidade Científica Alargada (CCA), uma metodologia que possibilita a articulação entre os saberes acadêmicos e os saberes dos trabalhadores. Além de ser uma possibilidade de articulação destes saberes, as CCA’s modulam os paradigmas científicos vigentes até então nesse campo, pois também consistiam em modos de luta, em intervenção no plano político e organizacional, nas formas como os sujeitos elaboram e são autores do conhecimento acerca do seu trabalho atuando na construção de saídas para os fatores de nocividade nesse ambiente de forma singular, a partir do seu local de trabalho (BOTECCHIA; ATHAYDE, 2008).

É partindo destas referências que um grupo de pesquisadores brasileiros da Escola Nacional de Saúde Pública/Fiocruz, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro

(UERJ), da Universidade Federal da Paraíba (UFP) e da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) elaboram o “Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas”, que toma como metodologia de trabalho uma variação das CCA’s - as Comunidades Ampliadas de Pesquisa (CAP’s). A ideia dos pesquisadores ao trocar o termo “científica” por “pesquisa” passa pela noção de que o que precisa ser ampliado e revisto é o modo de fazer pesquisa, de que esta é que é ampliada ao articular os diferentes saberes na produção de conhecimento sobre saúde e trabalho (BOTECCHIA; ATHAYDE, 2008).

Assim, o Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas por meio da CAP atuava visando transformar/conhecer as condições dos trabalhadores nas escolas agindo na sua formação como multiplicadores de forma a viabilizar o diálogo entre os diferentes saberes, constituindo espaço coletivo de formação de trabalhadores/pesquisadores (tanto da escola quanto da academia) para que estes procedessem de forma a conhecer os fatores de adoecimento no ambiente de trabalho e juntos formassem ações para produção de saúde.

Com a ideia de que essa memória vire experiência, que ela possa ser transmitida e que também nos ajude a pensar novas saídas; Bete, Jésio e Luzimar lembram que por volta de 2005, apesar da demanda não tínhamos um grande número de pesquisadores que possibilitasse fazer CAP’s em todos os municípios da Grande Vitória, então decidimos fazer na Serra pelos altos índices de adoecimento e também porque era um cenário que apresentava questões preocupantes, tais como alto índice de absenteísmo. Esta decisão se dá em meio a um monte de coisas que se passavam tanto no grupo, na UFES quanto em Serra. Apesar de apresentar vários desafios, o grupo aponta que também contava com o apoio do Secretário de Educação Municipal na época e isso facilitava nossa entrada nas escolas, assim como facilitava a tessitura de uma pesquisa que pretendia produzir intervenções nesse cenário.

A pesquisa-intervenção (AGUIAR; ROCHA, 2007) é um modo de investigação que se faz por meio da produção de micropolíticas, ou seja, ela atua no plano das intensidades, no campo de forças e tensões que modificam a realidade, que por sua vez não está dada. Nesse sentido, macro e micropolíticas não dizem de extensão, mas sim de um plano de visibilidades que compõem esse campo, sendo macro o

plano das formas, do que está instituído e que é visível enquanto micro fala das linhas que atuam compondo e dando sentido ao macro (GUATTARI; ROLNIK, 2011).

Desse modo, a pesquisa-intervenção trabalha mapeando e intervindo em relações de forças que não são opostas, mas compõem as formas e modos de organizações assim como atua no engendramento da produção de subjetividade (AGUIAR; ROCHA, 2007). Também é importante destacar que na pesquisa intervenção não existe um plano ou sujeitos prévios, dados. Mas, a partir da suspensão e da indagação sobre as forças em relação nesse plano é que se constituem os sujeitos e o plano da pesquisa. É em meio à interferência coletiva nos modos de conhecer, que também são modos de ação, que o Programa de Formação e Investigação em Saúde e Trabalho desenha um modo de agir em Serra. O sujeito que se engendra nesse plano é, simultaneamente, o sujeito que intervém, que produz modos de luta e produz a si mesmo inventando mundos. Não há etapas a serem seguidas: conhecer para então produzir intervenção - é no exercício que ambos se constituem.

Assim, ao tomar a cartografia como método de pesquisa-intervenção que pretende acompanhar processos e não representar um objeto pronto e anterior à pesquisa, há também o abandono de uma linearidade que determina previamente de onde se parte e onde se quer chegar; e que assim sendo deixaria de mapear as possibilidades que o fluxo investigativo abre durante o processo da pesquisa (PASSOS; BARROS, 2010). Criando dispositivos que possibilitem o encontro e o diálogo dos sujeitos, a ideia é que a análise dos efeitos da pesquisa seja produzida não *a posteriori*, mas concomitante com o seu fazer (PASSOS; KASTRUP; ESCOSSIA, 2010). E mais: o ponto de partida não são objetivos e regras feitos de antemão, mas envolve um cuidadoso mapeamento do terreno onde se dá a pesquisa, de um envolvimento com este campo que permita uma abertura aos detalhes, aos embates invisibilizados. Os interesses e tensões que compõem esse campo é que direcionam a tessitura de estratégias da pesquisa intervenção. É pela desconstrução de territórios para que outros possam emergir que é possível analisar os seus efeitos. Transformar para conhecer nesta maneira de pesquisar implica tensão entre saberes, deslocamento que se opera em todos os sujeitos da pesquisa.

Para elaborar conjuntamente um modo de ação e também pensar coletivamente sobre o que se passa, a análise coletiva do que acontece no presente precisa se dar

também no presente, no tempo em que é possível produzir mudanças nos modos de proceder, articulando todas as partes interessadas. A devolutiva ou restituição nesse tipo de pesquisa não é o que se faz quando acaba, mas o que se faz cotidianamente em cada reunião, tanto do grupo quanto com os atores envolvidos (AGUIAR; ROCHA, 2007; CÉSAR et al., 2016). Não se constituindo em etapa, mas modo de proceder, é por meio das conversas, pelas aberturas que se produzem que vamos constituindo um plano comum da/na pesquisa, um plano onde não se intervém primeiro e mapeia os efeitos depois, mas onde a atenção aos efeitos é que vai dando pistas sobre o caminho a seguir.

2.3 COM QUAIS LINHAS SE DESENHA UM FÓRUM

Assim, ao construir um plano para pesquisar em Serra, o trabalho do PFIST por meio da metodologia CAP's se desdobrou em várias etapas. Na primeira foi feito contato com o Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública no Espírito Santo (SINDIUPES) e com a Secretaria de Educação de Serra (SEDU/Serra) para dialogar sobre a pesquisa, além de reunião com professores para elaborar como proceder.

Na segunda etapa, foram feitas oficinas com temas direcionados ao trabalho docente², sendo que essas oficinas envolviam a atuação destes em seus locais de trabalho para exercícios de campo, intercaladas com encontros para discussão da experiência com as mudanças que as CAP's haviam conseguido realizar.

Na terceira etapa, os professores produziam um mapeamento das condições de trabalho nas escolas, sendo que uma equipe de pesquisadores do PFIST acompanhava cada grupo de docentes nesta tarefa. Mensalmente eram realizados encontros para analisar coletivamente o que os docentes traziam do campo e elaborar estratégias de enfrentamento dos problemas encontrados, além de pensar junto formas de acompanhar suas repercussões (LOUZADA; BARROS, 2008).

² Aqui, a pesquisa ainda estava focada no trabalho docente. É só após a constituição do Fórum que passa por modulação, ampliando para trabalhadores da educação.

É a partir dessa metodologia de trabalho que os pesquisadores docentes e os pesquisadores da UFES apontam a reincidência das queixas em todos os encontros e trabalhos, assim como a elaboração pelos docentes de diferentes formas de enfrentamento que iam desde atuações mais individuais, como licenças “para não adoecer” a outras estratégias coletivas. Nesta época a pesquisa intervenção teve como desdobramentos diversas pactuações com a SEDU/Serra como: dia livre para docentes dedicados à realização de atividades ligadas à pesquisa, curso de gestão participativa para trabalhadores da educação e outro sobre gestão colegiada dirigido especificamente para diretores, reunião semestral da CAP para atualizações, inserção do tema “Saúde e Trabalho” no planejamento das escolas, criação de um observatório da saúde na escola, levantamento dos pedidos de licenças médicas para a SEDU além da constituição de um Núcleo de Saúde do Trabalhador Docente na Secretaria com objetivo de multiplicar o trabalho da CAP na rede municipal de ensino (LOUZADA; BARROS, 2008; BARROS, 2004).

Entretanto, o que os participantes do grupo PFIST relatam em nossos encontros sobre estas combinações é que a maioria delas foi se perdendo ao longo da troca de mandatos. O acompanhamento das licenças no Departamento de Medicina e Segurança do Trabalho (DMST/Serra), por exemplo, manteve-se por meio da atuação de estudantes de graduação ligados à Iniciação Científica (IC) sem que houvesse maior articulação com o DMST/Serra até a constituição do Fórum Cosate, sendo que hoje não temos mais estudantes de IC para conduzir esta linha. O Núcleo de Saúde dentro da SEDU e cursos voltados para os gestores também não se efetivaram, assim como a inserção no calendário escolar de dias voltados para o tema “Saúde e Trabalho” tanto no planejamento quanto para atividades a ele relacionadas nas escolas. O curso voltado para trabalhadores aconteceu no ano de 2017, mas como estratégia de divulgação dos princípios das Cosates e formas de espriar e contagiar os trabalhadores e não como resultado do que foi combinado, o que será tratado logo mais à frente.

No período de 2007 a 2008 a pesquisa “Processos de trabalho nas escolas da Serra: uma análise dos modos de fazer e de viver as relações pedagógicas” (BARROS, 2007) apontava a atuação do PFIST direcionada para a implementação

das COSATs³, a constituição do Núcleo de Saúde dos Docentes de Serra e aproximação e fortalecimento das relações com o Sindiupes de forma a contar com esta organização no debate sobre saúde e trabalho na educação. A ideia de Comissões de Saúde em Serra nesse período é efeito de reuniões com o Centro de Referência em Saúde do Trabalhador do Espírito Santo (CEREST-ES) e com o Sindiupes para discutir a modulação da Lei Estadual nº 5.627 de 03 de abril de 1998 que instituía tais comissões entre servidores da Secretaria da Saúde.

Nesta via de ação e fruto das articulações entre SEDU/Serra e Sindiupes, foi realizado em 2008 o “I Seminário de Saúde do Trabalhador Docente” no intuito de ampliar o debate sobre a implantação das comissões de saúde do professor e sua viabilidade. Embora tenha sustentado a discussão por um tempo, mais uma vez as mudanças de equipe do governo municipal e os impasses na relação com o Sindicato acabaram por enfraquecer a ideia (SOUZA et al., 2011). Também o Núcleo de Saúde do Trabalhador Docente, sugestão na primeira CAP realizada em Serra, foi perdendo vitalidade devido à falta de aposta da gestão municipal, que alegava falta de verbas para estruturação de tal núcleo (*idem, ibidem*).

Já com o Sindiupes o grupo conseguiu se inserir no dia a dia da organização por um tempo, chegando até a ser parceiro na estruturação da Secretaria de Saúde do Sindicato entre 2003 e 2004, efeito do intenso contato. Todavia, se durante um tempo esta relação era de parceria, as disputas internas nessa organização e também um esmaecimento na aposta do que pensávamos como saúde acabaram por enfraquecer estes laços, embora Sindiupes e PFIST nunca estivessem completamente afastados (SOUZA et al., 2011).

O trabalho do PFIST continua em escolas por meio de oficinas de vídeo e de fotografia como dispositivos para análise dos processos de trabalho nestes locais. Embora sempre entre em contato com a SEDU para propor outras ideias ou outras formas de compor e nunca tenha sido recusada a entrada nas escolas, os companheiros do PFIST também relatam que com a troca de mandatos do governo municipal o que se combinava em uma gestão acabava se perdendo, o que implicava em um incessante e desgastante reconstruir. Mas certas linhas

³ Ainda era COSAT sem o E porque ainda era voltado para docentes apenas.

desenhadas por várias mãos persistem, como indicam os pesquisadores na reunião da oficina de memórias:

Outra questão para continuar pensando: a perspectiva da transformação. Desde sempre houve uma relação com as instituições voltadas para educação, como por exemplo o sindicato que não aparece só agora. A dissertação da Cris (Bonaldi) e a do Fábio (Hebert da Silva) trabalham com o Sindiupes. Também vários sindicalistas participaram da pesquisa. Ofereciam um ‘super’ apoio. O encontro com esses companheiros fortalece. Sempre uma indicação de estabelecer laços com essas instituições. Eu sinto que a história desses laços precisa ser analisada, pois em alguns momentos chegamos a pensar que sem esses laços nada seria possível. (Janaina Mariano – Pesquisadora do PFIST)

Uebinho destaca essa transversalização que se atualiza no Fórum... Vai imprimindo um certo rumo no processo. Essa história começou bem antes do que hoje vivemos nessa pesquisa. (Janaina Brito – Pesquisadora do PFIST)

A ideia de Comissões de Saúde do Trabalhador da Educação não surge no primeiro Fórum em 2012, mas, como indicam os relatos dos pesquisadores nos encontros para lembrar coletivamente o que se passou, é após a pesquisa na Escola Aldary, quando o grupo se depara com inúmeras dificuldades como realizar encontros com professores no horário de saída quando todos já estavam apressados, ou tendo de pensar formas de “tomar conta das turmas” para conseguir liberar os professores para a realização de oficinas que a ideia ganha força.

Entre os anos de 2010 e 2011, o grupo se volta para pensar sobre a experiência nessa escola, que se encontra escrita no livro “Saúde e trabalho em educação: desafios do pesquisar” (SILVA; CÉSAR; BARROS, 2016). Também nesse período, coordenado pela Luzimar é realizado levantamento por meio de questionário, o qual usando um inquérito epidemiológico são mapeados dados relacionados a aspectos sócio demográficos, percepção sobre a relação saúde-trabalho e situações relacionadas à saúde mental. A ideia era que esses dados funcionassem como dispositivo para articular novas conversações, novos modos de compor com o campo da educação de Serra (CÉSAR; SILVA; BICALHO, 2014).

2.3.1 (Ar)riscando um plano, compondo políticas públicas

Sair da escola, explodir um território e levar a educação e o trabalhador da educação para discutir o seu trabalho em outros lugares. É a volta para a escola de uma outra forma. (Pesquisadora do PFIST)

Quando a pesquisa sai dessa relação professor/escola, a pesquisa cresce. Quando o movimento transversaliza, passamos a ocupar outros lugares na constituição de políticas públicas – Fórum como gestão e construção de política pública. (Pesquisadora do PFIST)

Evitando a dicotomia que separa e contrapõe indivíduo e coletivo, a ideia da intervenção que se pretende em uma pesquisa cartográfica implica pensar nesta como estratégia de construção de um plano coletivo de forças. Pensamos aqui na atuação desse coletivo pelas relações que articula entre o plano das formas, do que está instituído e é visível, também chamado de plano molar - e o plano das forças, que fala das intensidades, do que é instituinte, produzindo realidade (ESCÓSSIA; TEDESCO, 2010; DELEUZE; GUATTARI, 2011).

A constituição desse coletivo se faz por meio do que construímos em comum, do modo como articulamos heterogeneidades em prol de um desejo de transformação, do modo como agimos no sentido de, sem silenciar nem homogeneizar, empreendermos ações que alteram o plano vivente (HARDT; NEGRI, 2014). Esse modo de ação, de interpelar e suspender as forças atuantes nesse campo, de empregar dispositivos para encaminhar novas formas de articular ações em meio **a** e por meio desse coletivo é o que situamos aqui como constituição de políticas públicas, que vai muito além das regras, programas e formas de controle do governo, também se estendendo para além do modo como as políticas de governo são recebidas e implementadas.

O que chamamos de políticas públicas envolve o que se altera, o que modula no plano das formas e das forças quando construímos em cooperação alternativas de vida, composições que articulam o plano movente no qual se fazem sentir os efeitos das transformações e que implicam comunicação ampliada e abertura à diferença, visando a construção de um projeto comum que também passe a envolver tanto as políticas de governo quanto o modo como estas são implementadas sem perder de vista o modo como a produção de subjetividades nesse plano/política que se constitui passa também pelo fortalecimento da autonomia dos sujeitos.

É por meio do que apontamos como políticas públicas que se constrói o que é do interesse de todos, que também pode ser pensado como interesse comum (HARDT; NEGRI, 2014) quando mobiliza os sujeitos a participarem com sua experiência, com o saber que trazem no corpo do seu dia a dia para pensar coletivamente, dialogar,

vivenciar tensionamentos e embates em negociações para efetivar transformações visíveis – no plano das formas – e também aquelas mudanças sutis, que dão outro sentido às coisas – no plano das forças. É nesse esforço para comunicar as diferenças, para empreender uma ação em comum que se desdobre em políticas públicas que os sujeitos se inventam e produzem novas formas de agir em coletivo, o que se constitui também em produção de subjetividade. Isso se dá entre os sujeitos nas suas interações e não em justaposições (RENA, 2015), uma vez que implicam em afetação e articulação das diferenças em prol de um plano comum vivido e praticado.

O Fórum aproxima a feitura da política do trabalhador, porque até então a discussão era sobre lei, sobre administração escolar. E com o Fórum começou uma atividade de construir política pública a partir do trabalhador, que atravessa o cotidiano, que discute a saúde do trabalhador a partir dos impasses, dos improvisos, da análise coletiva do grupo – o Fórum, como pesquisa-intervenção, também transversaliza campos. (Pesquisadora PFIST)

Quando iniciamos o processo de devolutiva da pesquisa quanti nas escolas, na SEDU e em outros espaços inventamos outro jeito de entrar em campo, estávamos compondo outro plano para a pesquisa, o qual pretendíamos que fosse marcado por uma participação mais intensa dos trabalhadores da educação na constituição de políticas públicas de saúde e educação. A partir de uma pesquisa quantitativa que na verdade era uma pesquisa dispositivo⁴, nossa conversa sobre saúde e trabalho ocupou espaços e dialogou com setores, pessoas e instituições que até então não havíamos conversado.

A Cosate teve várias experiências... Há uma duração. Num determinado momento a proposta era de instituir um Núcleo de Saúde do Trabalhador da Educação na SEDU e coisas aconteceram, até que chegamos nessa proposta das Cosates. O Fórum é para constituir Cosates ou o Fórum já é a Cosate? Esse movimento já teve vários nomes: CAP, Cosate, Núcleo... Num determinado momento, assumimos as Cosates como caminho. (Janaína Brito – Pesquisadora do PFIST)

Nesse período, que vai de 2011 a 2012, o PFIST passou a se dividir em duas frentes de trabalho, ainda nessa estratégia de articular outra composição: uma delas era a Frente Sindicato, que consistia em metade do grupo acompanhando e empreendendo diálogo com o Sindiupes. “Quando surge a Cosate, num determinado momento o sindicato esteve ausente. Não contávamos com eles. Quando pensamos

⁴ Logo mais à frente explico o conceito de dispositivo ao qual me refiro aqui

uma Frente para trabalhar com o Sindicato era para tentar trazê-los para a conversa.” (Jésio – Pesquisador do PFIST)

E havia a Frente Redes que procurava mapear as redes articuladas ao campo da educação em Serra. Eu, Clever, Renata, Uebinho e ocasionalmente um ou outro participante do PFIST passamos a acompanhar a Rede de Atenção à Criança e ao Adolescente, que organizada pela juíza responsável pela Vara da Infância e Juventude reunia mensalmente diretores de escola, profissionais do CRAS, Conselho Tutelar, Ministério Público, Assopaes e outras organizações para discutir situações e problemas em comum, buscando articulação entre estes diferentes segmentos. Em um dos encontros apresentamos nossa pesquisa, que imediatamente chamou a atenção dos presentes. Foi a partir dessa articulação com as pessoas e instituições que ali estavam que nasce a primeira reunião do Fórum. Nós chamamos para uma conversa, nosso convite era um passo nesse modo de fazer intervenção com pesquisa cartográfica: mapear, tatear, agir em comum, produzir mudanças sem segmentar em etapas, tudo ao mesmo tempo.

Esse movimento de acompanhar o Redes e Sindicato acontecia simultaneamente à devolutiva da pesquisa quanti nas escolas que participaram do levantamento. Era um momento complexo, porque o banner com o resultado da pesquisa foi custeado pelo Sindiupes, que estava em momento de eleição. Então muitos professores recebiam com desconfiança enquanto outros achavam isso bom e ainda outros não ligavam uma coisa com a outra. Não tínhamos com o Sindiupes relação de preferência por chapa. Todavia, embora isso fique muito melhor delineado depois, para eles não era da mesma forma. Ou seja, compor com uma chapa que estava no poder poderia angariar antipatia da chapa que não estava.

Será que nosso exercício de transversalização é suficiente? Tem alguma maneira de dar conta? Em certos momentos sentíamos que atuávamos em um campo com terrenos movediços e pontes quebradiças de olhos vendados. Por exemplo, no embate entre as chapas do Sindicato, havia momentos em que professores alegavam se afastar porque onde pessoas da chapa que venceu e constituía a diretoria estavam eles não estariam. O processo eleitoral das chapas foi extremamente complexo, cheio de combates, de denúncias, de judicialização... Às vezes tínhamos a sensação que nos faltavam pernas e ferramentas para leitura dos efeitos desses embates no campo das políticas públicas de educação em Serra, quais arranjos e composições que emergiam a partir desses embates. Não com a ideia de que havia uma verdade a ser descoberta e qual era o lado dos mocinhos, mas para possibilitar outras formas de compor nesse campo, de viabilizar o diálogo sobre saúde do trabalhador, situando as forças que moviam esse campo. (Pesquisadora do PFIST)

Mas mesmo movendo em campo minado, o grupo se dividiu e foi lá, nesse momento de aquecimento da pesquisa-intervenção com inúmeras linhas cortando o plano, conversar com os professores e tentar disparar novas relações.

Importante dizer ainda que ficamos sem chão quando em certa ocasião alguns professores de diferentes municípios diziam que fazemos pesquisa há tanto tempo e nada mudou. Isso foi muito doloroso. Ao mesmo tempo pensamos: muitas coisas mudaram. No Sindicato não havia Secretaria de Saúde... A concepção de saúde do Sindicato também mudou, deixou de ser assistencialista. Alguns professores disseram ainda que não eram mais os mesmos com relação à questão da saúde no trabalho depois de participarem de nossas oficinas. Então algo mudou. Parece que não estamos dando visibilidade a essas mudanças. (Bete – coordenadora do PFIST)

Os professores não estavam revoltados contra nós. Falam de uma impotência de dar continuidade às coisas que a gente produz com nossas intervenções. Eles não conseguem sustentar as mudanças. Impotência para lidar com essas questões. Daí o surgimento da proposta de trabalhar com gestores e diretores, nesse momento da pesquisa. É o que o Clot fala de uma limitação de poder de agir. Fica registrado para eles que nossa pesquisa não é igual às outras que vão na escola colher dados e acabou. Como sustentar essas mudanças que as oficinas disparam? Se não transversalizarmos essas questões a força da mudança se enfraquece. (Ueberson – Pesquisador do PFIST)

E com todas estas questões atravessando o grupo, o campo e o plano nós convidamos várias instituições e pessoas para participar da primeira reunião do Fórum em agosto de 2012, que intentava ser somente uma reunião. Preparamos lanche, cartazes com falas de professores, convite... Nossa ligação com o Redes também alargou nossa comunicação, antes restrita a poucos atores. Ainda que nesse encontro ficasse marcada a ausência dos docentes da rede municipal de Serra, o que se mobiliza e constrói ali surpreende o grupo de pesquisa.

Se os professores não podiam estar presentes, levamos as falas deles. É só depois que conseguimos olhar para os cartazes e pensar no que eles dispararam. Nem lembrava mais disso (risos). (Janaina Brito – Pesquisadora do PFIST)

A constituição do Fórum não é o primeiro encontro, mas a forma como ele se constitui como um movimento, é um processo que não se faz em um evento como a primeira reunião. É difícil entender em qual momento ele se constitui como Fórum, é um processo complicado. Aquele espaço no qual nos reuníamos já era efeito do que estávamos nos dispondo a discutir e analisar com aquelas pessoas. E ao mesmo tempo que era efeito, também se constituía como princípio de funcionamento, porque a gente só topava se fosse no Fórum, se fosse Fórum. Foi nos encontros com outros fóruns, com outras pesquisas sobre políticas educacionais que fomos nos dando conta

de que aquilo que a gente estava construindo era muito diferente porque era um jeito de fazer política pública “com” e não “para” o trabalhador. (Ellen – Pesquisadora do PFIST)

A participação do MP e da Juíza, que apesar de não ir dava apoio e falava do Fórum – isso dava um peso dentro da máquina. Porque eles estavam interessados nisso? Era uma relação complexa – para construir esse reconhecimento precisa dessas instâncias? Era bom porque firmava um compromisso também nesses lugares, mas de certa forma era preocupante que a participação delas nesses primeiros momentos garantiu o reconhecimento. (Ueberson – Pesquisador do PFIST)

Ao mesmo tempo em que o grupo do PFIST se preocupa em produzir metodologias de análise do que está se passando, também milita, vai a encontros, fóruns, leva a ideia do Fórum Cosate para outros espaços. Embora isso também fale um pouco do papel centralizador, de autorização: quem está autorizado, quem melhor fala em nome do movimento Cosate? (Pesquisadora – PFIST)

A partir da primeira reunião o Fórum vai se constituindo como espaço de diálogo, de luta, de compartilhamento, de reconhecimento e de construção partilhada de conhecimento. Se em um lado tínhamos o peso do apoio da Juíza e da Promotora, como destaca Ueberson em sua fala, isso abre portas e ajuda no reconhecimento daquilo que fazíamos. Por outro lado, quando estávamos em roda discutindo, essa hierarquia ou esse peso se desmanchava pelo acentramento da roda. Importantes mudanças, inclusive contra a vontade do grupo PFIST, mas que eram fruto de muita conversa no Fórum são feitas nessas reuniões em círculo. Por exemplo, de Comissão de Saúde do Trabalhador Docente para Comissão de Saúde do Trabalhador da Educação. De discussão rápida para adaptar a Lei Estadual que cria as COSAT’s na Secretaria de Saúde Estadual para discussão prolongada, que foi se constituindo em ferramenta de construção de uma linguagem comum entre pesquisadores do PFIST e pesquisadores do Fórum. O Projeto de Lei que instituía as Cosates, como dispositivo, mais que produzir “legalidades” ou ajuste às engrenagens da máquina de governo serviu como dispositivo para fazer falar. Falar nas reuniões do Fórum, falar em outros espaços sobre saúde e trabalho na educação, falar em escolas, assembleias do Sindicato e até mesmo falar em eventos de elaboração de políticas públicas:

Conseguimos uma cadeira na CONAE⁵, com uma cadeira do Fórum. Bete, Cláudia e Uebinho foram ao Conselho (Conselho Municipal de Educação)

⁵ CONAE – Conferência Nacional de Educação. Forma de discussão ampliada para elaborar metas para a Educação Nacional instituída durante o segundo mandato do governo do PT. Disponível em: <http://www.conae.mec.gov.br>. Acesso em 12 de novembro de 2017.

apresentar o Projeto de Lei e logo em seguida na CONAE Eduardo⁶ votou contra a inserção do texto na plenária municipal. Nos mantivemos na estadual e só não fomos para o nacional porque não tínhamos perna para isso. (Janaína Brito – Pesquisadora do PFIST)

A lei serve pelo que ela atualiza, pelo que ela mobiliza, pelo que ela dispara como ferramenta do movimento. Mas ela também é necessária porque os professores não tem autonomia para criar um tempo e espaço, como ferramenta contra achatamento – as fotografias (das oficinas na escola Aldary) mostram o relógio, as pesquisas que fizemos apontam um achatamento, eles mostram o tempo inteiro que não tem autonomia do tempo. [...] Não estamos falando de fortalecimento do estado, mas de produzir brechas, de possibilidade de produção de aliança, de espaço legitimado para construir junto (Ueberson – Pesquisador do PFIST)

Pesquisa quanti, lei... Servem ao que se passa no processo, para provocar abertura... São dispositivos. (Pesquisadora do PFIST)

Se a Lei é um dispositivo na pesquisa, como ela funciona? No que consiste um dispositivo?

Um dispositivo é um modo de produzir mudanças em um emaranhado de linhas, de puxar certas linhas tentando certo efeito que se dá no plano molecular. Mas para isso é preciso mapear essas linhas, submetê-las a um escrutínio, analisar bem como puxando determinada linha ou linhas estaremos promovendo o uso dela como artefato. Dispositivos são ferramentas, são apetrechos, inventos que não tem fim em si mesmos, mas que são usados como aparelhagem para mover outras linhas. São engenhocas de visibilidade e dizibilidade (DELEUZE, 1991, 2005). Nas artes visuais, por exemplo, podemos pensar nos dispositivos como aquelas técnicas que aplicamos para produzir determinados efeitos. Todavia, estes efeitos não são absolutamente previsíveis ou controláveis, podem se desdobrar em outras coisas e vale sempre lembrar que estão inscritos em planos, que podem fazer saltar os regimes de visibilidade desse plano, mas também podem servir para emudecer.

Dispositivos são linhas de força que operam ao construir ou tornar visíveis relações inusitadas, embora elas mesmas sejam sutilezas, trazem atenção para determinadas relações e pontos do plano sem que estejam centradas no ponto focal. Dispositivos também são linhas moventes, não são estanques. Elas modulam conforme os efeitos que vão produzindo em seu uso, por isso mesmo não podem ser pensadas como expedientes para resultado pronto e conhecido. Ele mesmo, o

⁶ Integrante da chapa de oposição à atual diretoria do Sindiupes, Eduardo está presente em vários espaços de constituição de políticas públicas de Educação em Serra. Inclusive participava do Fórum durante a elaboração do Projeto de Lei e em diversos outros momentos.

dispositivo, é uma linha composta de várias: linha para fazer ver e falar, linha que produz subjetividade, linha que atua dando sentido às coisas no plano das formas e também linha de fuga. É uma linha mista e imprevisível, mas que se lança mão e aciona para suspender e tornar visível a relação de forças que compõe o plano molecular (DELEUZE, 1991).

Assim, ao pensar o Projeto de Lei que institui as Cosates como ferramenta para construir e contagiar, a Lei se torna um dispositivo. A Lei não é lei que fecha, é lei que abre... A ideia, que só conseguimos elaborar depois nos nossos encontros do grupo do PFIST, era usar os modos de funcionamento que achatam o tempo e o diálogo para possibilitar o inverso disso; ela também é um impulso no jogo de forças que movimentam esse cenário, mas ela em si não resume ou se constitui como finalidade de política pública – ela possibilita a participação dos professores na sua constituição, mas mesmo a presença deles não garante política feita de baixo de cima. A lei, como temos vivenciado no movimento Fórum Cosate não é suficiente, não resolve por si; ela necessita de todo um campo contaminado, contagiado para que seja usada como dispositivo de produção de saúde. Por outro lado, ela é produção de abertura quando ela se converte/constitui como uso dos direitos efeitos de lutas. A lei é a inserção dessa luta em um cenário de disputas, que posteriormente tem efeitos e embora sejam molares, também ajudam a produzir as moleculares.

Pensamos em anexar à Lei um glossário, a partir do “entendimento” que a constituição da lei foi um processo de formação, e esse glossário vinha trazendo esses conceitos. Outro anexo pensado era o percurso, quantas reuniões, da ideia do piloto. [...] O Fórum teve um momento mais impessoal – momento de construção da lei. (Jésio – Pesquisador do PFIST)

As etapas do movimento Fórum Cosate que conseguimos elencar agora: a) constituição de um plano para a pesquisa em Serra, b) constituição do Fórum, c) elaboração do Projeto de Lei, d) Projeto Piloto nas escolas, e) Pós Piloto ou aprovação da Lei e f) pós aprovação; não são etapas estanques e segmentadas. Elas se misturam, se emaranham. Por exemplo, foi durante a constituição do Projeto de Lei que o grupo que se reúne no Fórum se dá conta que a participação do trabalhador docente nesta discussão é indispensável e isso não estava ocorrendo. Por mais que um ou outro sempre desse um “jeitinho” para participar, ainda eram

mais pessoas e organizações falando pelo trabalhador. Faltava a vivência da escola para dar mais corpo a estas discussões. Desta maneira, enquanto o Projeto de Lei ainda estava sendo feito em 2013 é que se começa a pensar nas reuniões sobre uma forma de experimentar Cosates nas escolas, de dar concretude às comissões. E que esta experiência servisse como orientador para a Lei, que permanecia aberta.

2.3.2 (Ar) riscando de volta às escolas: o Projeto Piloto

Nós tínhamos dúvidas a respeito de tudo, a respeito de inúmeras coisas, mas de uma coisa nós tínhamos certeza absoluta: não queríamos uma comissão de saúde por local de trabalho no estilo como ela tradicionalmente é feita. Não adiantava lei, não adiantava nada se não fosse feita pelos trabalhadores, ao estilo de uma Comunidade Ampliada de Pesquisa de Saúde dos Trabalhadores da Educação. Nós queríamos que os trabalhadores fossem autores desse processo. (Bete – coordenadora do PFIST)

A dificuldade dos professores estarem presentes, isso sempre se mostrava um desafio. A ideia do piloto era de finalmente ter uma maioria de professores e uma minoria de pessoas de fora da escola, fora do trabalho de produção da educação na escola. Não queríamos mais um projeto imposto de cima para baixo. Durante a construção do Projeto de Lei nós sempre nos debatíamos com a questão: será que o que estamos trazendo é importante para o trabalhador dentro da escola? Por exemplo, durante as discussões sobre quem comporia a Cosate, praticamente todos os trabalhadores de escola eram contra a presença do diretor na comissão, enquanto os de fora eram a favor. Acabou ganhando a opinião de quem era de fora. Mas isso produzia uma inquietação: como é que isso vai funcionar na escola? Como isso se sustentaria na escola para além da tutela da Secretaria? Porque o Fórum foi se fazendo mais forte com a participação desses representantes que falam pela escola? Como fazer com que o trabalhador da educação fosse autor da análise dos seus processos de trabalho? O chão da escola não estava tão quente no Fórum, queríamos experimentar a concretude da lei no chão da escola. (Jésio – Pesquisador do PFIST)

É em meio às discussões que envolviam a tessitura do Projeto de Lei que a ideia de uma experiência de Cosates nas escolas ganha força, ganha um corpo. Assim, quando o Fórum Cosate volta a se reunir em 2014, o Projeto de Lei não estava pronto e acabado (nunca esteve, na verdade. Foi aprovado sem estar concluído).

Pensar também que após a lei, nossa tarefa se complexifica, porque não há o roteiro do Projeto de Lei, pensar o que fazer, em como se lançar no campo. A ideia do Piloto vai ganhando força. Findo o Projeto de Lei, é necessário explorar o território, conversar, levar o Projeto. (Pesquisadora PFIST).

Todavia, a luta por esta liberação não envolveu os trabalhadores, era o PFIST, o MP... Sempre alguém ainda falando em nome dos trabalhadores, ainda era convencimento, ainda centralizávamos em nós esse processo. Essa luta está articulada com a luta pelo aumento das horas de

planejamento. Elas se articulam, pois falam do reconhecimento do trabalho do professor para além do tempo que está em sala de aula, pensar nisso colado com outras lutas que colocam em questão o arranjo do trabalho na escola, a carga horária dos trabalhadores. (Janaína Brito – Pesquisadora do PFIST)

A questão da carga horária é mais do que liberação, ela coloca em suspensão o próprio estatuto do professor e da escola, do que é a organização do trabalho na escola. (Janaína Mariano – Pesquisadora do PFIST)

Enquanto discutíamos estratégias para levar adiante a aprovação do Projeto de Lei, também elaborávamos no Fórum como implementar o Projeto Piloto. E foi então que decidimos por uma Região Geopedagógica, convidamos os diretores dessa região para apresentar o Projeto Piloto e por meio de conversa e negociação com e entre os representantes das escolas selecionamos uma EMEF e um CMEI para receber o Projeto Piloto das Cosates⁷.

Escolhidos o CMEI Olindina de Leão Nunes e a EMEF Manoel Carlos de Miranda, formamos uma comissão com membros do Fórum para visitar as escolas, apresentar o Projeto de Lei que criava as Comissões de Saúde do Trabalhador da Educação e ajudar no processo de escolha dos membros das Cosates. Nesse meio tempo, de abril a agosto de 2014, também negociamos com a SEDU/Serra a liberação dos trabalhadores para que tivessem carga horária para participar das atividades de formação dos membros eleitos. Embora o valor para realizar tal empreendimento não fosse alto, a própria Secretária de Educação nos informou nessas conversas que a SEDU investia valores maiores em outros projetos. E ainda assim não foi tão simples. Envolveu conversas com Secretaria de Administração e outros setores, até que por fim conseguimos que os membros da Cosate tivessem 4 horas semanais fora da sala de aula para realizar outro trabalho que nem sempre é visibilizado e que passa por desnaturalizar e repensar no que consiste o trabalho do professor, colocar em análise os processos de trabalho.

Foram longas conversas, reuniões, ajustes... Para conseguir que os professores tivessem essas 4 horas, seria necessário que a SEDU enviasse outros professores com extensão de carga horária para assumir as turmas nesses dias. Como não foi possível encontrar professores das disciplinas com disponibilidade de extensão para todos os membros eleitos, alguns acabaram não participando do processo formativo.

⁷ Esse processo de convite e escolha das escolas está escrito com mais detalhes no Capítulo Variação e Imidiação.

A metodologia da formação pensada para as Comissões nas duas escolas é inspirada na Pedagogia da Alternância (JESUS, 2010), que não separa o processo formativo do trabalho em situação concreta, uma vez que este é o catalisador da experiência. Implica em um processo de aprendizagem inscrito em uma realidade atravessada por forças, por embates, impedimentos, alianças e modos de compor com esse plano. A relação educação-trabalho é indissociável, considerando o tempo para pensar juntos e se apropriar de ferramentas conceituais como tempo de aprendizado que se faz articulado ao tempo que se passa no local concreto onde estas ferramentas são aplicadas. Assim, a metodologia da formação envolvia encontros presenciais na Fundacentro, quando as duas equipes se reuniam com a comissão formada por membros do Fórum para pensar sobre conceitos de saúde e trabalho, redes de saúde do trabalhador e os encontros que chamávamos de dispersão, nos quais cada equipe em sua escola era acompanhada por membros do PFIST na realização das tarefas combinadas, com as devidas modulações que cada escola demandava.

A formação na escola como espaço para se apropriar dessas discussões no ambiente de trabalho, como possibilidade de organização, de lateralização, que “empodera” na construção da política pública. A possibilidade de vivenciar o que já vivenciamos no Fórum, a possibilidade de discutir junto.
(Pesquisador PFIST)

Operando por esta via, o processo formativo e de trabalho das Cosates aconteceu no período matutino das segundas de 29 de setembro a 15 de dezembro, sendo 6 encontros presenciais na Fundacentro, intercalados com 5 encontros de dispersão nas escolas. O processo formativo encontra-se descrito encontro a encontro, bem como o que vislumbramos ao final deste processo no Relatório das Comissões de Saúde do Trabalhador da Educação em Serra-ES (ANEXO II).

Durante o processo formativo, fomos percebendo modulações que iam se operando à medida que as Comissões Piloto das escolas iam se apropriando das discussões. As queixas sempre estiveram presentes em todos os encontros, mas a intensidade das mesmas e o enfoque também mudam. Da sensação de impotência, que nada há para se fazer e um foco puramente biológico foram modulando para inserir considerações ampliadas e não mais individualizadas, que levavam em conta o plano do engendramento das políticas públicas e considerações sobre o que era possível fazer para não paralisar, para encontrar vias de ação nesse plano.

Diversos pontos de análise vão se constituindo: na EMEF Manoel, a sujeira da escola vai se transformando e o modo de lidar com ela também, levando as trabalhadoras da comissão inclusive a buscar outros atores para pensar juntos formas de enfrentamento do problema, sem naturalizar a precarização. No CMEI Olindina a questão sobre estrutura e materiais da escola, assim como de direitos passa pela conversa sobre como as políticas são pensadas e formas de enfrentamento conjunto:

Antes das Cosates, ninguém gostava de falar sobre Lei, Sindicato... Agora, estudamos o estatuto do servidor em nossas formações, discutimos juntas saídas para os problemas do dia a dia. (Beatriz – docente do CMEI Olindina)

Da escola que eram “3 escolas em 1”, onde ninguém se falava porque não tinha tempo e mesmo professoras que dividiam armário não se conheciam, vislumbrou-se que há possibilidades. Não há garantias, mas existem possibilidades para desviar dos modos de organização do trabalho que isolam o trabalhador:

Senti nossos trabalhos da Cosate serem reconhecidos no Manoel. De algum modo, o seminário “mexeu” com os professores, chama a atenção para a necessidade de conversar, o seminário serviu para levar a conversa por outras vias que não o tempo regulamentado. (Regina – docente da EMEF Manoel)

Foi em meio ao processo formativo, discutindo juntos na Fundacentro e também no ambiente escolar que essas modulações vão acontecendo. Não da mesma forma e para todos, mas há algo que passou e que transformou. Também nas ações que empreendem é que essas mudanças vão se operando: é na formação-trabalho que as Comissões elaboram estratégias para ampliar o fluxo comunicativo nas escolas, empreendem ações com o coletivo dos trabalhadores, criam instrumentos e produzem diagnóstico quanto aos fatores que geram nocividades e os que contribuem para produção de saúde no ambiente de trabalho e também constroem plano de ação.

A relação com o coletivo das escolas também vai se modulando por diferentes vias e com diferentes efeitos. No CMEI Olindina já existia hábito de conversar sobre as questões da escola e decidir conjuntamente no horário de planejamento, que acontecia no mesmo horário e com todos os docentes. Essa prática facilitava que as discussões na formação se estendessem para o colegiado e que também este participasse da elaboração de questões para pensar juntos nos encontros na

Fundacentro. Durante o processo formativo, as professoras participantes relatam satisfação quando começaram a receber demandas, pois viam nisso certa aposta do coletivo no trabalho das comissões.

Já na EMEF o processo vai se dando de forma diferente. São diferentes regimes de trabalho, com horários de intervalo e de planejamento distintos, o que dificultava a conversa sobre os processos de trabalho. As trabalhadoras da EMEF (era a única equipe em que nem todos os membros eram docentes – havia uma professora em desvio de função na secretaria da escola) relatam desconfiança e descrença do colegiado expressa em falas como “já vai tomar o cafezinho?”. Também relatam que mesmo nas reuniões do colegiado como em conselhos de classe era difícil dialogar sobre os assuntos da formação, bem como levantar questões com estes professores sobre os desafios para produção de saúde no trabalho nesta escola. É quando a caixinha de sugestão fica vazia que esse fato incomoda o professor de geografia que participa sugerindo: porque vocês não fazem um questionário e entrevistam os professores? A caixinha de sugestão vazia comunica, incomoda, tensiona. Acatando a sugestão, entrevistam 38 professores e partilham os dados, dialogam com eles. Outra estratégia para fazer falar a escola partida em 3 é o evento que elaboram e convidam representantes do CEREST para falar sobre direitos, previdência e outras questões relativas à rede instituída de saúde do trabalhador. Para as professoras da comissão este evento consiste em um ponto de virada, é após a sua realização que os outros colegas passaram a ter um vislumbre diferente do que era o trabalho da Cosate na EMEF Manoel.

Durante o período de formação, o foco do Fórum esteve nas escolas. Era comum que os participantes frequentassem os encontros presenciais na Fundacentro, discutissem junto as questões que os professores traziam. Embora não tivéssemos marcado nenhuma reunião nesse período, sentíamos o movimento Fórum Cosate vivo, desejante, que se constituía nos embates e saídas que as Cosates Piloto traziam.

Ao final da experiência, realizamos a última reunião do Fórum e nela, já com a presença das participantes das Cosates das escolas, fizemos uma análise coletiva do que havia se passado, do que havíamos construído até então. Essa análise surge de uma demanda da SEDU por dados para avaliar a experiência Piloto nas escolas,

mas também serve como momento de partilha, de troca, de dar visibilidade para os modos singulares como o Fórum e as Cosates Piloto – ou seja, como o movimento desejante Fórum Cosate - havia produzido experiência formativa.

2.3.3 (Ar)riscando outros planos

Embora o ano de 2014 se encerre de forma auspiciosa na análise dos participantes do Fórum, 2015 começa com muitas dúvidas: vamos continuar com a experiência nas escolas?

A SEDU não dava uma resposta concreta e nós continuávamos insistindo. Embora tivéssemos a participação de algumas das professoras da experiência piloto, sentíamos que precisávamos investir mais nessa participação, ela trazia vitalidade para o movimento. Porém, continuava sendo complicado tirar o professor da sala de aula e agora não tinham mais a liberação da Secretaria. Sentíamos o Fórum esvaziado ao ponto de, em uma reunião, restarem apenas os pesquisadores do PFIST. Foi quando decidimos: sem os outros não tem Fórum. Esse era um exercício desafiador porque demandava descentralizar e talvez até “deixar a peteca cair”.

Então que elaboramos uma manobra no Fórum: ao invés de se reunir no Centro de Formação de Professores como vínhamos fazendo até então, íamos para as escolas. É a partir de maio de 2015 que as reuniões do Fórum aconteciam intercalando: em um mês o encontro era no CMEI Olindina e no outro era na EMEF Manoel. Era um período de incertezas, pois ao mesmo tempo em que insistíamos com a Secretaria pela extensão do Projeto Piloto, também íamos nos dando conta de que não podíamos paralisar nisso, que era preciso dar continuidade às movimentações para aprovação do Projeto de Lei. Curiosamente, eram as próprias professoras que apostavam mais nessa última via de ação como a que renderia melhores resultados.

Em vários encontros do Fórum, falávamos em fazer audiência pública sobre o Projeto de Lei como forma de espriar a discussão em torno do que ele movimentava: a possibilidade de discutir a relação saúde e trabalho nas escolas. Toda vez que a pauta apontava para a elaboração de alguma estratégia de ampliação da nossa conversa, a sugestão de uma audiência comparecia.

Ainda em abril de 2015, em meio a uma greve dos professores sentíamos que o Fórum não podia ficar de fora do que se passava nesse campo e nem deixar de se posicionar nesses embates. Então realizamos ao invés de uma reunião comum o “Café de Luta” na EMEF Manoel, saindo dali com 3 estratégias: uma audiência, um seminário e abaixo assinado. Do que se viabiliza, o que ganha força e toma corpo após essa reunião, inclusive com comissões para sua realização são a audiência e o seminário.

Pela primeira vez a audiência sai das falas para correr linhas, movimentar cenários, pessoas. Gean, um dos diretores do Sindicato, era filiado ao Partido dos Trabalhadores (PT) e aciona o único vereador do PT na Câmara de Serra que se mostra receptivo tanto ao Projeto de Lei quanto à ideia da audiência.

Todavia, naquele momento, no auge dos tensionamentos que emergem na greve, a Câmara de Vereadores havia vetado o projeto de aumento do salário dos professores conforme orientação do Prefeito de Serra. Os vereadores que votaram a favor do aumento estavam sofrendo retaliações, com perda de cargos comissionados, veto em projetos apresentados e outras situações que o executivo lançava mão para “punir” os dissidentes. Acontece que o vereador que propunha a audiência pública para discutir o Projeto de Lei das Cosates era um destes que estava contra o executivo naquele momento.

Então, na reunião seguinte ao Café de Luta, Gean propõe que posterguemos a audiência que antecederia a votação do Projeto de Lei, pois realizar a mesma nestas condições de intensos embates na Câmara teria como provável resultado o seu veto. Em outras palavras, levar o Projeto para votação pela mão da oposição poderia resultar em sua negativa. E mais uma vez a audiência não se realiza. As apostas voltam-se então para a realização do Seminário.

Assim, nas reuniões seguintes do Fórum formamos uma comissão para organizar o Seminário. Decidimos sobre o local: auditório da EMEF, horário, formas de participação e divulgação com apoio do Sindicato. O “Seminário Saúde e Trabalho na Educação: como produzir saúde nas escolas?” aconteceu em setembro de 2015, com presença da maioria dos professores da EMEF, uma vez que a diretora inseriu o mesmo no calendário de formação da escola. As professoras da Cosate que haviam participado da comissão de organização haviam sugerido adotar o formato

grupos de trabalho, sendo que cada grupo receberia um “caso” para discutir e depois reunir os grupos em plenária.

Se o evento anima o Fórum em um lado, também preocupa em outro: continua sendo difícil a participação do trabalhador da educação nas ações de luta, assim como traçar linhas nas conversas sobre saúde e trabalho que levem das queixas à produção de saúde.

Mas o que chamamos de saúde? Que produção de saúde é essa de que falávamos?

2.3.4 Esboços e linhas errantes

Embora a ideia do PFIST emergja em meio aos efeitos provocados pela força das modulações capitalísticas, a associação entre adoecimento do trabalhador da educação e condições de trabalho não é uma relação apenas dos nossos tempos.

Em 1838, o professor Jozé de Araujo Lobo escreve uma carta renunciando à sua cadeira na então Vila de São Mateus alegando que o magistério era nocivo à sua saúde (SIMÕES; SALIM; TAVARES, 2008). No Brasil Império do Segundo Reinado o projeto de modernização passava pela ideia de melhorar a qualidade da educação sem que, contudo, transformasse as condições em que o ensino era ofertado, o que resultava em maior pressão sobre os professores como se estes, sozinhos, dessem conta de tal projeto modernizador via ensino (*idem, ibidem*). A história de luta dos trabalhadores da educação não se dissocia da história das condições de ensino, da oferta desse serviço à população e embora tenha havido importantes conquistas, ainda hoje a relação entre estrutura e condições de trabalho com a saúde dos trabalhadores da educação é uma questão para flexionar tanto o que se naturalizou como trabalho docente quanto os usos da educação na vida dos sujeitos.

Sendo uma questão que envolve lutas históricas, a saúde do trabalhador também está articulada à criação do Sistema Único de Saúde (SUS) em 1988, como efeito do movimento da Reforma Sanitária no Brasil (SANTOS et al., 2008; MAENO; DO CARMO, 2005). A partir das mudanças na Constituição Federal de 1988, foi se estabelecendo uma rede de atenção à saúde do trabalhador com a criação de CEREST's estaduais, estruturação de uma rede de informações entre previdência

social e SUS além da criação da Rede Nacional de Atenção Integral à Saúde do Trabalhador (RENAST). Ganha força nos anos 90, sobretudo entre integrantes da construção da Reforma Sanitária tributários do MOI, a ideia de que os trabalhadores, em seus locais de trabalho, são os sujeitos que devem ter meios para analisar e propor mudanças em seu ambiente de trabalho. É dessa linha de articulações que nasce a sugestão das Comissões de Saúde do Trabalhador por local de trabalho.

Esse pensamento é consoante com a ideia de que saúde é mais que ausência de doenças e que se estende para além do plano biológico. Como produção social, a saúde está relacionada aos modos de organização e composição com o plano de existência. Dessa maneira, ser saudável implica nas formas como os sujeitos enfrentam as adversidades, não existindo um “estado de normalidade” com indicadores prévios e homogêneos a ser alcançado (CANGUILHEM, 2006). Não existe uma saúde que se produza pela ausência de doenças, assim como sua produção não se limita a hábitos prescritos e ‘adequados’ a qualquer vivente. Produzir saúde implica a produção que o sujeito faz de si mesmo, quais estratégias engendra para transformar o meio, para criar novas normas para a vida. Essa concepção de saúde fala de uma produção articulada aos processos de autonomia dos sujeitos, do que eles empreendem, como elaboram coletivamente saídas para superar adversidades.

Destarte, ao relacionar produção de saúde e trabalho, estamos falando do que, fazendo uso dos seus saberes, um coletivo cria, engendra e empreende para não paralisar com a nocividade ou falta de recursos no seu trabalho. Os sujeitos produzem saúde quando, coletivamente, elaboram conhecimento sobre seu ambiente de trabalho, sobre o que é nocivo e o que os potencializa, e lançando mão disso criam estratégias e formas de ação para transformar impasses ou problemas em ação coletiva sobre si mesmos (CLOT, 2010). Não há ação individual de produção de saúde, ela é efeito do trabalho de um coletivo atento ao que se passa, ao plano em que estão inscritos e ao que os constitui e mobiliza nesse plano. Ela está sempre implicada no modo como estes sujeitos põem em suspensão o que atravessa seu cotidiano e inventam novas formas de lidar com suas questões. Ou seja, produzir saúde implica produção de si e do mundo, em meio a um coletivo que esquadrinha, pensa e age em comum no seu ambiente de trabalho.

Todavia, construir coletivamente modos de luta no campo da educação a partir dessa relação entre saúde e trabalho não tem sido fácil. Mais que aprovar uma Lei que institua as Cosates, o que o movimento pretende é que os sujeitos, a partir do seu local de trabalho e como efeito de um esforço coletivo, passem a engendrar novas formas de relação em seu trabalho, novas formas de comunicar que ao mesmo tempo em que indiquem maior autonomia, também falem de co-responsabilização, de atenção às forças que operam nesse plano.

Depois do Seminário na EMEF Manoel em setembro de 2015, outra ação que marca esse percurso que vamos construindo é a participação em uma mesa no Congresso Anual do Sindupes em dezembro de 2015. Seguindo o *modus operandi* que vínhamos adotando, formamos uma comissão para preparar nossa participação. Na reunião com essa finalidade, uma variação que nós do PFIST consideramos positiva e que vinha se fortalecendo desde a experiência do Projeto Piloto: as principais falas da mesa seriam das participantes das Cosates nas escolas. Essa variação fortalecia a ideia de que cada vez que outras pessoas do Fórum assumiam alguma função ou mesmo falassem em nome do Fórum, menos centrado em nós estaria o movimento. No Congresso, surpreendidos pela quantidade de pessoas que ali estavam para tomar parte da conversa, ficamos felizes porque era uma das poucas vezes que estávamos em outros espaços para conversar sobre saúde e trabalho e as queixas não dominavam o tom da conversa.

Em abril de 2016 as reuniões do Fórum ainda estavam voltadas para a questão sobre como aumentar nosso grau de comunicação nesse plano de forma que isso implique em fortalecimento das nossas conexões e espraiamento dessa ideia de produção de saúde que se relaciona com autonomia e inventividade.

É ainda nesta tensão entre o que havíamos conquistado com o Projeto Piloto e o desafio que tínhamos pela frente em fazer dos caminhos para aprovação da Lei dispositivos para contagiar a ideia que norteava a implementação das Cosates que as reuniões do Fórum se constituem em esboços de interferência nesse sentido.

Nas falas de Bia, Anália, Lurdinha e Regina há a insistência em investimento na formação como forma de contágio. Para elas, e também para as pessoas que compunham o movimento, não era por meio de um contato superficial que visasse apenas transmitir informações que promoveríamos contágio. Assim, as ideias que

emergiam nos encontros iam nessa direção: atuação por meio do Centro de Formação, inserção do tema Saúde e Trabalho no calendário de formações da SEDU, conversa com diretores. Na reunião de abril também temos a participação do vereador Gilmar, com quem havíamos tentado parceria para realização de audiências anteriormente. Ele dialoga conosco sobre o que se passa na Câmara e que aquele era momento propício de apresentar o Projeto de Lei, que poderíamos fazer audiência e outras ações comunicativas depois, pois isso não interferiria nos trâmites para a votação.

Depois dessa reunião e após duas tentativas de pautar a votação, o Projeto de Lei foi aprovado em 31 de maio de 2016 por unanimidade, sendo sancionado pelo Prefeito (ANEXO I). A vitória foi boa porque era uma conquista, mas ao mesmo tempo enfraqueceu a Lei como dispositivo de fazer falar, de transversalizar, de levar nossa conversa para compor espaços de luta. Afinal de contas, não precisava mais luta para aprovação.

Os efeitos disso se fazem sentir no esvaziamento das reuniões do Fórum que se seguem à aprovação. A partir de outubro, entretanto, a luta aquece novamente agora com outra finalidade: regulamentar e implementar a Lei. Além de não bastar sua aprovação para contagiar um modo de pensar a relação saúde e trabalho, nos damos conta que também não bastava sua aprovação para que ela fosse implementada.

As conversas entre Sindiupes e SEDU renderam uma indicação: já que havíamos produzido a Lei que foi aprovada na íntegra, poderíamos redigir também uma proposta para sua regulamentação. E assim, entre novembro de 2016 e março de 2017 as atividades do Fórum são direcionadas nesse sentido: construção de uma proposta para implementar as Cosates na rede municipal de ensino. Uma comissão formada por duas representantes do Centro de Formação/SEDU, o Gean do Sindiupes, Alexandre da Fundacentro, Liliane do CEREST, eu e Suzana do PFIST ficou encarregada de preparar o documento. No preparo, alguns cuidados: não adiantava indicar a implementação imediata em todas as escolas, pois não haveria recursos para isso. Dessa forma, apontamos o início por 16 das mais de 120 unidades de ensino. Outro cuidado foi quanto à formação dos membros e eleição,

queríamos de alguma forma sustentar o que já havíamos conseguido nas Cosates Piloto quanto à metodologia formativa.

Na entrega da minuta à Subsecretária, depois de todo trabalho conjunto com as representantes da SEDU, ela nos surpreende dizendo que “iam considerar” o documento, mas que este era uma tarefa da SEDU e que teria outro trâmite dentro da máquina do governo, não podendo garantir que o que apontávamos ali fosse seguido.

Como assim iam considerar? E as duas representantes da SEDU que participaram ativamente da construção dessa proposta de regulamentação? O excesso de zelo da Subsecretária e da Gerente do Centro de formação nessa reunião nos deixou mais apreensivos do que gratos.

Alexandre, pesquisador da Fundacentro, argumentou na ocasião:

- Nós estamos entregando um processo, não um pacote fechado.

A sua fala indica que o documento é uma ponta de todo um movimento que se fazia naquele campo, que de alguma forma já havíamos pautado a questão da saúde do trabalhador da educação mesmo na Secretaria.

Apesar disso, continuávamos a buscar no Fórum estratégias para espriar o movimento. Então, na reunião do Fórum de março de 2017 surge a ideia de fazer um curso de extensão ofertado pela UFES e voltado para os docentes da rede municipal tomando como temática para os módulos do curso os capítulos de um caderno de textos de formação que o PFIST havia escrito em parceria com alguns atores do Fórum, como as professoras das Cosates, Liliane do CEREST e Alexandre da Fundacentro.

Com o intento de que fosse usado em formações de trabalhadores da educação, a escrita do Caderno de Textos ocorreu durante 2015 e 2016 nas reuniões do PFIST, quando nos detínhamos na análise da experiência do Projeto Piloto e do que ponderávamos ser importante constar em materiais para usar em formações voltadas ao tema trabalho e saúde na escola. Embora já estivesse pronto, o

Caderno dependia da Fundacentro para edição e seria impresso pelo CEREST⁸. A ideia é que este material seja disponibilizado também no formato ebook na página da Fundacentro, de forma a subsidiar formações voltadas para o tema. Ele é uma produção do grupo que nasce das nossas discussões sobre a riqueza do que se passou e dos modos de fazer com que isso reverberasse.

Entre março e junho de 2017 o Fórum não voltou a se reunir. Todavia, os arranjos entre PFIST e Centro de Formação/SEDU para promover o curso de extensão voltado para os docentes deslança em velocidade máxima. O curso inicia em maio, com encontros quinzenais no Centro de Formação com término em novembro de 2017. Os módulos, ministrados pelos membros do PFIST e do Fórum seguem a temática do Caderno de Textos, sendo que os autores de cada capítulo se responsabilizavam pelo módulo correspondente:

Módulo I – Política de atenção à saúde na educação;

Módulo II – Trabalho, gestão e saúde na educação;

Módulo III – Trabalho em rede na educação;

Módulo IV – Formação e saúde na educação;

Módulo V – História das lutas por melhores condições de trabalho;

Módulo VI – Desafios para produção de saúde nos locais de trabalho;

Módulo VII – Experiência Cosate.

Como sabíamos que havia um cenário de super valorização de certificados em virtude dos processos de escolha e progressão dos professores na rede municipal, essa estratégia foi usada como atrativo para o curso de formação. O que o PFIST se dá conta, após a disputa e rápido preenchimento das vagas ofertadas, é como essa valorização dos certificados também contribuía para um cenário de precarização das relações de trabalho, marcado pela instabilidade dos professores não concursados e em designação temporária que embarcavam em inúmeros cursos com o objetivo tão somente de obter certificados e assim permanecer na rede municipal.

⁸ O Caderno será editado pela Fundacentro e impresso pelo CEREST. No momento, ainda aguarda na “fila” de edição.

Embora o curso de extensão levante questões extremamente interessantes, ele não é objeto desta tese, constando de forma muito breve nesse relato apenas com o fim de ajudar a delinear os passos do movimento. Até porque seus efeitos são tão recentes que não seria possível dar conta de analisá-los o suficiente para compor com a ideia que aqui defendo.

Em junho de 2017, na primeira reunião do Fórum após iniciar o curso de extensão para docentes, nos damos conta de como a pressa em conduzir esse processo fortalece nossa centralidade no movimento, uma vez que não dialogamos e engendramos essa ação da forma partilhada como até então os empreendimentos haviam sido concebidos no Fórum. Atendendo às demandas da pressa, datas, burocracias para regularização do curso, não transversalizamos. Na reunião no CMEI Olindina, Lurdinha não nos poupa:

- Ninguém avisou nada para nós. Estamos aqui desde o início. Afinal de contas, fazemos ou não parte desse Fórum?

O impasse gerado pela situação faz com que nessa reunião também se coloque em questão nesse Fórum as formações ofertadas pela SEDU. Essa conversa rende inclusive nos próximos encontros do Fórum, com conversas e modo de ajeitar a situação com comparecimento de outras questões relativas ao curso de extensão.

E se de um lado puxão de orelha sempre dói, por outro ele foi muito bem vindo porque indicava que o fazer junto já não era um princípio só nosso e que os participantes do Fórum faziam questão de mantê-lo. A indignação de Lurdinha, o desconforto claro de Liliane e também as queixas dos outros participantes foram acolhidos e pedimos desculpas. Todavia, secretamente sorrimos por dentro por ver que as pessoas estavam brigando para que se mantivesse o modo de discutir e agir em conjunto.

Até o final de 2017, as atividades do Fórum concentram-se nos desafios que emergem com o curso de extensão e com a demora da SEDU em regulamentar a Lei N° 4.513 que institui as Cosates.

Na última reunião do ano, uma fala de Bia e de Penha indicam linhas para pensar:

A partir dessa experiência ficamos muito mais atentas ao que a gente percebe que faz parte do adoecimento... E não é a atenção de uma pessoa,

é atenção de todas. Conseguimos fazer discussões sobre isso no funcionamento da escola. (Penha – Diretora do CMEI Olindina)

Sobre as várias propostas que conseguimos efetivar, já eram coisas que pensávamos antes da Cosate, mas só conseguimos implementar depois dessa experiência. Participar (do Projeto Piloto das Cosates) foi um *start*, um disparador, porque foi preciso construir uma autonomia no grupo para decidir as coisas. Apesar da Cosate não estar estabelecida, faltar a regulamentação e tem essas promessas vazias da SEDU... A Cosate aproximou a gente e mudou o que pensávamos sobre os processos de adoecimento. (Beatriz - Professora do CMEI Olindina)

3 COR

A estudante bate no portão da escola esbaforida, com pressa e ao mesmo tempo tentando não ser indelicada. Está atrasada. A reunião da Comissão de Saúde dos Trabalhadores da Educação (Cosate) da escola já começou. Ela vem acompanhando desde os tempos que era bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e neste momento, no doutorado, continuar participando das reuniões é essencial para concluir sua tese. Agora que a Lei que criou as comissões foi implementada, novas formas de luta por saúde no trabalho na educação se engendram. Isso porque não há lei que dê conta da constituição de uma política pública sem que parta do princípio que saúde também é uma produção dos sujeitos em relação e que não existe um estado de “saudável” a ser alcançado, que produzir saúde e viver, enfrentar as adversidades e produzir mundo e a si mesmo com isso. Mais que simplesmente ter comissões, garantir sua sustentação em um plano que se pense saúde como muito mais do que ausência de doenças demanda exercício diário, contínuo, pois a análise coletiva dos processos de trabalho está estreitamente relacionada ao fortalecimento do grupo de trabalhadores. E nestes tempos de capitalismo neoliberalista que produz competição e isolamento entre trabalhadores, tecer estratégias que produzam fortalecimento de coletivos para se agenciar ao presente e produzir saúde requer atenção ao que se passa.

A Auxiliar de Serviços Gerais vem com calma, seu passo devagar e bamboleante. Todos estão sempre muito apressados, já se acostumou a ela a ponto de dizer que seu trabalho é lidar com pressa, não com pessoas. Abre o portão e cumprimenta a estudante - esta então está sempre com pressa.

Passando pelo pátio da escola, a estudante vê as criações que as crianças fizeram a partir das obras de Escher. Resolve parar um pouco e gastar um tempinho ali, pois sempre se interessou pelas gravuras do artista. Mas confessa que algo em Escher a inquieta... Muitas e muitas obras em tons escuros, em tons cinza. Escher consegue contar uma história com luz e sombra, produzir mágica, volume, densidade. Os padrões que ele cria são inventivos, desafiadores, convidam o apreciador da obra a se inclinar sobre ela, se deter em um e outro detalhe pois há modulações, inúmeras sutilezas a partir da variação tonal. São padrões que tem algo a dizer. Suas obras

desafiam o olhar, levam a passear em paisagens de profundidades, convidam para um jogo de várias tonalidades de cinza, provocando uma tensão entre o que se vê e o que pode ser, convocando o observador para exercícios de sensibilidade, de atenção. O cinza na obra de Escher chama para os detalhes e não planifica: insere na cena, compõe com o jogo de luz e sombra o que se mostra e o que se é convidado a notar.



Figura 2 – Relatividade – Xilogravura – 1953

- Isso aí parece com a Cosate, não é? – indaga a ASG.
- Como assim? – responde a estudante.

- É... Tudo vai e volta, indo e vindo... Parece que às vezes não sai do lugar. Mas ao mesmo tempo, tem sempre um monte de coisa acontecendo, é uma loucura danada...

A imagem que a ASG aponta é Relatividade (Figura 2), uma obra cheia de escadas que sobem e descem tornando interessante como o artista aplica o movimento sem que haja uma quebra na imagem, dando a ideia de continuidade e, ao mesmo tempo, descontinuidade. A imagem produz uma narrativa que conduz de volta para a imagem, cheia de recomeços e insere no mesmo plano vários ângulos, pontos de vista, fazendo com que esses componham a mesma imagem.

- Mas a vida da gente é assim, vai e volta também. O que a gente achava que estava acabado lá atrás volta e aparece. E coisas que a gente achava que estavam caminhando de um jeito de repente dão pra trás. Fico vendo que esse negócio de saúde na escola é assim também, né? Tem diretora que entra, dá o maior incentivo... Tem outra que entra e quer ficar ali, vigiando o pessoal, não deixa ninguém trabalhar com medo de que reclamem da direção dela.

A estudante para, pensa um pouco e responde:

- Mas a luta pela saúde do trabalhador também vai assim. Tem época que a coisa aquece e direitos são conquistados, o pessoal tá engajado, produzindo um monte de coisas... E tem época que é uma dureza só, a gente tem que lutar muito para não perder o que já ganhou. Quer dizer, é até bom que não tenha nada garantido de verdade. Por isso chamamos de luta, porque a batalha é constante. É mais ou menos o que a gente vê nestas imagens – diz apontando para as obras de Escher. Se você olhar rápido, sem se deter, verá um monte de imagem cinza, escuro. Mas se parar e ficar observando com calma, estas imagens contam muitas histórias, tem muita luz aqui para que a gente veja tantos detalhes, tanta sombra. É uma narrativa que a gente tem mais que sentir do que buscar uma explicação lógica. O Escher conta histórias em cinza, cria mundos impossíveis e faz a gente desnaturalizar as imagens, deixar de ver tudo como natural, que tem que ser assim.

A ASG suspira, põe a mão embaixo do queixo e diz:

- Estes dias ouvi uma professora de História falando da Revolução Francesa e fiquei pensando... Se a gente for contar a nossa vida e quisermos fazer parecer que não

fazemos parte dela, é só contar seguindo os anos... Contar cada coisa que aconteceu em um ano... E ela vai parecer certinha, programada. Mas a vida da gente não funciona assim, o que pensamos que nunca pode acontecer, ou que não pode acontecer de novo, sem mais nem menos acontece. Não tem um grande sinal, alguma coisa para avisar. Acho que é mais ou menos como essas escadas... Parece impossível e parece que nunca acaba também.

Despedindo da ASG, a estudante sobe as escadas pensando na conversa e também no desafio de narrar a trajetória de lutas por saúde na educação: como estas lutas se alinham a outras lutas históricas e como também contam uma história que é singular sem cair em uma narrativa causal, onde parece que um acontecimento é sequencia e causa imediata do outro. Como contar quando intensidades produziram potência, vitalidade e conexão e quando também houve momentos de desvitalização e enfraquecimento dos laços. A ASG estava certa, não bastava narrar os fatos um sucedendo o outro.

Em algum momento no município de Serra-ES estas lutas tinham um objetivo: a constituição de comissões de trabalhadores que pudessem analisar seu trabalho nas escolas e coletivamente mobilizar e deslocar os sujeitos de forma a propiciar participação ativa na elaboração de estratégias de produção de saúde. A ideia era produzir e contagiar um modo de pensar a saúde bem como de atenção sensível ao que se passa que, por sua vez, se articula com a própria atuação das comissões. É por meio de mobilização, de engajamento e de contágio que se pretende transformar o ambiente de trabalho. Em outras palavras: não basta ter comissões, é preciso produzir e espriar um ânimo, uma inclinação ou mesmo um plano para que estas comissões de fato possam atuar e não ser mais uma comissão de policiamento e punição.

A presença da estudante na reunião de formação da Cosate hoje tinha um propósito: ela foi convidada para falar sobre as lutas dos trabalhadores por saúde. E com a obra de Escher e seus múltiplos planos, sutilezas tonais e padrões que rompem e bifurcam ainda pairando na memória ela para diante da porta, respira fundo e entra.

3.1 MATIZES

Em 1700 o médico italiano Bernardino Ramazzini lança o livro “*De Morbis Artificum Diabrita*” – no qual aponta doenças que acometiam os trabalhadores, mapeando e relacionando as mesmas às condições de trabalho e também com olhar voltado para as questões não só biológicas, mas também de outra ordem, atento para o distanciamento entre o cotidiano médico e as durezas e mazelas que os trabalhadores manuais enfrentavam (MAENO; DO CARMO, 2005). Os relatos do médico apontavam para morte e sequelas graves, quando a vida de crianças e adultos durava apenas em função do trabalho.

No século XVIII, no auge da Revolução Industrial com a produção em série e a tendência de subtração do controle dos trabalhadores sobre meios e processos de trabalho, esse adoecimento ganha visibilidade no discurso médico. Todavia, somente pensando no trabalhador como peças ‘com baixo custo de reposição’ dentro do mecanismo industrial (MAENO; DO CARMO, 2005), uma vez que as práticas relacionadas à saúde do trabalhador seguiam a ideia de que o adoecimento era risco à produtividade e ao lucro. De outro lado, também é em meio a estas práticas que emergem as lutas promovidas por sindicatos por melhores condições de trabalho e de saúde.

Em cada tempo e em cada lugar, cada grupo de trabalhadores engendra, *sui generis*, estratégias que produzem saúde no trabalho alinhados ao seu tempo e modos de vida. Os toneleiros de Londres, ainda durante os auspícios do século XVIII, usavam aventais de material que necessitava ser arejado antes de iniciar sua tarefa e aproveitavam este tempo para conversar sobre assuntos gerais e também relativos ao seu trabalho. Assim como o faziam os trabalhadores das minas no País de Gales, que usavam o tempo para se adaptar à luz durante o revezamento no fundo do poço para discussão de assuntos políticos e sindicais (HOBBSAWM, 2000).

De maneira semelhante às escadas de Escher em Relatividade, há linhas de força - escadas que sobem, e linhas que despontencializam - escadas que descem simultâneas, uma fortemente interligada à outra compondo o mesmo cenário. Retomar a luta dos trabalhadores por produção de saúde requer levar em contas várias forças e linhas que tecem essa história. O quadro que se pinta deste cenário

no século XVIII mostra uma Europa cheia de paradoxos, altos e baixos em uma Inglaterra onde burguesia e nobreza uniram-se em torno dos ideais capitalistas em expansão, mas onde também crescem os movimentos operários exigindo redução de horas, aumento de salário e melhores condições de trabalho. Além de greves, os operários se organizavam para enviar cartas e petições ao Rei George III, criavam fundos de greve, caixas de assistência e também se agitavam em ataques no coração do capital destruindo máquinas e teares nas fábricas (COGGIOLA, 2010).

Se em 1721 os alfaiates foram proibidos de se organizar, assim como em 1726 aconteceu com os marceneiros até que se chegasse às *Combination Acts* de 1799 criminalizando qualquer organização operária. É também a partir de 1720 que as uniões de trabalhadores, as chamadas *Unions Trade*, proliferam com as atividades sindicais (COGGIOLA, 2010). E se de um lado havia a repressão ao movimento operário com pena de morte e massacre promovido pelo estado, também recrudescem as lutas até que em 1825 as *Combination Acts* fossem revogadas, pelo menos no papel.

É em meio a estas idas e vindas - crescimento da revolta dos operários que se volta como força nos movimentos de luta do proletariado nas cidades cada vez maiores e miseráveis, comandas por parlamentos dispostos ao endurecimento contra revolucionário que outra ação iniciada pelos operários ganha força e alcança conquistas. O Cartismo, movimento que consistia no envio sistemático de cartas ao parlamento assinadas pelos trabalhadores das fábricas em dinâmica semelhante aos “abaixo assinados”, expande a frente de luta em direções mais estratégicas: demandam mudanças na legislação eleitoral que permita aos trabalhadores votar – o sufrágio que descarta a posse de bens – assim como salário para deputados, o que permitiria a eleição de operários. A “Carta ao Povo”, em 1838, foi um marco das conquistas que se seguiram nas décadas seguintes: redução da jornada de trabalho para 10 horas, regulação do trabalho feminino e infantil, eleição de membros do movimento, entre outras. Heterogêneo, o movimento abrigava desde radicais socialistas que mais tarde vão inspirar movimentos comunistas até burgueses na luta pela redução de taxas (COGGIOLA, 2010).

No cinzento cenário urbano do século XVIII pincelado a óleo e fumaça, o contraste da desigualdade nas cidades cada vez mais cheias se deixa entrever no jogo de luz

e sombra que separa as favelas das mansões dos burgueses. Essa composição do cenário é acrescida de mais ingrediente de miséria, visível nas reformulações do capital. E se tudo vai se tornando cinza, metálico, mecânico, com sensação de planificação, essas são as cores que manifestam o recente incremento tecnológico: a máquina que reduz o número de contratações. Se o emprego antes era sofrível e as formas de organização do trabalho subtraíam o controle do processo produtivo do trabalhador, este agora se via em busca do emprego perdido para as máquinas 'que não paravam nunca'.

Essa nova forma de atuação do capitalismo ao mesmo tempo em que cria ainda mais miséria gerada pelo desemprego, também acirra o desejo por mudança quando intensifica desigualdades. As lutas por transformações também encontram várias vias para se manifestar, algumas inclusive que transitam por uma arremetida brutal à manifestação física visível dos modos de vida nesta forma de capitalismo: o ataque direto aos teares e máquinas. Quando Nelson Ludd quebra as máquinas da fábrica onde trabalhava em um acesso de raiva, estava dando vazão à indignação que o assomava (COGGIOLA, 2010). Se o que ele pretendia com isso era iniciar um modo de fazer movimento operário não cabe aqui, mas nos interessa como esse meio de atacar o capital se espraia, escorre do chão da fábrica e corre para muitas outras veias que, mesmo sendo sentenciados com pena de morte, ainda tomam esta opção como uma forma de lutar não só por direitos e melhorias nas condições de trabalho, mas pelos modos de existência nesta cidade cinza.

O movimento iniciado por Ludd se espalha pela Europa como pingos de tinta que escorrem de um ponto a outro do plano: dos tecelões de Spitalfields em 1768 à destruição de propriedades e máquinas em Leicester e York em 1812, da insurreição dos tecelões de Lyon na França à revolta dos operários de Silésia – Alemanha. Em 1844 o movimento operário então denominado luddita se alastrava. Junto com greves, cartas e petições, mostrava um tom mais radical do operariado europeu.

Todavia, em que pesem as conquistas históricas dos direitos dos trabalhadores efeitos de lutas ainda predominava, no que concerne à visão de saúde no trabalho, um enfoque mecanicista centrado na visão do médico e limitado ao trabalhador e seu adoecimento, cercado de indicadores biológicos, pouco levando em conta ou pretendendo alterar fatores de adoecimento que escapassem ao aspecto

exclusivamente biológico (MAENO; DO CARMO, 2005). Assim como desvinculados de abordagens preventivas nas quais o trabalhador fosse sujeito da análise sobre o seu fazer.

3.2 MATIZES BRASILEIROS DAS LUTAS POR SAÚDE E TRABALHO

Na década de 50 a Saúde Ocupacional começa a ganhar espaço nas discussões de organizações internacionais sobre saúde e trabalho, sendo que em 1958 a Organização Internacional do Trabalho (OIT) delibera em sua 42ª Conferência Internacional do Trabalho uma resolução que orientava a estruturação de serviço de medicina do trabalho nas empresas (MAENO; DO CARMO, 2005). Todavia, essas recomendações consistiam em formas de adaptação do trabalhador às condições do ambiente, uma visão cartesiana que encarava o corpo como sistema, que como tal deve ser tratado justamente onde não funciona bem e não levava em consideração o saber do trabalhador, muito menos o contexto do seu adoecimento. Este devia seguir às recomendações dos especialistas em saúde, que portavam conhecimento ‘adequado’ sobre adoecimento e trabalho (LACAZ, 2007; MINAYO-GOMEZ; THEDIM-COSTA, 1997).

No Brasil o desenvolvimento industrial nos anos 50 e 60 seguia a movimentação internacional de reorganização estratégica das multinacionais, que passaram a incluir serviços médicos em seus departamentos, principalmente visando aumento e melhoria da produtividade industrial. Esses serviços, pautados por uma visão biológica que não levava em conta o adoecimento como produção histórico-social, focava nos exames admissionais como meio de selecionar os melhores “corpos para o trabalho”, com menos probabilidade de sucumbir à nocividade e se adaptar ao ambiente. Nesta corrente de pensamento, a saúde ainda era vista como ausência de doença e não uma produção inscrita no processo de trabalho (LACAZ, 2007).

A mudança desse quadro é lenta e multifacetada, sendo possível mapear algumas lutas e conquistas relativas ao campo saúde do trabalhador por três vias que se articulam: produção acadêmica, elaboração de programas pelo estado e movimentação sindical.

A produção acadêmica inicia em 1934 com a Escola de Higiene e Saúde Pública, que mais tarde integrará a Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo. Nos anos 70, grande parte dos pesquisadores brasileiros dessa linha passam a compor o campo da Medicina Social Latino Americana, que tinha foco nos processos de trabalho e propunha a saúde como produção social, situando o campo saúde e trabalho no âmbito da Saúde Coletiva. Para esta linha de produção acadêmica o processo de trabalho se converte no instrumento de análise, quebrando a relação causa e efeito que até então tomava a saúde com foco individual e biológico, ignorando sua inscrição também em outras relações com os setores produtivos. Fortalecendo-se nos anos 80, há uma articulação entre academia que trabalhava pela via da Medicina Social e os movimentos sindicais em um cenário no qual a expansão tardia da industrialização brasileira é acompanhada pelo aumento de acidentes de trabalho e adoecimento. Também se verifica nas décadas de 80 e 90 o crescimento da interdisciplinaridade das pesquisas voltadas para este campo, pois a mesma torna-se necessária para abarcar as complexidades que constituem o processo de trabalho, uma vez que nenhuma disciplina daria conta sozinha dessas complexidades (MINAYO-GOMEZ; THEDIM-COSTA, 1997).

A participação do Estado na configuração de mudanças no campo da saúde do trabalhador ocorre sempre como resposta à demanda das organizações internacionais e em alguns momentos a movimentos populares. É desta forma que o início de programas voltados elaborados pelo governo com este fim está atrelado à visão da saúde pelo enfoque biológico e individual, articulado ao investimento do estado brasileiro na crescente industrialização.

A intervenção do estado nas questões de saúde relacionadas aos espaços de trabalho começa a tomar corpo em 1920, com algumas medidas previstas pela Reforma Carlos Chagas. Contudo, a criação do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio em 1930 atribuiu ao Ministério esta função, que só seria resgatada mais tarde com a Carta Constitucional de 1988. Antes disso, sua atuação é de pouca fiscalização e pouca articulação entre os setores do governo que estão ligados a este campo. Ainda durante os anos 70, há repressão aos movimentos sindicais de um lado, enquanto de outro foi criada a obrigatoriedade dos Serviços Especializados em Engenharia de Segurança e Medicina do Trabalho (SESMT), que nessa época ainda se alinhava à visão que focava mais na produtividade empresarial que no

trabalhador, delegando às empresas a responsabilidade pela saúde e segurança, não incluindo mecanismos de participação dos trabalhadores nos programas elaborados (LACAZ, 2007; MINAYO-GOMEZ; THEDIM-COSTA, 1997).

Outro destaque dos efeitos das movimentações que demandavam a intervenção do estado nas questões relativas à saúde do trabalhador acontece durante a VIII Conferencia Nacional de Saúde em 1986, quando é criado o SUS. Tomando a saúde como direito social e constituinte da cidadania, as demandas da VIII Conferência são inspiradas no MOI e visavam a inserção do trabalhador nas formulações de estratégias, na produção de conhecimento e também na fiscalização dos seus processos de produção de saúde-trabalho. Nesta Conferencia Nacional de Saúde também ficou marcada a forma como os movimentos sindicais passaram a lidar com a formulação de políticas públicas de saúde: como espaço de discussão e negociação, para que se pense a relação saúde-trabalho inserindo o trabalhador na elaboração dessas políticas.

Até então a inserção do estado nessas formulações quando, por exemplo, em 1944 cria as Comissões Internas de Prevenção de Acidentes (CIPA's), tinha muito mais caráter de fomento à produtividade industrial que de fato à proteção e prevenção de adoecimentos. Somente nos anos 80 as ações governamentais passam a adotar outra abordagem sobre saúde do trabalhador, modulando o caráter adaptador da saúde ocupacional para o enfoque mais participativo da saúde coletiva (LACAZ, 2007; MINAYO-GOMEZ; THEDIM-COSTA, 1997).

A terceira via de produção do campo da saúde do trabalhador no Brasil é composta pelos movimentos sindicais, que ganharam força a partir do final da década de 70 e se fortaleceram na década de 80. Frente a um cenário de hegemonização dos modos de trabalho adotados pelas multinacionais que atuavam no país, da imensa quantidade de pessoas desempregadas constituindo excedente de reserva de mão de obra e endurecimento da repressão militar às lutas dos sindicatos, esses movimentos voltam a se fortalecer no ambiente de democratização dos anos 80 com demandas pela regulamentação da jornada de trabalho, atualização salarial, saúde e integridade física. Em certos aspectos inspirados no MOI, esses movimentos requeriam a participação na fiscalização, além de também cobrarem do governo medidas para redução de adoecimento e acidentes de trabalho (*idem, ibidem*).

Os sujeitos que então passam a compor esse movimento direcionam suas lutas pelas mudanças nas condições de trabalho. São dezenas de sindicatos que se unem pela participação efetiva na constituição de políticas públicas de saúde e trabalho, tendo como efeito a criação do Departamento Intersindical de Estudos e Pesquisas de Saúde e dos Ambientes de Trabalho (DIESAT), que por sua vez visibiliza as modulações acerca da visão assistencialista sobre saúde do movimento sindical (MAENO; DO CARMO, 2005; LACAZ, 2007)

A assistência técnica que a DIESAT prestava aos sindicatos tem como efeito sua articulação na criação do Programa de Saúde do Trabalhador (PST) do ABCD, que mais tarde será incorporado pela Secretaria de Saúde de São Paulo. Retirando da empresa a tutela sobre as definições acerca da nocividade no ambiente de trabalho e as consequentes ações para tratar dessa questão, o PST se expande na rede saúde pública de SP tomando como pressupostos: participação dos trabalhadores no diagnóstico e formulação de estratégias para controle/erradicação da nocividade no ambiente de trabalho; acesso às informações sobre as condições do ambiente; ações de fiscalização acompanhadas pelos sindicatos; o trabalhador como sujeito coletivo acerca da produção de conhecimento sobre seu ambiente de trabalho. Mais tarde, os programas do SUS voltados para saúde do trabalhador tomam esses pressupostos na elaboração de suas estratégias (LACAZ, 2007).

Os anos 80 foram de intensa movimentação sindical e também se articulam com o que se passa internacionalmente. Em 1985 a OIT e a Organização Mundial de Saúde (OMS) passam a incluir a participação do trabalhador na integração e ampliação de formulações relativas à relação saúde e trabalho (LACAZ, 2007).

A II Conferência Nacional de Saúde do Trabalhador do Brasil em 1994 propõe a substituição das CIPA's pelas Comissões de Saúde por local de trabalho, orientando que estas tivessem mais autonomia para intervir nos processos de organização do trabalho, na produção de dados e informações sobre as condições do ambiente, além de maior participação nas intervenções das questões de segurança e meio ambiente, incluindo aí o direito à recusa em exercer atividades em situações de risco ou mesmo a interdição dos locais de trabalho (MINAYO-GOMEZ; THEDIM-COSTA, 1997). Ainda como efeito das inovações propostas pelo MOI e seus tributários que aqui no Brasil incluíam tanto pessoas ligadas à produção acadêmica quanto dos

movimentos sindicais, essas Comissões atuariam sob os princípios da “não delegação” e da “validação consensual”, que explicitaremos melhor no próximo tópico.

A reorganização produtiva e as novas configurações de trabalho, efeitos dos processos de globalização, são fatores que impactam na atuação sindical que perde sua força no Brasil. Também a ideia do campo saúde do trabalhador como constituinte da Saúde Coletiva sofreu alguns revezes na III Conferencia Nacional de Saúde do Trabalhador em 2005, que desconsidera o papel do SUS nas políticas de saúde do trabalho, retomando o enfoque biológico e individual da Saúde Ocupacional (LACAZ, 2007).

Os modos de constituição do campo de saúde do trabalhador no Brasil articulados com o a constituição do campo Saúde Coletiva são importantes para pensar, no cenário das lutas por saúde e trabalho, a forma como a ideia de Comissões de Saúde do Trabalhador por local são efeitos também da forma como o Estado compõe seu papel e se insere nesse campo: se ele deve intervir a favor da produtividade e do lucro ou se atuará como um agente neste campo de forças propiciando o diálogo e a participação dos trabalhadores. Além disso, também se alia ao que a produção acadêmica visibiliza: saúde como questão individual ou como questão social. E na terceira via, a forma como os movimentos sindicais e de trabalhadores apostam na produção de saúde como modo de tecer política pública pela via do comum.

As conquistas nesse sentido que culminaram na recomendação da criação das Comissões de Saúde do Trabalhador por local de trabalho tomam como forma de construir conhecimento o *modus operandi* do MOI, que capilariza as lutas dos trabalhadores ao mesmo tempo em que insere cada local de trabalho como ponto importante na tessitura dos modos de constituição de política pública e das transformações viabilizadas por estes modos.

Assim, quando o PFIST e o Fórum apostam nesta via – as Cosates – é uma aposta também em outro modo de articular no campo de saúde do trabalhador da educação em Serra o papel do estado, da produção acadêmica e do movimento sindical.

A experiência de Oddone com o MOI fornece as pistas, o método para articulação dos diferentes saberes que compõem esse campo, elencando princípios que ajudam a constituir-lo e também norteiam sobre a importância do trabalhador da educação como autor das análises e mudanças no ambiente de trabalho em Serra-Es.

3.3 TONALIDADES

As lutas que envolvem saúde no trabalho se dão em várias frentes. Muitas vezes, os embates vão se desenvolver em torno de um modo de pensar esta saúde e seu processo de produção, o que pode modular os próprios movimentos trabalhistas.

Isso levando em conta a forma como os movimentos por saúde no trabalho no Brasil se apropriam dos relatos e da experiência italiana a partir dos anos 60, quando Ivar Oddone e seus colegas médicos, psicólogos e técnicos do Instituto da Bolsa de Trabalho de Turim publicam de forma colaborativa com sindicalistas e operários um manual sobre ambiente de trabalho (BARROS; HECKERT; MARCHIORI, 2006; ODDONE et al., 1986). Tendo como público alvo os operários italianos, o manual publicado em 1971 é um dos produtos da pesquisa realizada nas fábricas, na qual os trabalhadores eram participantes na produção de conhecimento sobre as nocividades que ali encontravam. A experiência de Oddone e do Movimento Operário Italiano (MOI) faz emergir um modo de luta que os trabalhadores empreendem para se apropriar da sua experiência, validada coletivamente e posta em análise pelo grupo. Apontam uma modulação tanto nos sindicatos quanto na direção das mudanças: elas emergem e tomam lugar no próprio ambiente de trabalho.

Uma das primeiras contribuições do Manual sobre ambiente de trabalho da *Federazione dei Lavoratori Metalmeccanici* (FLM) é a definição de ambiente de trabalho como relação entre o modo como os processos de trabalho se dão e as condições físicas, que para os autores requer levar em consideração dois fatores importantes: como a saúde do trabalhador direcionou sua organização e também como os processos de trabalho possibilitam vida social que se relaciona com o trabalho, mas que não se resume a este (ODDONE et al., 1986).

Encorpendo a textura das tintas, os efeitos da interação entre especialistas em saúde e MOI também se fazem sentir quando apontam que para conhecer a nocividade no ambiente de trabalho é necessário que o grupo de pessoas que ali desenvolvem suas atividades conheça também o modo como esses processos são organizados. Se a organização científica do trabalho idealizada por Taylor pretendia anular cada iniciativa que o sujeito detinha sobre seu trabalho, a proposta de Oddone e companheiros de pesquisa que mais tarde entrará na pauta de reivindicação dos sindicatos e também nos direitos conquistados por estes movimentos é justamente o inverso: o trabalhador precisa ter controle sobre o seu ambiente de trabalho para que consiga controlar a nocividade neste ambiente (ODDONE et al., 1986). À ideia de “acomodação passiva” na qual o trabalhador deveria aceitar todas as regras impostas por especialistas sobre a melhor e mais eficiente forma de realizar suas incumbências apresentada por Taylor, Oddone e MOI propõe a “adaptação ativa”, ou seja: levar em consideração, ou mesmo como ponto de partida a experiência e saberes que o trabalhador tem sobre a melhor forma de elaborar e executar suas tarefas.

Paradoxalmente, ao pretender aproveitar ao máximo a capacidade produtiva da mão de obra, a organização dos processos na fábrica defendida por Taylor volta seus olhares para a nocividade em seu ambiente, bem como o limite de demanda da força física dos trabalhadores, o que não acontecia anteriormente (ODDONE et al., 1986). Todavia, a redução de nocividade de fatores como gases, fumaças, falta de higiene e excesso de uso da força física neste novo modo de organização do processo produtivo coincidem com aumento de outros fatores como ritmos excessivos, monotonia, repetição, posição incômoda, ansiedade e responsabilidade demasiada. Assim, a lógica que pretendia a adaptação do operário ao ambiente, constitutiva da organização científica do trabalho, não intentava de fato eliminar a nocividade, mas apenas eliminar àquelas que reduziam a produtividade. O objetivo final não é o bem estar do trabalhador como efeito da organização do processo produtivo, mas somente aumento da capacidade de resposta da produção e, conseqüentemente, do lucro.

Mostrando tons mais viçosos a partir da década de 50 e ganhando outras intensidades a partir da década de 60, o movimento dos trabalhadores italiano opõe-se à tendência patronal de reduzir a nocividade e os riscos do ambiente de trabalho,

bem como de qualquer esforço que não seja direcionado para a produtividade ancorada em estudos científicos com a seguinte alternativa: nenhum fator nocivo no ambiente de trabalho. Isso porque a partir da articulação entre o saber científico de médicos, psicólogos, técnicos e os saberes que o trabalhador constitui na sua experiência seria possível construir ambiente de trabalho que se adapte ao homem e não o seu contrário.

Ao apresentar essa alternativa, partem do princípio de que por mais repetitiva que seja a tarefa o trabalhador sempre irá criar, elaborar formas singulares de gestar o seu fazer. O saber científico ou técnico seria um mecanismo utilizado pelo grupo de trabalhadores para engendrar formas de intervir nos processos de trabalho e não mais um saber que os submeteria não considerando sua experiência. Propõem que esses saberes atuem lado a lado, numa relação em que o trabalhador elabora as estratégias para combater e controlar a nocividade do seu ambiente por meio da “validação consensual”, também chamada de “validação coletiva”. Em outras palavras: por meio de pactuação os trabalhadores consideram os apontamentos feitos pelos técnicos, médicos e psicólogos sobre a nocividade e dialogam entre si, conversam para acordar se estes apontamentos são pertinentes e a melhor forma de lidar com as situações de adoecimento (ODDONE et al., 1986). Validação consensual é um conceito chave que o encontro dos pesquisadores com os sindicalistas e trabalhadores produziu, sendo ainda hoje bastante utilizado pelos tributários das ideias engendradas nestes encontros, pois afirmam a força do coletivo na análise do seu trabalho. Além disso, também podemos apontar “validação consensual” como princípio dos trabalhos que intentam produzir algo a partir destes saberes sobre saúde e trabalho.

Esse conceito, por sua vez, estaria fortemente imbricado com outro conceito – o “não delegar”: é o próprio trabalhador que irá produzir as melhores alternativas para prevenir o adoecimento e promover saúde em seu ambiente de trabalho.

A variação tonal das cores tem efeito de coprodução, um tom servindo para evidenciar o outro, para destacar pontos e detalhes que compõem a obra. Ela cria profundidades, relevos e faz emergir dimensões que se achatariam em um plano homogêneo. Esta variação compreende inúmeros efeitos que vão desde o *degradé* às listras, estampas e até mesmo sensação de cores que não estão ali pintadas

(DONDIS, 2007). A variação tonal aponta que cores interdependem e se constituem, que num plano em que se relacionam com outras para criar e não anular elas podem surtir muito mais efeitos do que fariam sozinhas. Na paleta da fábrica o conceito de validação consensual se articula com o de não delegar quando afirmam a expertise do trabalhador na produção de estratégias e também sua responsabilização conjunta sobre a decisão do que, no ambiente de trabalho, pode representar riscos. Estes conceitos se articulam como fluxos que partem de um ponto, uma direção comum, que preenchem o plano com suas variações tonais articuladas em andamentos imprevisíveis. Atuam em cenários imponderáveis, sendo um a continuação do outro. Longe de apresentar uma dicotomia, as diferenças são congruentes, atuam em conjunto e a afirmação de uma também se constitui na afirmação da outra: ao pactuar no coletivo ideias sobre a organização do trabalho, os trabalhadores estão afirmando suas decisões, não delegando a sindicatos ou outros técnicos da fábrica o controle da nocividade.

O conceito de “não delegar” que emerge no encontro entre a equipe de Oddone, os operários e sindicalistas na fábrica diz sobre como o grupo de trabalhadores interessado em controlar as nocividades em seu ambiente de trabalho elabora formas para apontar os fatores que levam ao seu adoecimento, pois lidam diretamente com estes e seus efeitos também são sentidos pelo grupo. Assim, o movimento italiano também deixa indícios para que médicos e outros especialistas que queiram conhecer e propor modos de controlar a nocividade no ambiente de trabalho criem mecanismos de interação com o grupo de trabalhadores, para que tornem inteligível o que emerge como enunciação advinda da observação espontânea do cotidiano. “Não delegar” rompe radicalmente com a frieza mecânica do cinza óleo, faz saltar na paleta de cores os incontáveis tons e saturações da vida. É quente, é vermelho: “não delegar” é expressão de força, faz voltar para o enunciador - é paixão, ação, vida. “Não delegar” cobra interação e diálogo.

Se a cor também só existe a partir do olho de quem vê, ela faz um movimento que é de dentro para fora e fora para dentro em intensa comunicação. As experiências italianas nos indicam nesta modulação importante nas lutas por saúde e trabalho que fazer saltar outros tons neste cenário só é possível se o grupo de trabalhadores assume a coautoria sobre os processos de produção de conhecimento e controle na promoção da saúde, se este grupo busca e articula com saberes que afirmam esta

autoria e que, portanto, tem meios para se apropriar destes conhecimentos produzidos e fazer uso dos mesmos, aprimorando e refinando a experiência em situações de deslocamento e expansão.

Produção de conhecimento feita por operários e especialistas não é homogênea, plana como o cinza em cinza, não é neutra. Assim, “não delegar” a outros a apreensão das causas do adoecimento e formas de produzir saúde é luta contínua, implica em atenção e sensibilidade, abertura para a potencialidade que o coletivo tem de produzir modos de vida. O conceito, ou palavra de ordem, ou melhor ainda: a direção apontada por esta afirmação é uma forma de também produzir movimento, tanto pela apropriação e uso do conhecimento científico para constituição da experiência pelos trabalhadores quanto para afirmar um modo de luta, um modo de estar em campo que não relega a autoria e a recriação do próprio grupo de trabalhadores.

Na lógica que tira a saturação das cores e desbota a diferença, tem lugar a transformação de tudo em cinza funcional, que se pasteuriza e adapta a qualquer outra cor. Impor um ritmo mecânico constante tal e qual o funcionamento das engrenagens das máquinas da fábrica é pintar de cinza, passar um pincel por cima da inventividade. É tentar apagar o controle do operário até transformá-lo em um robô ou uma engrenagem, girando silenciosa e constantemente no mesmo ritmo, sem sair do lugar. Este cinza pálido, anulação das cores na não autoria não é frio nem quente – apenas mecânico funcional, regulável à temperatura que torne a produção mais eficiente. “Não delegar” então seria também um princípio que ressalta os matizes e tons da experiência do grupo operário. Não atua no sentido de acrescentar algo que faltava; implica em uso intenso, reconstituição da experiência pelo próprio sujeito que a amplia, alarga e faz novos usos dela.

Cabe ressaltar que estes dois conceitos/princípios que emergem neste movimento, “validação consensual” e “não delegar”, não são ações programadas ou efeitos naturais. São desdobramentos de movimento com objetivos delineados, são frutos do desejo e ação de trabalhadores, pesquisadores, estudantes... Enfim, resultam da ação de pessoas que na luta dialogam e cooperam.

3.4 OS MATIZES NA COMUNICAÇÃO

Ao propor o coletivo de trabalhadores como sujeito de conhecimento, efeito da ação deste no controle das mudanças na fábrica, o movimento operário italiano é duplamente radical: no combate da ideia de que alguma nocividade seria admissível ou melhor que outra para os operários e nos cortes que produz nos modos hierarquizados de produção de conhecimento.

O encontro entre os diferentes saberes no movimento operário italiano engendra também um novo modo de estar em campo, um fazer científico que parte e volta para o olhar do trabalhador, que transita pela dimensão política do seu trabalho e do seu cotidiano. Este modo de conhecer a experiência toma a nocividade e suas causas em sua integralidade, coloca-as em relação, em articulação (VASCONCELOS; LACOMBLEZ, 2005).

O movimento que toma forma na Farmitália, a fábrica da Fiat em Turim onde se inicia a experiência do MOI, propõe um novo modo de inserção do trabalhador na busca do controle da nocividade no ambiente de trabalho. Não mais como objeto de estudos tanto do conhecimento médico que parte do capital focado apenas no lucro, quanto de uma maneira de conceber o conhecimento científico que não faz uso do saber que o trabalhador produz sobre sua experiência. Esse novo modo implica em uma articulação entre cientistas e trabalhadores, quando as lutas por saúde empreendidas pelos grupos operários se apropriam do saber médico /científico para alargar sua experiência, expandi-la e deste modo, participar como sujeito que propõe e não como objeto.

Mas o controle da nocividade pelos operários dentro das fábricas ainda não havia sido alterado na primeira experiência da Farmitalia, que ganha maior visibilidade em seu desdobramento, o “Congresso para a defesa da saúde dos trabalhadores da Farmitália” de 1961. As formas de inserção e participação dos grupos, o papel do médico na fábrica e como elaborar saídas para o problema do absenteísmo ainda eram questões que permaneciam em suspensão. O que a primeira experiência indicava era que estes eram pontos importantes, que deveriam ser evidenciados nesta luta. Todavia, apesar da frustração gerada por estas questões (ODDONE et al., 1986), a experiência conta como importante exercício de articulação que se desdobra em outras experiências no sindicalismo italiano. Conta como uma ruptura,

aponta para uma possibilidade de fazer diferente. Tanto que o movimento operário continuou tecendo relação entre o saber que emerge da experiência do trabalhador para fazer validação consensual, apontando e socializando o que consideravam válido e descartando as alternativas que não eram assim cogitadas.

Outro ponto importante a salientar a respeito dessa experiência é que, nessa luta sindical, a não aderência à recusa em monetizar o adoecimento também apontava para descrédito na construção de soluções a curto prazo. Os pesquisadores italianos comentam que os trabalhadores tinham o adoecimento como inevitável e, entre ficar doente vagarosamente sofrendo duplamente os males provocados pela organização do ambiente de trabalho junto com a falta de recursos para se tratar ou aceitar indenizações pela nocividade no ambiente, esta questão acaba apresentando maior complexidade que se esperava, pois se tratava de uma escolha em que os trabalhadores ponderavam a sua crença sobre as conquistas possíveis e os problemas com os quais lidavam cotidianamente (ODDONE et al., 1986).

15 anos mais tarde, na experiência da aliança com o grupo sindical da Fiat de Mirafiori, o exercício de construir conhecimento sobre os efeitos dos fatores prejudiciais do local de trabalho relacionando os diferentes saberes aponta para a construção de uma linguagem comum que tornasse possível esta partilha, que viabilizasse o desenvolvimento de um método de trabalho do grupo dentro da fábrica.

Este método, por sua vez, tornava possível a interlocução do grupo de operários com o médico da fábrica afirmando o princípio “não delegar” e também o de “validação consensual” quando, por meio destes diálogos, o grupo confrontava diversas formas de conhecimento.

A experiência com a 5ª Liga de Mirafiori também engendra um modo de mobilização pela saúde no trabalho que demanda um exercício de constituir-se nesse movimento por meio das formas de comunicação entre sindicato e grupos de operários que vai além de folhetos e cartazes. Um modo de comunicar que diz da constituição de vínculos, de conexão para elaboração da experiência que partilharam de modo que esta se afirmasse e também se espraiasse em outros grupos e movimentos.

Os acontecimentos de Mirafiori apontam também para os efeitos que as lutas por saúde no ambiente de trabalho produziram no próprio sindicato, que entre outras transformações modifica os usos da negociação sobre nocividade e organiza modos de luta que articulam os diferentes tipos de conhecimento. Esta articulação, de acordo com o relato dos membros da 5ª Liga (in ODDONE et all, 1986) não foi fácil, pois tanto os técnicos quanto os trabalhadores possuíam maneiras próprias de avaliar a saúde e os riscos, sendo preciso construir um modo de partilha e constituição comum dos seus saberes. Um processo longo, marcado por exercícios de construção conjunta de uma linguagem que tornou-se, por sua vez, um método que afirmava o trabalhador como sujeito da sua experiência à medida em que este se sentia mais seguro e relegava menos questões aos técnicos e médicos.

O desenvolvimento desta linguagem ou método também apontou na experiência de Mirafiori a necessidade de espalhar os assuntos tratados pela comissão para envolver o maior número possível de operários na fábrica, socializando os resultados do trabalho do grupo, pois somente por meio desta difusão é que as conquistas tornavam-se possíveis.

Os efeitos dessa luta no sindicato de Turim se desdobraram em três outros: o primeiro relativo ao próprio modo de organização do sindicato, tangibilizado pela constituição de espaços autônomos dentro das fábricas; o segundo pela modulação que se opera no relacionamento com técnicos e outros profissionais da empresa, uma vez que apontava para a necessidade de, no diálogo com estes e visando reduzir a nocividade no ambiente de trabalho, comunicar a experiência operária em parâmetros e modelos de intervenções que viabilizassem o melhor uso dos conhecimentos técnicos.

O terceiro efeito produzido pela criação de uma linguagem comum que tornasse inteligível o diálogo entre os sujeitos da experiência foi a emergência da ideia de que o problema da nocividade é também um problema de comunicação em todos os sentidos: entre trabalhadores, técnicos, médicos, sindicato, administração da fábrica... Comunicar a nocividade em situação de trabalho requer reconstituir a experiência por meio da partilha, em ação de colaboração, devolução e validação que resultam na ampliação das conversações para produção de saídas dos problemas enfrentados.

A Conferência Nacional de 1972 em Rimini com o tema “A defesa da saúde nos locais de trabalho” promovida pela *Confederazione Italiana Sindacati Lavoratori* (CISL) e pela *Unione Italiana del Lavoro* (UIL) afirma a fábrica, o que se faz no local de trabalho como centro do processo de mudanças dos movimentos dos trabalhadores, insere a luta por melhoria do ambiente e se abre em várias linhas (ODDONE et al., 1986). Entre elas, o engendramento de uma reforma sanitária que parte da experiência situada e da ação articulada entre técnicos, médicos, psicólogos, sindicalistas e trabalhadores – que, por sua vez, tem conexão com a reforma sanitária promovida no Brasil (MAENO; DO CARMO, 2005).

Além de produzir modulação nos objetivos e modos de luta dos sindicatos, na afirmação do trabalhador como sujeito ativo nos processos de controle da nocividade, na construção de uma linguagem e na articulação entre os diversos saberes a experiência do movimento operário italiano com os pesquisadores; dá visibilidade também aos espaços da luta. Ao invés do modelo verticalizado no qual as mudanças viriam no sentido das conquistas em geral para depois chegar na fábrica, estas vivências de luta nos anos 60 e 70 apontam para a emergência de outro eixo: as lutas por saúde ganham carne no corpo da fábrica para empreender conquistas mais gerais, afirmadas como modo de produção de políticas públicas, como se pode analisar nos contratos coletivos de trabalho firmados a partir destas modulações (ODDONE et al., 1986).

Essas lutas dão visibilidade para a emergência de um modo de enfrentamento em rede pela articulação que envolva cada trabalhador em cada fábrica e para o protagonismo de cada operário. Dito de outra maneira, ao trazer a batalha para cada seção da fábrica, faz com que a luta dos trabalhadores por saúde seja apreendida e pensada pelos sujeitos como exercício que se opera no seu cotidiano. As conquistas nas leis e contratos coletivos a partir dos anos 70 afirmam a força desse plano de intervenção (ODDONE et al., 1986), que parte das experiências do movimento no local de trabalho, em sua realidade concreta e demanda aos trabalhadores negociação, autonomia na produção de conhecimento sobre as causas do adoecimento, protagonismo e (co)responsabilização na organização do trabalho. Demanda debruçar-se para ampliar sua experiência e compartilha-la nas ações possíveis de transformação do seu ambiente de trabalho.

A grande conquista e ponto de inflexão para os tributários desse modo de pesquisa e intervenção no Brasil era a forma de produção de conhecimento e elaboração das mudanças pelos trabalhadores, que por sua vez também são produzidos e produzem efeitos nos movimentos por saúde.

O que a experiência do MOI vai modulando e comunicando é a necessidade de ativar a luta em todos os locais de trabalho, mas de alguma forma atentar para não atomizar estas lutas. Ao contrário, a estratégia de que lançaram mão é articular estas experiências para potencializá-las, torná-las fortes de tal maneira que operaram mudanças em diversas direções, como das fábricas à constituição das leis, implicando um jeito de participação do trabalhador em coautoria.

Esse modo de luta e intervenção afirmado pela reforma sanitária italiana se constitui em um ponto de partida, uma referência à qual os envolvidos na reforma sanitária brasileira vão recorrer para também articular um modo de luta por saúde dos trabalhadores no ambiente de trabalho em que sejam constituídos mecanismos que possibilitem o protagonismo do trabalhador (MAENO; DO CARMO, 2005). Os movimentos de luta por saúde no trabalho no Brasil vão incluir em sua pauta, a partir dessa experiência, que trabalhadores e sindicatos possam intervir na organização dos processos de trabalho e de produção. É a partir da Constituição de 1988 que a Reforma Sanitária vai ganhando corpo, incluindo entre suas demandas o envolvimento dos trabalhadores no diagnóstico das condições do ambiente de trabalho por meio das comissões de saúde por local de trabalho.

Também como método de pesquisa intervenção, a modulação das CCA's do MOI para as CAP's pelo Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas se articula com a ideia de que o saber sobre a experiência de trabalho não pode ser relegada a um especialista, os trabalhadores constroem conhecimento sobre seu labor e devem ser autores do processo de conhecimento e mudança nos modos como seu trabalho se organiza como forma de produção de saúde.

É a partir do movimento italiano que o grupo de pesquisadores brasileiros vai promover na década de 90 experiências no campo de saúde dos trabalhadores da educação na Paraíba, Rio de Janeiro e Espírito Santo. Algumas dessas experiências renderam cadernos de textos e vídeos; outras, como as realizadas pelos pesquisadores do NEPESP/PFIST suscitaram artigos, teses, dissertações. A

experiência das Comunidades Ampliadas de Pesquisa com trabalhadores da educação aponta formas de produzir um plano que é também um modo de constituir movimento por saúde e educação.

Aqui no ES, as CAP's também produzem intervenção no Sindiupes, quando esses modulam uma visão assistencialista da saúde do trabalhador com demandas por plano de saúde para uma pauta de luta, como questão política (SOUZA et al., 2011). Criam uma Secretaria de Saúde e passam a compor com outros movimentos nesse sentido. Mesmo com os embates e reveses, também é o exercício das CAP's que pautam o tema saúde do trabalhador docente dentro da Secretaria de Educação em Serra, além de produzir um terreno, um plano para o engendramento do movimento Fórum Cosate em Serra por meio das oficinas realizadas nas escolas.

As lutas com as quais o movimento Fórum Cosate se engaja hoje vão desde as lutas gerais por melhores condições de trabalho e salários empreendidas pelos movimentos dos trabalhadores da educação até lutas por outra organização dos processos de trabalho na escola que possa intervir no modo como estes processos estão organizados: isolando os trabalhadores e criando barreiras à análise conjunta da organização e gestão dos modos de trabalho. Essas lutas falam de uma autonomia do trabalhador sobre a gestão do seu tempo, que se constitui em um movimento inverso às reestruturações de diversas ordens – tanto nas formas quanto nas forças – empreendidas pelas novas formas de capitalismo (LAZZARATO, 2006; GUATTARI; NEGRI, 1987).

Oddone e companhia propõem uma forma de intervenção que é inédita para sua época e para o campo de saúde do trabalhador quando aponta este como autor dos processos de mudanças e lutas. Essas transformações operam como uma linha de força que se desdobra em outras. Um matiz especial que colore, que constitui um movimento e que aqui ganha outros tons e saturações, mas que se vê ainda como intensidades que pintam outras possibilidades para o movimento por saúde no trabalho.

3.5 UM PINGO DE TINTA

A professora esperava cansada. Foi um dia longo: 5h da manhã de pé para ajeitar o almoço, arrumar as coisas, pegar dois ônibus para estar na escola pouco antes das 7h da manhã. Ir de uma escola para outra mal tendo tempo de comer a comida que levou na marmita, fria mesmo, não deu tempo de esquentar.

Quando subia as escadas ficou olhando para um projeto de um professor que tinha um monte de imagem preto e branco, cinza... “O mundo impossível de Escher”, era o nome. Gostava mais de coisas coloridas, mas tinha umas imagens curiosas ali, achou até que era o cansaço que estava fazendo a professora enxergar na mesma imagem um monte de escada subindo, descendo de lado... Estranha. Não tinha vontade nenhuma de entrar nessa imagem. Deve ter dado trabalho para fazer... Parecia interessante. Só não penduraria na sala uma imagem daquela.

E agora estava ali esperando a pessoa da universidade que viria dar a palestra. Mal conseguia manter os olhos abertos, pensando ainda nos dois ônibus que precisava pegar para voltar para casa. Logo hoje que estava chovendo! A moça da universidade chegou. Até que é simpática.

E fala, fala, fala... Trabalhadores quebrando máquinas... Médico “produzindo conhecimento” junto com operário na fábrica... Reforma Sanitária que ainda não conseguia reunir no SUS dados suficientes sobre adoecimento no Brasil... Tinha isso? Então existia no SUS toda uma luta pela saúde do trabalhador? Ia morrer sem saber.

Hoje a garganta ficou doendo. A criançada parece que pegava fogo no rabo em dia de chuva! Tá quase acabando, só mais alguns minutos. Em meio ao cansaço e à busca de coragem para enfrentar o dia seguinte, a professora se pergunta se vai ter certificado. Melhor ficar quieta, não tem ninguém falando disso e não queria passar por interesseira. Que todo mundo estava adoecendo era verdade, mas ela se pergunta se é possível fazer essa transformação toda, se é possível aplicar na escola tudo que estava vendo no curso para ser membro de uma Cosate. Queria saber como fazer a diretora ser menos chata e respeitar um pouco mais os professores sem obrigar ninguém a ir dia de sábado para repor dias por causa da greve da polícia, isso sim. Ou então fazer a pedagoga Hitler conversar mais, estar

mais junto ao invés de ficar gritando, ditando ordens, cobrando diário... Será que a Cosate dá jeito nisso? Será que alguém ia ter coragem de falar sobre isso no conselho de classe?

No ponto de ônibus, o vento frio e molhado serviu para acordar. E aí ela ficou lembrando das coisas que falavam no curso. Até que não era ruim não, gostava muito de ouvir quando as colegas falavam de táticas que usavam no dia a dia, de uma camaradagem que sentia ali, quando parecia que todo mundo virava aluno de novo, bastava sentar na carteira do lado de lá... Coragem, coragem. Se estivesse em casa estaria trabalhando também. Pelo menos ali ouvia coisa diferente do jornal. E algumas dessas coisas voltavam às vezes sorrateiramente, vinham na cabeça e tinha que segurar para não virem à boca. Mas que de fato muita coisa tinha que mudar, isso tinha. E talvez, quem sabe, se conversasse no conselho de classe de sexta para fazer alguma coisa, pensando juntas? Coisinha simples, que desse para fazer ali... Ia tentar falar com o pessoal.

Graças a Deus, lá vem o ônibus.

4 MOVIMENTO

4.1 PERCURSO E PRODUÇÃO DE SENTIDO

A primeira reunião do Fórum Cosate que aconteceu na manhã de 02 de agosto de 2012 tinha, para nós do PFIST, caráter provisório: um encontro no qual seria apresentada a ideia das Comissões de Saúde do Trabalhador, intentando mobilizar representantes de instituições a dialogar na busca de maneiras para efetivar tais comissões no município de Serra.

Subindo as escadas do Centro de Formação de Professores da SEDU/Serra, a primeira imagem que os olhos alcançam são os vários cartazes pregados na parede logo ao final do lance para o primeiro pavimento. Em um deles Paulo Freire em tons de cinza sorria dizendo com letras coloridas “A educação não muda o mundo. Ela muda as pessoas e as pessoas mudam o mundo”. Ao lado, uma explosão tropical de bananas e folhas verdes que ultrapassavam os limites do cartaz animava o lugar silencioso, que carregava uma atmosfera quase de igreja.

Terminando de subir os lances, o olhar se voltava para o grupo que ia chegando e depositando os quitutes, sucos e lanches na mesa ao lado da porta de acesso ao auditório. Bia e Ana Mattedi haviam dedicado toda a tarde do dia anterior ao preparo de quiches de alho poró, do que nos lembrávamos como ponto marcante deste encontro. Mais que o sabor, o que chamou a atenção foi a dedicação aos detalhes.

Este primeiro encontro preparado com capricho teve convite com arte e texto feitos pelo grupo e lanche para que os participantes pudessem ficar o máximo de tempo possível. Zelo culinário, um pouco de arte e encantamento que acreditávamos dizer o quanto aquela reunião era importante para nós. Ocupamo-nos e investimos naquela que sentíamos outra forma de compor naquele campo. Não como tentativa ordenada de organizar e prever etapas, mas como uma demonstração de apreço, deixando indícios da grande expectativa de que o tema e o que poderia resultar do encontro pudessem intervir nos modos de constituição de políticas públicas de saúde do trabalhador da educação.

Também, em nossa forma de tatear certos rigores burocráticos visando envolver as formas de governo que acreditávamos necessárias para levar as comissões à frente, enviamos ofício para Secretaria de Educação e gabinete do Prefeito, além do Departamento de Medicina e Segurança do Trabalho (DMST/Serra). E ainda querendo dar certa institucionalidade ao movimento que talvez vislumbrássemos, mas de forma alguma poderíamos prever convidamos a Fundação Jorge Duprat e Figueiredo (Fundacentro), o Centro de Referência em Saúde do Trabalhador do ES (CEREST) e o Sindicato dos Trabalhadores da Educação Pública do ES (SINDIUPES). Também convidamos representantes de organizações com quem iniciamos conversa nas reuniões do Redes da Serra: o Ministério Público Estadual (MP-ES), a Associação de Pais de Alunos do Estado do Espírito Santo (ASSOPAES), o Sindicato dos Servidores Municipais de Serra (SERMUS), Conselho Municipal de Educação (CME). Todos os convites eram apostas, nenhuma certeza de parceria ou que estaríamos juntos nessa luta.

Embora até então nossas pesquisas tenham se voltado para a questão da saúde dos docentes do ensino público, nessa primeira reunião do Fórum pretendíamos espriar a conversa para outros atores que não apenas professores. Talvez porque o campo já havia sinalizado que a constituição de políticas de saúde do trabalhador da educação atravessava diferentes organizações e que, para empreender a instituição de tais comissões nas escolas de forma a ampliar a conversa e as estratégias de produção de saúde fosse necessário também envolver os vários agentes que compunham essas políticas. Nas reuniões do PFIST onde discutíamos o que era necessário tratar nesse encontro acordamos que mais importante que levar números era trazer as falas dos professores que davam carne, davam corpo ao problema.

Isso porque nos anos de 2010 e 2011 o PFIST aplicou uma pesquisa do tipo levantamento com inquérito epidemiológico respondido por 289 professores da rede de ensino municipal. A pesquisa, intitulada “Mapeamento das condições de saúde e trabalho dos professores do município da Serra/ES” (LUCIANO et. al., 2012) obteve os números que apontavam tensões relacionadas à estrutura do ambiente de trabalho (número excessivo de alunos em sala, ruído, espaço físico inadequado), à segurança e comportamento dos alunos, à organização do trabalho e sobrecarga de

tarefas, à má remuneração, ao ritmo impresso no dia a dia da escola, ao isolamento e modos de gestão.

No quadro vislumbrado pelo relatório da pesquisa, outro índice que chamava a atenção era que 63,7% dos professores respondentes já haviam tirado licenças médicas.

CONDIÇÕES DE TRABALHO E SAÚDE DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA DE SERRA/ES

Sobre a pesquisa

Participaram da pesquisa 288 professores selecionados a partir de uma amostra estatística aleatória das escolas que compõem as 08 regiões Geopedagógicas da SEDU-Serra. O questionário com informações sobre saúde mental foi baseado no Self Report Questionnaire (SRQ 20). Foram levantadas informações sociodemográficas e percepções sobre saúde e trabalho. Os objetivos propostos foram: mapear as condições de trabalho e saúde dos professores e identificar como os docentes lidam com o processo de saúde e trabalho na escola.

Vínculo e Horas Trabalhadas

Dos professores participantes, **50,6%** possuem dois vínculos empregatícios; **71%** são concursados e **29%** são contratados; **40,8%** da categoria realizam mais de **40 horas semanais** de trabalho.

Trabalho, participação e saúde

78,6% dos docentes afirmam participar do planejamento da atividade do trabalho. Pelo alto índice parece-se tratar do planejamento institucionalizado que normalmente é realizado nas escolas. Isso é indicado por outros dados, por exemplo aqueles que apontam a insatisfação quanto aos contatos profissionais para realizar bem o trabalho que chegam a 41,6% (11,4 % dos docentes informou ser muito insatisfatório, 30,1% ser insatisfatório).

*Como participar da gestão do trabalho na escola?
 *Como criar espaços de conversa e de potencialização das experiências do trabalho?
 *Como trabalhar de modo que o "fazer com" possa ser mais rico e prazeroso do que trabalhar sozinho?

Caracterização dos entrevistados

88,2% são do sexo feminino e **13,8%** do sexo masculino.

Com relação à faixa etária

11,4% tem entre 26 a 29 anos, **43,8%** tem entre 30 e 39 anos, 28,4% tem entre 40 e 49 anos, 12,8% tem entre 50 e 59 anos.

Trabalho e Coletividade

"Para que o trabalho seja realizado adequadamente, você depende de você mesmo ou depende de outras pessoas?"

Na opinião dos entrevistados, a qualidade desta colaboração deixa a desejar, pois:

- Para 11,4 % este contato é muito insatisfatório;
- Para 30,1 % é insatisfatório;
- Para 23,9% às vezes satisfatório.

Apenas 26,0% qualificou como satisfatório.

Problemas de saúde

Os transtornos de saúde mais expressivos (cardio-vasculares, gastrointestinais, osteoarticulares, auditivos e de garganta) são doenças relacionadas ao stress, tensão, velocidade e ritmo intenso. Nesse sentido, os resultados obtidos convergem com o gráfico abaixo.

Principais fontes de tensão

Conclusão

Os dados apontam que os processos de adoecimento não são questões pessoais e/ou individuais, tendo em vista que os índices mais expressivos quanto à fonte de tensão e cansaço apontam para os processos de trabalho: salas superlotadas, carga horária intensa, política de gestão, ruído excessivo e outros. O que indica que as medidas a serem tomadas para intervenção nesse quadro devem se pautar no plano coletivo.

Quer saber mais?
 Entre em contato conosco para acessar o relatório na íntegra e/ou para marcar uma visita dos pesquisadores do NEPESP-UFES na sua escola. E-mail: nepesp-cap@gmail.com

Figura 3 – Banner da pesquisa para devolutiva nas escolas.

A ideia de fazer essa pesquisa era que esta funcionasse como um dispositivo, que possibilitasse entabular diálogo com diversos atores envolvidos nesse campo. A obtenção de dados tinha como fim compor um plano de visibilidades e dizibilidades, de servir como expediente para estar e comunicar de outra forma nesse plano. E como dispositivo a pesquisa possibilitou novas entradas e formulações de conversa com Sindicato de Professores, com Secretaria de Educação e também nos espaços acadêmicos. Ao realizar a pesquisa o que o grupo pretendia era configurar mecanismos para movimentar a luta por outras vias, pois o adoecimento dos docentes era situação grave que vivenciamos nas falas em oficinas e outros dispositivos usados para mapear e intervir (CÉSAR, SILVA, BICALHO, 2014). Nessa pesquisa cartográfica, dispor de números era uma estratégia para promover encontros e compor com diferentes atores, espriar a luta, engendrar novos tensionamentos. A ideia desse levantamento era engendrar armas de guerra para fazer implodir o terreno planejado e pautar a questão da saúde dos trabalhadores da Educação.

Desta forma, o que esse dispositivo sinalizava os pesquisadores e outros atores do campo de saúde e trabalho na educação em Serra sentiam na carne, já os afetava de diversos modos. E embora tenhamos confeccionado banners (Figura 3) com os resultados da pesquisa para também fazer falar no processo de devolutiva às escolas e aos professores que participaram desse levantamento, sentíamos que no primeiro Fórum trazer as falas dos professores afetaria fortemente, teria efeito muito mais intenso que números. As falas são enunciados de sofrimento pinçados nos relatórios dos pesquisadores do PFIST e também de relatórios de PIBIC. São gritos que convocam sensibilidade, que dão cor, som e emergem de situações concretas, vivenciadas. Por isso, apostávamos na sua intensidade para mobilizar, para produzir algum deslocamento entre os participantes do Fórum.

Assim, elencamos falas que encarnavam, que davam o direcionamento, o tom da aflição dos professores e as inserimos em cartazes afixados ao longo do auditório onde se realizou a reunião:

A minha cadeira eu tenho que colocar lá atrás, no fundo da sala. Eu fico na frente, em pé o tempo todo, não tem espaço. Se eu ficar lá atrás, eu não me sinto parte do grupo [da turma], os alunos vão ficar de costas pra mim? Eu não trabalho assim. [...] O ambiente não favorece o trabalho, cansa mais.
(PROFESSOR)

Em todas as escolas que eu trabalho e já trabalhei em várias escolas, tem um ou dois professores que estão enlouquecendo com o ambiente escolar. É um acúmulo de coisas, é o barulho, é o aluno, é a violência é a própria dinâmica escolar, aquela cobrança em cima do professor de ter que dar conta, de indisciplina de aluno. Isso tudo, para o profissional que não tem estrutura é uma avalanche. (PROFESSOR)

Não é só dentro da escola que a desorganização acontece... O professor não foi ouvido... Veio a portaria e pronto... A programação da escola já estava toda feita. Agora vamos ter que refazer tudo. Se a organização não acontece interfere na sua saúde [...] (PROFESSOR).

Está tomando tarja preta, aquilo que você falou... Você não pode se culpar pela doença, mas acabava se culpando. Eu cheguei à conclusão que estou doente. Ai eu procurei um psiquiatra. Quero licença... Não, não quero, prefiro o remédio. Então está tomando remédio, tá dançando como está tocando, então está se acomodando, não está fazendo nada e ninguém está fazendo nada. Acho que é essa a questão, eu penso, como a maioria dessa escola. (PROFESSOR)

O tempo é pouco, o tempo é muito pouco para o que eu gostaria de fazer com ele [aluno]. (PROFESSOR)

Tem muitos professores que estão passando por perícia (DMST/Serra) por causa do barulho, das cobranças e se sentem incapacitados para o trabalho (...). "Isso tudo, para o profissional que não tem estrutura..." (PROFESSORA).

Como a gente consegue fazer com que diminuam essas hierarquias e se consiga trabalhar mais junto? (PROFESSOR).

Os 20 minutos do recreio não vão contar como tempo de trabalho. Eles estão querendo acrescentar mais trabalho. Como eles falam que o recreio não faz parte da carga horária do trabalho? (PROFESSOR).

[...] o professor adoece por achar que a falha é sua [...] (PROFESSOR).

À medida que iam chegando, os participantes convidados iam lendo as falas. Seus passos deslizando pelo auditório enquanto os dedos corriam de cartaz em cartaz, até que completassem a volta antes de localizar uma cadeira para sentar. E tão logo o faziam, a conversa girava em torno desse sofrimento escancarado nos cartazes. As falas haviam tocado os que ali estavam. Mesmo que nesta reunião houvesse dois ou três professores, as falas enunciadas em oficinas e outras oportunidades de contato com as escolas ressoavam ali de forma diferente, altas, acentuadas.

A dificuldade em trazer professores para o Fórum, como veremos mais à frente, foi uma questão que nos fazia repensar o movimento a cada reunião. E fomos deixando, um por um, que entrassem, percorressem o auditório lendo as frases nas paredes. Na direção da conversa que sucedeu a introdução da reunião, a ideia de

que algo precisava ser feito com quem ali estava: sujeitos e instituições implicados nessa situação.

Nessa reunião, estavam pessoas que nunca havíamos buscado antes. Até então, nossos interlocutores sobre o que se passava no campo eram as escolas onde havíamos realizado oficinas, SEDU/Serra e Sindiupes. E embora estudantes de graduação do curso de Psicologia que participavam do grupo já houvessem acompanhado o trabalho da perícia médica no DMST/Serra, não tínhamos com este departamento uma conversa para pensar juntos modos de intervir. Ainda não havíamos estabelecido uma conexão com objetivo de elaborar algo em conjunto.

Outros convidados como a Promotora do Ministério Público, a representante do Conselho Municipal de Educação e o representante da ASSOPAES vieram pelo contato que estabelecemos ao participar das reuniões da Rede de Atenção à Criação e Adolescente de Serra. Estas reuniões eram coordenadas pelo Juizado da Infância e Juventude do município e delas também participavam representantes do Conselho Tutelar, Centro de Referência em Assistência Social (CRAS) e Diretores de Escola. Os participantes do Redes costumavam se reunir no Centro de Formação de Professores para discutir formas de enfrentamento às questões que tinham em comum, como drogadição, inserção de adolescentes em conflito com a Lei na Escola, violência contra as crianças e adolescentes. Quando começamos a frequentar essas reuniões, fomos constituindo um outro plano para nossa pesquisa.

Nossa inserção nessa Rede ocorre no início ano de 2011, quando o PFIST retoma o campo de Serra dividindo-se no que, na época, chamamos de duas frentes: a Frente Sindiupes e a Frente Redes.

O objetivo era dividir o grupo para ampliar nosso raio de ação. Assim, uma parte do PFIST iria acompanhar o sindicato buscando formas de reconstruir a relação, pois o mesmo passava por uma grande turbulência devido à disputa das chapas que o compunham. Sentíamos, naquele momento, que era tempo de reconstituir a ligação com um parceiro que estava distante.

A outra parte do PFIST ficou encarregada de mapear as redes relacionadas à Educação em Serra, tendo esta pesquisa relação com o trabalho de doutoramento

do Cléver, membro do grupo. E foi por esta via que chegamos ao Redes⁹. Participando das reuniões mensais que ocorriam no Centro de Formação, fomos construindo os laços, ampliando ali nossa conversa sobre saúde do trabalhador da educação. E desta forma também ali apresentamos nossa pesquisa e participamos de um seminário apresentando os temas que norteavam o PFIST: a produção de saúde no trabalho, o trabalho docente em Serra, as comissões de saúde do trabalhador.

O modo de trabalho do Redes reunindo uma vez por mês movimentos organizados, atores interessados e serviços públicos para pensar juntos questões que os atravessava fornece uma pista ao PFIST na elaboração deste primeiro Fórum (ZAMBONI et al., 2013): o lugar dos encontros, o convite disparado usando a mesma rede de e-mails, o horário de funcionamento.

No encontro do primeiro Fórum composto em grande parte por participantes do Redes emergiam falas intensas em velocidades rápidas. Apesar do lanche e da aparente tranquilidade do lugar, o que nos atravessava naquele momento tinha densidade, sentíamos este como um momento decisivo. E em meio a este ritmo estonteante a representante da SEDU abandona a reunião alegando sentir pressão alta. Isso nem parou a reunião nem deu à mesma outro tom: prosseguimos. O que se engendrava ali tinha força, ia para além dos direcionamentos de governo.

Neste primeiro Fórum propomos a criação de comissões de saúde do trabalhador, o que foi abraçado pelos participantes. Todavia, mais do que concordar com uma proposta, o que se produziu naquele encontro foi engajamento, emergência de um modo de luta pela saúde do trabalhador que tinha como objetivo as COSAT's, ainda sem o *E* no final, porque ainda pensávamos aqui uma comissão para professores. Somente quanto acontece a modulação para Comissão de Saúde dos Trabalhadores da Educação é que passamos a nomear Cosate.

Daquele encontro irruptivo em diante, a ideia de comissões de saúde do trabalhador já não era mais do PFIST e sim do Fórum. Em que pese um modo de organização ainda centralizado no grupo da UFES, esse engajamento se faz presente em diversos momentos ao longo do percurso do Fórum, quando os participantes que

⁹ Embora o nome fosse “a” Rede de Atenção à Criança e ao Adolescente sempre nos referíamos como “o” Redes: “Vocês foram no Redes semana passada?”

não eram do PFIST desviam das nossas propostas, reelaboram e apresentam outras soluções para validar no coletivo. O saber da universidade teve de arranjar um jeito de compor à medida que as conexões iam se fortalecendo e o norte de um trabalho em comum se desenvolvia, pois o Fórum a todo momento questiona e surpreende os membros do PFIST.

A experiência dos representantes de instituições que haviam participado da criação de outras comissões de saúde em outras áreas é demandada, se alia ao que se passa para compor um plano onde se engendra um trabalho que é fruto dessa experiência, articulado com as colocações do PFIST e também com a vivência dos profissionais que estavam nas escolas. Estes iam pontuando o que tinha liga e o que não valia a pena investir para criar saídas neste ambiente de trabalho. Entre as propostas que os participantes validam e pactuam usar como ponto de partida para a criação de tais comissões está a elaboração de um Projeto de Lei para apresentar ao município, tendo como base a Lei Estadual nº 5.627 de 03 de abril de 1998, que cria a Comissão de Saúde do Trabalhador do Serviço Público do Estado do Espírito Santo.

Já nesse primeiro encontro nós, pesquisadores do PFIST, vamos exercitando o fazer junto (ODDONE et al., 1986) em uma pesquisa-intervenção. Dito de outra maneira, fazer junto é também negociar, abrir mão e aguçar a escuta. Ao invés de decidir tudo em um único Fórum, ficou acordado que teríamos encontros mensais para, a partir da leitura do modelo da Lei estadual, construir artigo por artigo um Projeto de Lei que instituísse as Comissões de Saúde do Trabalhador na Educação em Serra-ES. Essa comissão, além de se orientar nas mudanças provocadas pelo que recomendava a reforma sanitária no Brasil e a Constituição de 1988, também era uma luta do PFIST desde o início dos trabalhos em Serra com as CAP's que agora, em um movimento com multiplicidade de atores engajados, víamos maior possibilidade de se viabilizar.

E assim o Fórum, encontro único para ação emergencial, corte rápido no funcionamento das políticas públicas que era a ideia do PFIST vai se modulando em movimento, vai constituindo laços, causando irrupções também no grupo de pesquisadores da UFES. Vai se tornando Fórum das Comissões de Saúde do

Trabalhador da Educação – Fórum Cosate, movimento desejante de luta por produção de saúde.

Ao final do primeiro encontro do Fórum são combinados os encaminhamentos para o próximo, que já estava marcado para o último dia do mesmo mês. Importante ressaltar que durante o período de 18 meses que se seguiu a esta primeira reunião nossa pauta era a leitura da Lei Estadual e discussão visando modular o que aproveitaríamos dela e o que inseriríamos como demanda específica dos propósitos do Fórum.

Essa elaboração do Projeto de Lei para as Cosates a partir de outra Lei foi se transformando, pouco a pouco, em exercícios de construção de linguagem conjunta (VASCONCELOS, LACOMBLEZ, 2005) e também exercício de sustentar o que vínhamos formulando encontro a encontro. A definição de termos, de sujeitos aos quais a Lei se dirigia e de seu escopo eram momentos de muita discussão, de partilha de experiência, de atenção, de confabulação e negociação. E processualmente fomos encontrando um jeito de funcionar com a heterogeneidade do Fórum, de trabalhar com as nossas diferenças e usá-las a nosso favor para ampliar o mecanismo Lei não no sentido de uma totalidade ou pretensão de estado, mas na direção de cuidado com o que fomos construindo como princípios, como norte comum. Construir pelo meio do caminho, pelo meio de nós mesmos, pelo **e**, pelo **entre** como co-aparecimento e não como emergência de sujeitos prontos que se justapõem (RENA, 2015). Assim, a leitura e elaboração conjunta dos artigos foram se modulando em produção de comum, ação de singularidades que dialogam e constroem juntas, sem se anular e em movimento de inacabamento (NEGRI, HARDT, 2014). Os princípios do MOI, “validação consensual” e “não delegar” eram os norteadores dessas discussões, nas quais a articulação dos saberes ali tinha mais força do que qualquer hierarquia. Mesmo quando os professores não estavam presentes, a preocupação em não determinar para o trabalhador o que era melhor para ele estava presente, por exemplo, quando surge ao longo da construção da Lei a ideia do Projeto Piloto como forma de trazer o trabalhador da Educação para a sua construção.

“Mesmo com a Lei terminando a sensação era de recomeço”, diz uma participante do Fórum. Em cada reunião que vai se seguindo na produção do Projeto de Lei

havia alguém diferente. No sentido de sustentar mais do que fechar, esses novos integrantes que chegam e também aqueles que em determinados momentos deixaram de ir promovem uma circularidade, propulsionam os participantes que ali estão no Fórum a sustentar a luta e seu modo de operação por um ânimo, uma inclinação que também escuta, que compõe mais do que impõe. Constituir políticas públicas firmadas não na personalidade, mas nas forças que movimentavam o Fórum era o desafio a ser encarado a cada reunião. O movimento desloca, produz novos sentidos, novas direções ao mesmo tempo em que cria um desejo, um algo que nos atravessa e que nos direciona.

4.2 MOVIMENTO DESEJANTE

É nos recomeços de cada reunião, nas falhas, nas fissuras que o desejo interroga o que acreditamos saber sobre os outros e sobre nós mesmos (DELEUZE; GUATTARI, 2010). Ele irrompe no que está precariamente arranjado promovendo bons ou maus, ou bons e maus encontros. Sorrateiro, arrasador, o movimento desejante não tranquiliza, não apascenta e nem totaliza. Ele desarranja e perturba. Desejante diz sobre o sujeito e/ou grupo e/ou movimento que age não no sentido de buscar algo que falte e que por isso é desejado, ele não é impulsionado por necessidades; ao contrário, é o desejo que as cria, que as inventa (DELEUZE; GUATTARI, 2010). O desejante - aquele que age direcionado pelo desejo, se diferencia do desejoso - aquele que senta e suspira, que sente falta, que é efeito de necessidades e não de desejo pois não transforma, não cria, não inventa e nem tem potência (CHAUÍ, 2011).

No movimento desejante, o que se deseja também é transitório, compõe modos de vida para em seguida criar outras composições. Lança mão de armas e depois recua para criar outras no caminho (DELEUZE; GUATTARI, 2010). O movimento desejante vai acontecendo, não está planejado em etapas: “agora vamos fazer com que todos os trabalhadores da educação tenham desejo por produção de saúde na escola”. O que se dobra é o próprio movimento e os sujeitos que o compõem.

A pauta pronta da primeira reunião de “passar rapidamente” pela construção do Projeto de Lei para em menos de 6 meses criar Cosates nas escolas se desfaz. O que se passa quando vamos nos modulando, nos formando em nosso exercício de luta também atua no sentido de reconfigurar o propósito: ainda queríamos comissões de saúde do trabalhador nas escolas, mas queríamos muito mais que isso. Queríamos o espraiamento de qualquer coisa forte o suficiente para pautar a produção da saúde para muito além do aspecto biológico: cordas vocais, coluna, ombro... O desejo que nos movia diz de uma força, um meio para a produção de resistência aos modos de vida hegemônicos. A não aceitação das coisas como são articulada com reinvenção, com criação de outros mundos (ROLNIK, 2003). Esse desejo, essa força que movimenta – movimento desejante – nos convoca a resistir metamorfoseando e habitando limiares com outras densidades mais fluidas, mais produtoras.

Aprovar a Lei e instituir tais comissões nas escolas foi se mostrando insuficiente para os participantes do Fórum à medida que apreendíamos que isso se constituía mais em forma, não tanto em força e intensidade. Mais que Leis e comissões, queríamos, e isso foi se fortalecendo ao longo dos encontros e mais tarde também na formação das comissões Piloto, espraiar a ideia de um coletivo desejante, um espaço para muito além de um lugar, no qual os trabalhadores pudessem colocar seus processos de trabalho em análise e criar, elaborar coletivamente desvios para os impasses, para os impedimentos que isolam e adoecem (CLOT, 2010). O que vislumbrávamos era que pautar a discussão em torno de um Projeto de Lei que criava tais comissões foi se transformando mais em uma arma do que em nossa aposta em uma legalidade que pudesse transformar esse plano.

Na irrupção do movimento que pensamos como ação desejante, há o desmanchamento dos tempos que se dá pela atenção ao momento presente, que reconfigura o passado e desfaz o futuro em um sentido de que virá, mas o afirma como algo que pode vir a ser. Nesta via de pensamento, o que se faz agora transforma os sujeitos porque o movimento sempre acontece ou toca a alguém, produz deslocamento, modula os modos de sentir (MENDONÇA, 2007). Ele reconstrói o passado quando tensiona práticas, recoloca-as e simultaneamente reconstitui o futuro como outro mundo possível, empenhando os esforços no sentido de movimentar em direção a este outro mundo que queremos. O movimento

desejante move os tempos porque convoca a experimentar intensamente o presente não para acrescentar um algo que nos faltava no presente ou queremos no futuro, mas porque nos potencializa para empreender aquilo que estamos fazendo.

O desejo em ação não é isolado: desejamos inventar mundos coletivamente. Desejar é produção coletiva – construir junto não no mesmo ritmo coreografado, mas formando uma composição que se faz pelas singularidades, funcionando com fissuras que não são previsíveis nem repetitivas (DELEUZE; GUATTARI, 2010). No engendramento dos mundos possíveis, o desejo pode atuar como força afirmativa de invenção e de diferença. Seu sentido não é fora para dentro e nem dentro para fora – o sentido é construído de efeito em efeito, reunião em reunião, deslocando e mobilizando no processo contínuo de produções simultâneas, das intensidades que também variam na única permanência – o caos (ROLNIK, 2003).

Assim, o Fórum não era um vir a ser das Cosates, ele mesmo já se constituía como Cosate. Ali, ao discutir ponto a ponto os artigos do Projeto de Lei colocávamos em análise os nossos trabalhos como Coordenador, Diretor, Pesquisador, Professor, Técnico de Segurança do Trabalho, Psicólogo, Comunicóloga, Enfermeira, Fonoaudióloga... A produção de uma Lei era nossa produção de linguagem que fazia inteligível o que produzíamos, criação de uma direção na qual era possível um encontro. Na construção desse Projeto também nos constituíamos, criávamos.

4.2.1 Movimento no PFIST

Após dois anos participando de nossas reuniões toda segunda-feira pela manhã, era a primeira vez que via nosso grupo de pesquisa, o PFIST, tratando com tanto desvelo um encontro. A preparação era efeito do sentimento de que estávamos passando por um momento especial no grupo, que algo diferente se constituía ali.

Após a experiência na Escola Aldary (2009-2010) quando desenvolvemos oficinas de fotos e vídeos com muitos encontros marcados pela ausência dos professores, foram 18 meses em que o grupo sentiu necessidade de se pensar e elaborar novas estratégias para intervenção (SILVA; CÉSAR; BARROS, 2016). Desde então o grupo esteve dando outro sentido para sua atuação, encontrando nova forma de composição com as movimentações nas políticas públicas de educação em Serra.

As palavras que ouvimos nas oficinas de memória¹⁰ com os membros do PFIST realizadas em 2015 no intuito de reconstituir a experiência do Fórum eram: “estávamos perdidos”, “estávamos recolhidos”, “período de incubação”. Estávamos um ano e meio longe das escolas. Todavia, nesse um ano e meio estudamos Clot, Espinoza e escrevemos um livro. Também não foi período de reclusão, pois nesse tempo tentávamos uma aproximação com a então diretoria do Sindiupes, que acreditávamos ser uma instituição importante para abraçar as ideias sobre constituição de política de saúde do trabalhador articuladas às lutas por melhores condições de trabalho.

Embora algumas pessoas no grupo falassem da sensação de vagariedade, talvez por estarem envolvidos anteriormente em oficinas e trabalho direto nas escolas, o período referido não foi de inatividade. Iniciando em 2010 e finalizando em 2011, foi realizada uma pesquisa coordenada pela Luzimar, professora do curso de Enfermagem da UFES e orientanda de doutorado de Bete, que teve 289 respondentes (LUCIANO et al., 2012).

Como mencionado anteriormente, essa pesquisa trazia índices altos de adoecimento e disparou nossa inserção em Assembleias Regionais do Sindiupes, reuniões com a Secretaria de Educação de Serra e também a devolutiva nas escolas onde os questionários foram aplicados. Os pesquisadores relatam essas visitas de retorno para afixar o banner e conversar com os trabalhadores como encontros nos quais os professores demonstram ser afetados pelos resultados. Alguns trabalhadores das escolas sinalizavam vontade de participar de algo para mudar a situação. Assim como nesse processo de devolutiva havia também escolas onde a afetação se mostrava como descrença manifesta em falas como “nada vai mudar”, “sempre foi assim”, “já tem anos que vocês pesquisam, pesquisam e não muda nada”.

Desde 2005 pesquisando em Serra o tema saúde do trabalhador, fazíamos parte de um campo, um plano constituído pelas incursões em oficinas nas escolas, na Secretaria de Saúde, no Sindicato dos Professores e em outros espaços. Este plano é atravessado por múltiplos encontros, impedimentos, aproximações e embates. Multifacetado, nele estavam questões sobre violência, remuneração, políticas de governo que mudavam conforme mudava a gestão. Tomando como direcionador

¹⁰ As oficinas de memórias estão melhor trabalhadas no capítulo 2 “Rascunhando um plano”

ético-político a pesquisa cartográfica que visa acompanhar processos, o grupo PFIST mapeava os movimentos de resistência, os dispositivos que os trabalhadores engendravam para produzir saúde e também para dar visibilidade aos processos de adoecimento. Assim como mapeava também as modulações pelas quais os próprios pesquisadores passavam, nossas relações de parceria e de oposição, nossos encantamentos e desilusões. Nossos recuos estratégicos e nossos ataques frontais. Que ninguém se engane, esse campo de pesquisa também é campo de batalha.

4.3 MOVIMENTO E ACONTECIMENTO DE MUNDOS SIMULTÂNEOS

Nesse plano movediço que estávamos constituindo, algumas produções não eram novidade. O projeto de pesquisa “Processo de trabalho nas escolas da Serra: uma análise dos modos de fazer e de viver as relações pedagógicas” (BARROS, 2007), trabalhado pelo PFIST nos anos de 2007 e 2008 desdobrava-se em três propostas: a) a proposta das Comissões de Saúde do Trabalhador direcionada aos docentes da rede pública de Serra; b) o Núcleo de Saúde dos Docentes de Serra direcionado como apoio à gestão governamental; c) o trabalho de apoio ao Sindiupes na elaboração de formas de compor com estas propostas. A questão da saúde dos professores é disparada pelo alto índice de afastamento e licenças médicas solicitadas pelos professores dessa rede e, neste momento, o olhar do grupo se volta para a análise do ofício docente buscando uma forma de intervir a partir do tensionamento de questões como: de que maneira os professores pensam a relação entre saúde e modo de vida e de trabalho? Como os professores produzem um espaço/tempo para analisar coletivamente seus processos e organizações do trabalho nas escolas? (SOUZA et al., 2011).

Durante esse processo de construção de um plano comum, de um terreno para a pesquisa no qual se dissolvessem os limites segmentários entre pesquisadores e pesquisados, o PFIST havia constituído também um modo de pesquisar tendo como princípio o exercício de estar ao lado, compondo junto e também problematizando a análise sobre seus processos de trabalho, construindo juntos saberes sobre a sua organização, sobre os processos de prevenção do adoecimento e de promoção da

saúde que emergiam no ambiente de trabalho (ODDONE et al., 1986; BOTECCCHIA; ATHAYDE, 2008). Esse modo de pesquisa fala da afirmação de alianças entre pesquisadores da universidade e trabalhadores das escolas que possibilitassem parcerias, construção de linguagem comum e encontros que promovessem a articulação desses diferentes saberes e seus usos no ambiente de trabalho nas escolas de Serra.

Mas falar desse modo de fazer junto é falar também dos desvios, das mudanças que temos que empreender. Quando temos que abandonar o terreno confortável que já habitávamos para desbravar paragens onde nunca havíamos estado antes. Para os pesquisadores do PFIST compor o Fórum é seguir por estas estranhas paisagens, tatear, investir em novas relações e parcerias e, como veremos logo a seguir, ouvir recusa e não.

E logo no segundo encontro do Fórum esse exercício é demandado. O grupo PFIST até então havia tido como norte para suas pesquisas a saúde do trabalhador docente. Todavia, na reunião do dia 30 de agosto de 2012 - 28 dias após a primeira, os participantes do Fórum apontam que, para criar uma comissão de saúde por local de trabalho é preciso considerar todos os trabalhadores dali, não apenas docentes. Em diálogo, cada um fazendo suas ponderações, o Fórum pactua com os presentes que as comissões abrangeriam todos os profissionais e não apenas docentes.

Essa questão rodou na mesa de reunião do PFIST, rodou no Fórum. Era um terreno novo. O que sabemos sobre saúde do trabalho das merendeiras? O que sabemos sobre o pessoal que trabalha nas secretarias? “Vamos gastar isso pessoal”... E gastamos, gastamos o assunto. Se antes tínhamos pressa, queríamos ajustar nossa temporalidade às dos órgãos de fomento, agora nos agarrávamos ao corrimão tontos, aturdidos. Fazer junto também é ter o chão roubado, ficar sem jeito e seguir em uma direção que é construída por muito mais que nossas seguranças.

Também é na segunda reunião que os membros do Fórum acordam que o Projeto Piloto iria iniciar no ano seguinte e decidem pela Região Geopedagógica de José de Anchieta como aquela que primeiro receberia as comissões do Projeto Piloto. Os participantes da reunião propõem compor pequenos grupos para visitar as escolas da região falando do projeto. Além disso, também entra na lista de encaminhamentos para dar sequência nos próximos encontros a realização de

Assembleia dos Servidores e em seguida a realização de uma Audiência Pública na Câmara Municipal da Serra para apresentação do referido Projeto. Muitas ideias, pouco tempo. Será que daríamos conta? Será que teríamos “perna” para tudo isso?

Todavia, a confecção do Projeto de Lei leva mais tempo do que se previa no início. Isso porque o que pensávamos ser uma simples adequação de uma Lei estadual para uma Lei municipal levou um ano e seis meses para ficar quase pronta. Artigo por artigo, parágrafo por parágrafo, o que era simples tarefa acabou por se constituir num mecanismo de conversação indicando que pactuar e validar, construir em conjunto com atenção aos detalhes, com ouvidos atentos e olhos abertos para o que se passa demanda tempo, tem uma duração que não aceita pressa. A temporalidade do que se construía ali tinha densidade diferente da planejada. Era mais fluída, deslizando. O mecanismo construção do Projeto de Lei era visto no início por nós, participantes do Fórum, como uma tarefa. Não tínhamos de antemão a ideia do quanto se conversaria, da intensidade do que se pactuava, do tamanho dessa empreitada, dos seus efeitos e nem que se converteria em mecanismo de combate.

Mas esta negociação não era pacífica, feita de chá e boa vontade. Chegar a um acordo sobre um parágrafo demandava muita deliberação, consideração, escuta, ginga... No tópico em que deveríamos decidir sobre o que teria que ser tratado como risco iminente¹¹, que constava na Lei estadual e lá indicava paralisar totalmente as atividades gastamos mais do que uma reunião. Qual o risco iminente em uma escola? O que ali estaria prestes a explodir e por isso deveria levar todos para fora? Qual risco que os trabalhadores de uma escola corriam se constituiria em uma razão boa o suficiente para cometer o pecado imperdoável de enviar todos os alunos para casa? Qual das bombas diárias no campo minado da escola alcançaria esta dimensão? Experiências e falas de situações difíceis comparecem, mais conversação sobre o tema se desenrola e vai produzindo ali, na tratativa do assunto, saber sobre a escola, sobre os trabalhos na educação, seus riscos e também seus prazeres.

¹¹ Risco iminente, no campo de Segurança e Saúde do Trabalho equivale a situação de gravíssimo risco à vida. Por exemplo, quando uma caldeira ameaça explodir em uma indústria.

A ideia de que a tarefa elaboração do Projeto de Lei modulou-se como mecanismo de conversação emerge na rememoração do que se passou, no debruçar sobre a experiência. É nas análises do que ocorria no Fórum que fazíamos no grupo PFIST que vamos colocando essa modulação em questão. O mecanismo de conversação Projeto de Lei foi acontecendo.

O deslocamento que o movimento Fórum promove nos sujeitos envolvidos instaura, como campo problemático, o caráter evenemencial do movimento. Apesar de pontuarmos momentos como a primeira reunião, a modulação da tarefa construção do Projeto de Lei em mecanismo ou mesmo o processo formativo das Cosates do Projeto Piloto o movimento como acontecimento não se localiza em um fato, uma ação. Não se divide em etapas que devem ser superadas. O Fórum movimento está entre o que aconteceu e o que está prestes a acontecer. São as possibilidades que estão por atualizar que movimentam, que produzem sentido e revolvem o que se passou, inscrevendo a temporalidade em outra lógica (DIAS, 1995). No Fórum Cosate movimento acontecimento o que surge de novidade e as irrupções que emergem como seus efeitos não são da ordem da programação, não acatam orientação.

O acontecimento é o virtual e o atual: é constituído dos virtuais que se atualizam, que se efetivam no plano de imanência, na vida. A relação entre virtual e atual não corresponde à relação entre possibilidade e real como sinônimos, pois diferentemente do possível, o virtual possui realidade. Pensar um movimento como um acontecimento é trazer para a sua constituição presente e para o que ele desloca a sua força, o que ele está por vias de produzir. No que consiste ao mesmo tempo a força de um movimento: ele é forte pelo que pode fazer e, por isso, produz no tempo presente. Processos de contiguidade, as relações virtual x atual e possibilidade x real não são correspondentes (DIAS, 1995). Embora façam parte do mesmo processo, pois o real é composto do virtual que se atualiza, há realidade no virtual; enquanto o possível pode se tornar real ou não. O virtual é a parte criativa do real, é uma potencialidade que, mesmo sem se atualizar, constitui realidade.

Assim, conceber a realidade apenas como possibilidade que se torna real tornaria a virtualidade sinônimo de possibilidade, excluiria o seu caráter criador que, mesmo se é atualizado, continua existindo como potencialidade. A existência, relegada como

possibilidade que se torna realidade seria pensada como já preexistente. Por outro lado, pensar em virtualidades que se atualizam em existência e que o real não preexiste nos possibilita ponderar que na sua efetivação há criação (DIAS, 1995). Por esta via de pensamento, o virtual não é o preconcebido do atual. O processo de atualização do virtual é criativo, pois o virtual não é pré-formatado, não tem imagem: é multiplicidade, movimento e variação.

Essa abertura que também é desdobrar, essa potência de ruptura do movimento desejante produz novas formas de olhar o que se passou e também produz futuros que até então não haviam sido imaginados. O movimento como acontecimento rompe e faz com que permaneça em aberto, desestabiliza o que estava arranjado. Sua força criativa para reinventar o tempo e reconstituir o presente é que move os sujeitos. Construir novas possibilidades constitui-se na força atrativa que o movimento exerce sobre os participantes.

Quando retomamos a experiência de constituição do Fórum e do Projeto de Lei no PFIST o que mais nos faz saltar na cadeira é a percepção do quanto a pesquisa movimentou o grupo. O quanto fomos afetados pela experiência e o que ganhamos com ela: nossas alegrias, nossos cuidados, nossos presentes e também nossas frustrações.

O movimento Fórum constrói mundos impossíveis e simultâneos. Olhar para o que a experiência Fórum modula, transforma e passa a pautar no campo da política pública de Educação em Serra aponta para o que o espelho de Escher (Figura 4) nos provoca: fazer isso é olhar para o movimento que se dá também no PFIST. Nesse espelho, um lado da imagem não é o reflexo da outra e sim sua continuação, seu desdobramento. Nossos mundos coabitam, constituem-se mutuamente a ponto de se dispensar a referência de origem – “quem espelha quem?” que não importa, mas sim os detalhes dos micro movimentos, as sutilezas de sentido que se estendem e atravessam as barreiras, ignorando-as. Mundos simultâneos são mundos que só produzem sentido juntos, quando o olhar percorre o movimento que os engendra, quando permite à sensibilidade conceber mundos ao mesmo tempo não porque de fato tenham tanta especificidade que comportassem “um mundo” isolado, mas sim porque eles fazem dobrar, duplicar a experiência, fazem o olhar vagar de um lado ao outro, seguindo linhas imaginárias de direção, sensação de

movimento. Os mundos simultâneos só são mundos porque duplicados, produzem riqueza no movimento dessa duplicidade.

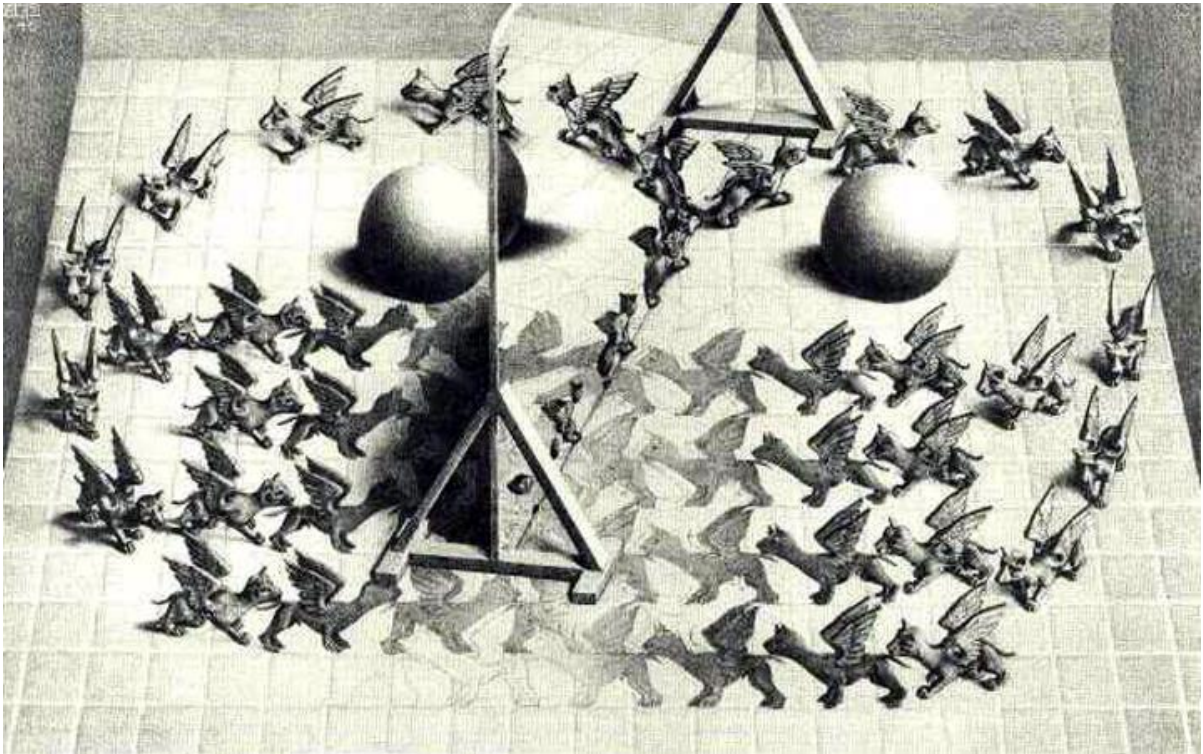


Figura 4 - Espelho Mágico de Escher – Litogravura - 1938

Na obra de Escher as figuras circulam, mas não no mesmo sentido. Opõem-se, desnivelam e aguçam, pois qualquer continuidade depende de um tanto de imaginação. Para produzir continuidade e fluidez as figuras operam com o que as diferencia. Uma asinha de um lado que transborda ao outro, figuras que esmaecem e figuras que comunicam pelo contraste. O espelho, em direção transversal, aponta para o que desequilibra: ele muito mais revela do que reflete, é um espelho que esconde para mostrar: quanto mais próximo, mais se confunde, mais velocidade ganha o circuito feito pelas figuras, que ao completa-lo diante do espelho voltam-se não para si mesmas, mas para sua experiência duplicada.

4.4 PROJETO E REDESENHO

Na comunicação visual o movimento não se restringe às imagens que trocam, que são substituídas em uma sucessão, como no cinema. Uma figura estática também tem movimento quando compõe com o sujeito que a vê. Ou seja, ele se realiza pela comunicação entre o sujeito que vê e a imagem. Pela forma como dispõe os elementos, pela dimensão que dá a cada um deles, pelo jogo de luz e sombra, a imagem demanda uma persistência do olhar por meio das tensões entre ritmos compositivos (DONDIS, 2007). Ela provoca, mas quem realiza o movimento ao correr os olhos por sua superfície é o sujeito que olha.

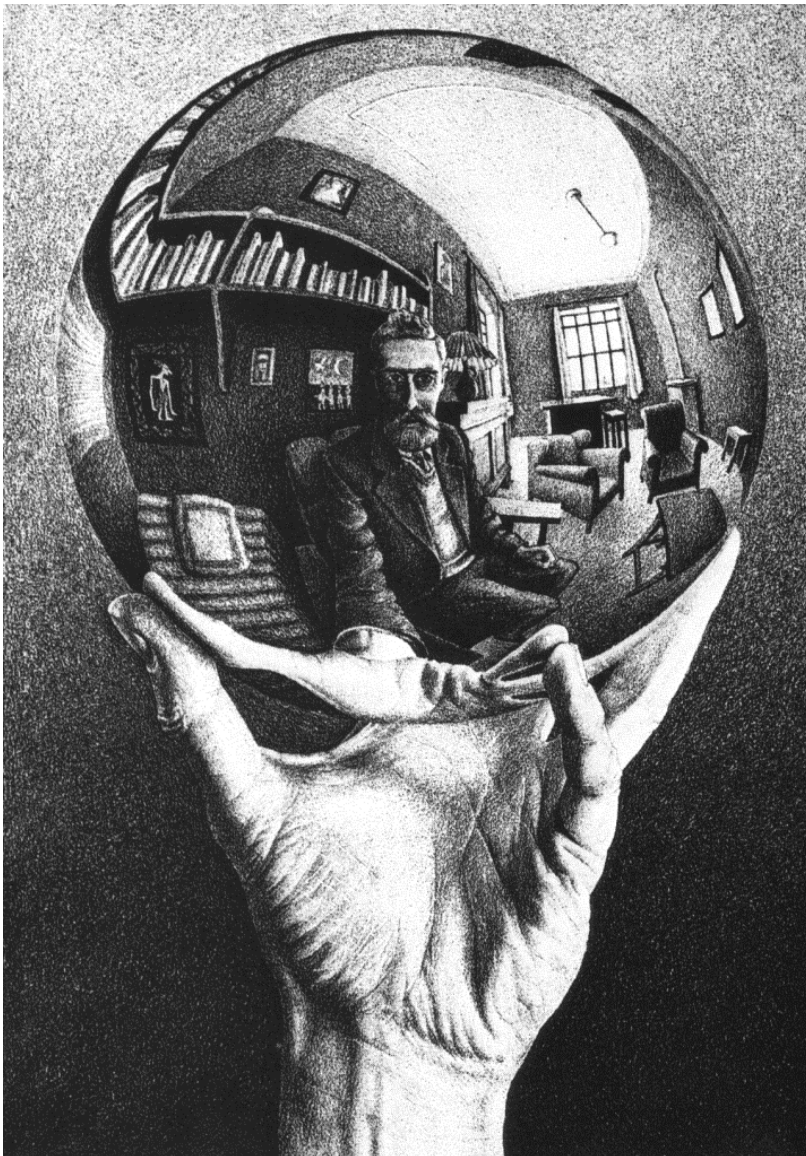


Figura 5 – Mão com esfera reflectora – Litogravura - 1935.

Na litogravura “Mão com esfera reflectora” (Figura 5) Escher convoca a deixar o olhar aproximar e recuar com alguns movimentos mínimos para os lados ao colocar no centro da imagem os olhos do artista. Ele brinca com o perto e longe ao inserir o que seria a mão do artista como ponto de ligação entre a fictícia imagem real da mão e a ficção da ficção refletida pela esfera. Aproximar e afastar, estar perto e tomar distância aqui não demandam do sujeito que olha que estique o braço ou mova o pescoço: o movimento se realiza sem sair do lugar. Olhar perto não se trata de localização, mas de ultrapassar limiares de si mesmo, de implicar-se no que faz ampliando a capacidade de se afetar, de sentir. A imagem importa menos que o efeito que ela produz, o deslocamento que ela convida a fazer. Perto e longe explicitam posições temporárias, distorcem para tornar inteligível, comunicável; torna a ação de se aproximar uma experiência que diz mais da atenção a ela mesma do que de um resultado, um algo pronto ao final.

4.4.1 Projeto Piloto das Cosates – o convite

O quase-pronto Projeto de Lei chegou em fevereiro de 2014 do “jeito” que os participantes consideravam bom o suficiente para experimentar, em uma situação concreta, como ele operava. Não para dar a prescrição pronta do que uma comissão de trabalhadores deveria fazer, mas como um documento orientador quanto aos princípios que constituíam o Fórum. Os representantes do Sindiupes, naquela primeira reunião, levaram-no como estava para que o departamento jurídico do sindicato o avaliasse, retornando com a orientação que ainda faltava muita coisa para ser de fato um Projeto de Lei “pronto” para ser levado a uma Câmara de Vereadores.

Construção coletiva produto de muita conversa, conflito e negociação, de fato o Projeto de Lei se diferenciava de Projetos “normais” no mundo legal, mas era o que estávamos dispostos a levar à frente. Assim, retomamos a conversa do segundo encontro sobre experimentar uma Cosate em um Projeto Piloto, embora isso ocorra depois de todo um processo de deslocamento que havia se operado no grupo Fórum.

E decidir por qual região começar, como fazer a experiência, com quantas escolas e por quais critérios de escolha levou também outras duas rodadas de discussão e pactuação até que se decidisse: permaneceríamos na Região Geopedagógica de José de Anchieta e faríamos em duas escolas: um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) e uma Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) da rede municipal de Serra. Os critérios seriam conversados e decididos por aqueles que atendessem ao convite.

Em diversos momentos os trabalhadores da educação atribuíam à participação da Promotora do Ministério Público credibilidade na potência transformadora do movimento “agora sim, algo de verdade seria feito”. As forças que privilegiam hierarquizações e o poder das leis sobre o poder das vidas atravessam o campo da educação e também comparecem nessas falas: só se resolve os problemas pela força da Lei. Mesmo que o perfil da promotora participante fosse mais de conversa do que de confronto judicial, permanecia essa sensação para alguns trabalhadores. Composição difícil com estado e formas duras para um movimento desejava que intentava atuar pela via da produção de outro modo de se relacionar com a saúde do trabalhador que não somente pelas formas visíveis, mas da produção de saúde como potência de vida. Mas o potencial irruptivo do Fórum também deslocava os participantes de outro sentido: em determinados momentos, como o que vivenciávamos naquela época, representantes da SEDU/Serra, DMST/Serra e MP-ES antes de se constituírem como representantes de estado e governo dentro do movimento realizavam o movimento inverso: eram membros do Fórum naquelas instâncias.

Movimentos são riscos, traçados em mundos múltiplos operando em situações de “e” mais do que de “é”. Projeto de Lei, trabalho com a SEDU e envolvimento do MP-ES funcionavam aqui mais como mecanismos dentre outros para fortalecer as lutas do que pela ideia de que neles estaria toda a resposta para as questões que o movimento suscitava. Lidar com os efeitos destas parcerias incorria em uma dupla inscrição: fazia aproximar e dar um “peso institucional” como resposta àqueles que apostavam nessa via para realizar transformações e, ao mesmo tempo, uma vez estando próximos, tornava possível produzir deslocamento, fazer estranhar certos modos de funcionamento.

Assim, é nesse jogo de aproximação e recuo, proximidade e formalidade que o Fórum empreende ações para que a SEDU libere professores para o funcionamento de duas Cosates, cada uma em duas escolas no Projeto Piloto. A ideia do Piloto era, tal como orienta o Projeto de Lei, que por meio de eleição na escola seriam escolhidos membros para compor a comissão. Estes membros passariam por uma formação e, neste período, já estariam atuando como Cosates, operando nas situações concretas o que o momento presencial do curso de formação fosse apontando. Apesar das modulações feitas no início das atividades do Fórum para que as Cosates não fossem compostas apenas por professores, eles ainda eram os que demandavam maior esforço de negociação para liberar. Também não pensávamos uma Cosate sem docentes.

Outro ponto discutido no Fórum era a respeito do critério de escolha das escolas participantes: os representantes da SEDU sugeriram as escolas com maior número de atestado, enquanto o representante do CME, que também fazia parte do sindicato sugeria que fossem escolhidas as escolas com maior número de professores sindicalizados. Por fim, decidiu-se primeiro ver quais escolas atenderiam o convite para depois negociar com as próprias escolas o critério a ser adotado.

Programamos então uma reunião de apresentação do Fórum e seu percurso com os diretores da Região escolhida, assim como apresentação de uma síntese do Projeto de Lei.

No encontro, 30 diretores de escolas e seus representantes compareceram no Centro de Formação. Chegavam formais, assustados pelo convite – convocação. À medida que o encontro corria, foram também relatando seus processos de adoecimento, os casos que conheciam, traziam histórias para compor com o tema em pauta. Em certo momento, uma professora que estava ali representando uma escola relata que também passava por um sério processo de adoecimento quando teve oportunidade de participar de uma oficina promovida pelo PFIST na escola em que estava e que tomar parte dessa parte da pesquisa foi importante para que vislumbrasse outras formas de compor com seu trabalho. A fala da professora se articula com o que tentávamos dizer ali e, ao final, os representantes optaram por discutir a proposta com seus colegas para decidir se a escola se candidataria a receber o Projeto Piloto das Cosates.

Na reunião de volta, dos 30 apenas 9 representantes retornam com a resposta dos seus coletivos. As 4 EMEFs que retornam vão conversando, pontuando “quem precisava mais”, quem teria mais facilidade de acolher o Projeto e decidem então pela EMEF Manoel Carlos de Miranda. Este jeito de negociar dos representantes das EMEF’s nos assustou um pouco, pois dava a ideia de que pensavam que a experiência piloto resolveria os problemas de “quem precisava mais”, quando sabíamos que não é possível fornecer garantias.

Já entre os 5 CMEIs a aposta era muito alta, todos demonstravam querer muito experimentar Cosates, de forma que optaram por sorteio, sendo escolhido o CMEI Olindina de Leão Nunes. Para nossa surpresa após o sorteio a diretora do CMEI aponta que mesmo tendo pactuado a “candidatura” com as professoras, ela voltaria para confirmar com elas. Analisamos isso no PFIST na segunda seguinte, pensando se no CMEI sorteado realmente queriam o projeto lá. No entanto, à medida que fomos conhecendo o modo de funcionamento do Olindina, vimos que lá as decisões são conversadas, que as professoras e corpo administrativo da escola pactuam e partilham decisões importantes. E esse modo de organizar e gestar o trabalho tornava o trabalho da Cosate mais fácil no Olindina, como veremos nos capítulos à frente.

Confirmadas as escolas, os participantes do Fórum fazem visitas para falar sobre o Projeto Piloto, sua relação com o Projeto de Lei e as negociações em curso com a SEDU para liberação dos trabalhadores participantes, além de combinar como seria o processo de escolha dos membros.

A eleição dos membros que comporiam as Cosates sinalizou modos de gestão diferenciados. Enquanto no CMEI Olindina o arranjo sobre quem constituiria a comissão se deu por conversa, levando em consideração disponibilidade de horário e interesse das participantes, na EMEF Manoel este processo teve outro funcionamento. Houve candidatos que foram escolhidos pelos colegas, mas não conseguiram liberação e houve também indicação pela diretora dos que “estavam mais doentes e precisavam mais”. Foram várias idas e vindas ao Manoel e o que conseguíamos pensar sobre isso nas rodas de conversa no Fórum e no PFIST era que talvez o curso lá não viabilizasse o trabalho da comissão porque espaços de

conversa que ponham em análise os processos de trabalho poderiam conflitar como aquele modo de gestão autoritário e centralizador.

Este curso formativo, também elaborado por participantes do Fórum, funcionaria durante três meses com encontros semanais pela manhã. A decisão de horário de funcionamento, também discutida nos encontros de elaboração do Projeto Piloto, levantava questões como: se colocássemos pessoas de horários diferentes, teríamos uma “maior cobertura”, um espraiamento da luta para mais pessoas. Entretanto, fazer com que estes membros das Cosate Piloto se encontrassem para analisar a organização e os processos de trabalho demandava que estivessem trabalhando no mesmo turno, uma vez que a grande maioria dos trabalhadores da Educação atua em várias escolas e em diferentes horários. No projeto de Lei essa questão foi deixada a cargo de cada escola: os profissionais que nela atuavam eram as pessoas mais indicadas para apontar a melhor composição.

Os encontros semanais aconteciam com as duas comissões em uma segunda no auditório da Fundacentro, chamadas encontros presenciais e na outra segunda com cada comissão em sua escola, chamados encontros de dispersão¹².

Nos encontros presenciais discutíamos questões como o que entendíamos por saúde e sua produção como a capacidade que os sujeitos têm, por meio do coletivo, de criar ações para sair dos impasses e impedimentos no ambiente de trabalho. Ao analisar o modo como está organizado e criar estas estratégias em grupo, há produção de saúde, potência de vida (CLOT, 2010). Coordenado pelos pesquisadores do PFIST, o funcionamento destes encontros presenciais tinha metodologia dialógica, na qual as participantes traziam suas experiências para discutir os conceitos sobre saúde e trabalho. O foco dos encontros de formação presencial era pensar a comissão como um coletivo que tem como função comunicar, promover o diálogo de forma transversal mapeando as redes em seu ambiente.

Nos chamados encontros de dispersão duas equipes do Fórum iam cada uma para uma escola e discutíamos temas programados no encontro anterior, articulando os

¹² No capítulo 2 “Rascunhando um plano” há um trecho explicando melhor o que são encontros de dispersão, que se baseiam nas metodologias utilizadas na Educação do Campo.

assuntos da formação com o cotidiano de trabalho e também disparando ações levantadas pela comissão na sua escola.

A formação no e pelo trabalho parte do princípio de que estes são indissociáveis e também não operam como etapas, sendo produções simultâneas que engendram proposições a partir das situações vivenciadas (JESUS, 2010).

Enquanto estávamos nesse processo de acolhimento das Comissões de Saúde do Projeto Piloto, também nos envolvemos em negociações com a Secretaria de Educação. Isso porque, para que as Cosates pudessem acontecer nas escolas, seria necessário que os membros eleitos tivessem liberação de carga horária, uma vez que o processo formativo estava programado para as manhãs de segunda. E a liberação dos professores da sala de aula dependia que a Secretaria enviasse outros para ficar em seu lugar. Esta “substituição” dos professores é feita quando a SEDU convoca docentes que se inscreveram em extensão de carga horária, tendo formação e disponibilidade para substituir. Em outras palavras: são substitutos enviados pela SEDU.

A nossa solicitação era que o curso de formação compusesse a carga horária das professoras, pois um princípio norteador era o de que o Projeto Piloto não poderia se constituir em sobre trabalho para os participantes. Os trabalhadores teriam que fazer o curso e as atividades em seu horário, dentro da sua jornada. Afinal, espaços de conversa sobre modos de organização também são atividades de trabalho. E a luta por saúde do trabalhador volta e meia esbarra, se imbrica com esta questão, pois sempre há a batalha contra a ideia de que professor só trabalha quando está dando aula. Mesmo entre as pessoas das escolas que acolheram as comissões do Projeto Piloto, em vários momentos durante o curso de formação foi preciso afirmar que analisar e propor ideias em coletivo no ambiente faz parte do trabalho.

Após sinalização positiva da SEDU-Serra o curso para os membros das Cosates Piloto nas escolas teve início, sendo 12 encontros com início em 29 de setembro e término em 15 de dezembro.

5 VARIAÇÃO E IMIDIAÇÃO

Na reunião do Fórum do dia 27 de abril de 2015 o grupo grande e barulhento do PFIST foi chegando e quebrando o silêncio do Centro de Formação, logo seguidos pela Promotora Cláudia além do Gean e da Elci do Sindiupes. O auditório grande estava maior ainda, porque esperávamos que as professoras que haviam participado das Cosates Piloto comparecessem. E nenhuma delas havia chegado.

- A Regina me ligou ontem – fui informando. Professora da Cosate Piloto da EMEF Manoel, ela havia participado de todas as nossas reuniões nesse ano - Ligou para dizer que não poderia vir porque a SEDU enviou portaria para as escolas reforçando a proibição de colocar substituto para os professores. E como ela está em estágio probatório ficou com medo de arriscar. Disse que “o bicho está pegando”.

Embora o Fórum e a Lei falassem de trabalhadores da educação, os professores eram os que haviam demonstrado maior interesse pelo movimento até este momento e também os que mais tinham dificuldades em deixar a escola.

- Mas as diretoras dessas escolas não eram parceiras? Será que se falarmos com elas não conseguiríamos liberação para as professoras que fizeram parte do Projeto Piloto voltarem a frequentar o Fórum? – indaga o grupo ali reunido.

Sentíamos “desaquecimento”. Trabalhadores da rede municipal e outros representantes de instituições que participaram ativamente da construção do Projeto de Lei também não vinham mais. Antes do Projeto Piloto as escolas participantes tinham representantes nas reuniões e depois que as professoras passaram a fazer parte das Cosates as antigas representantes pararam de vir. No movimento, todo novo frequentador era festejado, ao passo que toda falta também era muito sentida.

E sentíamos falta das participantes do curso. Foram meses juntos, discutindo a Lei, o funcionamento das escolas, as formas de gestão. Não era só uma questão numérica ou de representação. As professoras que participaram das Cosates Piloto não frequentarem os encontros do Fórum era perda porque elas eram nossas companheiras na luta. Havia na sua participação uma vitalidade para ao movimento.

A Iza, outra professora da EMEF Manoel, participava quando as reuniões eram na quinta. Aproveitava que era dia de planejamento, o chamado “PL”, e vinha construir

junto maneiras de implementar as Cosates. Mas havíamos optado por fazer esta reunião excepcionalmente em uma segunda, então ela não conseguiu vir.

E as meninas do CMEI Olindina também não haviam retornado ao Fórum nem um dia este ano. Ainda mantínhamos contato, mas não era a mesma coisa. Ali era o lugar de pensar junto como levar o Projeto de Lei adiante, como movimentar o cenário disparando questões sobre saúde e educação.

Estávamos nessa conversa que roda em todo início de reunião, como se fosse a pauta de antes da pauta. Como se precisássemos de um pouco de conversa informal sobre questões do movimento mesmo, com fala livre de compromisso registrado em ata e quando pensávamos juntos como levar adiante nossos planos. E estávamos justamente pensando como cobrar da Secretária de Educação uma resposta sobre o pedido de prorrogação quando Jésio lembra:

- Parece que estamos agarrados na extensão do Projeto Piloto. Acho que agora que já experimentamos e vimos que funcionou podíamos trabalhar para a aprovação da Lei.

Embora concordássemos com isso, sentíamos que prosseguir a batalha com quem já estava em campo, com quem sentiu o gostinho do que falávamos sobre a potência de um coletivo que se reúne para falar sobre o trabalho na escola era fazer movimento de outro jeito.

A questão que ficamos gastando um tempo acabava sendo muito mais viabilizar a participação das “companheiras” do que propriamente a extensão. O movimento com pessoas que vivenciaram uma formação das Cosates que defendíamos era importante porque também dava força aos participantes que ali estavam antes do Projeto Piloto, nos fazia crer que o que defendíamos não era sonho impossível: era concreto, era real.

Alguém se lembra da pauta e lá fomos nós: comissão para tentar agendar audiência pública na Câmara de Vereadores¹³, comissão para fazer os ajustes na Lei agora que já vivenciamos as Cosates.

¹³ Em Serra/ES, é costume agendar audiências públicas nesses espaços de forma a envolver, querendo eles ou não, o legislativo do município nas questões que dependem de sua votação.

E no meio desta seleção e distribuição de tarefas, Carol retoma a questão da participação das professoras do CMEI Olindina e da EMEF Manoel:

- Se tentássemos um aquecimento que não dependa da Secretária? Se formos às escolas para falar sobre como estão indo as coisas? Quem sabe elas têm uma ideia sobre como participar que ainda não pensamos?

A ideia empolga. Rapidamente abandonamos as delegações de tarefa e discutimos se devíamos ou não ligar para marcar ou se simplesmente íamos aparecer por lá. Enquanto a divisão de tarefas sobre audiência e Lei despertava o mínimo de comentários e composição de ideias, a fala sobre o retorno nas escolas levantava a reunião. Esse era um ritmo que produzíamos ali: quando o assunto empolgava e as pessoas estavam a fim, choviam comentários, sugestões. Quando a fala ia para o burocrático ou não empolgava muito sempre passava rápido, porque poucos se sentiam convocados a participar palpitando. E então estávamos satisfeitos, íamos ao encontro das escolas:

- Se não podem sair nós podemos ir lá. Bradamos com sorrisos nos rostos.

Nesse momento surge a ideia de fazer Fórum itinerante nas escolas, de lutar pela permanência de uma relação construída com cuidado. Manter o Fórum aquecido para nós era manter uma conquista que era da ordem das relações, do investimento no plano das parcerias que já havíamos construído. Queríamos manter contato, manter conexão, continuar nos comunicando.

Comunicar na direção do que pretende um movimento desejante por saúde no trabalho é muito mais do que trocar informações. Aqui a palavra tem uma implicação com o que se pretende e os modos como o fazemos, o que esse ato entre pessoas movimenta e pode movimentar. O que chamamos comunicação imidiática (LAMBERT, 2005) é um modo de pensar o processo comunicacional que não aparta da forma como pensamos a vida, os modos de conhecer e de produzir mundos.

Para marcar a diferença em relação ao que se passava no Fórum, voltamos rapidamente nas definições sobre a comunicação.

Em 1949 os engenheiros C. Shannon e W. Weaver elaboram um modelo representando o processo comunicacional chamado modelo matemático da

comunicação (MATTELART; MATTELART, 1999). Pesquisando a comunicação por telégrafos, Shannon e Weaver pensam o processo comunicacional ocorrendo por meio da seleção da informação pelo emissor, sua codificação e envio por meio do canal de comunicação, recebimento da mensagem e decodificação pelo receptor, que pode não receber a mensagem corretamente se ocorrerem ruídos no canal. Assim, estabelecem os elementos da comunicação e também atribuem uma linearidade à mesma.

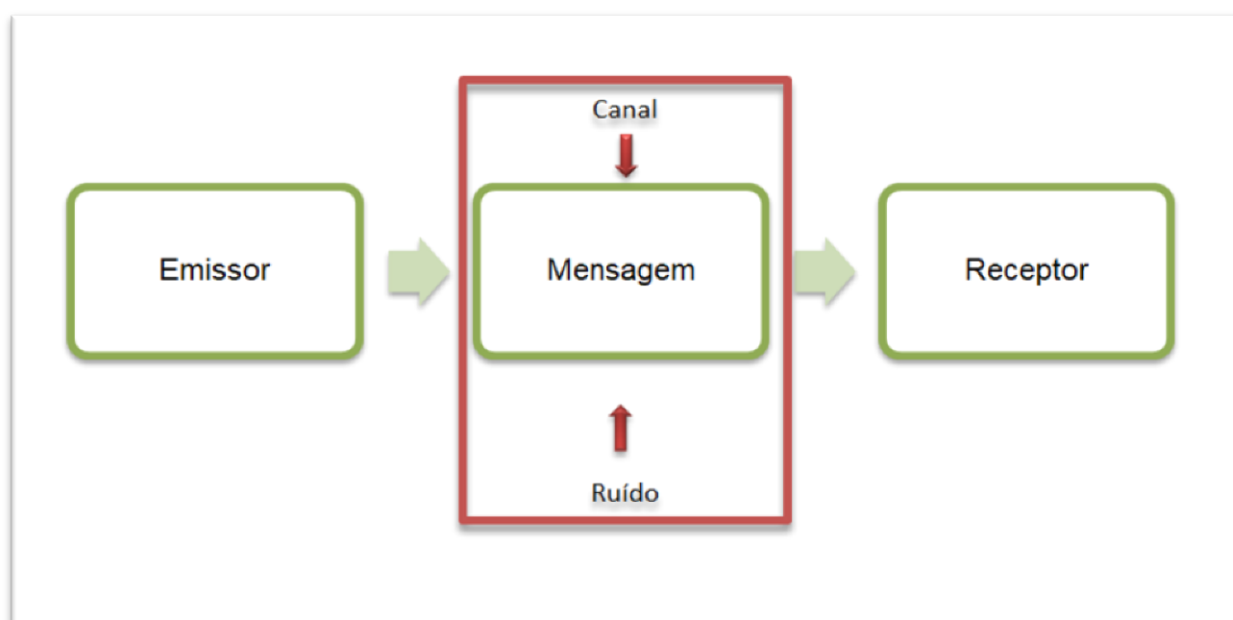


Figura 6 – Modelo matemático do processo comunicacional

Pensada desta maneira a comunicação se resume a intermediar a troca das mensagens entre emissor e receptor que já estão dados, não se constituem no processo comunicacional. Ou seja, a comunicação é mediação (LAMBERT, 2005; GOMES, 2001). Assim, pensar a comunicação por essa via estaria de acordo com o pensamento representacional, que reconhece indivíduos e coisas prontos, anteriores ao próprio pensamento (DELEUZE, 2006).

Pensar o processo de comunicação saindo desses papéis/elementos demanda que se leve em conta o modo de funcionamento da representação, que postula uma forma de pensar como verdadeira a partir da relação de reconhecimento: o pensamento verdadeiro é aquele que “reconhece”, ou seja, pensar é reconhecer (DELEUZE, 2006). O problema da representação é que ela separa vida e pensamento retirando deste sua potência, sua inventividade. Se nossa capacidade de pensar se resume a reconhecer, negamos que ele seja acontecimento, portador

de virtualidade e multiplicidade. Se apenas reconhece, o pensamento não cria ficando sujeito a uma transcendência que guiaria a imanência (DELEUZE, 2006). Ou seja, separação entre ser e pensamento acaba funcionando como aparato midiático que separa o pensar do viver (LAMBERT, 2005).

Assim, quando pensamos “o que é a comunicação?” pela via do pensamento representacional, pensamos na comunicação midiática que emerge do problema mal colocado, pois é formulado a partir da relação entre os elementos do modelo matemático. Nessa comunicação que apenas media, não há abalo ou abertura, pois a diferença como potencial inventivo e único dos sujeitos, como aquilo que se cria a cada atualização do virtual não tem espaço. Mas mesmo mal colocado, o problema produz mundo, produz um modo de pensamento e produz uma ideia de que comunicar é mediar (LAMBERT, 2005), não havendo abertura e sim clausura do modo de pensar a comunicação, nem outro caminho para a sua constituição senão ir de um polo a outro, de emissor a receptor e de receptor a emissor sem, no entanto, constituí-los (LAMBERT, 2005; GOMES, 2001). Estes polos, lugares e identidades estáveis, servem de suporte à linearidade e causalidade. E se há dissolução ou “má comunicação” o que se coloca em questão são os sujeitos e não seus modos de constituição. Se estes polos emissor-receptor já estão prontos, dados, resta à comunicação apenas mediar.

Operar o deslocamento para o pensamento da diferença é pensar a comunicação de outra forma, como fundação (LAMBERT, 2005). De mediadora a fundadora, seus usos técnicos e relacionais essenciais ao papel de mediadora perdem importância, deixam de ser fundamentais. Pensar a comunicação como fundadora é se atentar para a emergência também da relação entre comunicação e produção de conhecimento, produção de mundo, produção de si. É liberar a comunicação e o pensamento da atividade mecanicista a ela relegada no funcionamento midiático e mediador, que não produz deslocamentos na sua experiência.

A relação entre modo representacional de pensar e a comunicação midiática, que não se restringe aos *media*, converge para formas estanques, transcendentais e totalizantes de conceber o processo comunicacional. Pensada como atividade que media, que não produz diferença, a mediação na comunicação trabalha com o pré-pronto e a diferença e a alteridade são facilmente varridas para debaixo do tapete.

Por esta via, se recolocamos o problema como “o que pode a comunicação?”, podemos pensá-la a partir dos seus processos de constituição, a partir da sua experiência sem segmentação e no movimento. Ir pela via do processo comunicacional fora do eixo/pensamento representacional implica dissolver as figuras emissor-receptor que nele só existem como dados e fixos para apostar na comunicação não como transmissão de mensagens e sim como um modo de se constituir em relação, um modo de atenção. Não há etapas e sim um corte nas representações para a abertura na qual não importa quem enuncia e quando ou como enuncia ou recebe a mensagem e sim para o que move os sujeitos em relação. Em outras palavras, para embarcar no convite que a pergunta “o que pode a comunicação?” faz é preciso pensar a experiência da comunicação tomando os sujeitos não como polos fixos, conforme a comunicação midiática e sim como composição, como direciona a prática da comunicação imidiática.

Quando pensamos em voltar às escolas nesta reunião do Fórum em abril de 2015, não queríamos informar nada às professoras que participaram das Cosates Piloto, queríamos continuar produzindo com elas no movimento, engajar outros e outros e outros. Já sentíamos que o contato superficial dificilmente teria os mesmos efeitos de uma formação e que a fala de quem passou pela Cosate teria a potência para deslocar mais do que somente nossas apostas.

Destituindo o modo midiático e sua construção representacional, a dissolução de lugares aponta para a variação dos sujeitos no processo comunicacional. Desta maneira, não importa quem fala primeiro ou quem fala depois e sim o que se produz como sentido, o que se desloca nessa relação que também é acontecimento. Assim, o papel atribuído à mensagem se dilui, pois deixa de ser bloco estável para se configurar nos entres, nas virtualidades. Aqui, o que se flexiona é a fixação de papéis, de identidades e lugares – a invariância. O que se potencializa é a relação, que estava escondida por trás dos papéis, desviando o foco dos seus efeitos para o que surgiria da interação/ação de um papel identidade sobre o outro.

5.1 VARIAÇÃO E MOVIMENTO

Chegamos e ficamos ali na pracinha de Taquara, município de Serra-ES, esperando nos bancos em frente ao CMEI Olindina de Leão Nunes. Olhando ao redor, várias pessoas também parecem aguardar o fim do turno para buscar as crianças.

Findo o curso para os membros das Cosates Piloto e depois de vários meses sem ir à escola, programamos uma volta para saber como estavam as coisas. A realização do Projeto Piloto disparou movimento de análises no grupo de pesquisa e também algumas novas situações no Fórum, como a ideia da Audiência Pública na Câmara de Vereadores. Todavia, se afirmou a pertinência da ideia de que a produção de saúde se articula à existência de espaços de conversa, um lugar onde os próprios trabalhadores colocam seus processos de trabalho em análise, sendo a Audiência mais um mecanismo para lançar outras movimentações.

Então, após a realização do curso de formação, final de ano escolar, férias, carnaval, início de ano escolar... Enfim, após um período considerável estávamos de volta à escola para sondar, sentir como estavam as ações planejadas e disparadas no curso. De tudo que vivenciamos, o que ainda reverberava? O que mudou no trabalho na escola? E, não menos importante, por que as professoras membros da comissão não estavam mais indo às reuniões do Fórum que aconteciam uma vez por mês?

É hora de aquecer, recompor nosso campo de batalha. Em frente ao CMEI, movimentação intensa: pais saindo com crianças pela mão, irmãos mais velhos levando os menores pelo portão, pelas esquinas, fluxo de carros e vans escolares.

Fim de turno escolar. Escolhemos este horário para a visita surpresa e conversa, porque sabíamos que entre 11h e 12h as professoras permaneciam na escola para planejamento.

Logo no portão, a senhora que sempre nos recebia e cuidava com carinho não economiza na recepção calorosa. E, no meio desta festa, ainda na entrada da escola, outras funcionárias e as professoras que haviam sido membros da Cosate Piloto foram chegando. Abraços para todos os lados enquanto as crianças saíam, algumas até chorando (criança não chora só na entrada? Pelo visto não...).

Ali mesmo as companheiras do curso nos atualizam sobre como este ano “estava difícil”, relatando vários endurecimentos nos modos da Gestão Municipal relacionar-se com os professores e as escolas. Também questionavam: “e a autorização para continuação do trabalho da Cosate?”. Não tínhamos resposta, ainda...

- Podemos conversar com vocês? – Pedimos.

A diretora Penha consegue se desembaraçar de pais que a buscavam e nos leva para a sala de professores, perguntando se queríamos que ela chamasse todo mundo (não só aquelas que participaram do curso). Nem foi preciso convocar: foram chegando, colocando as cadeiras da sala em círculo. Elas também queriam conversar.

Explicamos que até então, 04 de maio de 2015, não tínhamos nenhuma resposta da Secretaria para continuação do Projeto Piloto Cosate, mas mesmo assim achamos importante conversar, saber como estavam e também sobre o plano de ação que a equipe do Olindina havia apresentado ano passado. O que conseguiram fazer?

Elas anunciam que não estavam fazendo nada fora do horário de trabalho, uma vez que ainda não tinham liberação que compusesse a carga horária com horas previstas para o trabalho das Cosates Piloto para continuar. Entretanto, apontam o calendário de formação para progressão¹⁴ com o tema saúde pautado quatro vezes em diferentes períodos do ano, além do estudo do Estatuto do Servidor Público Municipal de Serra, estudo do Caderno de Textos publicado pela Fiocruz “Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho na Escola” (BRITO; ATHAYDE; NEVES, 2003) que havia sido utilizado no curso de formação das Cosates.

Outra novidade é a pequena cozinha. Construída ao lado do banheiro, sua falta era um motivo de queixa, pois os professores não podem frequentar a cozinha industrial da escola onde são preparadas as merendas das crianças. Agora elas têm um lugar para aquecer a comida, preparar um café ou guardar algum alimento na geladeira. Mesmo sendo uma realização sem suporte administrativo e financeiro da SEDU-Serra, ou seja, mesmo correndo o risco de naturalizar a precarização ao improvisar

¹⁴ No sistema de progressão salarial da rede pública municipal de Serra-ES, o professor passa por uma carga de 20 encontros formativos (aqui formação é no sentido mais estrito da palavra: curso) fora do horário de aula e com temas escolhidos pelo colegiado. Também são avaliados pelo colega e pela gestão. O processo pode durar o ano inteiro, ou mais e prevê aumento de 3%.

para dar conta de problemas que envolvem a Gestão Municipal as professoras mostravam-se contentes por terem conseguido colocar em prática pelo menos parte do plano de ação acerca de um assunto que havia gerado vários debates.

Atuar nos possíveis, com o que temos. As ações do grupo indicam efeitos do curso ainda operando, ainda aquecidos. Se de um lado a SEDU fez gelo e endureceu a relação com os professores, de outro lado há resistência por meio da sustentação, da aposta e investimento nos efeitos do Fórum e do Projeto Piloto.

Em nossa visita percebemos que a criação de um espaço para conversa sobre o trabalho pode não ter continuidade oficial garantida, mas a relação saúde e trabalho ainda tem pauta nas brechas, o movimento ainda persiste.

O Movimento Fórum, para além do Projeto Piloto e da aprovação de uma Lei, quer contagiar com a constituição de políticas públicas por meio do fortalecimento da ideia de saúde como muito mais que ausência de doença. Então, aproveitamos que estamos juntos para informar sobre a Audiência Pública na Câmara de Vereadores que o Fórum está organizando. E o encontro que já estava quente agora pega fogo. Lurdinha já vai dizendo como fazer a audiência, quem tem de ser chamado, como fazer da dessa oportunidade um grande ato, um jeito de convocar a todos.

Essa conversa animada e amistosa nos passa a ideia de que algo perdura, que mais que trocar informações havíamos constituído um plano comum. A fala é partilhada não só pelas professoras que participaram do curso, mas todas tem algo a dizer, apontam que não é suficiente esperar “de braços cruzados” que o sindicato resolva tudo. A vontade de produzir algo, de criar outros modos de relacionamento frente ao autoritarismo da Secretaria permeia a conversa fazendo todo mundo querer ficar próximo, se aquecendo. “Não dá para ficar do jeito que está”. Nas conversas, elaboram e narram ações de fuga ao endurecimento: “se agora não podemos mais colocar um substituto que a *gente pagava* para poder ir ao médico para consulta, o jeito é chegar lá no consultório, falar que sente muita tontura e pegar atestado de 15 dias por labirintite...”

Relatos de saídas individuais entremeados por outros de saída coletiva à parte, os ânimos estavam exaltados e também mostravam sinais de desencantamento em relação à SEDU. Se para nós do Fórum havia ainda alguma esperança de liberação

de carga horária para continuação do trabalho da Cosate, para o corpo de professoras do CMEI Olindina esta expectativa já havia expirado e elas mostravam que estavam com disposição para a batalha.

Em meio aos sentimentos contraditórios, em um momento de silêncio que se fez, alguém comenta:

- É... Hoje é segunda-feira. – À guisa de explicação do silêncio que amornou a fala.
- Cansaço normal de segunda? – perguntamos.
- Também... É que segunda é dia de Cestão.
- Cestão?!
- É... É quando chegam os comunicados da Secretaria. “Cês” tão fodidos ...

Riso geral.

5.2 VARIAÇÕES E MODULAÇÕES

Na comunicação visual a separação entre emissor e receptor ou a linearidade pode ser dissolvida na ação, pois essa linguagem da comunicação é imediata, produz-se em uma relação, um plano que funciona mais pela afetação que por uma transmissão. Essa relação virtual e singular embora possa seguir tendências, para ter bom efeito não pode ser mera repetição sob o risco de se tornar monótona, ao passo que a criação e a invenção comunicam melhor porque a variação produz força na comunicação. Entre as estratégias visuais, o contraste é usado para realçar o meio, o caminho, a transmutação. Os polos como claro-escuro, pequeno-grande, aguçado-nivelado importam apenas para lançar de um não lugar e se dissolver, pois o que vale na técnica do contraste é justamente desequilibrar a tendência do olhar humano ao equilíbrio. Quanto mais intenso, mais simples a comunicação. O contraste funciona pelo choque, pelo desequilíbrio, por marcar um efeito ou uma relação e não os polos de origem que são dissolvidos na composição, somem para

que os efeitos perdurem. O que se quer, ao usar a técnica do contraste é produzir um movimento do observador, enriquecer a experiência sensorial (DONDIS, 2007).

O contraste cria uma conversa com o observador, joga os opostos simplesmente para apontar que eles só existem em relação, desfocando a atenção do elemento para o efeito que se cria. O contraste funciona na totalidade da obra, dramatiza, produz sensações visuais. Na comunicação com o contraste, não há código a ser decifrado, tradução ou má comunicação: ela acontece de forma direta pela afetação que produz.

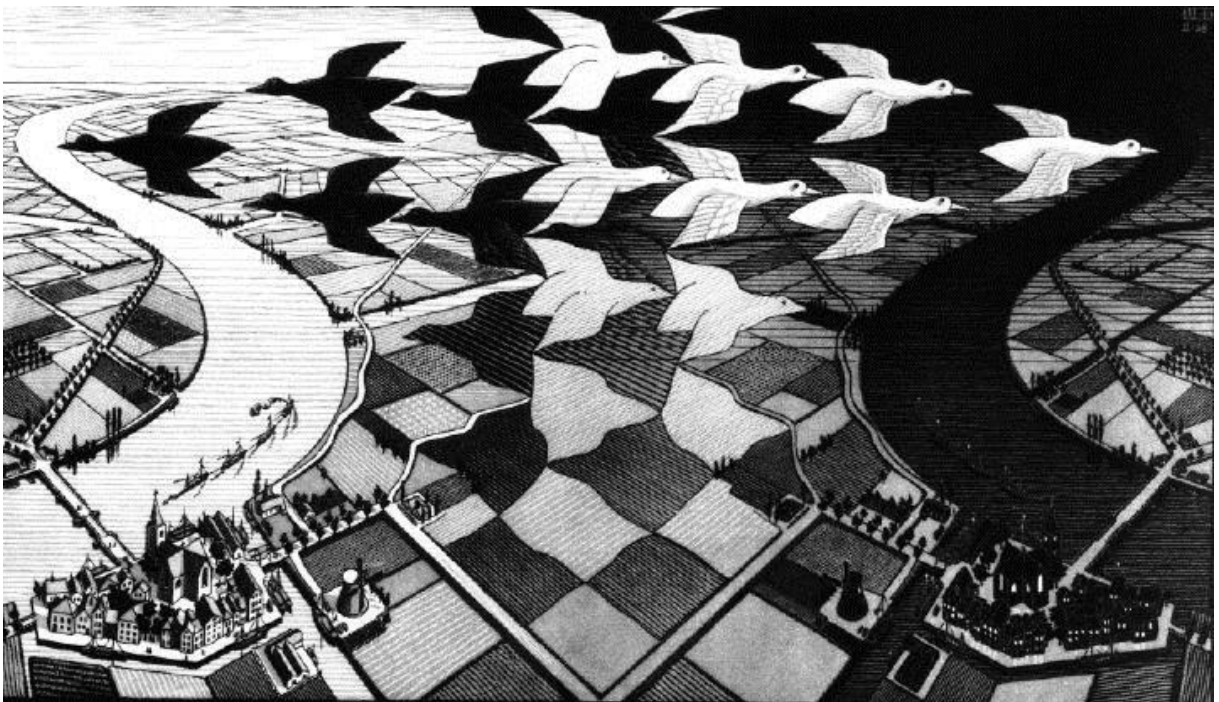


Figura 7 – Dia e Noite – Xilogravura - 1939

Na obra de Escher Dia e Noite (Figura 7) o contraste básico preto e branco se dilui no contraste das cenas que ele cria. Cenas fantásticas que, no entanto, preenchem matematicamente o plano. Polos como em cima e embaixo, dentro e fora, direita e esquerda são modulados, perdem-se um no outro. Sua obra chama a atenção pela forma original de composição, pelo modo como a repetição vai variando e preenchendo a superfície. As aves pretas transladam-se em brancas e o contrário também ocorre. Do lado escuro da obra para o lado claro, repete-se a mesma paisagem, porém com a variação tonal é produzida uma passagem, uma transformação que não é mera repetição – é repetição inventiva. Os quadrados de terra vão elevando-se ao céu e gradualmente transformam-se em pássaros. Não há

espelhamento, há repetição e variação, composição de movimentos de um lado para o outro e de cima para baixo, ou de baixo para cima. Os pássaros, que não são congruentes, completam-se como efeitos de contra representação: é o seu voo livre que torna um lado ímpar do outro. Escher produz sua própria perspectiva e construção de espaço com a suave metamorfose que se repete ao infinito. A variação sutil é a relação que se faz pela diferenciação produzida nos encontros. É para a delicadeza dos encontros que ele direciona nossos olhos.

Depois de passar metade do ano de 2015 aguardando a Secretaria de Educação de Serra-ES informar se iria ou não estender a liberação de carga horária das professoras que participaram do Projeto Piloto no CMEI Olindina de Leão Nunes e na EMEF Manoel Carlos de Miranda, decidimos no Fórum que o tempo de espera havia acabado. Era hora de movimentar, de agir visando à aprovação do Projeto de Lei que instituía as Cosates na rede escolar municipal de Serra. Nos encontros que realizamos nesse período, as sugestões de ação se davam em duas vias: uma junto aos vereadores e Comissão de Educação da Câmara com objetivo de articular a apresentação do Projeto de Lei para votação e outra visando comunicar com os trabalhadores da educação da cidade sobre a existência do Fórum Cosate, do Projeto de Lei, da experiência Piloto.

Comunicar e não apenas informar, porque o grupo sentia que era preciso produzir deslocamentos, que mais que “fazer saber” era preciso constituir com os trabalhadores política pública. Para além de aprovar uma Lei e instituir tais comissões, nosso objetivo era que os trabalhadores também se movimentassem em torno da ideia de que os coletivos que se reúnem, analisam a organização e seus processos de trabalho elaboram estratégias para enfrentar os impasses e impedimentos do cotidiano escolar. Ou seja, que produzem sobre eles mesmos e ao fazê-lo produzem saúde. Isso implicava uma relação com o conceito de saúde ampliando o mesmo para muito além de ausência de doenças, saúde como uma ação dos coletivos que se sentem mais potentes quando agem diante das adversidades. Comunicar no sentido de ampliar a discussão para muito além do que os adoecia indagando também como nossos modos de vida produziam esse adoecimento e dar visibilidade ao que fazemos para sair dos impasses e produzir potência com o trabalho na escola. Assim, comunicar produzindo deslocamento para pensar políticas públicas de saúde e educação feitas não “para”, mas “com” os

trabalhadores e que são efetivadas nos modos como estes se apropriam das possibilidades inventivas dos coletivos.

Com o intuito de atender a primeira via de ação institucional-legal que envolvia a aprovação do Projeto de Lei buscávamos nossos contatos com Câmara de Vereadores e as organizações formais ligadas a este processo, querendo nos antecipar ao momento em que o Projeto seria votado.

E pretendendo ampliar o diálogo no sentido da segunda via de ação, aquela na qual investimos com maior força nossas apostas, acordamos no Fórum a realização do Seminário “Saúde e Trabalho na Educação: como produzir saúde nas escolas?”.

Programado para o dia 10 de setembro de 2015 no Auditório da EMEF Manoel Carlos, a elaboração e realização do mesmo ficou a cargo das professoras Bia, Anália e Regina que haviam sido membros das Cosates Piloto, dos representantes do Sindiupes Gean e Elci e também de alguns membros do PFIST. Anália e Bia, que eram da Cosate Piloto do Olindina pontuaram que tínhamos de fazer algo diferente, que aquele modelo onde pessoas ficam palestrando era “muito chato”, que precisávamos envolver as pessoas, fazer com que os professores participantes também tivessem oportunidade de falar, de produzir sobre o que levássemos. Elas sugeriram uma dinâmica que dividia os participantes em grupos e cada um recebia um caso, uma pequena história do cotidiano escolar com uma questão ao final para a qual o grupo teria que elaborar uma resposta.

Programação definida, as professoras elaboraram os estudos de caso e o Sindiupes divulgou no site e nas escolas da Região Pedagógica. Outra ação do grupo foi buscar parceria com a direção da EMEF, que inseriu o evento no calendário de formação obrigatória dos professores. Isso deixou o grupo que preparava o Seminário desconfortável, pois não era nossa intenção que fosse obrigatório: queríamos as pessoas lá movidas pelo seu interesse. Todavia, descobrimos isso somente no dia do evento, então só restava torná-lo o mais interessante possível. Compor parcerias não implica que estas entrarão em nosso modo de funcionamento automaticamente, mas que alguma abertura e vontade de acontecer estava em jogo.

No dia combinado chegamos cedo para arrumar o auditório. Regina, professora da Cosate Piloto da EMEF Manoel, já estava lá providenciando caixa de som, ajudando

a arrumar os lanches. Olhos brilhando, estava empolgada pois apostava naquele Seminário como uma forma de espraiair entre os colegas na escola em que trabalhava um pouco do que havia vivenciado no Projeto Piloto.

Os professores foram chegando devagar. Alguns já trabalhavam ali na escola à noite, outros chegavam de jornada de trabalho em duas escolas. Mas em sua maioria eram professores da EMEF, alguns admitindo abertamente ao preencher a inscrição que estavam ali pela convocação da diretora. De certa forma, esta admissão escancarada também era um convite: “vamos ver se vocês vão dizer algo que me interesse”.

Assim, logo após o momento da abertura os grupos foram divididos e os membros do Fórum que estavam presentes iam de grupo em grupo conversando sobre a questão proposta. O Seminário era do Fórum, por isso uma atenção do grupo comparecia ali na lida com os estudos de caso dos grupos de trabalho. Alguns professores iam lanchar, outros se envolviam em discussões sobre o tema, enquanto outros ainda terminavam a tarefa. Na volta em plenária, os professores foram trazendo suas questões e também relatos de processos de adoecimento enfrentados na escola.

Em toda reunião do Fórum quando novas pessoas apareciam e também nos espaços para os quais levamos o nosso assunto e a proposta das Comissões de Saúde do Trabalhador da Educação as queixas e relatos de adoecimento compareciam. Mesmo durante o curso de formação das Cosates Piloto em 2014 nas duas escolas os primeiros encontros foram repletos destas queixas. Elas eram importantes e ainda são, mas sempre que possível também tentávamos fazer emergir inflexões: e o que vocês fazem para que isso não aconteça novamente? Como as relações e organização do trabalho nas escolas propiciam que este tipo de situação aconteça? No seminário compareceram relatos sobre ameaças, sobre professores afastados por licença médica que se sentiram abandonados pelos colegas e pela escola, situações de acidente na escada e até mesmo questões salariais como motivo de adoecimento também. E foram as próprias professoras participantes e membros do Fórum que produziam as inflexões que o PFIST costumava fazer nas falas com os grupos. Não como repetição, mas por construir

junto com a ideia de não paralisar com as queixas e a partir delas pensar ações para lidar com estes problemas.

Na apresentação, um professor traz o estudo de caso atribuído ao seu grupo sobre a dificuldade em conversar com os colegas devido à organização do trabalho e dispara: “na nossa escola cada turno é uma escola diferente. Se nos comunicássemos, os três turnos, seríamos uma potência de luta”.

Na EMEF Manoel as falas sobre as relações que os trabalhadores enunciam aparecem como tensas, trazem encontros difíceis devido à organização do trabalho, ao ritmo, ao desencontro que sentem na escola: “as relações estão sucateadas”, “a gente dividia o armário, mas nunca havia se falado antes não porque não gostamos uma da outra, mas porque nossos horários nunca coincidem”, “são três escolas em uma. É uma escola de manhã, outra à tarde e outra à noite”, “eu trabalho para aluno, não trabalho para o professor”...

As professoras que participaram da Cosate Piloto pontuaram em todos os encontros a dificuldade em conversar, o modo como o isolamento vai minando o prazer em trabalhar, a descrença no trabalho da comissão: “vai tomar um cafezinho?”. Realizar o Seminário na escola foi também uma estratégia para tentar fazer essa escola conversar, aproximar os trabalhadores para que pensassem quais ações poderiam empreender para fazer a conversa circular, para fazer com que os problemas fossem discutidos no coletivo.

A fala do professor na plenária sobre a potencia de luta que seria a escola se as pessoas ali se comunicassem expõe o modo como a comunicação constituía esse ambiente de trabalho, escancara a falta de investimento nos modos como os professores o compõem, a necessidade de produzir inflexões e novas formas de engendrar as conexões. Porque se existem forças nos modos de organização do trabalho que seguindo a estruturação capitalística tendem a isolar os sujeitos, também esta mesma força produz artefatos para que os sujeitos falem (HARDT;NEGRI, 2010). Talvez, uma das saídas seja usar as próprias ferramentas desse modo de organização que ao mesmo tempo que isola o sujeito demanda que ele seja “um bom comunicador” para subverter e fazer com que os sujeitos no ambiente de trabalho conversem, coloquem em análise seus processos de trabalho. Usar a inventividade que essas forças demandam a nosso favor (PELBART; 2015)

A potência de que ele fala está na relação que estes trabalhadores podem construir, no que podem transformar quando se abrem para a ideia de que comunicar é comunicar pela e na diferenças, nas virtualidades e na atenção sensível ao que se passa. Pois os problemas que relatam enfrentar no relacionamento com a vizinhança e com os alunos, a questão salarial e de gestão escolar são questões comuns aos três turnos. Assim como também existe na escola trabalhadores que atravessam vários turnos ali. Com diferentes intensidades, estas questões comparecem demandando que eles também pensem saídas não só para um turno, mas para a escola. A potência de luta está na força que o coletivo possui de promover mudanças. Mas o grupo de trabalhadores precisa investir em ação conjunta, em comunicação que compõe relação para se modular em um coletivo que produz saúde no trabalho. Embora incomodados com a questão, nenhum professor presente no seminário arrisca uma proposta. Ou uma outra relação.

Comunicar compondo pela via imidiática requer atenção às relações, ao plano que se produz. Afixar cartazes, jornalzinho ou qualquer outra ferramenta, por si só, será sempre um uso midiático, que quando falha o problema volta-se para um dos polos e não produz diferença. O uso das ferramentas de comunicação com fim único de transmitir uma mensagem não potencializa relações. Mas a produção de outro modo de comunicar que demanda dos sujeitos abertura e uso das ferramentas para estar com os outros, norteados pelo que querem produzir para deslocar, movimentar para além dos usos dos meios pode construir outro ambiente de trabalho. Quando engendram outras composições de abertura e variação, de diferença e criação com as forças que ali atravessam produzem também, nesse processo, um coletivo cada vez mais amplo, mais forte para fazer acontecer as mudanças no próprio movimento e na escola.

6 COMPONDO UM PLANO: PONTO E LINHAS

6.1 O TRAÇADO DO PERCURSO

Na última vez que havia frequentado as reuniões do Fórum Cosate no início de 2013, a discussão sobre pontos importantes dos artigos do Projeto de Lei que instituiu as Comissões de Saúde do Trabalhador da Educação¹⁵ era o que movia naquele momento. Mas as tais comissões de saúde na educação em Serra ainda não tinham concretude, ainda estavam no plano do que produzimos como linguagem para construção de comum enquanto o Projeto ia sendo feito.

Nessa reunião de retorno ao Fórum em 06 de fevereiro de 2014 havia um clima diferente. A começar pelo auditório usado para a reunião. Até então, havíamos nos reunido nos auditórios do primeiro andar do Centro de Formação Pedro Valadão, no Bairro de Fátima. Eram mais escuros, mais fechados, tinha um tom mais intimista no círculo que se formava para discutir os artigos que compunham o Projeto de Lei. Nesta reunião em 2014 estávamos em um auditório nos andares superiores do Centro de Formação. Claro, ensolarado, aberto. O círculo também estava bem grande naquele dia, parecendo até outro Fórum. A questão não era só visual, talvez fosse justamente o inverso: por se tratar de uma mudança no que se discutia e no que desdobrava ali, acabava marcando também esta mudança como uma referência ao que se passava.

E o que se discutia era ação: como encaminhar o Projeto de Lei para a Câmara de Vereadores e como vivenciar as comissões de saúde tal como preconizava o Projeto de Lei. Nesta reunião estas comissões provisórias que tinham por fim experimentar o que se propunha como Projeto Piloto eram chamadas de “comissões piloto” ou “Cosates Piloto”. Já experimentávamos um vocábulo para nomeá-la desde 2013 e faziam parte das nossas articulações para trazer a participação dos trabalhadores da educação para o Fórum.

A pauta da reunião se entrecruzava, os pontos iam e voltavam. Essa conversa que circulava sem travar e interligando os pontos da pauta era uma marca do modo de funcionamento das reuniões do Fórum. Embora nos primeiros momentos

¹⁵ O Projeto de Lei, que foi aprovado integralmente, encontra-se no Anexo I.

tratássemos da questão do encaminhamento do Projeto de Lei, pois o mesmo havia sido entregue à advogada do Sindiupes para que ela avaliasse e sugerisse melhorias, rapidamente a pauta deslizou para quais escolas comporiam o Projeto Piloto.

- Quais escolas receberiam e apostariam no Projeto? – pergunta a coordenadora do PFIST.

As estudantes de graduação da psicologia que participavam como pesquisadoras da Iniciação Científica já atuavam em várias escolas da região e apontavam o clima e possível adesão.

- O Olivina? Não, ali não vai rolar, tem a pedagoga que bate no peito e diz que “essas coisas não acontecem na MINHA escola”.

- O Manoel Batista? Olha, sentimos mudança na postura do diretor desde que iniciamos algumas intervenções lá na escola...

- Tem a escola do bairro Hélio Ferraz, acho que a diretora seria uma parceira...

Ueberson, integrante do PFIST que naquele período havia começado a trabalhar no Centro de Formação da Secretaria de Educação, aponta possíveis parcerias:

- Tem também o CMEI Luciano. A Eriadnes é a diretora e é também participante ativa do Fórum.

- Então está decidido: as comissões piloto serão na escola de Hélio Ferraz e no CMEI Luciano de Souza Rangel.

Buscávamos parcerias para a realização do Projeto Piloto, escolas e diretores que estivessem abertos aos princípios que nos direcionavam ali no Fórum. Em outras palavras, buscávamos campo auspicioso à ideia das Comissões, no qual a experiência poderia reverberar com intensidade. Embora uma vez aprovada e implementada a Lei, por si só, não garante que as Cosates nas escolas funcionem como comissões que promovam a conversação, a análise dos processos de trabalho e gestão coletiva, que promovam a produção de saúde; pensávamos que nesse momento era preciso também uma aposta tanto dos trabalhadores quanto da direção, um campo com disposição favorável à experimentação das comissões.

E nesse ponto da conversa sobre quais escolas receber o projeto o traçado volta para a questão do Projeto de Lei:

- Como procedemos? Esperamos aprovar a lei e só então partimos para o Projeto Piloto nas escolas? Fazemos as duas coisas ao mesmo tempo? Ou ainda: passamos para o Piloto e depois trabalhamos na aprovação da Lei?

A promotora Cláudia aponta:

- Olha gente, a aprovação da Lei não é rápida. É importante a gente lembrar que tem que passar pelo Conselho Municipal de Educação. Tinha um representante do Conselho participando de umas reuniões no início, mas ele não tem vindo mais. Eles ficam “ressentidos” quando a Câmara aprova alguma Lei sem ter passado por lá antes. Vamos enviar o Projeto de Lei para o Conselho, que vai formar uma comissão para examinar a proposta oficialmente. Eu vou estar lá acompanhando esse processo.

A inserção desse novo circuito de conversa era muito mais complexa do que parecia à primeira vista. Isso porque o representante do Conselho que havia participado de algumas reuniões do Fórum estando presente inclusive na sua formação inicial também era integrante do Sindiupes em uma chapa de oposição à que estava na direção do sindicato e participando atualmente do Fórum. Daí a preocupação que o Fórum – e o Projeto de Lei – não se tornassem um campo de batalha entre as chapas do sindicato, com posições pró ou contra devido às oposições que já se produziram na disputa pela direção daquela organização. Trabalhar pelo apoio ao Projeto de Lei – e às Cosates – então era mais do que apresentar os objetivos e os motivos do movimento, era também tentar angariar apoio entre inimigos políticos, que se combatiam pública e intensamente. Isso demandava do movimento um cuidado para não desarticular o engajamento e, ao mesmo tempo, não mediar um conflito que ultrapassava os objetivos do Fórum.

As linhas que se cruzam e correm rápido marcam essa reunião. Depois de quase dois anos de muita conversa para produzir o Projeto de Lei, que também funcionou como instrumento para constituir um modo de inteligibilidade que tornasse possível a construção de saberes sobre trabalho e saúde na educação em Serra, havia um clima de pressa como se houvesse um prazo determinado e que, portanto,

demandava que as deliberações fossem resolvidas rapidamente. O movimento entrava nesse momento em um modo mais veloz exprimindo uma intensidade de afetos que também demandava das pessoas ali envolvidas dar vazão em ações que desenhamos como importantes.

O que pudesse ser adiantado era feito ali e na hora: em meio às conversas sobre essa situação, também falamos por telefone com as diretoras das escolas sugeridas que apoiaram a ideia. Elas toparam, mas solicitaram autorização da SEDU/Serra.

Em nossas conversações na construção do Projeto de Lei os professores, trabalhadores da SEDU, do DMST/Serra e outros sujeitos que atuam na educação em Serra foram apontando que a questão de uma lei funcionaria como uma estratégia de luta que tanto tornava nossas demandas palpáveis, claras, objetivas e, portanto, inteligíveis na conversa com instâncias mais burocráticas; quanto também funcionaria como disparador para indagar a organização dos processos de trabalho nas escolas. Além disso, também atuaria como respaldo, pois os trabalhadores demonstravam em suas falas que no ambiente escolar o excesso de denúncias, demandas e entradas de organizações jurídicas e legais é sentido como estreitamento da sua atuação. Daí que o Fórum trabalhava com a ideia de que a lei também se constituiria em uma estratégia para que o professor ou qualquer outro trabalhador que participe das Cosates possa ter respaldo para sair da sala de aula ou da escola a fim de participar de reuniões sem sofrer retaliações ou denúncias. E também é esse respaldo que as diretoras buscavam para receber as comissões piloto: que a experiência de saúde não fosse marcada por denúncias de “professor fora da sala de aula”.

E, se ao mesmo tempo a Lei viabiliza as horas para que o professor junto com outros trabalhadores da escola atue fora da sala de aula, pensando e analisando sua organização, ela também serve como expediente para interrogar outra prática naturalizada: professor só trabalha quando dá aulas. Se sai da escola, por qualquer motivo, não está trabalhando. As inúmeras negociações, discussões e movimentações que envolvem a aprovação de uma Lei que interfere na organização escolar também levam essa discussão adiante, fazem circular dentro da administração municipal, no legislativo, com os atores envolvidos em conselhos e outras instâncias de decisão.

Se a construção da Lei funcionou para constituir uma linguagem comum entre pesquisadores da UFES e pesquisadores do Fórum ampliando o grau de comunicação entre os sujeitos do campo na tessitura desse plano, agora, ao levar a ideia do Projeto de Lei para outras organizações ele também funcionava para criar canais, estabelecer contato e forjar novas conexões, expandindo o grau de comunicação do movimento. Funcionava como meio para irradiar o diálogo sobre a questão saúde e trabalho, como recurso possível para interrogar sua organização assim como para voltar o olhar para o isolamento como efeito da produção de subjetividade capitalística que, ao mesmo tempo em que insere os sujeitos em ilhas de competição, planifica a vida esvaziando-a dos afetos que potencializam a existência (GUATTARI; NEGRI, 1987).

E a conversa desenrola... Salas cheias no início do ano letivo e falta de vagas nas escolas... Reunião da promotora com a Secretária... Sobre como levar a proposta: “temos de ser objetivos”... As Cosates terão componentes de vários turnos ou só pela manhã? “Vamos deixar cada escola resolver como funciona melhor”...

No encerramento da reunião os encaminhamentos sinalizam: quem vai falar com a Secretária, quem vai enviar Projeto para Conselho de Educação com prazos, quem precisamos convidar para próxima reunião...

Muitas ações, muitas tarefas, prazos... Das linhas que torciam, curvavam e dobravam realizando movimentos meticulosos, ensaísticos e de composição desde a constituição do Fórum passamos para linhas que corriam, linhas com direção certa, com prazo, com velocidade. Linhas que haviam se convertido em autopistas, que iam e voltavam em celeridade indicando outro momento do Fórum. Das reuniões onde o foco dos integrantes estava no que acontecia ali, nos afetos e deslocamentos produzidos pelas conversas na constituição do Projeto de Lei passamos para reuniões que envolviam ações de contato com vereadores, com outros setores da Secretaria de Educação, Conselho de Educação, escolas, diretores, trabalhadores das escolas, pais... Em nossas ações com vistas a implementar as Cosates Piloto em 2014, o foco do grupo sai do que se passava nas reuniões para mover outros setores e romper segmentos, para ampliar o nosso grau de comunicação com os atores que tinham papel importante na constituição das políticas públicas de saúde e educação em Serra e expandir o movimento não só na

direção da aprovação da Lei, mas também no investimento do que apostávamos como lutas importantes para produção de saúde no trabalho.

O movimento em ação também é um movimento de produção atenta às forças que compõem o campo de lutas; é um movimento em expansão, que busca ampliar suas zonas de contato, suas conexões, que intenta intensificar os efeitos dos afetos e do desejo que movem os sujeitos implicados. A luta pela implementação das comissões era uma forma de indagar o que se pensa sobre saúde, sobre trabalho, sobre os funcionamentos da escola em meio à produção da subjetividade capitalística que orienta o sujeito como início e fim de tudo que lhe acontece (GUATTARI, 1987; LAZARATO, 2006) e neste sentido também enfraquece a ideia de coletivos que podem atuar sobre si mesmos, dentro e para além do contexto em que estão inscritos. Expandir o movimento era necessário para ampliar nossa conversa, para fortalecer o desejo pela apropriação pelos trabalhadores da gestão do tempo e da produção de conhecimento sobre seu trabalho (GUATTARI; NEGRI, 1987).

Os sujeitos do Fórum em ação para criar formas de criar conexões com o Conselho de Educação, de movimentar a Câmara de Vereadores, de levar demandas à Secretaria de Educação é o movimento dos sujeitos empreendendo, comunicando, atuando no plano.

O que uma reunião atualiza no movimento não são decisões da maioria que serão automaticamente seguidas, mas o que se efetiva a partir dali é o que de fato o grupo participante partilha e age tendo um norte comum (CI, 2016). Do contrário, ainda portaria a centralidade de pensar em validação como algum direcionamento ou decisão a qual todos consentiriam e seguiriam, o que de fato não é nada democrático.

A transversalidade em um movimento desejante de afirmação da vida implica também no acentrismo que destitui a reunião ou o encontro como o lugar onde as decisões desbotadas serão postas à votação para, ao invés disso, investir nestes encontros como lugar de partilha, de construção. As ações resultantes do que se articula no encontro decorrem então muito mais como efeito daquilo que consegue ser constituído como comum do que mero 'tarefismo'. Desta maneira, embora as decisões mais corriqueiras como data de encontro, horário e local de reunião eram tomadas por canais como whastapp e e-mail; era no encontro, no que interrompia a

rotina e levava os sujeitos a se juntarem que de fato ganhava força em seus corpos, em suas ações. Em nenhum momento do Fórum algum participante que andava sumido assumia sozinho alguma ação. Quando os sujeitos no movimento sentiam que a pauta a ser discutida os convocava, era comparecendo primeiro no encontro que essa ação ganhava sentido.

É na atenção aos ditos, não ditos e aos silêncios que se forja e fortalece 'o como' e 'para o quê' se empreende as ações na luta (CI, 2016). Os encontros eram em uma primeira visada um lugar de construção de linguagem comum para, ao adensar essa experiência, ganhar continuidade nas ações às quais os sujeitos se comprometiam ao se sentirem mais convocados ali no Fórum. Assim, ao expandir suas ações para além dos encontros indo em direção ao engendramento de articulações, experiências e parcerias o movimento Fórum Cosate faz emergir uma série de atividades de atenção ao que se passa no campo de Serra, às relações de força que configuram este campo e às polaridades e tensionamentos que o perpassam, dando sentido ao agir em movimento.

Os deslocamentos produzidos demandam então também sentidos e direções que quebrem a verticalidade de uma autoridade supostamente legal que a produção, aprovação e aplicação de uma lei envolveria como também a horizontalidade dos interesses e conexões forjados por esta via: os deslocamentos também demandam transversalidade. Se um movimento se realiza pelos deslocamentos que produz (C.I., 2016), estes demandam ampliação do grau de comunicação em todos os sentidos e direções, numa operação que é composta em uma malha de forças e tensionamentos próprios, como o campo da Educação de Serra-ES.

Superando os impasses da verticalidade da hierarquização entre pontos e saberes e também da horizontalidade característica das comunicações entre áreas na mesma direção, a transversalidade (GUATTARI, 1987) aponta para uma dimensão que é constitutiva, processual: se realiza enquanto se amplia a comunicação, quando o plano é alargado em atenção sensível às forças que o compõem. É simultaneamente mapear e compor o movimento com seus atravessamentos e suas conexões, exercitando atenção aos efeitos do que se fala, do que se move e do que se ouve.

6.2 PONTO – FIGURA SEM DEFINIÇÃO E SEM FORMA

A figura do ponto possui diferentes usos. Na língua escrita, o ponto encerra uma sentença, indica o fim da frase, do parágrafo, do livro. Na escrita, o ponto é definitivo, fecha e ponto. Já nas artes visuais o ponto é constituição, é ferramenta para traçar linhas, criar formas, compor telas (DONDIS, 2007). Assim, ao contrário da língua escrita, na sintaxe das artes visuais o ponto é abertura, é processualidade. Ele não possui definição, dimensão ou forma. Nas composições geométricas, por exemplo, não podemos apontar comprimento, largura, altura ou volume, pois neste caso ele está sempre apontando ou indicando o traçado ou uma localização no espaço, sempre movente. Ainda assim, apesar de tudo que se pode fazer com o ponto dizer que ele representa alguma espécie de origem seria um engano, pois o ponto é como uma volta sobre si mesmo, indica um movimento. Num plano, ele é aquele que vai interferir, bifurcar, interromper trajetões, inserir pontos de parada. Também desenhado como uma minúscula circunferência que de tão pequena não tem centro, o ponto dobra o caminho, a linha e o traçado. Ponto indica a dobra sobre si mesmo. E também é ligando os pontos de diferentes sentidos e planos que uma linha se faz transversal. Pontos são sutilezas e também nunca o são por si: estão sempre a serviço de algo que se transforma, são marcas de viradas.

Nesse sentido, nos vários pontos percorridos em transversalidade após a primeira reunião do Fórum em 2014, havíamos conseguido da Secretaria apoio para o Projeto das Comissões Piloto das Cosates e permissão para sua realização em duas escolas com carga horária para os membros participarem dentro da sua jornada de trabalho. O processo de liberação da SEDU percorreu vários caminhos na Prefeitura e no Legislativo municipal: Comitê de Gestão Orçamentária e Financeira de Serra-ES (COAD), Secretaria de Administração, Procuradoria da Prefeitura, Conselho Municipal de Educação, Tribuna Livre na Câmara de Vereadores... Enquanto isso também havíamos feito várias visitas nas duas escolas com objetivo de falar sobre o Projeto e auxiliar os trabalhadores nas escolhas dos membros, acompanhando todo processo de constituição das comissões piloto. Foram várias idas e vindas, conversas, manejo de expectativas e também o engendramento de um vínculo com as escolas e os trabalhadores. Foram nessas visitas que íamos conversando, falando das Cosates enquanto o pessoal das escolas falava do dia a dia, dos processos de adoecimento e da nocividade no ambiente de trabalho: “A gente

adoece mais é aqui ó, ninguém tá aguentando mais não”, diz a professora do CMEI Olindina apontando para a própria cabeça.

Quando a permissão oficial saiu com carga horária para as trabalhadoras da comissão foi um motivo de alegria e de comemoração, pois não havia sido fácil. Dos membros da comissão, apenas uma professora em desvio de função na Secretaria da EMEF Manoel não atuava em sala de aula. Diante da dificuldade para liberar as professoras, experimentamos com maior intensidade o que já havíamos sentido em tantos anos de pesquisa em escolas e nos relatos dos professores que “*conseguiam*” ir nas reuniões do Fórum: há uma forte tendência em tratar como trabalho do professor somente aquilo que ele faz dentro da sala de aula e diante da turma. Tirar o professor da sala de aula é crime, motivo de denúncias no Juizado de Infância e na Promotoria da Educação, de fiscalização de pais... Entre tantas precariedades, enquanto o professor estiver de pé diante da turma, está tudo bem, há salvação. O que ele pode fazer, pensar, transformar fora da sala de aula não é considerado trabalho e nem levado em conta nesse modo de construção fabril da escola na qual os professores são peças de montagem na linha de produção.

Ao mesmo tempo surpreende que as pedagogas, coordenadoras e outros trabalhadores da escola não tenham se candidatado para a função de membro da Cosate. Mesmo diante da dificuldade relatada em fazer turnos diferentes conversarem, partilharem desafios e soluções, uma vez que estes profissionais atravessam vários horários ali e isso facilitaria essa conversação. Talvez porque anos de pesquisa com os professores tenham produzido uma ideia de que estes eram o público ao qual se endereçavam as comissões, ou talvez como efeito do discurso alimentado pelo próprio senso comum de que estes eram os que mais apresentavam pedidos de licença. Portanto, eram os que mais adoeciam e sendo assim, eram os que mais necessitavam da Cosate “*como um remédio, uma terapia*”... Difícil saber, embora em nenhum momento houvesse este endereçamento na constituição das comissões por parte dos integrantes do Fórum. Além de membros do PFIST, Nizelene - fonoaudióloga da SEDU, Gean e Elci – da diretoria do Sindiupes e também a promotora Cláudia estiveram presentes em várias dessas comissões que o Fórum criava para visitar as escolas e falar sobre como seria a atuação das Cosates.

De toda forma, conseguir a carga horária para as professoras que integravam as comissões foi considerada uma vitória do movimento. Devido a isso, o primeiro encontro presencial que aconteceu em 29 de setembro na Fundacentro (quase 5 meses após a escolha das escolas) foi uma espécie de cerimônia, de celebração. Compõe e decompõe mesa, fala de Secretária, de diretoria de sindicato, de pesquisadores do PFIST e naquele momento, também de pesquisadores das escolas: *“A nossa pesquisa tem um terreno fértil”* – diz a professora ao microfone.

Essa fala aponta para uma dupla entrada: ao mesmo tempo em que ela indica uma série de motivos para adoecer em função do magistério naquele campo que emerge em meio às inúmeras queixas dos professores enunciadas em todos os contatos e reuniões que tivemos nas escolas até então, ela também aponta para um efeito de engajamento nesse processo: “a nossa pesquisa”- não a pesquisa do pessoal da UFES, do CEREST, da Fundacentro ou da SEDU. “A nossa pesquisa” aponta para um plano comum que foi se constituindo entre abril – na ocasião da escolha das escolas – e setembro - início da formação. A fala das professoras nesta cerimônia/comemoração de abertura apontava para a firmeza das suas apostas como possibilidade concreta de transformar o quadro traçado pelas queixas e também da inexistência de um modelo, um caminho pronto que se percorresse já que a pesquisa – que é descoberta e invenção de novas práticas de produção de saúde naquelas escolas, também não garante nenhuma solução fácil, imediata ou pronta para ser acessada. Ou mesmo garante alguma solução.

“A nossa pesquisa” é um indício da constituição de comum, como a atividade produtiva de singularidades que interagem constituindo um rearranjo das forças que atuam no plano. O comum é, portanto, um trabalho, uma ação de um grupo ou coletivo em que os sujeitos, longe de agir sob uma ótica consensual constituem uma realidade pelas suas ações e pensamentos, pelo modo como sustentam suas multiplicidades sem silenciá-las, fazendo com que se articulem por meio de cooperação e comunicação (HARDT; NEGRI, 2014) quando constroem um modo de ação que fazem dialogar essas multiplicidades de vivências e saberes. É o que constroem a partir dessa ação que se constitui em comum, que fortalece os laços que criam e o desejo que os move nessa ação compartilhada (HARDT; NEGRI, 2009). É a prática de construir juntos o caminho enquanto se caminha – o comum não tem um objetivo, um marco a ser alcançado previamente. Ele é efeito das

capacidades que os sujeitos lançam mão para mapear e interrogar as forças que os atravessam, explorando as oportunidades e o que inventam para atuar em um plano. Ao fazê-lo, como em uma espiral, fortalecem os laços para se lançarem em novas empreitadas (LE STRAT, 2015). Mas não que esses desejos e interesses estivessem alinhados *a priori*, o comum se constrói a partir da atividade que estes sujeitos com interesses diversos empreendem quando se disponibilizam, envolvem-se em um processo para transformação das situações que emergem nesse mapeamento das forças. O compromisso, nesse caso, não é prévio, ele também se constitui nesse processo, ele resulta da congruência de afetos e modos de vida heterogêneos no processo de se fazer em comum.

Entre a escolha das escolas e a frase enunciada no encontro de abertura da formação das Cosates Piloto, as longas conversas e visitas foram constituindo um plano comum, que não está dado e também não serve como garantia: há que se sustentar esse plano.

6.3 O INCLASSIFICÁVEL PONTO TAMBÉM

No primeiro dia de atividade de dispersão, fomos no horário combinado em duas equipes, uma para cada escola. Logo que chegamos ao portão da EMEF Manoel Carlos vimos uma escola agitada: crianças e adolescentes transitando aos montes pelo pátio, correndo ou simplesmente pendurados no portão. O guarda vem abrir e tivemos que explicar o que fazíamos ali: ele não estava nos esperando. Entrando no pátio, em meio à intensa movimentação de alunos e trabalhadores, a diretora com um maço de papéis na mão e óculos em cima da cabeça nos olha incrédula. Ela claramente havia esquecido que este era nosso primeiro dia ali.

- Bom dia! Tudo certo? Onde as pessoas da Cosate estão reunidas?

Somos levadas para o corredor entre a sala da pedagoga, da direção e a sala dos professores. Esse corredor é separado do pátio por uma grade. Até agora, mal entramos na escola e já tínhamos passado por duas delas, sem contar com o portão

de fora: *“Tia, isso aqui não parece uma prisão? Cuidado, vai ficar presa...”* Ri uma garota.

Nesse lugar que talvez se pretendesse um pouco mais calmo, aguardamos sem saber o que fazer. Onde estavam as professoras? Será que estavam em sala de aula? Depois de uns 15 minutos de espera a Iza, uma das integrantes, vem nos receber e informa que nem todos os membros poderiam participar. A SEDU não havia conseguido na listagem dos professores com extensão de carga horária disciplina e horário disponíveis o suficiente para enviar substitutos para todos os membros. Mas a escola – e a equipe eleita - também apontavam que não haviam se preparado para este momento, mesmo que tenha sido previamente combinado. Iza foi providenciando uma sala, negociando água e café, conversando com uma e com outra, puxando pela mão as outras professoras até que por fim nos reunimos.

A ideia era, nesse primeiro encontro, que as professoras tivessem lido o Projeto de Lei na primeira hora antes de chegarmos e então passaríamos a conversar sobre ele. Apesar dos desarranjos iniciais todas elas apontam a importância de conseguir se reunir, pois os momentos que poderiam ser utilizados com esse fim eram sempre insuficientes, passando a ressaltar a enorme dificuldade de se encontrar, de conversar. A partir daí uma série de fatores que se apresentavam para elas como nocividade do meio foram elencados: a sujeira da escola, a organização do tempo que não propicia encontros e conversas, a falta de recursos tanto para uso de materiais em sala de aula quanto para higiene como sabonete, papel, água potável. Também os desvios de função, a culpabilização do corpo docente por problemas como reprovação dos alunos, a insegurança e falta de apoio tanto dos colegas quanto externamente nos casos de ameaça aos professores. Elas falam:

A gente não tem pausa, não relaxa hora nenhuma. Devia ser igual banco, ter um tempinho para pausar, relaxar. No horário de intervalo sempre tem alguma coisa para fazer, não conseguimos nem conversar com os colegas que trabalham no mesmo horário, quem dirá conversar com quem trabalha em outro turno!

Tem a questão da carreira docente também né, do salário que é ruim, aí a gente tem que se matar em vários turnos... Mas o pessoal não se mobiliza, parece que está tudo às mil maravilhas...

Hoje estamos fazendo terapia de grupo... Estou desabafando (risos)...

Teve um dia que uma auxiliar de serviços gerais passou mal por causa dos produtos químicos usados na limpeza. O pessoal correu com ela para o

postinho, mas agora pensando aqui no Artigo 4º da Cosate, ninguém investigou porque isso aconteceu, como fazer para não acontecer de novo...

O tom deste primeiro encontro de formação na escola foi marcado pelas queixas relacionadas à questão estrutural da escola e também pela “falta” de comunicação, pela dificuldade, no ambiente de trabalho, de colocá-lo em análise e de conversar sobre ele com os colegas. A equipe de formação aponta que tudo isso tem que ser trabalhado pela Cosate – não como tarefa que os membros devam assumir e dar conta sozinhos, mas como temas para empreender diálogos e demandar encaminhamentos para outras instâncias, atuando como mecanismo de conversação para construção de solução no coletivo.

Da aparente falta de preparação para o encontro até a fala das participantes sobre a importância daquele momento de se reunir para falar, havia um descompasso. Se esse momento era visto como importante, porque o não investimento? Como só descobrimos na hora em que chegamos que não havia professor substituto enviado pela SEDU? Será que apesar da cerimônia oficial na semana anterior elas não acreditavam que aconteceria? Estas questões ficavam em suspensão, mas indicavam que a aposta das pessoas que compõem a Cosate passa também pelo ‘desinvestimento’ estrutural e pelo caráter inédito do que fazíamos que, de certa forma, demandava uma aposta mais firme, mais convicta.

O ambiente de trabalho da educação, como o pesquisador da Fundacentro Alexandre apontou em algumas reuniões no Fórum, nunca é alvo de fiscalização ou recebe ação efetiva do Ministério do Trabalho, embora apresente altas taxas de absenteísmo. As condições de trabalho e a nocividade deste ambiente, embora estejam além das questões biológicas, não as excluem. Mobiliário inadequado, excesso de barulho, sujeira... A falta de atenção a essas questões mais aparentes apontam a necessidade de inserir também na pauta da rede de saúde do trabalhador ligada ao SUS o adoecimento dos trabalhadores da educação como uma questão que fala desse ambiente, como uma questão de política pública que demanda debate ampliado. Levar o diálogo sobre as condições e organização dos processos trabalho dos grupos da escola para a tessitura de políticas compartilhadas implica em uma movimentação transversal desse diálogo – com os profissionais dentro da escola, com as gestões municipais e estaduais, com os

órgãos ligados à Rede Nacional de Atenção Integral à Saúde do Trabalhador (RENAST).

A comunicação na escola neste caso, vai para além dos usos dos meios de forma a repetir a informação, comunicação como ferramenta de transmissão, com o fim de torna-la mais eficiente: seja a de informações da SEDU e de outros órgãos de governo, seja a informação para pais e alunos sobre regras e normas (SOARES, 2009). Ampliar o debate seria um modo de não ser o sujeito na ponta de recepção de uma informação, mas estabelecer redes de conversações que questionem de forma dialogada as condições e a organização do trabalho, produzindo outros arranjos de fala e visibilidade para as questões que compõem o trabalho na escola.

Partindo da ideia do cotidiano como lugar onde, ao lidar com as normas e formas de regulação lançando mão de “movimentos singulares” tecemos modos de reproduzir, consumir, criar e produzir, é também no cotidiano que estabelecemos redes de conversações (TEIXEIRA, 2003; CARVALHO, 2009). Estas, por sua vez, indicam abertura e acolhimento para que as conversações, entendidas aqui como modo de participação que constituem laços e flexionam práticas além de também produzir desvios e desnaturalização do que se toma como dado, se deem de forma transversal no cotidiano da escola. Essa ação desviante efeito das redes de conversação propicia o atravessamento das linhas, e a articulação entre as forças que ali circulam ganha visibilidade nesse encontro que também pode ser pontuado por debates e divergências. Elas produzem a movimentação e articulação dos saberes, produzem a possibilidade de, em relação, estes saberes engendrarem outros tantos na Educação.

São essas articulações entre saberes, o que se engendra quando se tornam visibilizados e tecendo redes de conversação que potencializam as ações coletivas na escola (CARVALHO, 2009), que também interrogam os sujeitos que ali estão: professores, alunos, coordenadores, pedagogos e outros tantos que circulam pelo ambiente escolar, propiciando possibilidades de produzir novas subjetividades questionando processos de homogeneização e naturalização.

6.4 LINHAS QUE SE DOBRAM

Os encontros de formação das Cosates nas escolas, que chamávamos encontros de dispersão, aconteciam simultaneamente. Para isso, havíamos dividido a equipe de formação em duas. Então nos encontros presenciais que reuniam as equipes das duas escolas no auditório da Fundacentro estávamos todos juntos e intercalando estes encontros presenciais, aconteciam as reuniões com cada equipe em sua escola. Nos encontros da Fundacentro discutíamos o que havia acontecido nos ambientes de trabalho, o que havia sido demandado, como estavam as interações com os outros trabalhadores. E as duas equipes saíam dali com alguma tarefa para realizar na escola no encontro de dispersão seguinte.

No segundo encontro de dispersão na EMEF Manoel Carlos, sentíamos uma grande mudança em relação ao encontro precedente. A sala estava reservada, as professoras já haviam iniciado a discussão sobre a tarefa e ainda mais: *“Hoje tem até bolo e biscoito além do café...”* Embora no encontro de dispersão anterior elas houvessem ressaltado a importância de estar junto para dialogar e colocar em suspensão os processos de trabalho, era neste encontro que um investimento do grupo se fortalecia, se fazia presente no cuidado com que haviam preparado nossa reunião como se também entre elas houvesse um laço mais forte que as fazia apostar mais intensamente na Cosate. Para isso talvez também tenha contribuído o encontro presencial na Fundacentro na semana anterior, quando o grupo formado pelas duas escolas reafirmou seu compromisso, seu investimento nesse modo de atuação como uma possibilidade de produzir mudanças no quadro de adoecimento entre os profissionais da educação. *“Estou aqui para somar porque já perdi muito”* foi o que Marlene havia enunciado naquele encontro.

Com cafezinho na mão, sentamos à mesa e logo a questão da limpeza risca sua direção na conversa, explicitada pelo incômodo das pessoas da equipe com a sujeira na escola. Este incômodo vai deixando uma trilha que leva a questões que envolvem um modo de administração dos serviços terceirizados nas escolas e que não é prerrogativa somente de Serra: a terceirização das merendeiras, da vigilância e de outros serviços de assistência ocorre em várias redes de ensino. No caso da limpeza, as professoras apontam que o número de pessoas responsáveis por esse segmento na escola não é suficiente e nossa conversa vai desenhando uma linha de

precarização dos serviços que interfere em todas as atividades da escola: não sentar no chão com crianças do Ensino Fundamental I, alergias e rinites com a poeira, “aspecto sujo desmotiva”... A trilha da sujeira dá uma pista da organização do trabalho na escola, da sua relação com o que ocorre em outras instâncias de governo.

Entretanto, embora esse assunto também tenha comparecido intensamente na reunião anterior relacionado principalmente às questões biológicas, aqui no segundo encontro de dispersão ele varia e vai ganhando outro contorno: a forma como as decisões são traçadas interferem nos modos de trabalhar na escola e o que o grupo pode fazer quanto a isso. Conversar com o sindicato dos profissionais de limpeza? Conversar com a SEDU? Conversar com a empresa terceirizada? Reunir todos os professores para pensar junto?

Da conversa centrada na queixa passamos a outra que diz do conjunto de ações possíveis da Cosate e seu caráter transversal: buscar o diálogo tanto com as ASG's, que podem dar pistas para produzir soluções, quanto com organizações em outros planos fora da escola de forma a também interrogar suas atividades relacionadas ao ambiente escolar. Transversalidade é um princípio de ação da Cosate, pois as questões com as quais interage suscitam a produção de conexão entre forças, fluxos e formas por meio de um corte nas vias horizontais e verticais de comunicação. Em outras palavras, para desenvolver suas atividades de forma a potencializar os sujeitos e produzir saúde, a atuação da Cosate necessariamente precisava romper com as vias de comunicação produzidas entre sujeitos pertencentes ao mesmo nível hierárquico, assim como com as vias produzidas na comunicação hierarquizada verticalmente - dos níveis mais altos para os mais baixos sem possibilidade de diálogo (GUATTARI, 1987).

O problema da sujeira promove um exercício de transversalização em vários sentidos: de pensar a saúde como centrada unicamente no plano biológico a ampliar esse conceito para pensar na saúde como produção de novos modos de viver; de pensar os problemas cotidianos centrados nos sujeitos – as ASG's que não limpam e os alunos que sujam – a suspender a culpabilização para lançar um olhar mais atento a todas as formas e fluxos que constituem o plano. A questão da sujeira é uma questão transversal, que assim como outras que compõem a escola, demanda

aos trabalhadores modos de comunicar que superem binarismos e centralidades para a produção de diálogos moventes, que deslocam sujeitos e conexões, movimentam formas de pensar o trabalho, a saúde e a escola.

A sujeira como elemento disparador de exercício de transversalidade leva as trabalhadoras da Cosate em várias direções: conversa com equipe da limpeza e com merendeiras que, por sua vez, disparam outra questão inserindo outro ponto neste plano: o cardápio da merenda escolar. Também produzida por empresa terceirizada, a merenda escolar rascunha uma série de pontos de interesse sobre o dia a dia da escola: os professores não podem frequentar a cozinha industrial nem para esquentar o almoço; o cardápio preparado por nutricionistas que não conhecem a escola e nem o seu público tornando a merenda pouco atrativa: “As crianças não comem aquilo, não tem graça nenhuma para elas. Aí, mesmo tendo muitas que comem porque estão com fome, ainda tem desperdício”, ou ainda: “É como se a cozinha não pertencesse à escola, mas impacta muito no nosso dia a dia”.

A equipe da Cosate Piloto fala da conversa sobre estas questões com vários trabalhadores na escola. Mas enquanto tenha sido proveitoso com as equipes de limpeza e merenda, relatam que o diálogo com os outros professores não foi tão bom, pois muitos ainda acreditavam que as horas gastas com a formação e reuniões da comissão eram enrolação: “*vai tomar um cafezinho?*”

Os problemas com os quais a Cosate tem que lidar vão se apresentando também bastante conectados. Da forma imposta por níveis hierárquicos superiores sobre questões como reprovação à participação das famílias na vida escolar das crianças, o exercício de atuar da Cosate também demanda outros modos de se colocar os pontos que chamam a atenção da equipe de formação: menos culpabilização, mais análises e suspensão dos problemas para interrogar discursos prontos que imobilizam. Como produzir comunicação com a vizinhança? Como levantar ou dar força a questionamentos que atravessam a educação pública de um ponto a outro, do ambiente da escola aos modos da gestão de governo? Se os baixos salários também são fatores de adoecimento como apontam as professoras, o que pode uma Cosate quanto a isso? Quais as vias de ação possíveis para não paralisar com demandas que fazem parte de lutas mais ampliadas?

Para conduzir o processo formativo das Cosates apostávamos em uma metodologia: ouvir as queixas e depois indagar. E o que vocês vão fazer quanto a isso? De que forma podemos empreender uma ação para mudar essa situação? Quais os caminhos?

Também aliançada à ideia de que a escola não é só nocividade, que o ambiente escolar e o trabalho na escola pode ser fonte de produção de saúde, vem a provocação para produzir um deslocamento em relação às queixas:

- Mesmo com essas adversidades, o que faz você sair da cama e vir para cá todos os dias?

- Ah, quando o aluno começa a ler – responde a professora Regina com um sorriso grande, olhos brilhando. – A gente vai e explica, explica... Parece que não vai ter jeito. E do nada, o menino começa a ler. É emocionante.

A professora Carolina também tem um sorriso ao contar: - Nossa... Tem muita coisa boa. Lembro um dia que um aluno das séries iniciais veio e perguntou: tia, como é que o calango se defende? Eu fiquei sem saber o que falar. E esse aluno é muito bom, ele está sempre perguntando coisas sobre astronomia, sobre bichos... Falei para ele que ia procurar e depois contava. E fiz isso. Vocês não imaginam a alegria dele quando no outro dia eu disse como o calango se defendia. Ele achou que eu ia esquecer...

- Teve uma vez que um aluno também me despertou uma curiosidade que foi muito engraçado - diz a professora Iza. Eu leciono Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental II. Um dia estava explicando as classes gramaticais quando o aluno disse que não estava conseguindo pensar em uma classe para a palavra “também”. Nós procuramos e tinha gramática que encaixava essa palavra em um monte de classes: interjeição, preposição, advérbio. Mas ela não modifica o sentido do verbo, então não podia ser. Procuramos um pouco mais e vimos que em outras gramáticas ela aparece como palavra sem classe gramatical.

E também nesse encontro, além de pensar a questão da sujeira para além do aspecto local e biológico, conversamos sobre o que nos animava na escola. O trabalho na escola pode produzir adoecimento, mas também pode produzir força, redes aquecidas. A questão é essa: dar visibilidade ao “também”.

A ação das comissões e ‘também’ do Fórum e ‘também’ dos movimentos nacionais pela saúde do trabalhador torna-se mais potente à medida que aumenta seu grau de transversalidade; à medida que, como a palavra sem classe gramatical, amplia sua atuação sem se preocupar se isso é para mexer ou não, se é do “plano que pertencemos” ou não. É atuar na perspectiva da coextensão das forças e das formas, num plano em que os assuntos que fazem parte da pauta de lutas nacionais atualizam-se no que se vive localmente, assim como é dando visibilidade às questões locais e a estas atualizações que é possível constituir uma pauta para os movimentos por saúde no trabalho na educação em outras instâncias, que é possível intervir e interligar esses planos. Uma atuação transversal da Cosate e também do Fórum demanda então intervir em questões que podem ser solucionadas na escola promovendo conversação; da mesma maneira que também pensar e discutir, promover diálogo a respeito de questões como salário, estatuto, terceirização dos serviços e seus impactos na educação. Também, que não tem classe gramatical, não se preocupar em qual caixinha está classificada e limitada. Mas, por meio da expansão do seu grau de comunicação, se atentar para as redes que aquece ao investir numa conexão acêntrica e que também as potencializa: transversalizar em movimento.

Também pensando que esse movimento se faz em meio a outros tantos movimentos de endurecimento, de hierarquização, de segmentação... Transversalizar demanda esquadrihar cuidadosamente o plano em que nos compomos, não ignorando aquilo que também empaca, que paralisa ou despotencializa.

Essa ação em rede parte de pensá-las como rizomas (DELEUZE; GUATTARI, 2011), que não tem entrada nem saída, não são hierarquizados e nem tem centro. Que se fazem por conexão, pela forma como são produzidos aberturas e diálogos, pela atenção às forças e formas que constituem o plano. Também um investimento no modo como comunicamos e agimos em comum na produção de solução dos impasses e desafios do cotidiano escolar. Se atentar a essas redes implica em mapear o plano, conhecer os pontos com os quais precisamos nos comunicar e mobilizar, produzir conectividade. É por meio das redes que as políticas são recebidas e implementadas, são as pessoas e as conexões que se produzem nesse engendramento que vão tecer convergências e divergências, que vão atualizar os princípios que norteiam o movimento desejante Fórum Cosate.

Aquecer estas redes implica, por sua vez, em uma atuação transversal na dissolução dos centrismos e hierarquizações, em aproximar as linhas que compõe essa rede e promover a conversa, a atenção à multiplicidade de vozes que constitui a escola, os tensionamentos, os conflitos, as adversidades no campo da educação, da saúde, da saúde do trabalhador. Não que isso seja fácil. Aquecer redes pode ser pensado como exercício de assumir riscos, também lidar com impasses e desafios sem garantias.

Nessa via de pensamento: se transversalizar implica em aumentar o grau de comunicação, de que comunicação estamos falando? Pensar essa comunicação que a ação transversal do movimento intensifica não como aumento no número de mensagens e destinatários, mas se atentar também para a composição entre sujeitos, forças, intensidades e velocidades. Aumentar o grau de comunicação, neste caso, é pensa-la pela via da comunicação imidiática, atuar para que seja também atenta e sensível a todo fluxo que nos compõe no movimento, que incite o pensamento, que provoque e desloque afetos. Pensar nessa comunicação que é ampliada na ação transversal pelos modos como ela é feita, pelos afetos que modula, agencia. Comunicação imidiática não como alguma teoria ou modelo de comunicação, mas como forma de pensar a comunicação que se dá em imanência, atualizando virtualidades e potências, ligando vida e pensamento (LAMBERT, 2005).

6.5 LINHAS QUE ARTICULAM

Em um desenho, as linhas são articuladas para apresentar uma realidade em um plano. Ou não. O que se vê em Belvedere, litografia de 1958, é justamente o questionamento desse plano, do que chamamos de realidade e do que podem as linhas. Indo na direção oposta do pensamento da imagem como representação, as linhas aqui formam uma imagem impossível que ao mesmo tempo interroga o plano. Cheia de detalhes, a imagem é composta por pessoas em planos distintos que por atravessamentos de linhas se interligam, se conectam. A escada de mão no meio liga o fora e o dentro, ela é interstício, articula o lado interno do piso inferior ao lado

externo do piso exterior. Os pisos, por sua vez, também realizam manobra de desconstrução do olhar, pois se situam em eixos distintos e não paralelos.

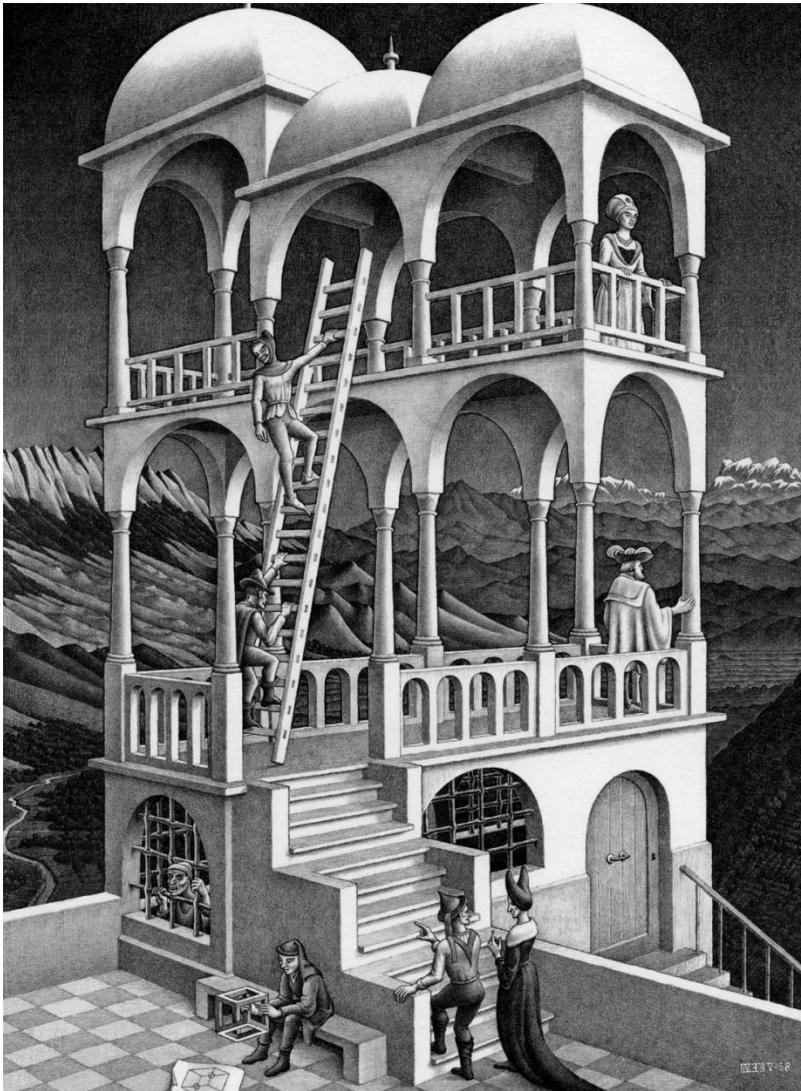


Figura 8 – Belveder – Litogravura – 1958

Outra estranheza conduzida por linhas em Belvedere pode ser observada nas colunas que se situam ao final dos degraus: elas ligam-se à parte oposta da parede do primeiro piso. Ligações impossíveis que só acontecem pela errância das linhas que formam os ângulos (ERNST, 1991). Em Belvedere, temos a linha como existência negociante entre planos distintos, ela se faz em diálogo que acompanha variações, sobreposições. Não como o que costura grosseiramente discontinuidades como marca de início e fim, mas o que indica essas variações, acompanha-as, dá sentido e continuação a elas, articula com as flutuações. É acompanhando as linhas dos

planos sem homogeneizar que percebemos as variações. A linha gere uma economia do que se conecta. Assim, o que os atravessamentos produzem são novas conjugações entre planos que se situavam distintos, segmentados, perfeitamente ordenados.

E se em contornos e desenhos a linha também possa ter como efeito separar as superfícies, talvez seu efeito de demarcá-los também possa ser uma ação para articulá-los, para dar visibilidade ao que há de intersticial neles. Poderíamos, por exemplo, pensar nessa ação ao retomar o processo de sua confecção na litografia que diferencia a abóboda da construção contra o céu escuro como um efeito, forjado pelo processo litográfico no qual o cinza delicado que faz a passagem de uma superfície a outra resulta de um deslizamento da tinta nos cortes promovidos na superfície sobre a qual o papel é prensado. Planos que deslizam pela linha se encontrando, produzindo efeitos. Deslizamento e interstício então passam a ser efeito de linha, que dá visibilidade a universos distintos, porém articulando os mesmos em efeitos de encontro, em composição. Em suma: uma linha que pode marcar a segmentação entre os planos ao desarranjá-los, ao criar conexão entre estes planos também pode atuar transversalmente aumentando a comunicação entre eles e a partir daí produzindo-os e ampliando-os, criando mundos 'impossíveis'.

As linhas da escada, as linhas das colunas, as linhas da construção são linhas que atuam interrogando. Ao conectar os planos elas produzem inquietação, atuam como possibilidade de problematização. Elas desarranjam pelos processos de diferenciação que instauram na composição, na produção de desvios, nas (im)possibilidades que criam.

Implica pensar uma descentralização do sujeito para se atentar às múltiplas relações que nos compõem, sendo estas também outro emaranhado de linhas, nos quais umas se sobressaem às outras - relações de força que impõem um sentido (DELEUZE; GUATTARI, 2012). Destarte, pensando a constituição dos sujeitos e das relações pelos efeitos de composição dessas linhas, pensamos no processo de subjetivação como o modo como nos constituímos no mundo e também como se atentar a estes processos torna possível questionar, ou por em suspensão, os efeitos das experiências que vivemos.

As linhas que nos compõem também são multiplicidades, compondo-se uma em relação à outra. Tem a linha que se define pelo corte ou segmentaridade, que são as linhas duras ou molares, que separam a vida em grandes segmentos: profissão, família, cor, sexo, renda. Já a segunda linha é chamada linha de segmentação molecular ou fenda maleável. Ela instaura fissuras no que estava tão bem estabelecido pela linha molar, muda sem mudar. Ela muda o fluxo dos desejos, causa modulações nas resistências a ponto de não suportar mais aquilo que se suportava adequadamente antes, quando tudo estava dando muito certo, ou justamente o contrário disso. Essa linha percorre segmentos em grande extensão, ela não é pessoal ou do plano individual, ela age sobre grupos, produz fendas por baixo dos segmentos, age por forças mais finas e moventes colocando em novas perspectivas os efeitos dos cortes segmentários (DELEUZE; GUATTARI, 2012; DELEUZE; PARNET, 1998). E há ainda a linha de ruptura, que é a linha de fuga. Esta linha não é a fuga de um mundo, mas a linha que faz “aquele” mundo fugir de nós, faz pular as segmentaridades. Ela não é fantasia ou imaginação: é pura ação, é o que se cria, o que se produz no caminho que também é produção nessa fuga. Não é uma linha a seguir: é uma linha de produção (DELEUZE; GUATTARI, 2012).

Embora algumas dessas linhas nos sejam impostas em alguma medida, outras são acaso, efeitos de encontros e outras ainda devem ser inventadas. Todavia é importante destacar que essas linhas se caracterizam uma em relação à outra, elas não supõem etapas ou sequências, são imanentes e cada uma comporta seus perigos. Não há como separá-las e analisar isoladamente cada filamento: elas são em relação.

Desse modo, não podemos ignorar que simultaneamente ao efeito dos binarismos do plano molar, também agimos e estamos sob efeito das linhas moleculares: nenhuma política macro na educação se faz independente do que ocorre no plano molecular que desvirtua, lança novas práticas para as regras estabelecidas, bifurca e produz desvios. Da mesma forma não podemos limitar a ação das linhas moleculares às questões localizadas em uma escola ou uma sala de aula, uma vez que ela põe em suspensão modos de percepção que atravessam os muros das escolas, os memorandos da secretaria, os modos de lidar com alunos e pais. E ainda: também temos de nos atentar que a linha de fuga implica em uma produção atenta, que saltar os blocos implica uma operação de consistência sobre os

mesmos, em atenção aos segmentos que nos constituem. Demanda também uma nova forma de atuar, de compor com estes cortes (DELEUZE; GUATTARI, 2012).

Ao ser inventada a linha de fuga produz mudanças radicais, muitas vezes difíceis de perceber. Elas lançam o sujeito em sua experimentação ao liberarem o desejo dos segmentos de binarismos: rompem estes muros que separam. Mas não vem com manual, não há orientação que anteceda sua criação. E por ser imprevisível, também corre o perigo de bater no muro ao invés de romper com ele. Linha de fuga não é sinônimo de linha de salvação: ela também pode ser linha de morte, pode produzir opressão e até mesmo ter como efeito reforço no endurecimento dos segmentos (*idem, ibidem*). A linha alegre também pode se converter na linha das lágrimas.

Daí que ao invés de ir de qualquer forma rompendo estratos, é preciso tecer uma relação meticulosa esquadrinhando todas as oportunidades, todas as conexões possíveis. Colocar sob o escrutínio de uma lupa todas as conexões aos quais estamos ligados para, ao deixar passar as linhas de fuga, dar força a outras intensidades inventivas. A operação de consistência sobre o estrato, ou os planos nos quais estamos implica então em se atentar para o que se conecta, a quais fluxos nos conjugamos e ao quê damos continuidade.

Depois da experiência no Projeto Piloto, durante aproximadamente o primeiro semestre de 2015 o Fórum voltou seus esforços para a continuação da experiência. E somente após a decisão de realizar as reuniões nas escolas a fim de viabilizar a participação das equipes da Cosate Piloto voltamos para as ações de expansão do movimento, apontado pelas próprias trabalhadoras.

Para essa reunião em julho de 2015 no Olindina chegamos na escola às 09h40min, embora a reunião começasse às 10h. Era sempre bom chegar antes e bater um papo com o Alexandre da Fundacentro, companheiro de todo o processo, com as trabalhadoras, saber como iam as coisas na escola e no cenário da Educação. A Cláudia também estava chegando, assim como Gean e Elci do Sindiupes. A ASG veio nos receber no portão com abraços, beijos e dizendo que já fazia um tempinho, que andávamos “meio sumidos”. No pátio do CMEI dava para sentir o cheirinho gostoso de comida que vários pequenos já experimentavam lá, sentadinhos nas cadeirinhas. A diretora Penha vem nos encontrar no pátio e nos conduz para uma

sala localizada nas partes baixas da escola. No caminho, vai mostrando a rampa agora coberta e também o parquinho das crianças, novidades que não estavam lá anteriormente e que foram assunto durante a formação daquela equipe. Na sala de reunião ampla, ainda estavam as cadeirinhas pequenas que as professoras tanto falavam: “não há mobiliário para adulto no CMEI e nossa coluna que se vire com isso”. Naquela reunião potentes linhas de ação foram desenhadas:

- Pessoal, mais uma vez voltamos à estaca zero nas negociações com a Secretaria. Mudaram a Secretária de Educação de novo. – Bete abre a reunião logo com a questão que preocupava a todos ali. - Não dá para depender de governo, esperamos demais por resposta, perdemos força. Queria colocar uma questão para o grupo: qual é a aposta que a gente faz apesar de não ter o apoio da Secretaria?

- Olha, acho que devíamos investir nos espaços de formação, tentar inserir o tema na agenda do Centro de Formação – arrisca Penha, a diretora do Olindina. Em várias ocasiões, as professoras do Olindina e também a diretora, que era participante ativa no Fórum, tem sugerido esta via de ação.

Anália complementa: - Para nós aqui do Olindina o processo não morreu. A gente continua lendo o estatuto do servidor, estudando os textos da apostila¹⁶ nas formações programadas aqui na escola...

- Um pouco de gente já é uma multidão... Acho que a ideia do Piloto continua mostrando coisas para gente, como a luta por este espaço pode continuar, fortalece o que a gente quer propor, o que dar sequencia... - Suzana, pesquisadora do PFIST que conduziu o processo de formação no CMEI também apoia a ideia da formação como estratégia de luta na qual deveríamos fazer mais investimentos.

Lurdinha concorda, mas para ela não pode parar aí. O movimento também deveria experimentar outros modos de ação: - Tem que levar este movimento para fora da escola.

O sindicalista Gean lembra que essa expansão deve ser cuidada, demanda uma atenção ao plano para não se perder diante de outros acontecimentos: relembra a greve de maio, a conversa com o prefeito e também o diálogo com a Câmara de

¹⁶ Apostila usada na formação das Comissões Piloto organizada por Brito, Athayde, Neves (2003): “Caderno de textos: programa de formação em saúde, gênero e trabalho nas escolas”.

Vereadores. Naquele momento, pontua, a categoria estava envolvida com a questão salarial.

Lurdinha quase salta da cadeira ao retrucar:

- Mas estas não são coisas separadas! As coisas são juntas, não pode parar com uma ação porque está vendo isso, para esperar. Isso é junto, não pode separar.

Falas como essa são exercícios, tessitura de linhas de fuga que rompem o modo automático como estamos habituados a dividir e separar as coisas, inclusive em nossas lutas: lutas dos trabalhadores da educação por saúde que se separam de lutas salariais, que se separam de outras lutas que atravessam e compõem o campo da educação. Esperar uma grande conquista para então partir para outra, como se houvessem escalas, etapas ou como se o movimento desejante não empreendesse precisamente uma luta contra o que segmenta a vida. Agir na linha de fuga, linha que embaralha e desmancha essas divisões é um exercício de imanência, de avizinhar que estas questões se entrecruzam, que algo as lança e continua produzindo e separando a vida dela mesma. Tratar as questões de luta de forma separada é separar o problema, de forma que nunca nos daremos conta dele.

A ação transversal do movimento cria intercessores ao ampliar seu discurso, empreende outros modos de dialogar que colocam de forma objetiva o problema na mesa (C.I., 2016). Há que se saber colocar os problemas, pautar os diálogos de modo que não seja mais possível ignorá-los. De forma que, furando os limites que segmentam os planos, possamos inscrever o problema saúde do trabalhador que o movimento levanta nas discussões acerca de políticas públicas de educação, associar esta pauta com outras demandas dos trabalhadores, pois compõem o mesmo plano, estão interligadas: seus efeitos se fazem sentir nas duas questões.

A questão salarial se articula duplamente (ou inúmeras vezes mais) com a questão da saúde. Salários baixos fazem os trabalhadores duplicarem e às vezes até triplicarem sua jornada para conseguir suprir suas necessidades e os efeitos se fazem sentir na sua saúde: tanto no aspecto biológico quanto na falta de abertura e vitalidade necessária para produzi-la em seus coletivos. E em outra mão de pensamento, trabalhadores desarticulados, despotencializados em seus coletivos dificilmente têm flego para empreender uma luta, para se organizar, para produzir

resistência. Não esperar uma pauta cessar para então entrar com a pauta da saúde, como propõe Lurdinha, também é importante para barrar as linhas moleculares de intensidades capitalísticas que desestabilizam e segmentam a luta dos trabalhadores, enfraquecendo a mesma. “As coisas são juntas” é um grito que rompe barreiras que dividem e enfraquecem as lutas, inclusive no lugar onde se travam as mesmas: não só nos espaços onde se discute com o governo, mas também nos espaços de diálogo entre os próprios trabalhadores, fazendo com que estes vivenciem a potência que uma luta pode ter quando ela não separa sua pauta, quando deixa a barreira livre para os fluxos, para as linhas de desejo provocarem mudanças radicais nos sujeitos em luta e no plano onde se inscrevem.

Transversalizando o Fórum cria intercessores ali na reunião: no sindicalista que passa a pensar no que disse a professora, no grupo de pesquisadores que concorda, mas acha muito melhor a forma como a professora se indigna e fala, no pessoal das escolas, que na sua formação passaram a se dar conta de como segmentamos as coisas em nossa vida e que isso, na gestão do trabalho, é uma questão a ser problematizada. A ação dos intercessores vai além do plano pessoal, eles funcionam como pontos em uma linha que fazem a mesma torcer, traçar novos movimentos. Os pontos inserem novos sentidos ao traçado, são pontos de suspensão, de virada (DELEUZE, 1992).

As falas dos participantes naquele julho de 2015 se articulam a muitas outras e produzem novos encaminhamentos para o movimento (agora todas as reuniões terminam com encaminhamentos): o grupo pensa em um seminário conduzido pelas participantes da Cosate Piloto, pensa em participar do Congresso do Sindiupes que reúne trabalhadores de todo o estado e também em continuar as negociações para levar o Projeto de Lei à Câmara e apresentar aos vereadores junto com o relatório produzido ao final da formação (ANEXO II).

A questão não é o ponto de origem. Para os movimentos é o que se passa entre, não é o ponto de alavanca que define o movimento (DELEUZE, 1992). Assim, a questão era como o movimento se colocava em meio àquele cenário, quais modos de atenção às linhas que o compunham, como pautar a saúde do trabalhador de forma a associa-la às lutas salariais dando vitalidade ao movimento e às lutas, como compor com governo para aprovar uma lei e ao mesmo tempo não cair em

demandas de judicialização. Como fazer uso da Lei que cria as Cosates em Serra como um aparato de guerra para dar visibilidade ao que se quer mover e ao mesmo tempo gerando respaldo para que nas escolas os trabalhadores consigam se reunir para falar de forma contínua e sistemática sobre como podem tornar seu trabalho ainda mais potente, sobre como podem produzir saúde no trabalho.

6.6 LINHAS QUE PRODUZEM

A relação do PFIST com o Fórum era cheia de atravessamentos. O segundo nasceu de um convite do PFIST para rapidamente ser apropriado por outras pessoas que ali estavam. O Fórum não era “da UFES”, nem do “pessoal da pesquisa”. Embora geralmente o e-mail com o convite fosse disparado por integrantes do PFIST, o Fórum é um movimento que foi ganhando corpo e dinâmica próprios, era um trabalho comum. No entanto, mesmo no PFIST essa percepção tinha sempre que ser sustentada: “vamos deixar para discutir isso no Fórum? Não podemos decidir por eles”. Era um exercício: ao mesmo tempo puxar os encontros, mas não deixar que tudo que acontecesse ali fosse nossa decisão ou apenas os integrantes do PFIST se comprometerem em ações. E sempre que uma reunião estava esvaziada, surgia o papo de ‘matar’ o Fórum: “esse dispositivo não funciona mais”. Para logo em seguida, quando o Fórum reunia vários atores e era lugar de debates aquecidos e planos de intervenção, quando deliberávamos ações e as pessoas assumiam compromisso, quando sentíamos engajamento e sua vitalidade; voltávamos para a ideia de que o Fórum não era nosso.

Ele não era instrumento ou aparato, ele era a reunião de pessoas em um movimento de luta que se constituía a cada encontro, que se fazia de um jeito delicado, frágil, que demandava cuidados, mas não era nosso. E uma morte decretada, um ponto final nessas linhas emaranhadas que o engendravam seria também quebra no movimento, um disparo direto em algo que ganhou força e aconteceu por meio da nossa intervenção, mas que, mesmo ainda tão dependente do PFIST, não era mais apenas nossa luta. Que acabar com o Fórum poderia também apagar um

movimento que se desenhava em muitas direções, que se ampliava pelo que se fortalecia para além do plano das formas instituídas.

Assim, quando voltamos a nos reunir nas escolas com as trabalhadoras que fizeram parte da comissão, o movimento ganha outro fôlego, outra linha de ação. Essa dimensão de que ele não era nosso se fortalecia. Na reunião de abril de 2016, tivemos ‘casa cheia’: membros das duas chapas do Sindiupes, CME, CEREST, Fundacentro, DMST/Serra, professores da escola, vereador... Gente que estava sempre presente, gente que fazia um bom tempo que não participava e gente que nunca tinha aparecido antes. Talvez a pauta do dia, considerada ‘quente’, tivesse atraído tantos. A reunião prometia.

Chegamos mais uma vez no Manoel. E a sensação era sempre de recomeço. Embora volta e meia estivéssemos lá, tendo inclusive realizado um seminário¹⁷ em setembro de 2015 no auditório daquela escola, sempre encontrávamos pessoas diferentes. E sempre ficávamos meio perdidos, sem saber para onde ir, com aquele monte de escada, rampas e grades.

Logo no portão vimos o representante do CME e integrante do Sindiupes que há bastante tempo não participava das reuniões. Ele estava acompanhado de outro senhor que nos apresentou como Paulo, também representante do CME. Sentimos que esta reunião ia ser importante para os rumos do Fórum. Na pauta, a votação do Projeto de Lei que já traçava uma linha na Câmara de Vereadores. No portão mesmo ele foi informando que viu o assunto votação do Projeto de Lei das Cosates em uma matéria no site da Câmara e por este motivo estava ali.

A Biblioteca para onde fomos conduzidos por Iza e Regina, que eram professoras desta escola e integrantes da Cosate Piloto, já havia sido arrumada com tudo: cadeiras em círculo, água, café e até biscoitos. Das participantes da experiência Piloto naquela escola elas eram as que haviam permanecido bancando sua ida às reuniões do Fórum com o uso do tempo de planejamento ou então pagando substitutas do próprio bolso enquanto puderam. Elas também compunham o movimento. Da forma como podiam atuavam chegando junto, compondo, dando força, atualizando os princípios que nos norteavam naquele movimento.

¹⁷ Este seminário é mencionado também no capítulo “Rafe” e no capítulo Variações ele é melhor explicado.

Nessa reunião pretendíamos elaborar formas de pautar a aprovação do Projeto de Lei tanto na Câmara e Prefeitura quanto mobilizar os trabalhadores da Educação em torno dessa pauta, ampliar o desejo que constituía o movimento. Era um momento muito importante, pois era justamente esse tempo de lutas pela sua aprovação que esperávamos atuar como um intercessor, que interrogasse as práticas e organizações do trabalho na Educação em Serra, que esperávamos funcionar como um aparato de ressonância, uma forma de atrair mais pessoas para que houvesse proximidade e tempo suficiente para também contagiar¹⁸.

O momento de luta em um movimento desejante pode ser um momento de expansão, de vitalidade, de alegria e de ação em comum; mas também de impedimentos e desafios às vezes sentidos como impossíveis de serem enfrentados. Nessa jornada que esperávamos empreender, nossa ideia era que ao ampliar o diálogo e incentivar os debates sobre a relação saúde e trabalho na educação, deslocamentos sobre os conceitos de saúde, de gestão e organização do trabalho, assim como sobre os processos formativos também pautassem as lutas dos sindicatos e as reivindicações dos trabalhadores. Que estes também se atentassem ao modo como compunham com o ambiente de trabalho e forjassem saídas pensadas coletivamente para o que fosse possível modificar ali mesmo no ambiente. E também que ampliassem seus graus e modos de comunicar de forma a fortalecer o coletivo formado pelos inúmeros coletivos das escolas e organizações interessadas nas mudanças que quisessem operar na constituição das políticas públicas de saúde e educação em outros planos.

- A ideia desta reunião de hoje é que possamos tirar uma proposta para encaminhar estratégias de ampliação do debate – diz a coordenadora do PFIST logo no início da reunião.

As mãos que estavam calmas e caídas ao longo dos corpos dispostos no círculo rapidamente se levantam: quase todos os presentes tinham ideias para sugerir, como se ansiassem por um momento onde finalmente o Fórum deixaria o Centro de Formação e as escolas que receberam o Projeto Piloto para ganhar as ruas.

¹⁸ Sobre contágio, aqui me refiro a uma definição usada por Gabriel Tarde (IMITAÇÃO) que penso como modo de engendramento de um processo formativo. Este processo e conceitos serão tratados no capítulo seguinte.

- Acho que devíamos buscar os diretores nas escolas. Eles são importantes para passar adiante a informação de que existe um Projeto de Lei em andamento na Câmara. Também penso que produzir um material escrito explicando o Projeto de Lei, falando sobre as Cosates seria bom – diz Gean, do Sindiupes.

Iza, professora do Manoel, aponta outra via:

- Olha, acho que a melhor forma é divulgar nas formações dos professores, aquelas que já temos programadas no Centro de Formação pela SEDU. Pegar o calendário e pautar as formações sobre isso. Não acho que um panfleto dá conta de comunicar o que precisamos.

Bete e Bernadeth do PFIST sugerem uma audiência pública e os participantes debatem o melhor dia: sábado para os professores irem? Segundas e quartas para ser possível fazer na Câmara?

Paulo, o representante do CME que até então falou bem pouco, dá uma importante contribuição:

- Pessoal, fazer audiência é importante, mas acho que é preciso “re-informar” para estes grupos que achamos que já conhecem o Projeto. Acho que devemos fazer assembleias do Magistério com o Sindiupes, voltar no Fórum de Diretores, ir pelo caminho do Centro de Formação, participar das formações nas escolas. Também seria interessante tirar um representante de cada escola para divulgar e acompanhar na audiência pública. Acho que temos que ir para todos os lados.

As professoras que haviam participado da Cosate no Manoel reforçam: é hora de expandir, de ir além do Manoel e do Olindina.

Esse desejo de expansão, de ampliação do movimento é também um modo de ser movimento: ele também se faz pelo modo como se comunica (BENTES). Movimentos desejantes tendem à expansão: o desejo quer ampliação, agenciar outros, contagiar com aquilo que modifica e transforma os sujeitos no movimento. “Ir para todos os lados”, expandir, implica tanto em lançar o discurso em um movimento extensivo, que faça contato em um horizonte ampliado e faça saber da sua existência quanto também deseja contagiar pelas vias intensivas, que também

produzam bifurcação e atração para o movimento. Mas isso não está dado nem garantido, é preciso luta, intervenção e embates com linhas de destruição.

Atuar com o princípio da transversalidade consiste em afirmar práticas que, atravessando as hierarquizações da vida e dos modos como os problemas se engendram no cotidiano das escolas, superam a ligação entre centro de decisão e centros de poder (GUATTARI; NEGRI, 1987). Uma comissão integrante de um movimento e o próprio movimento que intentam produzir saúde não pode limitar seu campo de atuação – ou de comunicação - às ações concernentes ou ao ambiente escolar ou ao cenário ampliado onde são firmadas as políticas de saúde e educação. O movimento ganha mais força justamente quando liga um ponto ao outro constituindo uma linha transversal, quando desenvolve ações de criação e luta ou contestações às políticas de governo tanto dentro da escola quanto leva as questões desse ambiente também para formas de luta estendida, em composição com outras comissões e organizações. Não hierarquizar e não limitar. As vias de ação também precisam superar divisões estanques para práticas transversais de luta que se fazem em conversação, em produção de conexões em todos os sentidos. Implicam em desmanchamento de limites, em outros modos de compor nesse campo.

Expandir, como apontam os integrantes do Fórum nessa reunião, implica desdobrar os graus de comunicação em todas as direções: em discursos mais amplos, com efeitos de caixas de ressonância (GUATTARI; ROLNIK, 2011) como em audiências e falas em Assembleias e Câmaras; assim como também ir pela via das intensidades atuando nas formações. Articular uma visibilidade para a pauta no cenário ampliado envolvendo múltiplos atores do campo de Serra ao mesmo tempo em que se empreende comunicação pela via das intensidades, com outra temporalidade e duração nas formações. Expandir para fortalecer o movimento:

Continuo participando porque estar aqui me faz pensar que estou fazendo alguma coisa, que não estou de braços cruzados diante de tudo que está acontecendo. Me faz sentir viva. (Professora no Fórum)

Transversalizar também é aquilo que ao atravessar, promove transformação reconectando a escola e as pessoas que lá trabalham e estudam, afirmando a vida que vai se expandindo, rompendo com a segmentação entre modos de pensar e fazer, entre lugares que as pessoas ocupam nesse campo. O que compõe essa linha

que atravessa esses estratos, que constitui e dá força são exercícios de uma comunicação pela via imidiática, de atenção e composição, de investir nas formas como produzimos vínculos.

Outra fragmentação que a transversalidade busca romper é a da formação dos sujeitos. Assim como não há um sujeito que aprende e depois luta, não há também sujeito que conhece sobre saúde no trabalho para depois aplicá-la ou exercê-la. Formamo-nos e lutamos simultaneamente, um movimento alçando o outro. Assim a transversalidade também se articula com a formação dos sujeitos em movimento. Isso porque a ação transversal do movimento cria intercessores quando articula seu discurso em outros estratos, engendra novas formas de dialogar que colocam, dão visibilidade de forma objetiva para o problema. Intercessores são esses pontos de virada que interrogam, que intervêm no modo como pensamos as questões desarrumando planos (DELEUZE, 1992).

Ao traçar linhas transversais criamos intercessores, engendramos novas maneiras de criar indagações e de pautar as redes de conversação de modo que estas questões se modulem em ações e neste caminho rompam os limites que segmentam os planos (DELEUZE, 1992; C.I., 2013). E também para que possamos colocar o problema que o movimento levanta na crista da onda, tal qual um surfista que pulando no momento certo realiza as suas manobras.

A ação transversal do movimento em expansão é uma recusa também à ideia de um ponto de partida onde tudo se inicia. Falamos em expansão do diálogo para outros planos, mas mesmo esta expansão já se dava na construção do Projeto de Lei, no curso de formação das Comissões Piloto. O que se opera acontece pelos meios, uma vez que a questão não é o ponto de origem. Para os movimentos é o que se passa “entre”, nas composições e não nas sobreposições. Não há um ponto de partida que defina a direção do movimento e sim como vamos atuando de forma transversal: ampliando o grau de comunicação, rompendo estratos e hierarquias.

Agir transversalmente atuando no ‘entre’ implica também em atentar para além das forças que pretendíamos deslocar ao ampliar o debate em torno do problema que o movimento coloca. É pensar também o movimento desejante por saúde no trabalho situando o mesmo no Fórum Cosate e seus desdobramentos nas reuniões mensais, nos efeitos que estas reuniões tinham na vida das pessoas que ali passavam, no

que o movimento produzia na tessitura das políticas públicas de educação e saúde em Serra, no que se produzia nas escolas que receberam o Projeto Piloto e também nas pessoas afetadas por este Projeto. Não que em todos os momentos ou intencionalidades isso fosse um norteador, mas há um modo de funcionamento que liga as pessoas às virtualidades, à potencia do comum, da alegria de empreender ação em multiplicidades, de constituir um outro contexto para viver no movimento.

7 DUPLICAÇÕES E VARIAÇÕES NO PLANO

Num plano ou em uma superfície a ser trabalhada, o que resulta das estratégias que se emprega é sempre efeito de uma combinação: contraste entre claro e escuro, combinação de cor e textura, dimensão dos elementos e proporção do plano... Sendo que o que se combina também se modifica, passa a ser visto a partir da sua interação com os outros elementos que constituem esse plano ou superfície. Na linguagem visual, estratégias de comunicação vão dizer das formas de combinar, de uma atenção sensível ao que se quer transmitir e ao que resulta das combinações (DONDIS, 2007). Além de vir depois, inteligência não atua sozinha (DELEUZE, 1987), é preciso se abrir às formas, forças, fluxos e movimentos em todas as formas de interação com esse campo. Qualquer ação no plano sempre vai requerer criar algo que não existia antes a partir da interação do que o compõem. E isto, por sua vez, por mais que se planeje é sempre imprevisível: só conhecemos o resultado do que compomos compondo, sendo que a leitura desse plano vai sempre articular com o repertório do leitor, assim como o contexto em que se vive.

No movimento desejante Fórum Cosate, os efeitos da pesquisa-intervenção que somos capazes de perceber ou mesmo distinguir em épocas ou etapas são sempre imprevisíveis, múltiplos, apontam varias direções ou caminhos. Dentre esses, foi possível mapear em algumas falas, ações em conjunto, reuniões e mesmo efeitos em forma de cobranças para o grupo do PFIST. Algumas pistas indicando que a constituição de espaços nos quais trabalhadores conversam sobre seus processos de trabalho são importantes, pois constituem-se em possibilidade de que esses trabalhadores ao analisar em conjunto a organização do trabalho e os modos de gestão, passem a comunicar em todos os sentidos e direções de forma a criar, inventar novos sentidos para o trabalho e para a vida. Ao fazer isso, estes trabalhadores também querem transmitir essa experiência, o foco não está mais no adoecimento individual, passam a atuar tendo em vista o coletivo, criam estratégias para passar a ideia para outros trabalhadores, em outras escolas. Querem contagiar a alegria da invenção (TARDE, 2000).

Pensar nesse processo constitui o que esta tese quer afirmar: quando os sujeitos em um movimento desejante por saúde no trabalho passam a exercitar a comunicação exercitando atenção sensível ao plano e agindo de forma transversal, ou seja,

aumentando o grau de comunicação em todos os sentidos e direções, há nessas ações de comunicação e aumento de crenças e desejos, que operam por meio de ações em conjunto, ações em comum. Há nesse processo ação formativa que opera por meio do contágio.

Para chegar a essa afirmação, foi preciso esboçar o conceito de contágio – mais precisamente o contágio invenção (TARDE, 2000; 2003; 2011) e também o conceito de formação (DELEUZE, 1987) articulando os mesmos para pensar a experiência no movimento desejante Fórum Cosate.

7.1 DE UM PLANO A OUTRO - O CONTÁGIO

Forças indivisíveis que compõem todas as coisas existentes, o conceito de mônadas de Leibniz¹⁹ aponta que estas forças ou seres ou a menor parte que compõem os seres estão presentes em todas as coisas, chegando até a uma Mônada Superior que tudo vê e que organiza as restantes (SAINT CLAIR, 2012; TARDE, 2003).

Nesta ciência ou filosofia chamada monadologia, as mônadas seriam as menores partes existentes que comporiam três esferas ou âmbitos de mundos distintos: mundo físico-químico formado por partículas, um universo invisível dos elementos que formam a matéria; o mundo vital formado pelos seres vivos e finalmente o mundo social constituído pelos humanos em relação. Estes três mundos interagem e estariam operando em níveis, sendo que o último nível de um coincide com o primeiro nível do próximo mundo, produzindo zonas de interseção entre estas esferas ou mundos.

¹⁹ Embora o monismo ou monadologia já aparecesse na filosofia grega antiga e também fizesse parte de vários pensamentos escritos por Emmanuel Kant, Edmund Husserl, e Alfred North Whitehead é com Leibniz que as mônadas, seres infinitesimais distribuídos em uma hierarquia que dava conta até da constituição do espírito, ganha força. Gottfried Wilhelm Leibniz (1646-1716) nasceu em Leipzig, Alemanha. Cientista e filósofo, suas áreas de interesse eram vastas: matemática, geologia, teologia, mecânica, história, jurisprudência e linguística. Seu interesse pelo infinitesimal chama a atenção de Gabriel Tarde, que em sua época vivencia a revolução microscópica nas ciências e pensa o funcionamento da sociedade pelo viés das mônadas, porém com algumas importantes diferenciações em relação à monadologia leibniziana. Sobre Leibniz, mais informações em: < <http://www.fem.unicamp.br/~em313/paginas/person/leibniz.htm>>

Invioláveis, as mônadas de Leibniz comportam uma ideia de homogeneização e de uma força organizadora superior. Ordenadas em uma hierarquia, as mais simples agiriam por meio de duas capacidades: a percepção – obtenção do múltiplo a partir do simples – e apetição – ato de passar de uma percepção a outra. As que possuem apenas estas duas capacidades seriam as mônadas materiais, ocupando o último nível da hierarquia monástica. Nesta distinção de grau entre as mônadas, algumas possuiriam outras duas capacidades além das anteriormente citadas: apercepção – propensão a conscientemente exercer sua capacidade de percepção; e memória – consciência de que é capaz de apreender o múltiplo do universo a partir do simples. As mônadas com tais capacidades são consideradas superiores às mônadas materiais, constituindo assim os animais (SAINT CLAIR, 2012; TARDE, 2003).

Na sequência da hierarquia das mônadas subindo mais um nível estariam as que, além de possuírem percepção, apetição, apercepção e memória, seriam também dotadas com a capacidade de distinguir os juízos que não dependem da experiência (verdades da razão) dos juízos que dependem da experiência (verdades de fato). Essas são as mônadas chamadas de espírito e compõem a categoria ocupada pelo ser humano.

E no mais alto nível da hierarquia monástica estaria Deus, Mônada Superior por ser a única com a capacidade para, de forma consciente e por todos os pontos de vista, apreender o universo. A organização do mundo para Leibniz seria possível graças à harmonia preestabelecida pela ordenação designada pela Mônada Superior, de modo que a comunicação entre as mônadas fechadas era dispensável. Em outras palavras, a menor parte que comporia todas as coisas no mundo não necessitava de se comunicar com outras, pois todas elas estariam voltadas para o cumprimento da organização da Mônada Superior (SAINT CLAIR, 2012; TARDE, 2003).

E é aqui o ponto de virada para adentrarmos no pensamento da neomonadologia tardeana: o pressuposto de uma harmonia preestabelecida demanda uma visão transcendental do funcionamento das mônadas e do mundo, de uma força única organizativa que se faria presente em todos os tempos e espaços (TARDE, 2003). O sistema de monadologia leibniziana compõe com a ideia tardeana, que articulada ao que se passa na ciência moderna no final do século XIX com toda a revolução microscópica, indica a descontinuidade e a heterogeneidade nos processos

comunicativos e de constituição do ser (SAINT CLAIR, 2012). Assim, a neomonadologia tardeana emerge negando uma transcendentalidade orientadora para apostar em mônadas que possuem cada uma um ponto de vista único do universo e não são invioláveis, uma vez que possuem aberturas e se comunicam, se afetando nessa relação uma com as outras em imanência.

Na neomonadologia tardeana, ou neomonadologia (SAINT CLAIR, 2012), pensar as mônadas se afetando implica pensar que o que as ordena ou organiza é justamente a abertura que viabiliza a comunicação de uma com a outra, de modo que uma tenha capacidade de agir sobre outra. É pensar que elas se comunicam em meio a algo que seja comum a todas. Uma das pedras angulares do pensamento tardeano é a ideia de que este comum é justamente a diferença de cada uma delas, uma vez que cada mônada é única em todo o universo. É essa diferença original que se constitui na qualidade das mônadas.

O que todas teriam em comum e, ao mesmo tempo, seria o ponto de diferenciação entre as mônadas é que todas elas portam quantidades psicológicas de crenças e desejos. É essa quantidade que varia em cada uma delas. São os diferentes graus de afirmação ou negação, no caso da crença; e de adesão ou ruptura no caso do desejo que compõem essas quantidades nas mônadas, fazendo-as heterogêneas e ao mesmo tempo compondo todos os seres, tornando possível a comunicação entre eles (TARDE, 2000, 2003). Abandonando a ideia de uma harmonia externa e transcendental, as formas de organização e produção de vida das mônadas adviriam da comunicação entre as mesmas.

Assim, crença e desejo também distinguem-se pela força que empregam: enquanto a crença é força estática que produz distinção de si e das coisas, o desejo é força dinâmica, pela qual o ser modifica a si mesmo e o mundo (SAINT CLAIR, 2012; TARDE, 2000).

Neste campo de pura variação, é por meio da comunicação entre as mônadas – porosas e não mais impenetráveis – que se produziriam as similitudes. O ser vivendo em um plano imanente e não transcendente tem por objetivo aumentar sua crença, sua afirmação no mundo, na vida. E para tanto, se compõe comunicando em relações (SAINT CLAIR, 2012). Aqui, estamos pensando na comunicação como algo que acontece simultaneamente entre todos os seres do universo e que, ao mesmo

tempo que os torna singulares, também os aproxima. Se todos os seres são dotados de crenças e desejos e o que varia são suas quantidades, também são essas diferenças que os aproximam pela força do que acontece entre uma mônada e outra: as quantidades de crença e desejo que comunicamos. É porque cremos e desejamos de diferentes formas ou quantidades que nos comunicamos produzindo similitudes e invenções, produzindo a nós mesmos. Assim o processo de comunicação e organização da vida de acordo com a neomonadologia tardeana se realiza por um movimento duplo: é por meio da comunicação que se cria uma infinidade de conexões que se estabelecem entre as diferenças e simultaneamente, é justamente pela multiplicidade, pela existência dessas diferenças que a comunicação se torna possível (TARDE, 2000, 2011).

Se no pensamento tardeano a comunicação é o que ocorre entre os seres, é o modo pelo qual crenças e desejos são transmitidos, então podemos pensar que a comunicação funciona como mecanismo de contágio, sendo este a força que cria similitudes. A semelhança é efeito, uma produção da comunicação entre os seres. Embora sejam todos diferentes pelas quantidades de crença e desejo que portam, ao se comunicarem os seres contagiam e produzem estados transitórios de semelhança adquirida.

Plenos de fé e avidez, alguns seres são capazes de produzir efeitos nomeados como 'sugestão' (TARDE, 2000), uma vez que sugerem a outro a reprodução de suas próprias volições. Neste fenômeno nomeado contágio ou imitação, como ficou conhecida esta força do campo social, a sugestibilidade emerge como contínuo contágio da experimentação das crenças e desejos (*idem, ibidem*). Dito de outra maneira, se os indivíduos pensados como mônadas heterogêneos portam, cada um, quantidades variadas de crença e desejo, é justamente aquelas mônadas que portam mais destas quantidades psicológicas que produziram a sugestibilidade nas demais mônadas, produzindo desta maneira semelhança, uma vez que o desejo e a crença de uns passam também a ser o desejo e a crença de outros (*idem, ibidem*).

O processo de contágio ou imitação é um processo formativo, ele produz sujeitos que se assemelham comunicando-se. Sem abrir mão das suas singularidades, os indivíduos que efetivamente comunicam aos outros essas quantidades psicológicas produzem similaridade e aproximação. No processo de contágio, a sugestão atua

como um modo de produção de sentido para as crenças e desejos, como um fio condutor de todo fenômeno imitativo (SAINT CLAIR, 2012; TARDE, 2000, 2011).

7.1.1 Duplicando no plano, duplicando o plano

O que faz com que um elemento social seja imitado ao invés de outro? Uma vez capturados pela ideia tardeana da imitação como força que cria repetições e semelhanças enveredamos agora pelos caminhos da transmissão imitativa. Se em um grupo vemos que tantos gestos, desejos e outras tantas ações e inovações emergem, porque alguns são imitados e outros não?

Duelos lógicos, uniões lógicas e influencias extralógicas são pistas do pensamento tardeano para tentar responder a esta questão (TARDE, 2000). Toda vez que uma novidade emerge no tecido social, ela atende a uma necessidade a qual o grupo já conhecia e, ao mesmo tempo, produz combinações entre crenças e desejos. A comunicação destas segue um ou outro caminho de caráter lógico: o primeiro é a união lógica ou forças criativas que se articulam com as quantidades psicológicas que já atuam em cada indivíduo.

Já o segundo são os duelos lógicos, vão se articular de uma maneira mais complexa com estas crenças e desejos que atuavam no sujeito podendo até mudar radicalmente os mesmos. Isso porque ao comunicar de um sujeito a outro, a corrente imitativa constituída pela junção de forças pode esbarrar em outras correntes que atuam em outro sentido (TARDE, 2000). Esse duelo entre duas possibilidades imitativas que visam atender à mesma necessidade ocorre no indivíduo, que porta conflitos entre as crenças e desejos novos e os antigos. Na ideia tardeana, apesar deste conflito ter lugar no indivíduo, são as imitações e os efeitos da vida em sociedade que levam-no a hesitar entre assumir uma ou outra ação imitativa para atender a alguma necessidade ou desejo, que por sua vez também é efeito de um processo social (*idem, ibidem*).

Longe de criar dicotomia entre o que se passa no sujeito e na sociedade, o pensamento aqui exposto é norteado pela assunção do quão imbricadas são estas

relações: o social, que não é espectro transcendental, é encarnado na vida pelo contato um a um, tendo efeitos e contágios que daí emergem, além de também se materializarem pelo modo como toda esta interação reverbera de modo distinto em cada sujeito. Como os duelos lógicos são combates de crença e desejo, sua lógica operativa é conseqüentemente a redução deles, ao menos momentaneamente, e por esse motivo são considerados modos menos intensos de transmissão da imitação (TARDE, 2000).

A união lógica ao contrário, é considerada uma forma mais intensa e efetiva de transmissão imitativa por operar de modo a aumentar a crença e o desejo, uma vez que a nova imitação não é contrária à ação imitativa anterior no atendimento às demandas sociais, atuando no sentido de confirmá-la (*idem, ibidem*).

Em quaisquer âmbitos sociais, as leis lógicas da imitação se dariam inicialmente por grandes uniões lógicas, seguidas de duelos lógicos para, enfim, acontecerem as uniões lógicas mais robustas e fortificadas (TARDE, 2000). Contudo, não estamos falando aqui em fenômenos homogêneos, mas sim do que resultam os fenômenos infinitesimais operando. São inúmeros fenômenos acontecendo simultaneamente, os quais indicam que não existe “a mudança”, mas sim a multiplicidade de mudanças que vão se operando em cada linha, cada nó do tecido social. Ao grande número de transmissão imitativa inicial por uniões lógicas procederiam no mesmo nó, linha ou indivíduo duelos lógicos e contradições produzidas por estes duelos, que por sua vez, possibilitam a produção de regras ou formas de coexistência que deem conta destas contradições (TARDE, 2000, 2011).

Neste segundo ‘estágio’ das uniões lógicas, as invenções atuariam no sentido de aumentar a crença em uma determinada ideia. Então, o que torna um âmbito, instância ou campo social mais forte são as invenções e as contradições presentes no processo de transmissão imitativa, pois as contradições longe de enfraquecer uma ideia, tornam-na mais forte e ampla ao dar conta de múltiplas contradições e negociações. Dessa forma, não há uma grande mudança que opere de forma homogênea e em etapas perfeita e exatamente seccionadas, mas inúmeras reações, duelos e uniões acontecendo simultaneamente (TARDE, 2011). Para pensar as mudanças que se operam na malha social a neomonadologia tardeana

não toma estas como evoluções, mas como multiplicidades de revoluções que compõem qualquer tecido social.

Outro ponto importante na trama tardeana sobre como acontece a imitação ou o contágio é o que é assinalada como influencia extralógica. Usando a linguagem como exemplo, situa a mesma como um efeito de imitação e também como uma força propulsora do processo imitativo. Isto se dá ao considerarmos os sentidos e a direção do processo imitativo: de dentro para fora. Aqui, não estamos nos referindo a uma essência que transvaza, mas sim à noção de que as ideias e as finalidades são os primeiros elementos que são contagiados socialmente e só então imita-se também os meios e as expressões (TARDE, 2000). Em outras palavras: o indivíduo, em seus duelos e uniões lógicas, lidando com as crenças e desejos que já atuavam nele, primeiro é sugestionado por outras crenças e desejos para só então tornar esse processo imitativo mais tangível quando também passa a imitar ritos e expressões, dispondo de elementos da linguagem.

A concepção da influência extralógica como o que primeiro atravessa o sujeito e nele atua de forma singular é essencial também para rever o processo comunicativo a partir não daquilo que é externo, tangível: palavras, gestos, atitudes e movimentos, mas do que atua diretamente no processo de produção de subjetividade: crenças e desejos. Quando a imitação ganha “exterioridade” ou objetivação é porque seu processo de transmissão de ideias e finalidades já está em funcionamento no indivíduo.

7.1.2 Cruzando e dobrando linhas: inventando no plano

As mudanças sociais não são efeitos apenas da imitação, pois se esta fosse a única força atuante no *socius* este culminaria, passado algum tempo de irradiação do processo imitativo, em massa homogênea. Como a vida social intenta propagar-se cada vez mais, há um movimento contrário ao equilíbrio e homogeneização que, levando-se em conta os processos formativos, fala de outra força atuante: a invenção (SAINT CLAIR, 2012; TARDE, 2000, 2011).

É o intrincado movimento que a imitação e a invenção compõem que constitui a dinâmica social. *Ad infinitum*, sem interrupção, a força imitativa acabaria por cessar gradativamente as mudanças sociais na medida em que os duelos lógicos tenderiam a reduzir-se, restando apenas uma única tendência imitativa a seguir como resposta às necessidades.

Assim sendo, é pela força da invenção que novas tendências, ideias e estilos surgem, engendrados pelas crenças e desejos em imanência e sendo estes, por sua vez, expandidos pela força da invenção.

Concordando com a ideia tardeana de que todos os seres que compõem o universo são heterogêneos e que a tendência da vida é a expansão da crença e do desejo, cabe indagar como surgem as invenções que vão deter o processo de equilíbrio universal e de homogeneização. É ainda nas teias tardeanas, articuladas às linhas da filosofia da diferença que a ideia de acontecimento (DELEUZE, 2006), ou incidente ganha força. Nestes traçados que formam a constelação de ideias tem aqueles que as atravessam e são por estes autores firmados: as reais novidades são impossíveis de se prever justamente porque são inventadas (TARDE, 2000; DELEUZE, 2006). Em sua atualização, todo desenvolvimento é coengendramento de inúmeros acidentes. Dito de outra maneira, as invenções ou o campo que as propiciam são imprevisíveis, são virtuais que espreitavam e na sua atualização criam, diferem. E os inventores são os “espíritos selvagens” que estranham seu próprio tempo, ruminam e colocam em suspensão seus dogmas religiosos, suas necessidades, suas leis, sua moral. Não se adaptam ao seu meio nem ao seu tempo, indagam e buscam incessantemente (TARDE, 2000).

Se continuamos com a ideia de que todas as mônadas ou seres são únicos, afirmando a heterogeneidade que compõem o mundo, cada ser também tece ao longo de sua vida relacionamentos singulares, encontros com as inúmeras correntes imitativas que o compõem e que tornarão possível concretizar sua potência inventiva especial. Todos os seres sociais possuem alguma potência inventiva, mas é da imbricada constituição ou formação única possibilitada pelos diferentes encontros com os quais cada um se depara ao longo da sua vida que fará com que esta potência inventiva ganhe maior força e intensidade.

Desta forma, é pela história dos encontros-acontecimentos-correntes imitativas na vida dos sujeitos que se pode explicar porque, valendo-se da nossa inventividade, conseguimos bifurcar e criar inventos que ou se opõem a algumas correntes imitativas ou somarão às novidades. Todavia, a ideia de invenções que ou irão combater ou irão inovar e dar forças às correntes imitativas não pode ser associada à ideia de evolução uma vez que na neomonadologia há que se levar em conta as inúmeras contra evoluções e revoluções (TARDE, 2000). Assim, em vez de pensar em progresso social que se dá a partir da imitação destas invenções, propomos pensar em uma filosofia que abra o pensamento à coexistência e cooperação entre heterogeneidades.

Isso porque as tramas das correntes imitativas se cruzam, sobem, descem, fazem desvios e realizam inúmeros movimentos simultâneos em todos os sentidos e direções. O próprio processo inventivo é constituído por movimentos ou leis exteriores que tratam das condições da eclosão da invenção, seu movimento de expressão e exteriorização. Além delas, temos também os movimentos ou leis interiores que relacionam os procedimentos que se dão no momento da invenção, sendo que todos esses movimentos acontecem simultaneamente e de forma imbricada. Em outras palavras, o processo inventivo é composto de movimentos concomitantes para dentro e para fora, todos eles implicados uns nos outros, não havendo etapas ou fases desse processo que se possa excluir ao atingir a outra.

É do encontro entre indivíduos com as correntes imitativas distintas que há invenção. Portanto, ela é engendrada no 'entre' das correntes ou linhas que nos constituem (DELEUZE; GUATTARI, 2011) e prescinde de encontros com a diferença, é pura heterogeneidade e heterogênese. Para que a invenção aconteça ela necessita da proximidade, que estes seres portadores de correntes imitativas distintas se comuniquem. E quanto mais pessoas também forem constituídas por estas correntes imitativas iniciais, maior será o raio imitativo dessa invenção (SAINT CLAIR, 2012; TARDE 2000). Assim, as leis exteriores que regem a invenção são a proximidade e o modo como as pessoas estarão abertas a aderir à novidade por já portarem as correntes imitativas das quais a invenção se origina. A emergência de uma invenção resulta da combinação de outras ideias que já circulavam por ali.

Já os movimentos ou leis interiores que tornam possíveis as invenções referem-se aos embates, entraves e adesões que resultam do cruzamento entre as correntes imitativas no sujeito. Menos efeito da razão e mais da articulação entre crenças e desejos no momento da invenção, a ideia destes emaranhados das correntes imitativas que produzem condições de engendramento da invenção apontam para uma vinculação histórico social própria, que cria plano propício para que a invenção aconteça.

7.1.3 Comunicando com dobras e duplicações

Pensar o que pode a comunicação com a neomonadologia tardeana é pensar o infinitamente pequeno e heterogêneo como oposição à ideia das generalizações ou de que as comunicações ocorrem sob um grande padrão único, se atentando para as inúmeras variações produzidas em seu fazer.

Compostos por partes indivisíveis que Leibniz nomeou como mônadas (TARDE, 2003), os seres em seus modos de existência elaboram uma maneira de proceder em seu dia a dia e na sua vida porque se comunicam, assim como as mônadas que os constituem. A comunicação rompe com a transcendência. Se em nossos modos de existir estabelecemos formas de viver, isso só é possível porque nos comunicamos e não porque haveria um conhecimento transcendente que nos guie.

Desta forma, também demanda se atentar para o fato de que os modos de engendramento das políticas públicas de saúde e educação são compostas por infinitesimais e heterogêneas experiências e que a mudança em um cenário em Serra, por menor que seja, transforma todo um corpo social.

Na neomonadologia tardeana, a eliminação de uma Mônada Superior que transcendentalmente ordenava a vida abre a perspectiva para a variação operada pela comunicação entre as mônadas (SAINT CLAIR, 2012; TARDE, 2003). Isso porque essa ordenação implicava que o transcendental aludindo ao homogêneo operasse da mesma forma em todos os seres, enquanto a variação pela comunicação operaria pela heterogeneidade. Na comunicação, pensada aqui como

mútuo engendramento das mônadas em contato, cada conexão aconteceria de modo singular, diferenciada pelas quantidades únicas de crença e desejo que cada mônada possui, fazendo desses processos comunicativos entre as mônadas processos únicos. O que se repete é a ação de comunicar, mas o modo como isso se faz e os seus efeitos são absolutamente únicos, mesmo portando similitudes.

A repetição aqui não é entendida como repetição do mesmo, mas como a repetição do movimento, da ação ou da atividade que cria variações – existem similitudes, mas nunca são iguais.

Pensar a comunicação pela via da homogeneidade é minimizar ou não levar em conta a variação e a diferença. Ao contrário disso, pensar a comunicação como afirmação da variação e da diferença nas inúmeras e múltiplas relações entre os seres é potencializar as inúmeras formas de criar conexão e fazer com que as diferenças conversem, fazer com que a produção de heterogeneidade seja também produtora de comum, que constitui o social sem homogeneizá-lo.

Desta forma, são as quantidades ou justamente as diferenças que tornam possível a comunicação entre os seres, produzindo similitudes. Todavia, o modo como estas similitudes se produzem podem provocar efeito de estabilização, invisibilizando as diferenças – incorrendo em contágio imitação - ou podem ter efeito de inovação, de mudança, de transformação a partir dessas diferenças conversando – ocorrendo em contágio invenção.

Reunindo 15 a 10 pessoas a cada encontro, quando não menos, o Fórum Cosate ressoa, irradia em Congressos, em fóruns de diretores, produz mudança na SEDU/Serra e no Sindiupes. Mas é o que move ao desviar o fluxo das correntes imitativas que se articulam a princípios individualistas ou inventando outros modos de contágio invenção que afirmam a comunicação e cooperação entre heterogeneidades que de fato exprime sua força comunicativa. As brechas que os movimentos criam na constituição das políticas públicas relacionam-se diretamente com as fissuras e desvios efeitos das ações que realizam. Dito de outra maneira, sua força não está no seu tamanho, mas no potencial de deslocamento que produzem quando empreendem ações em comum, apostando menos na extensividade e mais na força de seus efeitos desviantes e formativos na vida dos sujeitos.

Assim, ao desejo por maior autonomia, cooperação e pela apropriação da gestão do tempo no trabalho (GUATTARI; NEGRI, 1987) corresponderia a sua escala negativa: o desejo de individualidade e de heteronomia suscitados pela lógica capitalista (LAZZARATO, 2006).

No Fórum Cosate o processo formativo ou de produção de subjetividade como efeito dos sujeitos em ação por crenças e desejos comuns - o contágio invenção, que não anula ou impede que outras formas de contágio estabilização também emergam, é uma nova forma de “ler os signos” ou mapear e “redescobrir” as lutas e o território, nova forma de decifrá-los²⁰ (DELEUZE, 1987) que se contagia. Não se contagia pelos signos pensados como materialidades, eles nem funcionam da mesma forma para todos. O que se contagia é a forma de se apropriar, o exercício de sensibilidade alargada e atenção ao que significa, ao que fala neste campo. O que se contagia são as ações que empreendemos, o modo como nos comunicamos movidos pelo desejo por produção de saúde no trabalho, por autonomia e cooperação, por afirmação da vida.

O contágio invenção no movimento desejante opera não introduzindo um novo desejo, mas intensificando uma necessidade que se encontrava estacionária (SAINT CLAIR, 2012) ou que em alguma quantidade já estava lá. Os trabalhadores que chegam no Fórum e os representantes de instituições que ali estão aproximam-se porque de alguma maneira a questão da saúde do trabalhador já incomodava, já produzia inquietações. Mesmo que muitos chegassem falando de soluções que desconectadas de outras lutas podem lidar somente com o plano individual e adaptativo como ginástica laboral e exercícios de fonoaudiologia, o desejo por transformações nesse cenário de adoecimento aproxima e é nas reuniões, na construção de uma linguagem comum que envolve a elaboração do Projeto de Lei, nas ações transversais que o movimento realiza para por em prática o Projeto Piloto além de buscar a aprovação da Lei na Câmara de Vereadores, nas participações em Fóruns e outros espaços para criar diálogo sobre produção de saúde no trabalho; enfim, nas conexões que vão se estabelecendo que o encontro com os signos ali daquelas reuniões bifurca a ideia das soluções individuais pela ação coletiva, pela ideia de autonomia e pela ideia do trabalhador gestar coletivamente o tempo do seu

²⁰ Sobre aprendizado por meio da leitura ou decifração de signos, as páginas seguintes aprofundam melhor o assunto.

fazer. São essas bifurcações que produzem outro sentido para esse desejo, alteram suas quantidades quando transformam necessidade estacionária em desejo movimentando-se, em ação. Isto é: quando invenção novas formas absolutamente únicas de compor com esse campo por meio da arte e invenção.

As similitudes, pensadas por esta via do contágio, funcionam então para produzir diferenças, para viabilizar e intensificar as variações. A ideia de imitação opera não como produção fabril serializada de mais do mesmo, porque as similitudes não são reproduções perfeitas, antes se atém ao deslocamento que lança de novo e de novo...

7.1.4 Aplicando no plano

Apesar de não termos conseguido estender o Projeto Piloto nas escolas participantes em 2015, o movimento empreendeu diversas ações aquecido pela participação das professoras que vivenciaram a experiência da Cosate na EMEF Manoel Carlos e no CMEI Olindina. Nesse ano, em nossas ações de expansão do movimento Fórum Cosate realizamos um Seminário na EMEF Manoel, contatamos pessoas da Câmara de Vereadores para apresentar o Projeto de Lei e entre várias ações para dialogar sobre as comissões de saúde na escola, ou melhor, sobre como os trabalhadores podem criar espaços para pensar saúde e organização do seu trabalho, também conseguimos uma mesa no Congresso anual do Sindiupes, que reúne trabalhadores da educação de todo o estado.

O congresso teve lugar no SESC de Aracruz, um dos poucos no ES com capacidade para caber tanta gente. Em nossa mesa, como havia sido decidido anteriormente em reuniões do Fórum, queríamos que a principal fala estivesse com as professoras que participaram da experiência. Era exercício de acentramento e contágio deixar que outros atores do movimento além dos membros do PFIST falassem por ele. Nossa intenção era que a fala delas movesse, desencadeasse outros movimentos levando nossa luta para outras praias.

E era um belo dia de praia. Nossa fala aconteceria às 14h de uma sexta-feira de dezembro com muito sol. O SESC, que também possui um parque aquático e funciona como local de lazer, estava movimentado: o pessoal que veio para o congresso não queria desperdiçar a oportunidade. Ao estacionar, vimos muitas participantes com os filhos em trajes de banho, vagando de uma piscina a outra.

- Será que vai ter gente no auditório? – pergunta Regina, membro da Cosate Piloto da EMEF Manoel e desde então participante ativa no Fórum.

Fomos caminhando para o auditório designado para nossa mesa. No caminho, gente de todos os jeitos preenchendo as imensidades do lugar. Gente em traje de banho, gente com bolsa cheia de livro, gente de chinelo, de salto... Muitos e muitos trabalhadores que também aproveitavam o tempo ali para se inscrever em mesas e discussões, em conversas para pensar juntos formas de luta no campo da educação pública no ES.

Para nossa surpresa o auditório onde aconteceria nossa mesa sobre saúde e trabalho na educação estava lotado. Foi necessário abrir o auditório ao lado para dar conta de tanta gente. Estavam lá também a Suzana do PFIST; Penha, Bia e Lurdinha do Olindina; além do Robinson, técnico de segurança do DMST/Serra que desde o início participava do Fórum. Nosso grupo olhava para aquele tanto de pessoas com espanto pela quantidade e ao mesmo tempo, intuindo que o motivo delas estarem ali também nos aproximava de certa forma. Em algum ponto desse emaranhado de linhas nos encontrávamos: todos com desejo de mudança. Não que estas caminhem no mesmo sentido, mas o sentimento de que 'do jeito que estavam as coisas não poderiam continuar' era algo em comum, uma fissura necessária para nossa conversa.

Em nossa abertura levamos um poema do Manoel de Barros que falava da grandeza das coisas pequenas, do quão imprecisas são as medições. Talvez para logo de saída situar que o que estávamos falando ali era um pouco diferente dos discursos que estávamos acostumados a ouvir: grandes números, grandes índices... Que sozinhos não dão conta das situações envolvendo saúde do trabalhador da educação. Queríamos falar da nossa experiência, contar que é possível fazer alguma coisa desde que o grupo de trabalhadores estivesse envolvido nisso.

Falamos sobre o percurso do Fórum e como estavam os trâmites para aprovação do Projeto de Lei. Logo em seguida o Robinson fez um quadro comparando a Cosate com uma Comissão Interna de Prevenção de Acidentes (CIPA)²¹, comum em empresas. Na sua fala percebíamos que a Cosate ganhava certa consistência pelas expressões e pelo balançar de uma ou outra cabeça enquanto ele foi destacando a questão da coautoria dos trabalhadores e os aspectos sutis e delicados que envolvem o trabalho de uma Cosate, que esta tem função muito menos de policiamento de posturas e muito mais de fazer falar sobre os processos de trabalho, de transversalizar. As professoras e professores que preferiram ignorar o sol e as piscinas em uma tarde de uma sexta-feira de quase férias queriam estar ali para pensar juntos situações que vivenciavam no seu cotidiano e que produziam inquietações, que produziam necessidade de fazer alguma coisa, que haviam produzido desejo de mudança.

Na fala das participantes da comissão o relato da experiência e do que mudou nas escolas, do que passaram a vislumbrar como mudança possível a partir da narração de situações experimentadas no processo formativo. Tendo Regina, Penha e Bia se apresentado, chega a vez de Lurdinha que logo dispara:

- Estamos aqui para contagiar vocês também!

A fala viva, acompanhada de um sorriso quente, lançada logo no meio da plateia surte efeito: como assim contagiar? O que ela quer dizer com isso? Não estamos aqui para falar de doença?

Os sujeitos no movimento desejante tem em comum o desejo de levar adiante sua experiência, de que outros possam também tecer exercícios desviantes do modo como o trabalho na escola tem entrado em engrenagens que isolam o sujeito, aprisionam a inventividade e desvitalizam a vida.

O capitalismo na atualidade opera por uma interioridade imanente, modelando modos de vida não só pela produção e consumo de bens materiais, mas pela produção de subjetividade que atravessa não só as linhas molares, mas também

²¹ De acordo com a Lei nº 3.214, de 08/06/1978 as Comissões Internas de Prevenção de Acidentes nas empresas são obrigatórias, relativamente à quantidade de trabalhadores. Diferentemente da ideia das Cosate, as CIPAS não se reúnem em uma discussão mais alargada envolvendo todo o município como prevê a existência da Concosate na Lei Nº 4.513 que cria as Cosates. Além disso, na CIPA nem todos os membros são eleitos visto que a empresa escolhe quais serão os membros de metade da Comissão.

nossa criatividade, nossos sonhos e desejos (HARDT; NEGRI, 2010; PELBART, 2015; DELEUZE; GUATTARI, 2010). E é justamente por esta via que se há de produzir inventividades, potencializar desejos que vão se constituir em exercícios de liberdade. É por meio da afirmação da vida que produzimos linhas de fuga, outros modos de existência.

São os novos arranjos, as invenções engendradas em cooperação e coautoria a partir de deslocamentos, estes por sua vez efeitos da força dos encontros que tornam possíveis novas maneiras de ver, de sentir e de pensar; que subvertem as ações coordenadas tão sutil e eficazmente pelas forças individualizantes e despotencializadoras da vida na atualidade (PELBART, 2015; LAZZARATO, 2006). É na imanência, em nossos modos de falar, de trabalhar, de produzir conexão que também produzimos resistência àquelas forças modeladoras e exaustoras da potencia da vida (HARDT; NEGRI, 2014). Mas essa relação entre essas novas invenções e a efetividade de produzir uma vida desviante das correntes imitativas atreladas à homogeneização é sempre indeterminada, não há ordenamento nem percurso prévio, segue a imprevisibilidade.

Assim, o que queríamos contagiar naquele auditório é o desejo de transformação pela ação coletiva, de coautoria e de apropriação do tempo do seu trabalho (GUATTARI; NEGRI, 1987). Em outras palavras: queríamos contagiar com o desejo por produção de saúde no trabalho. Mas não há uma força que dispare uma corrente de contágio para algo que não estava lá antes (TARDE, 2000). É por meio da irradiação gerada por uma fonte inventiva que a necessidade de mudança sai do seu estado 'estacionário' e ganha vitalidade, se transforma em ação. Mas essa necessidade não está posta, objetivada. A invenção de novas formas de cooperação, a necessidade que contagia os sujeitos em um movimento é sempre algo difícil de quantificar, de negociar, de traduzir em algo inteligível com demandas ordenadas e concretas.

O contágio que queremos produzir e se exprime na fala de Lurdinha não é um contágio imediato, ele requer uma duração, se faz em um processo de formação ou aprendizado. É um processo de encontro com os signos que forçam o pensamento (DELEUZE, 1987), que forçam a suspensão e a indagação das correntes imitativas as quais seguimos, em maior ou menor intensidade, durante toda a vida. Bifurcar,

inventar coletivamente um novo modo de pensar o trabalho, de agir com o grupo implica sempre em esforço mais intenso e cansativo (TARDE, 2000) porque implica abandonar as correntes seguras para se abrir aos possíveis, se lançar para o inusitado e também para o exercício de alargar suas sensibilidades e atrelá-las à descontinuidade de nossos saberes, de nossas ações.

O que se quer contagiar não é a troca de modos de vida e produção de subjetividade capitalística por outros modelos passivos e homogêneos a seguir. O que se quer contagiar no movimento desejante Fórum Cosate é a produção de outros modos de viver e de trabalhar que são inventividade e abertura aos possíveis. Afirmando os modos de vida únicos, singulares, heterogêneos e que conversam entre si, que comunicam seu desejo por ação em coletivo que potencializa a vida, que produza saúde. Quando nos comunicamos, quando tornamos possível que nossos desejos pela afirmação da vida interajam também estamos atualizando, dando consistência a estes novos mundos e a estas novas formas de vida, pois estas conexões se produzem por meio de ação, de levar adiante um movimento por saúde e trabalho na educação atentos às miríades de complexidades que constituem este campo em Serra.

7.2 AS DOBRAS E OS PONTOS QUE VOLTAM

Depois da pesquisa no Aldary, que não teve muito resultado, o grupo de pesquisa voltou-se para discutir o que se passou. Foi um período de estudo, voltado para dentro. A gente se afastou da escola, a gente se encolheu e fazer um banquete para o primeiro encontro do Fórum marca uma diferença no modo como nos relacionamos e articulamos com o campo. Nunca havíamos convidado alguém, procurado... Nos lançamos dessa forma para uma nova conversa, para instituições que nunca havíamos dialogado antes, como o Departamento de Perícia Médica (DMST/Serra), apesar de ter estudante de graduação fazendo pesquisa lá. (Pesquisadora PFIST)

O processo de aprendizagem envolve momento de deslocamento, de abertura e então de novo modo de compor, de sentir o que se passa no campo (DELEUZE, 1987). Ele não acontece naturalmente nem está dado, envolve uma nova produção de si e de mundo que se dá quando nos dispomos a pensar. E isso nunca é uma tarefa fácil ou que alguém faria 'naturalmente'. Também para os pesquisadores do

PFIST, tomar parte do movimento Fórum Cosate consistiu em formação, em produção de novos arranjos, novas formas de compor com esse campo, de mapear e se relacionar com os atores nele inscritos, de fazer uma pesquisa intervenção.

Desnaturalizar as relações, as formas de pensar, trabalhar e comunicar com e na escola. Mover o pensamento é produzir com ele, engendrar novos jeitos de pensar o trabalho – dos trabalhadores na escola e o nosso como pesquisadores também – e compor de outras formas com esses trabalhadores, com os atores que fazem parte do cenário de políticas da educação em Serra. Desnaturalizar as formas de comunicar que primam pela via de mão única, que não possibilitam ‘visibilidade’ e ‘dizibilidade’ para as questões que atravessam esse campo. Formar, também para os pesquisadores do PFIST, foi um exercício coletivo feito no encontro com outros, feito na tessitura de um plano em um movimento desejante, que por sua vez também se constitui em exercício antitotalizante, frágil e dissolúvel, pois assumir uma forma pode ser justamente o perigo que ronda a força dos desejos operando nos movimentos.

A formação nesse movimento atua na constituição sempre processual do sujeito do conhecimento que não é ulterior ou anterior ao sujeito ético político, ela é sempre imbricada, simultânea. Nessa pesquisa-intervenção que atua no cenário no qual o movimento emerge, transformar para conhecer implica na tensão entre os saberes, no deslocamento que se opera em todos os sujeitos na pesquisa (AGUIAR, ROCHA, 2007). Nessa formação por contágio, efeito do movimento, não se pretende transformar os atores implicados por meio de um modo de transmissão de conhecimento. Aqui todos se transformam pelo que ressoa dos encontros, pelo que construímos em comum, nos modos como elaboramos formas de conhecer e conectar com outros sujeitos nesse campo. A formação que opera no movimento Fórum Cosate não se dá a partir de condição ou conhecimentos adequados a transmitir e sim como efeito do que se produz nos modos como se articulam as multiplicidades, o que se cria nesse movimento com a experiência que vivemos no cotidiano.

Mas mesmo partindo do fazer junto como princípio, ela sempre se constitui como exercício e não como garantia, não está dada. A pesquisa na escola Aldary, que foi uma das poucas entradas em campo antes do Fórum, foi uma experiência marcada

pelas dificuldades: em reunir os professores e em constituir com eles uma linha de ação comum para empreender ações de transformação. Desta forma, não basta que as correntes imitativas se articulem, se encontrem. Para pensar em um processo formativo ocorrendo como contágio, há que se atentar ao que fala nesse campo, aos signos do aprendido.

7.2.1 Pontos que produzem novos sentidos – signo e formação

Aprender é aprender a ler signos, é tornar-se sensível ao que fala, ao objeto, ao ser ou a matéria que nos diz algo ao emitir signos: aprendemos quando lemos os signos emitidos (DELEUZE, 1987). Aprender comunicando em um movimento desejante é então ser sensível ao que comunica, aos modos como as relações são engendradas, aos fluxos e linhas que duplamente nos formam e nos inserem no movimento. Aprender ou se formar em um movimento é exercício de atenção e sensibilidade em um plano imanente. Se atentar à composição do cenário formado pelos atores nas organizações como SEDU, CME, DMST/Serra, Sindiupes, Assopaes, CEREST, Fundacentro, Conselhos de Escola... Como se comunicam e o que produzem ao se relacionar?

A formação no movimento desejante Fórum Cosate implica em uma atenção sensível aos efeitos das forças, dos encontros e dos embates no cotidiano da escola, nas reuniões do Fórum, nas formas de contato com as pessoas e organizações com as quais se entra em contato no dia a dia da educação em Serra, assim como ao modo como o grupo de trabalhadores na escola se conecta e atua a partir dessas forças, sob estes efeitos. É ser sensível ao modo como cada um neste cenário atua fortalecendo ou criando impedimentos à constituição de espaços de conversa, ao que produzem os trabalhadores que analisam e agem atentos ao modo como se constitui o seu ambiente de trabalho. Não que estes signos também não constituam o seu emissor, eles não estão para além dele com existência independente. Eles também o constituem e não podem ser lidos de forma idêntica, pois seu sentido varia conforme o mundo que ajuda a produzir para quem o lê.

Os signos que lemos ou aos quais nos tornamos sensíveis e criamos a partir deles são variados, emergem de inúmeras formas, de variados encontros e não são nunca

decifrados do mesmo modo (DELEUZE, 1987). Aprender a ler os signos implica também mapear o que os diferencia neste campo, como significam algo ali. A questão então não é apenas decodificar os signos como se esta fosse uma ação automática, mas considerar e cuidar em não perder de vista quais forças estão articuladas à sua produção, que mundos são produzidos por estes signos, quais os feitos dessas produções de mundo e sujeito que emergem a partir desta ação de decifração. Não há um processo transcendental de produção de signos, eles se constituem enquanto também se engendram as materialidades a eles associadas, mudando também o sentido destas ao produzi-las.

Há signos que tentam substituir o pensamento e a ação, que são vazios porque seu sentido limita-se a uma associação única a uma materialidade, enquanto outros signos emergem de uma subjetividade que se equivoca, que faz ler algo que não se passa e está sempre fadada ao engano. A estes dois tipos de signos, mundanos e amorosos, associa-se uma perda de tempo. Perde-se tempo quando eles não produzem transformação no sujeito, quando o sujeito em seu encontro não cria outra dimensão de tempo ou quando sua decifração não impele à criação, não força o pensamento a pensar: acomodam, apascentam, iludem. Todavia, há uma multiplicidade de significâncias atuando sobre o mesmo plano (DELEUZE, 1987).

Quando esses mesmos signos estão articulados aos signos da arte, que nos atingem com violência ou com força suficiente para deslocar o pensamento e nos coagem a pensar pela inquietude que produzem; há toda uma produção de possíveis neste encontro ao acaso. Enquanto signos mundanos, amorosos e sensíveis são signos materiais, porque ao fim e ao cabo sempre remetem a uma materialidade, os signos da arte são imateriais porque articulam ação, porque se remetem à imaginação, aos nossos desejos. Seu efeito nem é o de mera recordação, nem de ser desejosos pelo que não se tem e nem pelos sentimentos ilusórios que fazem emergir: os signos da arte transformam todos os outros signos e se efetivam em ação, atuam sobre nossos desejos nos impulsionando a criação e à transformação (*idem, ibidem*).

Nisso residiria sua pertinência e sua efetividade: não buscamos o signo para corroborar algo ou alguma ideia, é pela imprevisibilidade dos encontros, pela relação que tecemos com os signos que nos vemos impelidos a pensar (*idem, ibidem*).

É sempre investindo no tempo, pela afetação dos signos que o aprendizado acontece. É pelo modo como nos envolvemos na tessitura de cadeias de produção de sentido e de produção de possíveis que a formação se dá, pois o tempo que se produz com esse processo é um tempo redescoberto, uma nova constituição do que se passou disparada pelo deslocamento provocado com estes encontros com os signos. O signo também produz outro significado para o tempo, faz produzir no presente o que retemos do que se passou não por uma escolha premeditada, mas por uma inteligência que vem *a posteriori*, que não antecede, não prevê e nem daria conta de arregimentar signos a encontrar. O encontro, que talvez pela sua força também pudesse ser chamado de “tombada”, desarruma caminhos previamente planejados, modos de pensar, de sentir e de agir. Constrangido, pressionado a pensar com o desarranjo provocado, o sujeito que aprende redescobre um tempo de produção de sentido, porque passa a atribuir novos modos de pensar ao que passaria despercebido caso não houvesse tido este tempo de sentir, de viver de produzir mundos a partir do “empurrão” efeito do encontro com os signos. Essa inteligência que vem depois pode ser pensada também como a produção de uma inteligibilidade dos deslocamentos provocados pelo encontro que traz à tona, lança outros brilhos, outras luzes, redesenha o plano.

A arte, por meio do seu “tempo absoluto” é que faz essas linhas que constituem e emaranham tanto o tempo que se perde quanto o tempo que se inventa (ou redescobre), pois é no tempo da arte que as diferentes dimensões se encontram e produzem sentidos, produzem novos modos de ver, de sentir e fazer. Em outras palavras, o tempo da arte é o tempo do aprendizado, da formação.

O encontro impactante com os signos é também prazeroso quando, investido na criação, faz com que redescubramos ou criemos o passado, fazendo-nos falar de um novo passado produzindo novas visibilidades, fazendo emergir uma série de fatos, sensações e pensamentos evocados pelo encontro que é também imidiático, pois não se confunde com reconhecer ou em fazer surgir algo que esteve ali o tempo inteiro: é uma nova cena. Ao invés do fechamento e do estreitamento de reconhecer, é a abertura, a expansão pelo modo imidiático de conhecer, de se deixar afetar, que produz um novo arranjo de visibilidades e dizibilidades, que faz emergir sensações alegres como efeito destes encontros, do exercício de sensibilidade aos signos. Ao invés de reconhecer o signo como algo que representa

um objeto, é estar sensível ao que ele dispara no emaranhado de linhas e de multiplicidades que nos demanda uma invenção, estar sensível ao efeito criador desse encontro.

Deste modo, a inteligência vem *a posteriori* (DELEUZE, 1987) porque de outra forma ela implicaria aprendizado pensado como transmissão, em que todo o presente e futuro fossem já conhecidos de antemão e assim apenas se escolheria o que se encontra e aprende em etapas: decidir – pensar – encontrar. Decifrando signos mundanos e amorosos com a inteligência que vem depois corre-se o risco de que seja sempre muito tardia também, pois “pinçando” somente os detalhes que previamente havia interessado, corre-se o risco de produzir antecipadamente os signos que irá ler.

Se aprender é aprender a ler signos, consistiria em um exercício de abertura porque esta leitura é uma leitura criativa, inventiva: o signo dispara, interpela, faz pensar, faz inventar, faz ver, ouvir e sentir. Sem etapas sequenciadas, não há uma programação prévia com *starts* pré-programados por logaritmos como as ações que se desencadeia ao acionar uma tecla no computador. Aprendizado é afetação e construção, é exercício de sensibilidade alargada e de criação porque este encontro com os signos não é um encontro passivo: é cheio de atividade, de criação de um tempo que se passou, criação de si e do mundo (KASTRUP, 2007).

É também um encontro violento porque só pensamos a partir do incômodo, do estranhamento provocado pelo signo, quando então coisas e fatos que não existiam antes emergem nesse tempo inventado e quando articulamos novos significados para objetos, pessoas, falas e ações. A inteligibilidade do que se passou nesse encontro vem sempre depois: ele é acaso e como tal, não havia sido programado por uma racionalidade que desse conta de uma anterioridade a ele. A inteligibilidade que se produz é sempre a partir dos estilhaços do que se implodiu com o pensamento.

Cambiante, mutante, singular: signo e encontro portam variações de acordo com as situações na qual se efetivam. Os arranjos que se entrelaçam são sempre precários, estão sempre se desfazendo, ao passo que em cada encontro com os signos vão se estendendo redes que produzem, mas também desmancham caminhos percorridos: não há retorno para os encontros. A criação pela sensação, pelo que ela evoca

incorre em uma sensação que produz uma memória de uma coisa que não é mais ela mesma e sim outra coisa nova. Não é uma volta ao passado, sua repetição no presente é uma criação, uma produção de sentido que é muito mais que mera associação entre duas materialidades: há uma nova produção de objetos, de ações e de pessoas, do que eles significam. Cria-se uma linha que mais que conduzir um ao outro, transforma essas duas ou mais materialidades ou eventos em outras, indissociáveis e constituintes deles mesmos. Há um processo de diferenciação em curso, uma ampliação dos sentidos e significados que muda o passado e que engendra outras memórias, traz consigo outros cheiros e sabores que sequer estavam lá antes.

É pelo signo da arte, pelos caminhos da criação que o sujeito exprime seu ponto de vista único sobre o mundo e desta maneira cria o mundo pela diferença se diferenciando, que não é uma característica ou algo externo, mas consiste na atividade de existir, no exercício de se deixar deslocar e produzir mundos, tantos quantos forem possíveis de se produzir nos encontros com os signos da arte. Dessa forma, sua imaterialidade se atualiza pelo efeito de deslocamento, pelo que engendra ao sair de si para exprimir esse encontro, exprimir os mundos que produz e os modos como compõe a si mesmo ao fazê-lo.

A diferença se diferenciando é um exercício de comunicação imidiática porque é construção de mundo e de si mesmo, não é transmissão nem reprodução: é o atuar sobre si e sobre o mundo, efeito do exercício de atenção sensível aos signos, de atenção sensível ao que se produz e ao que se conecta à vida. É comunicar vida e pensamento pela via da criação e da inventividade, um agir sobre o mundo que transforma e produz outros mundos. A arte, aqui pensada como a atividade de constituição de singularidade implica em uma forma de atenção sensível aos signos que produzem novos arranjos, novas formas de atuar sobre o mundo e que por sua vez diferencia, comunica pela via imidiática, ou seja, pela criação ao invés da mediação e da representação e que, portanto, possibilita novos modos de subjetivação menos fechados e mais desviantes das correntes imitativas dos modos homogêneos e herméticos de existência. Se aprender é aprender a decifrar os signos, para lê-los precisamos de comunicar o mundo a partir do nosso ponto de vista, precisamos de inventar.

A repetição da diferença é a variação, a capacidade de criar e criar... O mesmo de outro jeito... Investir no inacabamento, exercício que porta processualidade e persistência ao se ampliar pela criação. A repetição como o exercício de persistir na criação, na potência da invenção como afirmação da precariedade e da sensibilidade. Há que se repetir não o mesmo, mas a produção da diferença, a produção de novos mundos de novos modos de contágio pela invenção.

A criação pela sensação e pelo que ela evoca produz uma memória de uma coisa que não é mais ela mesma, mas outra coisa nova (DELEUZE, 1987). Não volta como passado, sua repetição no presente é uma criação, uma produção de sentido que é muito mais que mera associação entre dois objetos: há uma nova produção dos mesmos, do que eles significam. Há produção de uma linha que mais que conduzir um ao outro, torna esses dois (ou mais) objetos /eventos/materialidades em outros indissociáveis, mutuamente constituintes. É um processo de diferenciação em curso, uma ampliação dos sentidos e significados que muda o passado, que engendra outras memórias, que traz consigo outros cheiros e sabores que sequer estavam lá antes.

7.2.2 Explodir o plano – inventar outro

Quando entro para o grupo em 2011, estávamos analisando e escrevendo sobre o que se passou. As atividades do grupo consistiam em novo mergulho nos estudos e em uma pesquisa que fornecesse dados, que funcionasse como uma forma de buscar uma nova configuração para entrada em campo. Foi um ano e meio de estudos, ensaios, mapeamento do campo. Nesse momento, nossos diálogos com o campo se davam com a SEDU, a quem recorríamos para buscar informações e com o sindicato. No entanto, as relações eram difíceis com o Sindiupes, que até então havia sido parceiro a ponto de ter, em determinada época, dirigentes fazendo parte do grupo de pesquisa. E em 2011, embora ainda fosse possível articular algumas entradas em Assembleias da categoria, não havia naquele momento uma conexão forte o suficiente para empreender outras ações.

A estratégia encontrada pelo grupo foi realizar uma pesquisa com questionário fechado e algumas questões abertas, buscando tatear e tecer relações entre gestão e produção de saúde. A ideia de uma pesquisa que rendesse números era que esta funcionasse como meio para empreender novos diálogos nesse campo, mobilizar diferentes atores e compor de outra forma. Proceder esse tipo de pesquisa e sua devolutiva nas escolas, quando ouvíamos os professores em meio a um cenário dinâmico, imanente, também produziu deslocamentos no grupo, permitiu que tecesse diálogos com outros atores que até então não havíamos conectado.

Também faz parte desse novo modo de entrar no campo o mapeamento das redes que ali operavam para além da rede de escolas ligadas à Secretaria de Educação. E foi assim que chegamos à Rede de Atenção à Criança e ao Adolescente. Participando das reuniões, tivemos oportunidade de levar nossa pesquisa, de criar conexão com os atores que constituíam políticas públicas na educação e com os quais ainda não havíamos tido contato, como MP, Assopaes, Sermus.

Empreender uma pesquisa quanti e levar seus resultados para as escolas participantes, para a gestão municipal, para o Sindiupes e também para esses novos espaços que passamos a tomar parte consistiu em uma ação de comunicação do grupo, um exercício de transversalização, de aumento nos graus de comunicação que propiciou uma transformação nos modos como compúnhamos com este campo.

E foi justamente quando o grupo de pesquisa deixou de estar somente em uma ou outra escola para tecer alianças em outros ambientes que expandiu sua ação comunicativa, quando traça com os atores conhecidos e os novos uma linha de similitude, de luta comum: é quando nosso desejo de transformar o cenário de educação de Serra comunica com desejos semelhantes desses atores e esse encontro move, produz desmanchamentos e novas formas de compor. Produz ação em comum, movidos por esses desejos de mudança:

Sair da escola, explodir um território e levar a educação e o trabalhador da educação para discutir o seu trabalho em outros espaços, e a volta para a escola de uma outra forma foi invenção de um tempo (Fala em reunião no grupo PFIST)

Nessa ação de ampliar nossa comunicação, como diz a pesquisadora, passamos a dialogar com atores como o DMST/Serra, que embora até integrasse o campo em

nossas pesquisas, somente passamos a agir em comum a partir dessa modulação que a ampliação em nosso grau de comunicação propiciou.

Se o contágio é efeito e ação formativa em um movimento desejante que tem na sua constituição os princípios de uma pesquisa-intervenção, ele implica necessariamente em acentramento; em fazer, conhecer e se transformar juntos. Não da mesma forma como se produzíssemos serializações de nós mesmos, mas como afetação, ação e análise conjunta das nossas ações em comum e dos seus múltiplos e únicos efeitos em cada participante desse movimento.

Mas o acentramento não é dado, não bastam as intenções. É exercício diário que o grupo do PFIST maneja quando nas nossas reuniões de segunda, após ‘pensar’ em alguma ação para o Fórum, alguém do grupo sempre vem e diz: ‘vamos levar essa discussão para o Fórum, não podemos decidir isso aqui’.

É nas conversas sobre o que se passava que nos damos conta de que apesar do desejo de coautoria e de que volta e meia formávamos comissões com os outros membros para empreender ações, ainda assim nossa participação no movimento ia sempre no fio da navalha, pois demandava análise constante e somente nos embates, nos impasses e impedimentos esse exercício ganhava visibilidade. Se o governo está em todo lugar, atravessando e compondo o que somos e também nossa produção (C.I., 2016), também no PFIST há uma linha, uma corrente ou um corpo ‘governo’ na condução e organização das reuniões, no envio de convites por e-mail, na presença de representantes para falar sobre o Fórum em outros espaços e mesmo no procedimento de certas formas de organização que ainda cabiam ao PFIST. E reinventar a todo instante formas de lidar com isso também era ação que ganhava consistência quando inclusive nossa saída era pensada junto, no Fórum.

7.3 DOBRAS E TRANSLAÇÕES

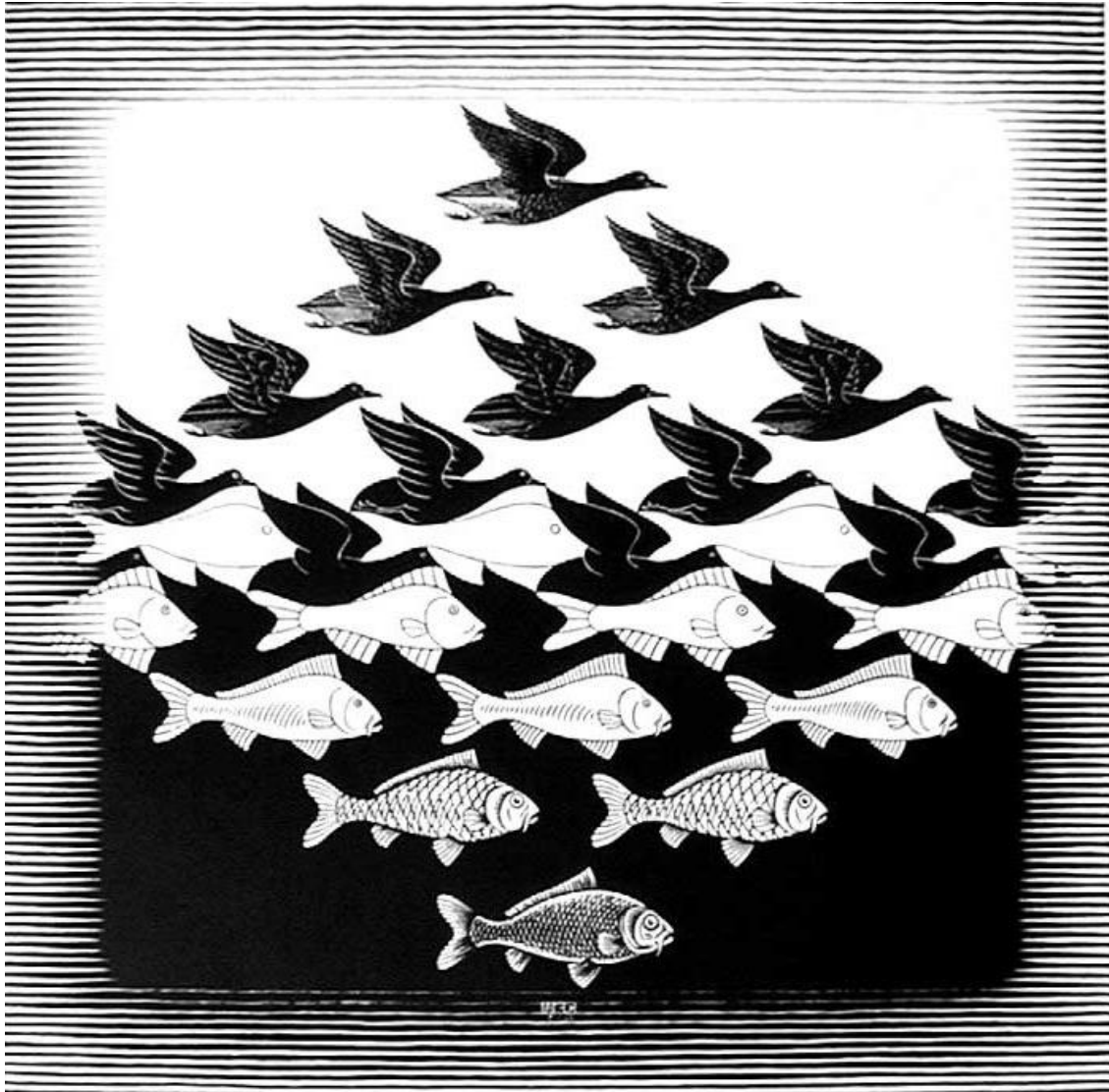


Figura 9 - Ar e Água I – Xilogravura - 1938

Na gravura Ar e Água as figuras das aves e peixes são o primeiro foco da visão e encontram-se no centro de um quadrado preto e branco – ou um retângulo preto e outro branco? – com margens de linhas que parecem idêntica e milimetricamente espaçadas, mas um olhar mais atento dá conta de verificar que o peso da mão que as desenha varia, que algumas começam finas para logo em seguida adensar e ficar finas novamente, sendo até entrelaçadas e desmanchadas em figuras – ou seriam as figuras que se desmancharam nelas? As marcações, as separações na gravura funcionam na medida em que se perdem, atuam para evidenciar justamente um movimento de repetição e variação que transvaza as segmentações, que sutil e vagorosamente vai se expandindo em duplicações e complexidades, efeitos das figuras se conectando e comunicando no plano.

Em preto e branco com linhas sendo traçadas, a gravura realiza um movimento de preencher uma superfície, de constituir um plano no qual as figuras centrais vão se transformando de aves em peixes – ou de peixes em aves? – e à medida que vão se bifurcando da figura anterior, vão se complexificando, ganhando detalhes, vão sendo inseridas em jogos de luzes e sombras que marcam sua inserção em novas dimensões - o desenho já não é mais plano, ele ganha bidimensionalidade. Mas este movimento não é simples, ele fala de uma coincidência, de encontro e congruência entre pontos no plano que não tem mais relação simples de causa e efeito, mas sim de contágio. Do escuro ao claro, do céu ao mar - ou do mar ao céu e do claro ao escuro, peixes e aves se mesclam, se misturam, se afetam e se (trans)formam. Este movimento de pontos que se dobram e coincidem no plano, também chamado translação nas artes visuais (ERNST, 1991), fala de uma duplicação que não é mera repetição uma vez que propõe aos olhos um movimento para seguir e simultaneamente advertem para não se perder no movimento, desafiam atenção aos pontos quase imperceptíveis nos quais o encontro resulta em transformação. Translação é duplicação que carrega algo do que se passou, mas que consiste em desvio, em uma invenção, em um novo ser. Ao mesmo tempo em que as mudanças ocorrem em movimento, também é nos encontros que o movimento realiza que as linhas vão cambiando, trocando, pegando algo do elemento anterior para fazer algo inteiramente novo. E assim, vai se compondo um plano pela obstinação, pelo encontro, pelos pontos de coincidência e pontos de desvio. Vai se formando um padrão de um movimento, um padrão de transformação que mais que homogeneidade, propõe um ritmo; mais que serialização, propõe exercício de produzir desvios nos detalhes, nas sutilezas. Os sujeitos na figura coincidem, repetem, mas não a si mesmos, repetem ritmos e movimentos.

A divisão e ocupação obstinada da superfície acontece pelas dobras, pelas duplicações e também pelos pontos de diferenciação. O ritmo é dado pelas variações estando o acento na continuidade, na repetição do fenômeno e não das figuras. Os paralelos não são a exata reprodução, mas sim a inserção de pequenas diferenciações à medida que as figuras vão se encontrando no plano. Do ponto mais simples que cria similitude entre as figuras, estas vão se metamorfoseando e ganhando detalhes, sutilezas que já não pedem alto contraste com o plano para serem percebidas, mas passam a compor com o plano, se inserem, atuam. A ave

com formato chapado preto no fundo branco vai sofrendo a interferência de linhas e meio tons para ganhar o bico, as penas das asas, os detalhes que dão mais vitalidade e emoção à figura sem que o elemento criador de similitude que dispara o movimento deixe de existir. Ele persiste, deslocando conceitos como em cima e embaixo, dentro e fora – desarruma o plano para produzir seu movimento, para preenchê-lo com figuras que se contagiam, que evidenciam os estratos que os separam para vagarosamente desmanchar seus limites.

São as novas relações que vão sendo tecidas que vão constituindo os planos e os sujeitos neles inscritos, evocando mundos e formas de comunicação que não preexistiam, afirmando regularidades absolutamente únicas que se tecem no movimento, no ritmo do que produzem com seus encontros, pelo sentido do que a relação enuncia e não pelo enunciado de um sujeito sozinho do plano. É nas pequenas variações, nos pequenos movimentos que realiza e sutilmente rompe segmentações que as invenções trabalham. São as pequenas variações e as repetições das variações que configuram a potência da gravura acima. É no infinitesimal e no singular que as mudanças vão acontecendo e se reproduzindo, nisso consiste um modo de pensar a arte e a criação na gravura. Não há um grande catalizador central no desenho, mesmo a centralidade da disposição das figuras funciona apenas para remeter à delicadeza dos desmanchamentos das superfícies e das barreiras para o contínuo movimento do movimento: o contágio.

O contágio envolve transformação dos sujeitos, deslocamento e invenção de novos mundos, de novas formas de mapear e forjar alianças no movimento e nas ações de comunicação que o movimento desejante empreende. Estamos falando de um contágio que é formação, que demanda uma duração no exercício de pensar junto, esquadrihar minuciosamente o campo que constituímos e no qual atuamos, lidar com os impasses e demandas desse campo pelo aumento no grau de comunicação em todas as direções e sentidos. Em suma, comunicando transversalmente os sujeitos no movimento vão articulando linhas ou correntes imitativas e inventando um modo de produzir conexão. É pelo exercício de alargamento das sensibilidades aos signos forjados nessas ações, que forçam o pensamento e ao fazê-lo produzem a si mesmos, que se produzem outros modos de compor com as relações de trabalho, outros modos de vida onde sua inventividade em colaboração com multiplicidades viabiliza exercícios de liberdade e tessituras de linhas de fuga.

O contágio no movimento Fórum Cosate constitui-se em um processo formativo que envolve prática de produção de novos sentidos para o que se produz com o grupo envolvido e com o que se passa nas escolas, nos arranjos para constituição do Projeto de Lei e mais tarde, engendra novas sensibilidades ao expandir o movimento nas ações que empreende. Também são produzidos novos sentidos ao elaborar as estratégias para levar o Projeto de Lei à Câmara de Vereadores, ao experimentar o Projeto Piloto das Cosates nas escolas, ao conversar com os diretores da região escolhida para sua implementação e também para os novos sentidos que emergem do diálogo nas assembleias do Sindiupes e oportunidades de conversa tanto com trabalhadores da educação quanto com outros atores que fazem parte das linhas que engendram as políticas públicas de Saúde e Educação de Serra. Dito de outra maneira: em todas as ações comunicativas que criamos em conjunto são produzidos novos sentidos para o que empreendemos no movimento e nisso consiste o processo formativo no Fórum Cosate.

Durante a elaboração do Projeto de Lei, a linha ou corrente imitativa que nos atravessa atuava intensificando a ideia de que algo precisa ser feito a respeito da parte mais visível das correntes contra as quais se luta como a situação de 'esmagamento' e adoecimento entre trabalhadores da educação. Mas é o que inventamos a partir disso, o modo como fomos demandados em pensar, criar novos expedientes para dialogar, comunicar nossas crenças e desejos, as maneiras de narrar o que vivenciávamos de forma a produzir uma linguagem que nos possibilitasse comunicar essa experiência e em ação comum produzir um Projeto de Lei que se constituíram em um processo formativo, em contágio.

Esta forma de contágio, longe de agir como contaminação por vírus bastando um rápido contato, se dá por repetição do exercício de pensar juntos. Na nossa convivência durante esse exercício experimentamos os efeitos dos signos que produzimos e nos deslocaram pelos embates e negociação para sair dos impasses. Isso demandou dos participantes do Fórum um jeito de estar junto de forma a construir algo em comum, que potencializasse nossa ação. Nossas diferenças se comunicando o faziam em movimento, em intenso e difícil esforço de fazer junto, de compor.

Assim, ao colocar a questão como se dá a formação em um movimento desejante, só é possível pensar nas etapas do processo formativo como efeito da participação no Fórum Cosate após essa experiência. As etapas não preexistiam, não são dadas *a priori*. O processo formativo no Fórum Cosate é acontecimento, virtualidades que se atualizam nas reuniões, nas conexões que articulamos quando, em roda, combinávamos quais ações empreenderíamos.

As etapas desse processo formativo, que só podem ser pensadas após a experiência, podem ser elencadas como: a) atuação do PFIST em Serra com oficinas e CAP antes do Fórum; b) constituição do Fórum; c) elaboração do Projeto de Lei; d) Experiência Piloto; e) movimentações para aprovação do Projeto de Lei; f) articulações para regulamentação. Todavia, essa marcação é ditada pelo que acontece no campo, as etapas só são organizadas em alguma elaboração passado algum tempo, pois o momento de formação e de aprendizagem é um momento de invenção que não existia e que primeiro atua pelo deslocamento, produção de afetos, articulação dos desejos para só então atuar pensando e analisando, aplicando alguma 'inteligência' (DELEUZE, 1987) ao que se passou.

7.4 VARIAÇÃO E PERSISTÊNCIA NO PLANO

Ao final do Projeto Piloto nas escolas, ao mesmo tempo em que tínhamos a sensação de que foi uma experiência muito rica, que aumentava ainda mais nossa aposta no que fazíamos ali no Fórum Cosate, também nos víamos diante de situações novas que demandavam conversa, cautela e um tempo para pensar nessa experiência concomitante com o sentimento de que não podíamos deixar esfriar, que precisávamos compor com o aquecimento e a vitalidade da luta, efeitos das Cosates Piloto.

Na reunião do Fórum em dezembro de 2014, alguns dias antes do último encontro de formação do Projeto Piloto, nossa conversa inicia com as narrativas sobre outras lutas que se conectavam com a do Fórum Cosate. Elci, uma das representantes do Sindiupes, noticia uma vitória do magistério na Câmara Municipal de Serra com a aprovação de uma Lei que flexibiliza o horário de trabalhadores da Educação que

possuem filhos com necessidades especiais. As pessoas que estavam presentes também comentam sobre o fato do executivo voltar atrás quanto à decisão de lançar mão de um artigo do estatuto do servidor que permitia remanejar docentes que permanecessem mais de 60 dias de licença.

Os participantes do movimento sempre traziam estas questões, pois estas linhas se conectam com a ideia de mais autonomia dos trabalhadores, com a ideia de que as Comissões de Saúde atuam em campo dinâmico, atravessado e composto por lutas que se articulam com a suspensão e indagação dos funcionamentos e organizações da escola.

Na conversa sobre estas movimentações no campo, Mario Sérgio, que era coordenador de uma escola e participante do Fórum desde as convocações que fizemos em abril aos diretores para apresentar a ideia do Projeto Piloto, contribui:

- Essa decisão de lançar mão desse artigo do estatuto e remover professores que ficaram mais de 60 dias de licença foi tomada em uma assembleia de diretores de escola com a SEDU e o prefeito. Foi dos diretores essa iniciativa.
- Na reunião também foi colocada como essa ausência prolongada do professor é uma complicação para a escola. Faltou conversa com os professores – complementa Ueberson, participante do PFIST. - Várias coisas precisam ser revistas: perícia, licenças, progressão... São várias questões que precisam de muita conversa.

Iza, membro da Cosate Piloto da EMEF Manoel Carlos aponta também outras complicações:

- Essa questão da progressão²², quando pensamos nesse cenário de vários colegas entrando e saindo de licença, fica muito complicada. Isso e também o fato de que quase não temos tempo para conversar, para saber o que o outro está fazendo... Vem uma ficha para avaliar o colega que está afastado, ou a pessoa que esteve afastada tem que avaliar o colega...

²² A progressão a qual Iza se refere é a mudança de classificação e seu consequente aumento de salário. Na rede municipal de Serra, para 'avançar' na carreira, o professor, além de participar das formações, do tempo de serviço e da titulação, também é avaliado pelos colegas e pelos superiores.

O que o grupo ponderava ali a respeito dos modos de composição e articulação no campo das políticas públicas de educação e como estas eram implementadas no dia a dia da escola fortalecia a ideia de que a Cosate também pode ser espaço para modular e colocar estas questões de outra forma, servindo como um instrumento para que os trabalhadores possam avaliar o modo como as decisões chegam na escola e quais expedientes podem lançar mão para modular decisões autoritárias e verticalizadas. O maior desafio das políticas públicas é constituir essa dimensão do comum (HARDT; NEGRI, 2011) e nossa aposta era que, aumentando os graus de comunicação, tendo espaço para dialogar, pensar sobre a feitura dessas políticas ou formas de enfrentamento das decisões autoritárias de forma coletiva, os trabalhadores teriam mais potência e autonomia. Nesse sentido, nossa conversa nessa reunião apontava para esse aspecto de forma de composição, implementação e modulação das políticas públicas via comissões de saúde na escola. E também nessa reunião ponderávamos sobre como era difícil constituir esses espaços de conversa, que não estão dados ou garantidos mesmo com aprovação de uma lei que institua as Cosates.

E as falas nesse encontro saltam de um ponto a outro da pauta: falamos sobre ofícios encaminhados e outras formas de solicitação para extensão do Projeto Piloto, sobre a falta de resposta do Conselho Municipal de Educação sobre o Projeto de Lei sinalizando que talvez o CME não fosse tão parceiro quanto imaginávamos. Chegamos então a outro ponto dessa reunião, que era a demanda da SEDU por relatório e indicadores acerca do Projeto Piloto, como forma de avaliar e justificar a extensão do mesmo.

Mais que indicadores numéricos, o grupo desenha ali a necessidade de falar desses modos de composição que passam por variações, efeitos da experiência. E relembram que durante a construção do Projeto de Lei, vários docentes chegaram a pagar substitutos para conseguir participar do Fórum afirmando esta participação como parte de um processo formativo, pois além de encontrar no Fórum um espaço para partilhar suas angústias, também viam ali outra forma de compor com as ações verticalizadas de gestão e como o diálogo possibilitava modificar a gestão do trabalho.

Nizelene, fonoaudióloga e representante da SEDU, arrisca:

- O ponto chave é esse: as pessoas precisam falar. Devido ao horário de planejamento conjunto no CMEI isso fica mais fácil, já na EMEF esse arranjo fica mais difícil. Mas no evento que fizemos lá levando o pessoal do CEREST percebi que apesar das dificuldades, é possível pensar nesse espaço coletivo.

- Sim, foi a partir daquele momento que os outros professores passaram a acreditar no nosso trabalho – complementa Iza.

As falas dos participantes do Fórum foram se colocando como os indicadores solicitados pela SEDU, afirmando a ideia de que nesse movimento desejante não é possível separar Fórum de Projeto Piloto, pois ambos compõem o movimento e que as pessoas que passavam pelo Fórum também consideravam este como espaço importante na constituição das políticas públicas. Além disso, o Fórum, assim como o Projeto Piloto, também funcionava como espaço de formação, de atenção e conexão com o que se passava nesse campo. Ao apontar o que ressoava em cada um sobre nossa maneira de fazer e o que havíamos construído até o momento, cada pessoa presente apontava que o movimento não se circunscrevia às reuniões mensais, ele se expandia em diversas outras frentes.

Ainda nesse exercício de pensar os indicadores para SEDU, Mário Sérgio contribui:

- Cheguei ao Fórum como substituto. Quando veio a carta convocando para a reunião em abril, o diretor não podia vir então eu vim. E não parei mais. Quem participa daqui das reuniões leva essas discussões para a escola e oxigena o processo de organização lá. Por exemplo, vou falar de uma situação que aconteceu comigo: tinha uma professora de Artes que ficou um tempo afastada por licença médica. E ela chegou quando estávamos fazendo uma reunião para decidir se aprovava ou não um aluno. A disciplina de Artes seria a 4ª disciplina que ele ‘ficaria’, então dependia dela para ele passar de ano ou não porque com 4 reprova. Isso fala pra gente como o afastamento impacta nessas decisões. Todos os professores que tinham se afastado em algum momento tinham dificuldade de decidir quem passava de ano ou não. A professora ficou nervosa, chegou até a chorar. Não queria ter o peso dessa decisão com ela porque justamente por ter estado afastada, ela dizia não ter condições de decidir o futuro do aluno se não esteve presente durante todo o ano. Então, fomos conversando e pensando juntos no colegiado outras estratégias, envolvemos a família... Participar do Fórum me propiciou entrar nessa situação de

outra forma, pensar num jeito de diminuir a ansiedade do professor, envolver outras pessoas para tomar esse tipo de decisão porque a escola não está sozinha e os professores também não tem que estar. Se fosse em outra época, se não tivesse vivido o que discutimos aqui, teria colocado mais lenha na fogueira...

A fala de Mário Sérgio esboça em linhas rápidas e cambiantes o efeito formativo do movimento desejante. Discutindo mês a mês as situações do Projeto Piloto, participando das nossas ações para esquadrihar e compor nesse plano, ele foi pouco a pouco passando a pensar as situações que ocorrem na escola de outra forma, a fazer outras conexões com o que se passava lá e com o que lidávamos ali, a relacionar como as situações singulares se conectam com outras correntes, linhas e forças que constituem o campo. A fala ajuda a pensar, por exemplo, no isolamento e nos impactos disso para o profissional, em como os efeitos do adoecimento e também da produção de saúde modulam quando os trabalhadores conversam sobre os impasses no ambiente de trabalho e elaboram em coletivo estratégias para superar estes impasses. A sua experiência advinda da singularidade do que vivencia em seu trabalho comparece e articula com outras vivenciadas no Fórum, aponta para questões que se entrelaçam, que apresentam relação de similitude, mas que guardam modos singulares de se atualizar no seu cotidiano. Na situação que relata, ele - e o grupo - inventam a partir do que o afeta nas discussões do Fórum, dos deslocamentos que o modulam, fazendo com que se atente para a não individualização de soluções e problemas, além de incluir outros atores que também podem ser envolvidos e atuar para a expansão da comunicação ligando estes atores, colocando-os para conversar. O processo formativo que relata sinaliza alargamento de sensibilidade ao que compõe o plano, às forças que o atravessam e ao modo inventivo, e sempre coletivo, para pensar saídas que potencializam o trabalhador, que lhe conferem autonomia justamente quando se rompe o isolamento.

São essas pequenas, infinitesimais modulações e variações efeitos do Fórum e da experiência das Cosates Piloto que exprimem o modo como o contágio do movimento desejante opera: os sujeitos em relação no movimento produzem, agem, exercitam atenção ao que se passa no plano e ao que o compõe. Se articulam, comunicam, transversalizam e em coletivo inventam saídas para os impasses, desviam das correntes imitativas capitalísticas que produzem e reforçam

individualização, culpabilização e culminam em adoecimento quando o sujeito se vê só e paralisado diante dos impasses (CLOT, 2010).

Mais que lutar apenas por leis ou comissões instituídas em escolas, o que o movimento tem como efeito ao se produzir contágio é que os sujeitos, em coletivo, se sensibilizam às forças e linhas que nos constituem e exercitam o estar junto com outros comunicando, inventando saídas.

O processo formativo que se opera via contágio aqui fala de outra forma de apreensão do mundo não mais como apenas forma, mas também como força, o que demanda atenção às sensações provocadas pelos encontros com os signos (DELEUZE, 1987; ROLNIK, 2003). Ir por essa via do contágio para pensar o processo formativo é se atentar aos outros que compõem essa escola não como representação, mas pelo modo da comunicação imidiática, tomando-os como vivos em sua singularidade e sua composição em pluralidades, ao modo único como podem engendrar ações nesse plano de forma a fortalecer os sujeitos.

Em sua fala Mario Sérgio aponta para a força dos encontros que desnaturaliza situações do cotidiano, que ressalta o plano vivo, complexo, movente e aberto à produção de possíveis. O deslocamento que envolve formação de subjetividade, de si e do mundo, força o pensamento, desmancha soluções prontas: há que se inventar um caminho desviante, outra forma de lidar com a situação de professores que voltam de licença e pensam juntos, articular com outros sujeitos para elaborar uma saída para os impasses que enfrentam. Os signos da arte com os quais é confrontado são justamente as aberturas para desenhar a situação de formas não enquadradas, pré-fabricadas: atenção à singularidade da situação e à fruição da potência alegre que faz emergir o inusitado. A solução não está dada e nem é receita para qualquer situação semelhante que se apresente. É preciso ser sensível às particularidades do caso e criar, produzir e pensar o que não estava pronto.

Ainda na reunião do Fórum naquele final de ano, finalizando a experiência do Projeto Piloto e analisando conjuntamente quais indicadores levaríamos para a SEDU sobre a importância das Cosates nas escolas, o pesquisador da Fundacentro Alexandre que também participava do movimento desde as primeiras reuniões em 2012 levanta o que apreende do movimento até então:

- Pelo que tenho acompanhado não só do que muda quando participamos das reuniões, mas também do que se observou na experiência Piloto é a mudança do foco no adoecimento individual para o coletivo. Os professores que chegavam aqui falando das suas angústias depois de um certo tempo passavam a falar de soluções não só para si, mas para o coletivo. Também mudança que se opera no processo, a trajetória da mudança: as comissões deixaram de ser comissão de lamentação para esse impulso criativo, de pensar e planejar ações para a escola.

- É instrumentalizar o pensamento, acho que essa foi a importância do processo formativo – sinaliza Líbia, pesquisadora do PFIST – tem mais a ver com a exigência de uma produção que se opera no pensamento e em uma realidade.

Flávia, uma professora da rede que também participava do Fórum desde 2013 relata:

- Eu dou aulas em uma escola da zona rural. O diretor está há 20 anos nesta escola que falta na parte pedagógica, sem contar a angústia dos colegas. Cheguei aqui porque me falaram que discutiam saúde do professor e eu estava muito adoecida, estava procurando uma solução... Participando do Fórum, conversando com as pessoas pude trocar informação... As pessoas não conseguem parar, não conseguem discutir os problemas lá (na escola). Cresci muito repensando meu papel dentro da escola a partir da participação no Fórum.

- Fiquei pensando aqui no caderno de textos²³... A necessidade de estar dentro, de partilhar experiências. – acrescenta Regina, membro da Cosate Piloto da EMEF Manoel.

Regina e Flávia indicam nas suas falas que pensar no processo formativo tanto nas escolas com a experiência Piloto quanto na participação no Fórum Cosate implica pensar no movimento desejante Fórum funcionando como uma Cosate ampliada: em ambos, o processo formativo opera por contágio, pelos encontros que desviam das correntes imitativas homogêneas; demandam ao pensamento outro modo de compor com o plano, de reinventar a si e engendrar em conjunto novas práticas, novas ações, novos modos de lidar com as situações de adoecimento que

²³ Regina refere-se aqui ao Caderno de Textos usado no processo formativo da experiência Piloto nas escolas: BRITO, J.; ATHAYDE, M.; NEVES, M. Y. (org.). **Caderno de textos**: programa de formação em saúde, gênero e trabalho nas escolas. João Pessoa: Universitária/UFPB, 2003

requerem, por sua vez, atenção ao outro e à experiência que se tece em conjunto na articulação dos saberes que cada sujeito traz no corpo.

Para Flávia, que chega ao Fórum buscando uma solução individual, é a experiência e o que produz em conjunto que possibilita arregimentar ferramentas para elaborar outra forma de compor com a escola, de não se sentir impotente à medida que partilha da criação em coletivo de estratégias para combater os efeitos das produções subjetivas do capitalismo que fazem adoecer o trabalhador quando o isola e o enfraquece seu poder de ação (CLOT, 2010). Para Regina, o desafio de atuar em uma comissão de saúde em uma escola “que são três escolas” e na qual os trabalhadores não encontram tempo para dialogar demandou pensar coletivamente novos modos de comunicar, de se deixar afetar e também de inventar estratégias para romper as segmentações que produzem as três escolas - ou mais - em uma. Também é por meio da comissão que exercita ser sensível às linhas do desejo que atravessavam os três turnos e que possibilitam que a escola converse não como uma só num sinal de consenso, mas de exercício de fortalecimento de um coletivo, em toda sua multiplicidade.

As duplicações, translações, repetições e variações que emergem nessa reunião ao tentar pensar juntos indicadores da importância das Cosates para a SEDU se constituem nas maneiras que o grupo encontra para responder à essa demanda com outro movimento de desviar e criar não só resposta, mas também outra reunião de partilha, de construção de experiência e exercício de sensibilidade alargada ao que compõem esse campo. Mais que registrar o que pensávamos serem os indicadores mais apropriados para falar da experiência vivida ao colocar nossos pensamentos na roda, a reunião realizava também mais um exercício formativo do movimento desejante quando analisamos em conjunto o que fazíamos e os efeitos disso.

Cláudia também acrescenta às falas:

- Eu queria dizer que em relação à função do MP, a gente experimentou uma coisa muito diferente aqui do que normalmente é seu modo de atuação. Geralmente, participamos de reuniões onde existem pessoas que estão ali representando uma organização. Mas aqui, as pessoas estão porque querem estar. É um modo totalmente diferente de trabalhar com políticas públicas, porque geralmente ao MP

fica a função de fiscalizar e aqui a gente participa para fazer junto. Faz toda a diferença. E isso por mais de 2 anos? É uma experiência inédita para o MP também, porque aqui nossa ação é mais propositiva, mais independente de uma imposição legal. Gostaria de levar essa experiência para outros MP's, mostrar que é possível estar presente de outra forma.

Embora em certas ocasiões a promotora fora convocada como autoridade instituída, a participação da Cláudia aponta outra forma de compor com os atores desse campo. O Ministério Público está presente na constituição e implementação das políticas educacionais, recebe denúncias, fiscaliza e pode funcionar afirmando a imposição das leis sobre a vida e as relações na escola. Mas também pode compor de outra forma, no sentido de construir junto sem hierarquizações. Analisando a participação da Cláudia que contribuiu mais fortemente para o movimento quando ajudava a mapear os outros atores desse cenário, quando construía junto caminhos para conectar com setores e instituições, quando integrava as comissões que visitavam as escolas que receberiam o Projeto e mesmo quando, estando presente desde a primeira reunião do Fórum, construiu junto com os demais participantes artigo por artigo o Projeto de Lei, apontamos para a possibilidade de um outro modo de inserção deste órgão. Também a promotora Cláudia passa pelo processo formativo avaliando o modo como o MP se insere em outras questões, ela se deixa contagiar pelo movimento, comparece com sua experiência e vislumbra, pensa outros modos de atuação quando distingue o que é produzido ali no movimento das outras formas de inserção do MP.

O contágio, o modo formativo como os sujeitos no movimento significam suas atuações em outras atividades da sua vida aponta também para a singularidade dos modos como cada um se apropria, se forma nesse movimento: em cada depoimento, há o aumento da crença na autonomia, no desejo de ampliar o grau de comunicação, de levar a experiência para contagiar outros sujeitos; nisso consiste a similitude. Mas cada um se apropria e cria a partir dessa experiência de forma singular, se atentando para o que compõem nos campos onde estão inscritos. A repetição do contágio, do processo formativo, está nos modos, no ritmo, no exercício da sensibilidade alargada, mas não há padronizações ou soluções únicas. Cada um em sua experiência formula, cria e inventa novas maneiras de compor, de comunicar, de viver.

8 ARTE FINAL

Acordou cedo, fez seu almoço e embalou para levar. Ainda com sono, se preparou e lá foi para mais um dia. Ônibus, terminal, outro ônibus. Estava lotado, como sempre. Em pé, segurando na barra e olhando para fora, ia pensando nas coisas que ouvia no curso de formação em Saúde e Trabalho na Educação.

Nunca tinha parado para pensar muito que saúde podia ser mais que simplesmente não ter doença. Até porque, entre os colegas o que mais ouvia era sobre gente adoecendo: gargantas que não davam mais conta das turmas, dor na coluna, dor no pescoço... Uma professora contou que perdeu até os cabelos por causa dos problemas que enfrentava na escola. Mas sempre tinha achado que isso era com um ou outro. Nunca havia se dado conta de como a gente adoecia, mas não conversava. Como era difícil partilhar com os colegas. Toda semana chegava comunicado da Secretaria com mais e mais exigência, mas nunca tinha ligado uma coisa com a outra. E muito menos havia pensado que poderiam fazer alguma coisa, que precisavam conversar, que isso ajuda a fortalecer.

Mas agora estava mais atenta. Engraçado como coisas que nunca havia reparado antes agora tinham um sentido completamente diferente. Não é que tinha solução surgindo do nada, num passe de mágica. Mas sentia que em certas ocasiões estavam tão presos aos problemas que às vezes uma conversa, um pouco de camaradagem podia ajudar. Não resolvia, mas ajudava. Não estavam sozinhos, um grupo resolvia muito melhor que um só. Podia não resolver tudo, mas que era melhor isso era.

O ônibus para, desce muita gente, sobe mais outro tanto. E lá ia a professora, pensando no trabalho, na escola, nos colegas, nos alunos, em saúde... Pensar nessas coisas que não havia notado antes, mas que agora começava a relacionar com outras coisas que se passavam nas escolas. E em como era difícil conseguir um tempinho para conversar sobre isso. Reunião era sempre corrido, muitos problemas, às vezes saíam sem nem conseguir seguir a pauta toda.

Sentiu firmeza quando a menina da UFES disse que não tinha herói nem heroína, que para mudar o jeito como estava o trabalho na escola, a mudança tinha que vir das nossas cabeças, o pessoal ia ter que sentar e pensar junto. E era verdade, toda

vez que alguma coisa funcionou, que deu certo e ficou foi quando estava todo mundo engajado, de um jeito que nem a pedagoga Hitler ia desmanchar. Ainda com as coisas do curso na cabeça, a professora continuava balançando em pé no coletivo lotado, olhando para fora e tentando ver uma brecha, uma oportunidade para conversar com os colegas.

Não era fácil, tinha professor que dizia que seu trabalho era ensinar Português, Matemática... Que educação e respeito o menino aprendia em casa. Ficou só olhando e recordou do último dia dos professores quando ele fez uma homenagem para uma professora da sua infância. Queria perguntar qual fórmula que ele lembrava da aula dela. Tinha tanto dessas besteiras circulando em grupos de Whatsapp de professor... Mas talvez não tivesse se incomodado com isso antes se algumas coisas que estavam discutindo por meses ali no curso de formação não “reverberassem” nela... Riu sozinha. “Reverberar”. Gostava dessa palavra.

E era isso né? Achava que no curso iam ensinar como lidar com a voz, postura correta, como lidar com aluno com problema. No início ficou meio sem saber onde esse povo queria chegar, mas quando o pessoal também falava da experiência deles ia vendo que algumas coisas eram possíveis. Achou bacana isso de que para “produzir saúde” a gente precisava comunicar. Também sabia que não tinha fórmula nem receita, e que falar em fazer junto é mais fácil que fazer junto. Que “nada estava garantido”. Mas se não tentar...

Está decidido. Hoje ia falar dessas Cosates para o pessoal.

Opa, o ponto da escola. Chegou a hora.

9 REFERÊNCIAS

AGUIAR, Katia Faria de; ROCHA, Marisa Lopes da. Micropolítica e o exercício da pesquisa-intervenção: referenciais e dispositivos em análise. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília , v. 27, n. 4, p. 648-663, Dec. 2007

BARROS, Maria Elizabeth Barros de; HECKERT, Lúcia Coelho; MARCHIORI, Flávia Moreira. Desafios para a pesquisa dos processos de trabalho: a CAP como estratégia. **Estud. pesqui. psicol.**, Rio de Janeiro , v. 6, n. 1, p. 20-34, jun. 2006 .

BARROS, M.E.B. **Programa de formação em saúde e trabalho nas escolas**: os efeitos das transformações contemporâneas no trabalho docente: projeto de pesquisa. Vitória: UFES, NEPESP, 2004.

_____. **Processo de trabalho nas escolas da Serra**: uma análise dos modos de fazer e de viver as relações pedagógicas: projeto de pesquisa. Vitória: UFES, NEPESP, 2007.

BENTES, Ivana. Redes produtivas e o precariado produtivo. **Le Monde Diplomatique: caminhos para uma comunicação democrática**. São Paulo, v. 2, n.1, p 1-22, 2007.

BOTECCHIA, Fabíola; FERRARI, Cyrus Marcondes. O Programa de Formação e Investigação em Saúde e Trabalho ou como construir um modo coletivo de funcionamento. In: BARROS, M.E.B; HECKERT, A. L.C; MARGOTTO, L. (Orgs). **Trabalho e saúde do professor**: cartografias no percurso. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

_____; ATHAYDE, Milton. Conversas sobre o trabalho sob o ponto de vista da atividade: algumas abordagens metodológicas. In: BARROS, M.E.B; HECKERT, A. L.C; MARGOTTO, L. (Orgs). **Trabalho e saúde do professor**: cartografias no percurso. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

BRASIL. **Ministério do Trabalho**. Portaria GM n.º 3.214, de 08 de junho de 1978 que regulamenta as Comissões Internas de Prevenção de Acidentes. Disponível em: < http://www.ib.usp.br/cipa/nr_5.pdf>. Acesso em 23 de novembro de 2017.

BRITO, J.; ATHAYDE, M.; NEVES, M. Y. (org.). **Caderno de textos**: programa de formação em saúde, gênero e trabalho nas escolas. João Pessoa: Universitária/UFPB, 2003.

CANGUILHEM, George. **O normal e o patológico**. 6.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

CARVALHO, J. M. **O cotidiano escolar como comunidade de afetos**. Petrópolis: DP et Alii; Brasília, DF: CNPq, 2009

CESAR, Janaína Mariano; SILVA, Fábio Hebert da; BICALHO, Pedro Paulo Gastalho de. Pista Quali-Quanti: O lugar do quantitativo na pesquisa cartográfica. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; TEDESCO, Silvia (Org.). **Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum**. Volume 2. Porto Alegre, RS: Sulina, 2014.

CÉSAR, Janaina Mariano; LUCIANO, Luzimar dos S.; CARVALHO, Pedro H.; ALMEIDA, Ueberson R. A devolutiva como exercício ético-político do pesquisar. In: SILVA, Fabio Hebert; CÉSAR, Janaina Mariano; BARROS, Maria Elizabeth Barros de Barros (Orgs.). **Saúde e trabalho em educação**: desafios do pesquisar. Vitória: Edufes, 2016.

C. I. (COMITÊ INVISÍVEL). **A insurreição que vem**. Trad. Edições Baratas. Brasil: Edições Baratas, 2013.

_____. **Aos nossos amigos**: crise e insurreição. Trad. Edições antipáticas. Rio de Janeiro: N-1 Editora, 2016.

CHAUÍ, Marilena. **Desejo, paixão e ação na ética de Espinosa**. São Paulo, Companhia das Letras, 2011.

CLOT, Y. **Trabalho e poder de agir**. Trad. Guilherme João de Freitas Teixeira e Marlene Machado Zica Vianna. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.

COGGIOLA, Osvaldo. Os inícios das organizações dos trabalhadores. **Revista AURORA**, número 6, 2010.

CRARY, Jonathan. **Técnicas do observador**: visão e modernidade no século XIX. 1. ed. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

_____. **Suspensões da percepção**: atenção, espetáculo e cultura moderna. São Paulo, SP: Cosac Naify, 2013.

DELEUZE, Gilles. Os intercessores. In: _____. **Conversações**: 1972-1990. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

_____. Foucault, historiador do presente. In: ESCOBAR, Carlos Henrique (org.) **Dossier Deleuze**. Rio de Janeiro: Hólon, 1991.

_____. **Foucault**. Trad. Claudia Sant'Ana Martins. São Paulo: Editora Brasiliense, 2005.

_____. **Diferença e repetição**. 2. ed. rev. e atual. São Paulo: Graal, 2006.

_____. **Francis Bacon**: lógica da sensação. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2007

_____. **Proust e os signos**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia 2, vol. 1. 2ª ed. São Paulo, SP: Ed. 34, 2011.

_____. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia 2, vol. 3. 2ª ed. São Paulo, SP: Ed. 34, 2012.

_____. **O anti-Édipo: capitalismo e esquizofrenia**. Trad. Luiz B.L. Orlandi. São Paulo: Ed. 34, 2010.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. 1. ed. São Paulo, SP: Escuta, 1998

DIAS, Sousa. **Lógica do acontecimento**: Deleuze e a Filosofia. Porto: Edições Afrontamento, 1995.

DONDIS, Donis A. **Sintaxe da linguagem visual**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ERNST, Bruno. **O espelho mágico de Maurits Cornelis Escher**. Berlin: Taschen, c1991.

ESCOSSIA, Liliana da; TEDESCO, Sílvia. O coletivo de forças como plano da experiência cartográfica. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2010.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Lei Estadual nº 5.627 de 03 de abril de 1998, sobre as Comissões Estaduais de Saúde do Trabalhador (COSAT). **Diário Oficial do Estado do Espírito Santo**, Assembleia Legislativa, Vitória, 1998. Disponível em: <http://www.al.es.gov.br/antigo_portal_ales/images/leis/html/L5627.html>. Acesso em: 03 abr. 2013.

GOMES, Mayra Rodrigues. **Repetição e diferença nas reflexões sobre comunicação**. São Paulo: Annablume, 2001.

GUATTARI, Félix. A Transversalidade. In:_____ **Revolução molecular**: pulsações políticas do desejo. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

_____. O capitalismo mundial integrado e a revolução molecular. In:_____ **Revolução molecular**: pulsações políticas do desejo. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

_____; ROLNIK, Suely. **Micropolítica**: cartografias do desejo. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

GUATTARI, Félix; NEGRI, Antônio. **Os novos espaços de liberdade**: seguido de Das liberdades na Europa e da Carta arqueológica. Coimbra: Centelha, 1987.

HARDT, Michael; NEGRI, Antônio. **Império**. 9. ed. Rio de Janeiro: Record, 2010.

_____. **Commonwealth**: el proyecto de una revolución del común. Madrid: Akal, 2011.

_____. **Multidão**: guerra e democracia na era do Império. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 2014.

HOBBSAWM, Eric J. **Mundos do Trabalho**: novos estudos sobre História Operária. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de A. A formação de educadores do o compromisso com a emancipação da classe trabalhadora. In: SOARES, Leôncio [et al.] (Orgs). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

KASTRUP, Virgínia. **A invenção de si e do mundo**: uma introdução do tempo e do coletivo no estudo de cognição. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LACAZ, Francisco Antonio de Castro. O campo Saúde do Trabalhador: resgatando conhecimentos e práticas sobre as relações trabalho-saúde. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro , v. 23, n. 4, p. 757-766, Apr. 2007

LAMBERT DA SILVA, C. D. **Comunicação imidiática**: para colocar de vez o problema comunicacional. Dissertação de Mestrado. 296. Dissertação (Mestrado em Comunicação). Programa de Pós-Graduação em Comunicação. Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação. Universidade Estadual Paulista - Campus de Bauru. 2005.

LAZZARATO, Maurizio. **As revoluções do capitalismo**. Trad. Leonora Corsini. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

LE STRAT, Pascale Nicolas. Agir em comum / agir o comum. Trad. Tuini Bitencourt. **Revista Lugar Comum**. n.º 45, vol. 2 - 207- 220, 2015.

LITOGRAFIA . In: **ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras**.

São Paulo: Itaú Cultural, 2017. Disponível em:

<<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo5086/litografia>>. Acesso em: 04 de Out.

2017. Verbetes da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7

LOUZADA, A. P.; BARROS, M.E.B. Trabalho docente: entre prescrições e singularidades. In: BARROS, M.E.B; HECKERT, A. L.C; MARGOTTO, L. (Orgs). **Trabalho e saúde do professor**: cartografias no percurso. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

LUCIANO, L. S.; ANDRADE, A. L.; RAIZEM, M. H.; ALMEIDA, U. R. Mapeamento das condições de saúde e trabalho dos professores do município da Serra/ES. COLÓQUIO INTERNACIONAL DE PSICOSSOCIOLOGIA DO TRABALHO, 1., 2012, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG, 2012.

MAENO, Maria; DO CARMO, José Carlos. **Saúde do Trabalhador no SUS**: aprender com o passado, trabalhar o presente, construir o futuro. São Paulo: Hucitec, 2005.

MATTELART, Armand; MATELLART, Michele. **História das teorias da comunicação**. São Paulo: Loyola, 1999.

MENDONÇA, Ricardo Fabrino. Movimentos Sociais como Acontecimentos: linguagem e espaço público. **Revista Lua nova**; São Paulo, 72: 115-142, 2007.

MINAYO-GOMEZ, Carlos; THEDIM-COSTA, Sonia Maria da Fonseca. A construção do campo da saúde do trabalhador: percurso e dilemas. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro , v. 13, supl. 2, p. S21-S32, 1997 .

NEVES, Tiago Iwasawa; PORCARO, Luiza Almeida; CURVO, Daniel Rangel. Saúde é colocar-se em risco: normatividade vital em Georges Canguilhem. **Saude soc.**, São Paulo , v. 26, n. 3, p. 626-637, set. 2017 .

ODDONE, Ivar; MARRI, Gastone; GLORIA, Sandra; BRIANTE, Gianni; CHIATELLA, Mariolina; RE, Alessandra. **Ambiente de Trabalho**: a luta dos trabalhadores pela saúde. Trad. Salvador Obiol de Freitas. São Paulo: Editora Hucitec, 1986.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2010.

_____; BARROS, Regina Benevides de B. A cartografia como método de pesquisa intervenção. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2010.

PELBART, Peter Pal. Políticas da vida, produção do comum e a vida em jogo... **Saude soc.**, São Paulo , v. 24, supl. 1, p. 19-26, Junho 2015 .

RENA, Alemar. O comum, a comunidade e a comunicação; entre Jean-Luc Nancy, Michael Hardt e Antonio Negri. **Revista Lugar Comum** n.º 45 . vol. 2, 221-231, 2015.

RODRIGUES, Heliana de Barros Conde. O homem sem qualidades. História oral, memória e modos de subjetivação. **Estudos e pesquisas em psicologia**, UERJ, RJ, ano 2, N. 2, 2º semestre de 2004.

ROLNIK, Suely. O caso da vítima: para além da cafetinagem da criação e de sua separação da resistência. **ARS (São Paulo)**, São Paulo , v. 1, n. 2, p. 79-87, Dec. 2003.

SAINT CLAIR, Ericson. **Gabriel Tarde e a comunicação**: por um contágio da diferença. Rio de Janeiro: Editora Multifoco, 2012.

SANTOS, Christianne Mariani Lucas dos; SILVA, Fábio Hebert da; RAMOS, Maria Cristina; FERNANDES, Priscila Valverde; ALMEIDA, Ueberson Ribeiro. O Programa de Formação e Investigação em Saúde e Trabalho: a construção do conceito de saúde entre professores de escolas públicas do município de Serra/ES. In: BARROS, M.E.B; HECKERT, A. L.C; MARGOTTO, L. (Orgs). **Trabalho e saúde do professor**: cartografias no percurso. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

SILVA, Fabio Hebert da; CÉSAR, Janaína Mariano; BARROS, Maria Elizabeth Barros de (Org.). **Saúde e trabalho em educação**: desafios do pesquisar. Vitória, ES: EDUFES, 2016.

SIMÕES, Regina Helena Silva; SALIM, Maria Alayde Alcantara; TAVARES, Johelder Xavier. Formas de adoecimento de professores capixabas no século XIX: diálogos com o passado no presente. In: BARROS, M.E.B; HECKERT, A. L.C; MARGOTTO, L. (Orgs). **Trabalho e saúde do professor**: cartografias no percurso. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

SOARES, Maria da Conceição Silva. **A comunicação praticada no cotidiano da escola**: currículos, conhecimentos e sentidos. Vitória: Espaço Livros, 2009.

SOUZA, A. S.; ALOQUIO, B. T.; FILHO, J. R.; CHIABAI, J. D.; LUCIANO, L.S.; BROTTTO, T. C.A. As Comissões e o Núcleo de Saúde dos trabalhadores: tateando “(re)existências” da Atividade docente. In: ROSEMBERG, D.S.; FILHO, J.R.; BARROS, M.E.B. **Trabalho docente e poder de agir**: Clínica da Atividade, devires e análises. Vitória: EDUFES, 2011.

TARDE, Gabriel. **As leis da imitação**. Trad. Carlos Fernandes Maia e Maria Manuela Maia. Porto – Portugal: RÉS – Editora, 2000.

_____. **Monadologia e Sociologia**. Trad. Tiago Seixas Themudo. Petrópolis: Vozes, 2003.

_____. **As leis sociais**: um esboço de Sociologia. Trad. Francisco Traverso Fuchs. Niterói: Editora da UFF, 2011.

TEIXEIRA, Ricardo R. Acolhimento num serviço de saúde entendido como uma rede conversações. In: PINHEIRO, R.; MATTOS, R. (orgs.) **Construção da integralidade: cotidiano, saberes e práticas em saúde**. Rio de Janeiro: IMS- UERJ/Abrasco, 2003

THOMPSON, Edward. **A formação da classe operária inglesa**. v. I. 4ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

VASCONCELOS, R. ;LACOMBLEZ, M. Redescubramo-nos na sua experiência: O desafio que nos lança Ivar Oddone. **Laboreal**, 1, (1), p.38-51, 2005.

ZAMBONI, J.; SZPILMAN, A. R. M.; MIRANDA, G. U.; BARROS, M. E. B. Primeiras notas sobre o Fórum das Comissões de Saúde do Trabalhador da Educação (COSATES) no Município de Serra, Espírito Santo. **Advir**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 6, p. 105-118, 2013.

ANEXO I – LEI QUE INSTITUI AS COSATES

LEI Nº 4.513

CRIA A COMISSÃO DE SAÚDE DO TRABALHADOR DA EDUCAÇÃO (COSATE) DO SERVIÇO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DA SERRA (ES) E O CONSELHO DAS COMISSÕES DE SAÚDE DO TRABALHADOR DA EDUCAÇÃO (CONCOSATE).

O PREFEITO MUNICIPAL DA SERRA, Estado do Espírito Santo, no uso das atribuições legais, faço saber que a Câmara Municipal decretou e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Os trabalhadores da Educação do Município da Serra, organizarão em seu local de trabalho uma Comissão de Saúde do Trabalhador da Educação, que passará a denominar-se COSATE.

Art. 2º As COSATE terão a sua política de atuação e a coordenação de seus trabalhos gerenciada pelo Conselho das Comissões de Saúde do Trabalhador da Educação (CONCOSATE), conforme estabelece o art. 1

Art. 3º A COSATE e o CONCOSATE são órgãos de natureza deliberativa sobre questões pertinentes à produção de saúde que têm como finalidade a melhoria das condições de trabalho e produção de saúde, buscando soluções que promovam um estado de bem estar físico, psíquico e social do trabalhador e a qualificação do meio ambiente, tendo principalmente uma função prevencionista, através da permanente vigilância à saúde no trabalho e nas decisões que envolvam a garantia de produção de saúde e intervenção nas condições de trabalho.

Art. 4º A COSATE terá os seguintes objetivos:

- I - Observar, relatar e denunciar condições de risco à saúde no local de trabalho;
- II - Solicitar e/ou propor medidas de enfrentamento com a finalidade de eliminar os riscos à saúde e à segurança dos trabalhadores;
- III - Investigar e discutir os acidentes, incidentes e doenças do trabalho ocorridas, propondo medidas de prevenção e promoção da saúde;
- IV - Propor medidas de prevenção e promoção da saúde dos trabalhadores nos locais de trabalho;
- V - Analisar as condições de trabalho do local de trabalho, identificando os riscos à saúde e à segurança da comunidade;
- VI - Realizar com a participação dos trabalhadores, um levantamento das condições de saúde nos locais de trabalho;
- VII - Elaborar anualmente o mapa de riscos à saúde dos trabalhadores, instituindo instrumentos que permitam o registro, a mensuração e a avaliação dos problemas

dos locais de trabalho, acidentes e adoecimentos que normalmente passam despercebidos;

VIII - Realizar inspeção nas dependências das unidades, dar conhecimento dos riscos encontrados aos trabalhadores e, se necessário, notificar as entidades representativas (sindicatos e associações), serviços de atenção à saúde do trabalhador, Conselho de Escola da respectiva unidade; e demais instâncias pertinentes.

IX - Fomentar a discussão sobre as medidas de eliminação e controle dos riscos, o estabelecimento de prazos e acompanhamento das medidas negociadas;

X - Propor estudos epidemiológicos, levantamentos e análise de dados com o objetivo de estudar fatores que levam aos processos de adoecimento e acidentes de trabalho e a ocorrência de doenças do trabalho, buscando o apoio de órgãos da própria administração pública;

XI - Acompanhar e ter acesso aos resultados das avaliações ambientais, fiscalizações e perícias realizadas nos locais de trabalho;

XII - Participar/intervir/propor nas formas de produção e de organização do trabalho, visando garantir a saúde, a segurança dos trabalhadores e a qualidade do local de trabalho;

XIII - Divulgar a todos os trabalhadores de modo permanente, informações relativas à saúde e segurança no trabalho;

XIV - Nas situações em que os processos de trabalho apresentam risco grave e/ou iminente que possa afetar a integridade física e/ou psíquica dos trabalhadores, respaldar e garantir a recusa ao trabalho, bem como interditar e embargar tais situações.

a - Considera-se grave e iminente risco toda condição ou situação de trabalho que possa levar a acidente ou doença relacionada ao trabalho com lesão grave à integridade física, psíquica e social do trabalhador.

b - O embargo ou interdição importará na paralisação total ou parcial de um processo, máquina ou ambiente de trabalho e poderá ser proposto pela COSATE em conjunto com o CONCOSATE, ou com a participação das entidades representativas dos trabalhadores.

c - A proposição de embargo ou interdição poderá ser feita à Superintendência Regional do Trabalho, aos programas e Centros de Referência em Saúde do trabalhador e à vigilância sanitária das Secretarias Estadual e Municipal de Saúde no âmbito do SUS e Ministério Público.

d - O trabalhador poderá recusar-se a executar um trabalho que lhe ofereça risco grave e iminente, até que as medidas de proteção e prevenção sejam

implementadas, devendo dar ciência imediata à COSATE, que por sua vez encaminhará e se articulará com as instâncias pertinentes. Sendo que a COSATE deverá avaliar a situação de risco grave e iminente, visando dar suporte coletivo à análise da situação.

XV - Publicizar as atas das reuniões da COSATE e todo e qualquer documento ou informações relacionadas às condições e local de trabalho;

XVI - Realizar anualmente uma Semana de Saúde e Condições do Trabalho com atividades e temas apropriados aos vários setores de atividades de Educação Pública Municipal, acontecendo durante uma semana no horário de trabalho das repartições, órgãos públicos e unidades de ensino;

a - A SESAT se constituirá em um conjunto de atividades educacionais sobre as questões da qualidade de vida no trabalho, atividades acadêmicas (incluindo painéis, temas livres, etc.), trabalho das Comissões e promover integração dos servidores públicos, acontecendo durante uma semana no horário de trabalho das repartições, órgãos públicos e/ou unidades.

XVII - A COSATE propiciará a discussão dos problemas referentes à saúde dos trabalhadores em todos os locais de trabalho, para motivar participação efetiva dos interessados;

XVIII - Compilar e analisar os dados de levantamentos periódicos, propondo medidas para melhorar as condições de trabalho, validadas pelos trabalhadores envolvidos, e que deverão ser encaminhadas à direção das unidades de ensino e às entidades representativas;

XIX - Requerer informações a respeito de métodos, processos ou novas tecnologias, dados estatísticos a respeito de doenças e absenteísmo e registros de acidentes, de doenças do trabalho e de outros agravos à saúde dos trabalhadores relacionados ou não às condições de trabalho;

XX - Mobilizar os trabalhadores para análise e discussão constante dos processos de trabalho visando a transformação das situações que produzem adoecimento nas unidades de ensino por meio do exercício de uma gestão democrática;

Parágrafo único: Todas essas ações deverão ser realizadas com a participação dos trabalhadores, com ampla divulgação nos locais de trabalho.

Art. 5º A COSATE terá a seguinte composição:

I - Os membros serão escolhidos livremente pelos trabalhadores da educação das unidades de ensino, e para cada titular haverá um suplente. Os suplentes serão os candidatos mais votados logo abaixo dos titulares, podendo participar todos os trabalhadores da escola, da seguinte forma:

a - Até 35 trabalhadores: 03 membros

b – De 36 a 65 trabalhadores: 04 membros

c – De 66 a 95 trabalhadores: 05 membros

A cada 30 trabalhadores a mais do previsto, acrescentar um membro na COSATE.

II - Cada COSATE terá um Secretário Executivo que será escolhido pelos membros eleitos da Comissão e poderá ser destituído pela mesma quando não estiver correspondendo aos seus interesses ou aos deste regulamento. Em caso de não haver consenso na escolha do Secretário Executivo, o cargo será ocupado pelo candidato eleito que tiver o maior número de votos;

IV - Os membros suplentes substituirão os titulares nos seus impedimentos, configurando-se assim a 1ª, 2ª, 3ª suplências e assim sucessivamente, por ordem de maior votação obtida;

V - O membro suplente poderá participar das reuniões sendo que na presença dos titulares não fará uso do voto, somente do direito de manifestação verbal.

Art. 6º A COSATE terá o seguinte funcionamento:

I - A Comissão de Saúde do Trabalhador da Educação se reunirá mensalmente em caráter ordinário e a qualquer momento em caráter extraordinário mediante convocação do Secretário Executivo ou de 40% dos representantes na Comissão;

II - As entidades representativas dos trabalhadores da educação terão poderes de participar das reuniões, solicitar atas e outros documentos da Comissão e acompanhar visitas aos locais de trabalho;

III - Cada comissão deverá elaborar regimento interno e submetê-lo à aprovação do CONCOSATE apontando para as especificidades e peculiaridades próprias do seu local de trabalho.

Art. 7º Os membros da COSATE serão eleitos da seguinte forma:

I - Em cada COSATE, os titulares e suplentes, serão eleitos pelos trabalhadores das unidades de ensino através de eleições livres, diretas e em escrutínios secretos, com mandato de 1 (um) ano, podendo se candidatar a recondução do cargo somente por mais dois períodos consecutivos;

II - O processo eleitoral será coordenado pelo CONCOSATE e acompanhado das entidades e órgãos representativos na educação;

III - No caso de primeiro mandato será constituída uma comissão de trabalhadores, com participação das entidades representativas;

IV - A convocação da eleição será feita por edital a ser amplamente divulgado, o qual estabelecerá: a) Prazo de 15 (quinze) dias para inscrição de candidatos;

b) Fixação da data das eleições nos 15 (quinze) dias subseqüentes;

c) Designação da Comissão Eleitoral para proceder aos trabalhos de inscrição de candidatos, realização das eleições, apuração dos votos e elaboração dos respectivos atos.

§ 1º. A convocação das eleições para o mandato deverá ser realizada pelo Secretário Executivo, e a eleição deverá ocorrer 60 (sessenta) dias antes do término do mandato em exercício.

§ 2º. Os membros eleitos realizarão o curso de formação inicial no período entre a data da eleição e a data da posse.

Parágrafo único - deve ser garantida ao trabalhador eleito a disponibilização de carga horária para participação no curso de formação inicial. (estipular, em anexo, carga horária para participação no curso.)

V - A eleição deverá ser realizada durante o expediente normal;

VI - Os trabalhadores que estiverem em licença ou afastamento do trabalho reconhecido por lei terão direito ao voto;

VII - Durante o processo eleitoral, todos os trabalhadores terão estabilidade de lotação na unidade de ensino, não podendo assim, serem transferidos, colocados em disponibilidade, suspensos e etc;

VIII - Os membros eleitos serão empossados no primeiro dia após o término do mandato anterior, e tendo concluído o curso de formação.

Art. 8º Os membros eleitos das COSATE farão formação permanente, estabelecidos pelo CONCOSATE e a Secretaria Municipal de Educação. E deverá obedecer aos seguintes critérios fundamentais:

I - A formação deve contemplar as especificidades de cada unidade de ensino, destacando-se os temas relativos à Saúde, Trabalho e Meio Ambiente.

II - O conteúdo e a metodologia do curso deverão ser discutidos e acordados com base em diretrizes definidas pela CONCOSATE.

III - O curso deverá conter uma parte conceitual e uma prática para o levantamento de condições de Saúde e Vida no Trabalho, assim como as recomendações de promoção e prevenção sobre as medidas a serem adotadas.

IV - As unidades contempladas com membros eleitos deverão ser comunicadas formalmente, num prazo de 72 (setenta e duas) horas após a posse e também após realização de curso de formação de membros da COSATE sobre:

a - O nome dos componentes, titulares e suplentes, a data da posse, o período de mandato, o nome do secretário executivo e a unidade conforme regulamentação;

b - Após o trabalhador ter realizado o curso deverá comunicar à unidade de ensino em que estiver lotado, o conteúdo programático e o número de horas.

Parágrafo único- A formação permanente será extensiva aos demais trabalhadores interessados, desde que acordado com a unidade de ensino. Todo e qualquer trabalhador da educação do município pode participar do curso de formação, sem que as unidades de ensino e a secretaria de educação tenham que garantir essa participação. Os casos omissos, neste artigo serão decididos e encaminhados pelas comissões locais.

Art. 9º A COSATE e o CONCOSATE deverão comunicar ao Governo Municipal, através da Secretaria Municipal de Educação suas respectivas formações.

Parágrafo Único: A Secretaria Municipal de Educação deverá custear o Curso de Formação e garantir as condições para que este seja realizado.

Art. 10º Os Direitos dos membros da COSATE são:

§ 1º Os membros titulares e suplentes da COSATE não poderão ser removidos, redistribuídos e/ou transferidos de ofício durante a vigência de seu mandato, e até 01 (um) ano após o seu término, sem justificativa por parte do empregador, salvo por interesse do próprio, situação que levará a ascensão do suplente.

§ 2º Os membros de cada Comissão serão liberados de suas atribuições por um período máximo de 04 (quatro) horas semanais, para levantamentos, execução de mapa de riscos, tendo livre acesso aos locais de trabalho sem prévio aviso. As atividades de participação nas reuniões mensais das COSATEs não estão incluídas neste período, devendo-se assegurar a liberação nos horários correspondentes, conforme calendário e solicitação por escrito do Secretário Executivo.

§ 3º Os membros da comissão também deverão ser liberados para participar de cursos promovidos pelas unidades de ensino, Secretaria de Educação, entidades representativas e por outras que se mostrem pertinentes à atuação da Comissão, mediante solicitação por escrito do Secretário Executivo aos Chefes Imediatos;

§ 4º A direção da unidade de ensino deverá garantir as condições necessárias e apropriadas ao bom desempenho do trabalho da Comissão.

Art. 11º Os deveres dos membros da COSATE são:

§ 1º Do Secretário Executivo:

I - registrar as reuniões em atas;

II - convocar os membros da COSATE para as reuniões;

III - encaminhar as resoluções para Direção da unidade de ensino, Entidades Representativas, Divisão de Medicina e Segurança do trabalho e ao CONCOSATE.

§ 2º Dos demais membros da Comissão:

I - elaborar o calendário anual de reuniões ordinárias, e comunicar às Entidades Representativas, para tomarem conhecimento e posterior encaminhamento de pedido de liberação junto às Chefias Imediatas dos membros das COSATEs;

II - discutir e encaminhar as questões referentes à saúde do trabalhador;

III - comunicar e discutir com os trabalhadores e entidades representativas os acidentes ocorridos e/ou doenças detectadas;

IV - participar das reuniões da Comissão;

V - frequentar cursos de capacitação pertinentes à área de saúde do trabalhador;

VI - representar os funcionários nas mesas de negociação, perícias e inspeções em conjunto com as Entidades Representativas.

Art. 12º O Conselho das Comissões de Saúde do Trabalhador da Educação - CONCOSATE - é o órgão responsável pela coordenação dos trabalhos das COSATE e será formado pelos seguintes membros: 01 (um) representante (o secretário executivo) de cada COSATE, 01(um) representante de cada entidade representativa dos servidores da educação, 01(um) representante de cada uma das unidades de ensino.

§ 1º Os membros deste conselho terão como atribuições:

I - Aprovar as normas de funcionamento interno das COSATEs;

II - Propiciar a integração das COSATEs;

III - Apreçar os planos de ação das COSATEs, acompanhando as diretrizes técnicas dos mesmos;

IV - Participar da elaboração da Semana de Saúde do Trabalhador da Educação do Município (SESAT);

V – Estabelecer diálogo e parcerias com as comunidades científicas (universidades e outras) a respeito dos dados referentes à saúde do Trabalhador da Educação.

VI - Estabelecer canais de ligação com outras instituições afins para melhor atuação das comissões;

VII - Produzir relatórios anuais das atividades exercidas pelas COSATEs com ampla divulgação para a comunidade.

§ 2º- O Secretário Executivo do CONCOSATE será eleito entre seus pares, e terá as seguintes responsabilidades:

I - Convocar os membros do CONCOSATE para as reuniões;

II - Registrar as reuniões em ata;

III - Encaminhar as resoluções para as COSATEs, direção das entidades representativas e das universidades.

§ 3º- O CONCOSATE se reunirá mensalmente em caráter ordinário, sempre após as reuniões das COSATEs, e a qualquer momento em caráter extraordinário mediante convocação do secretário executivo ou por 40% (quarenta por cento) dos seus membros.

Art. 13º A cada dois anos será realizada a Conferência ou Seminário de Saúde do Trabalhador, com o fim de traçar os objetivos da saúde do trabalhador da educação e acompanhar a execução dos projetos traçados, além de promover mudanças no regulamento da COSATE e do CONCOSATE.

Art. 14º Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação, e o Município terá 60 (sessenta) dias para regulamentá-la.

Art. 15º Revogam-se todas as disposições em contrário.

Palácio Municipal em Serra, aos 25 de maio de 2016.

AUDIFAX CHARLES PIMENTEL BARCELOS

Prefeito Municipal

ANEXO II
RELATÓRIO DAS COMISSÕES DE SAÚDE DO TRABALHADOR
DA EDUCAÇÃO EM SERRA-ES

[RELATÓRIO DAS COMISSÕES DE SAÚDE DO TRABALHADOR DA EDUCAÇÃO EM SERRA-ES]

Relatório das atividades e ações desenvolvidas pelas COSATEs do Projeto Piloto nas escolas CMEI “Olindina Leão Nunes” e EMEF “Manoel Carlos de Miranda”, de 29 de setembro a 15 de dezembro de 2014.

FICHA TÉCNICA

ORGANIZADORAS

Hervacy Brtio (PFIST/NEPESP/UFES)

Maria Carolina Andrade Freitas (PFIST/NEPESP/UFES)

Suzana Maria Gotardo Chambela (PFIST/NEPESP/UFES)

COORDENAÇÃO

Maria Elizabeth Barros de Barros (PFIST/NEPESP/UFES)

COLABORADORES

Alexandre Custódio Pinto (FUNDACENTRO)

Ana Rosa Murad Szpilman (PFIST/NEPESP/UFES)

Anália Costa Oliveira (COSATE Piloto – CMEI “Olindina Leão Nunes”)

Beatriz Pitanga Barcelos Campinhos (COSATE Piloto – CMEI “Olindina Leão Nunes”)

Camille Abreu Cruz (PFIST/NEPESP/UFES)

Carolina Soares Marques (COSATE Piloto – EMEF “Manoel Carlos de Miranda)

Cláudia Torres Sasso (MPE-ES)

Danuza Fonseca (PFIST/NEPESP/UFES)

Eduardo José Ramos Cabral Coelho (Conselho Municipal de Educação de Serra)

Emília Carreiro Ribeiro (CEREST-ES)

Eliane do Carmo România de Vasconcelos (CEREST-ES)

Gean Carlos Nunes de Jesus (SINDIUPES)

Isadora Lee Padilha Ferri (PFIST/NEPESP/UFES)

Iza Maestri Aleixo (COSATE Piloto – EMEF “Manoel Carlos de Miranda)

Jaddh Yasmin Malta Cardoso (PFIST/NEPESP/UFES)

Janaína Madeira Brito (PFIST/NEPESP/UFES)
Janaína Mariano César (PFIST/NEPESP/UFES)
James de Freitas (COSATE Piloto – CMEI “Olindina Leão Nunes”)
Jésio Zamboni (PFIST/NEPESP/UFES)
Líbia Gomes Monteiro (PFIST/NEPESP/UFES)
Liliane Graça Santana (CEREST-ES)
Luzimar dos Santos Luciano (PFIST/NEPESP/UFES)
Maria Bernadeth Vieira Martins (PFIST/NEPESP/UFES)
Maria de Lurdes Gomes Mello (COSATE Piloto – CMEI “Olindina Leão Nunes”)
Mariceli Gottardo Mocelin (PFIST/NEPESP/UFES)
Marlene de Souza Pego da Silva (COSATE Piloto – EMEF “Manoel Carlos de
Miranda)
Nizelene Pissinate (SEDU-Serra)
Regina Celia Xavier (COSATE Piloto – EMEF “Manoel Carlos de Miranda)
Robinson Nunes dos Santos (DMST-Serra)
Rosiane Pereira Rangel de Oliveira (COSATE Piloto – EMEF “Manoel Carlos de
Miranda)
Ueberson Ribeiro Almeida (PFIST/NEPESP/UFES)

LISTA DE SIGLAS

ASG – Auxiliar de Serviços Gerais

CAT – Comunicação de Acidente de Trabalho

CRAS – Centro de Referência da Assistência Social

CEREST-ES – Centro de Referência em Saúde do Trabalhador do Espírito Santo

CMEI – Centro Municipal de Educação Infantil

CTA – Corpo Técnico Administrativo

COSATE – Comissão de Saúde do Trabalhador da Educação

CONCOSATE – Conselho das Comissões de Saúde do Trabalhador

CLT – Consolidação das Leis do Trabalho

DMST-Serra – Divisão de Medicina e Segurança do Trabalho da Prefeitura Municipal de Serra

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental

ES – Espírito Santo

ESF – Estratégia de Saúde da Família

FUNDACENTRO – Fundação Jorge Duprat e Figueiredo

GEVS – Gerência de Vigilância em Saúde do Trabalhador

INSS – Instituto Nacional do Seguro Social

IPS – Instituto de Previdência de Serra

MOI – Modelo Operário Italiano

MP-ES – Ministério Público do Espírito Santo

NR – Norma Regulamentadora

NEPESP – Núcleo de Estudos e Pesquisas em Subjetividade e Política

PNAIC – Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa

PMS – Prefeitura Municipal de Serra

PFIST – Programa de Formação e Investigação em Saúde e Trabalho

RENAST – Rede Nacional de Atenção Integral à Saúde do Trabalhador

SEDU-Serra – Secretaria Municipal de Educação de Serra

SINDIUPES – Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Espírito Santo

SUS – Sistema Único de Saúde

UBS – Unidade Básica de Saúde

UFES – Universidade Federal do Espírito Santo

UPA – Unidade de Pronto Atendimento

VISAT – Vigilância em Saúde do Trabalhador

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	7
2	O PERCURSO DO PROJETO PILOTO DAS COSATES EM SERRA/ES NO ANO DE 2014	10
	2.1 Primeiro Encontro Presencial	10
	2.2 Primeira Atividade de Dispersão	12
	2.3 Segundo Encontro Presencial	18
	2.4 Segunda Atividade de Dispersão	20
	2.5 Terceiro Encontro Presencial	27
	2.6 Terceira Atividade de Dispersão	31
	2.7 Quarto Encontro Presencial	34
	2.8 Quarta Atividade de Dispersão	36
	2.9 Quinto Encontro Presencial	39
	2.10 Quinta Atividade de Dispersão	43
	2.11 Sexto Encontro Presencial	48
3	RESULTADOS PRODUZIDOS A PARTIR DA EXPERIÊNCIA COM O PROJETO PILOTO	51
	3.1 Construção de referenciais organizativos para a implementação das COSATEs como política pública	51
	3.2 Deslocamento da queixa ao poder de agir	54
	3.3 Produção de grupalidade e construção de credibilidade das COSATEs	57
	3.4 Aquecimento de redes no meio de trabalho	62
4	PRODUTOS DO PROJETO PILOTO	64
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS: DA POTENCIALIDADE DAS COSATES COMO FERRAMENTAS DE GESTÃO NO ÂMBITO DA SAÚDE DO TRABALHADOR	68
6	REFERÊNCIAS	70
7	ANEXOS	72

1 INTRODUÇÃO

Em cada um de nós, há como que uma ascese, parcialmente dirigida contra nós próprios. Somos desertos, mas povoados de tribos, de faunas e de floras [...] O deserto, a experimentação sobre si próprio, é a nossa única identidade, a nossa única oportunidade para todas as combinações que nos habitam [...] O deserto cresce, mas povoando-se à medida que cresce. Isto não tinha nada a ver com uma escola, com processos de reconhecimento, mas muito com encontros [...] criar encontros em si mesmo (DÉLEUZE; PARNET, 2004).

O Fórum das Comissões de Saúde do Trabalhador da Educação (COSATE) constituiu-se em agosto de 2012 com o objetivo de implementar tais comissões no município de Serra, Espírito Santo (ES), a partir da articulação de várias instituições, a saber: Programa de Formação e Investigação em Saúde e Trabalho (PFIST)²⁴, Centro de Referência em Saúde do Trabalhador do Espírito Santo (CEREST-ES), Ministério Público do Espírito Santo (MP-ES), Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Espírito Santo (SINDIUPES), Conselho Municipal de Educação do município de Serra, Fundação Jorge Duprat e Figueiredo (FUNDACENTRO), Divisão de Medicina e Segurança do Trabalho da Prefeitura Municipal de Serra (DMST-Serra), profissionais de escolas municipais de Serra e de outros órgãos vinculados à Secretaria Municipal de Educação de Serra (SEDU-Serra). A partir de uma série de discussões provocadas em meio a esse movimento, foi produzida uma proposta de Projeto de Lei (Anexo I) a ser apresentada aos órgãos competentes, instituindo as COSATEs no município de Serra, no intuito de contribuir para a promoção de saúde²⁵ no ambiente escolar.

²⁴ O PFIST é um programa vinculado ao Núcleo de Estudos e Pesquisas em Subjetividade e Política (NEPESP), da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

²⁵ Não entraremos com mais detalhes aqui na complexa discussão acerca da noção de saúde, mas faz-se necessário afirmar que a tomamos sob uma perspectiva que não a reduz ao plano orgânico, o qual remete à manutenção de um equilíbrio fisiológico, como acreditaram durante séculos e, de certo modo, até hoje, as ciências da saúde, em especial, a Medicina. Em oposição a essa ideia de equilíbrio, de enquadramento orgânico, bem como a designação frequente de saúde por ausência de doença, como negatividade, adotamos a perspectiva instituída por Canguilhem (1990) de saúde como capacidade normativa inerente à vida, como a capacidade de instituir novas normas em situações novas, o que extrapola medidas previamente definidas do que seja saudável ou patológico. Essa noção dá visibilidade ao mecanismo dinâmico da vida, a qual se modifica diante das adversidades.

Uma preocupação do Fórum foi a de construir uma lei com a participação dos sujeitos que operam diretamente nesse campo – uma política pública formulada com e não para os trabalhadores. Outra preocupação foi a de investigar criteriosamente a viabilidade de tal projeto e os efeitos que o mesmo poderia produzir. Com essa perspectiva, optou-se pela realização de um Projeto Piloto em duas escolas municipais, tendo em vista, inclusive, que não se conhecem registros de outras Comissões de Saúde em local de trabalho no âmbito da educação no Brasil.

A implementação do Projeto Piloto foi possibilitada pela autorização da SEDU-Serra, a qual oportunizou reorganização de carga horária dos profissionais que compuseram as Comissões, de modo que quatro horas semanais de suas jornadas passaram a ser destinadas ao desenvolvimento de atividades ligadas às mesmas. Participaram do Projeto Piloto, durante o ano de 2014: o Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) “Olindina Leão Nunes” e a Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) “Manoel Carlos de Miranda”, ambas escolhidas em processo de intensa discussão promovido pelo Fórum. Em cada uma das escolas, por sua vez, foram disparadas discussões coletivas para a eleição dos membros e respectivos suplentes que participariam desse projeto. Por motivos administrativos, nem todos os membros eleitos puderam participar das comissões, devido à indisponibilidade de substitutos para os mesmos. Nesses casos, os suplentes assumiram a participação na Comissão, respeitando-se o número de integrantes previstos para as mesmas na proposta de Projeto de Lei. Tal situação será analisada mais detalhadamente no item 3.4 deste relatório. As tabelas com os nomes dos membros eleitos e dos que de fato participaram do Projeto Piloto encontram-se nos Anexos II e III.

O Fórum COSATE elaborou um curso de formação, previsto inclusive na proposta de Projeto de Lei, visando disparar o trabalho das Comissões nas escolas. A proposta formativa foi empreendida sob a coordenação de pesquisadores vinculados ao PFIST e constituiu-se, ainda, como uma estratégia de pesquisa-intervenção (AGUIAR; ROCHA, 2007), a qual constitui-se como um tipo de pesquisa-participativa que se destaca pela abordagem micropolítica²⁶ dos processos em estudo. Parte do

²⁶ Micro e macropolítica não são aqui expressões que remetem a dimensões: pequeno ou grande. Tais concepções referem-se a um plano de visibilidade. Macro, nesse sentido, remete ao plano das formas, do que está

entendimento que a ação da pesquisa não apenas transforma seu próprio campo, mas inscreve-se no mesmo por atravessamentos de força que precisam ser colocados em análise.

Tendo isso em vista, o curso foi pautado no princípio de formação no e pelo trabalho, contemplando atividades de encontro presenciais (realizadas na FUNDACENTRO) e atividades de dispersão (desenvolvidas nas duas escolas participantes do Projeto Piloto).

Nas atividades de encontros presenciais reuniram-se os membros das duas COSATEs Piloto, juntamente à equipe responsável pela formação. Foi priorizada, nesse espaço, uma dinâmica dialógica, na qual: as participantes trouxeram as experiências de seu trabalho, foram apresentados a conteúdos conceituais e posteriormente analisaram a própria produção do conhecimento.

Nas atividades de dispersão, os membros discutiram entre si e/ou junto à comunidade escolar temas e atividades previamente programados, de modo a articular elementos debatidos nos encontros presenciais ao cotidiano de trabalho, atuando ainda como multiplicadores das questões abordadas na formação.

A criação de tal formato deu-se a partir da concepção de que formação e trabalho são indissociáveis e que este deve ser analisado coletivamente. Nesse sentido, fez-se necessário o delineamento de estratégias para que os canais de comunicação fossem ampliados nos espaços das escolas participantes do Projeto Piloto. Essa ampliação contempla o estabelecimento e/ou fortalecimento de parcerias com outros equipamentos sociais, bem como o envolvimento de diferentes sujeitos que compõem a comunidade escolar.

Sob tal perspectiva, o processo formativo priorizou a produção de uma grupalidade (LANCETTI, 1993), mais que o ensino e aprendizagem de conteúdos conceituais a serem aplicados ao meio de trabalho.

instituído e, portanto, facilmente identificado; fazem parte do que Guattari e Rolnik (2007) designam por nível molar. Já a micropolítica é uma referência ao plano das intensidades, molecular, ao campo de forças, agenciamentos e embates que vão modificando a realidade.

Com relação ao curso, ainda é importante salientar que o Fórum considerou importante a participação de todos os suplentes eleitos no curso de formação, o que foi analisado como inviável pelo setor responsável na Prefeitura Municipal de Serra (PMS), tendo em vista o impacto financeiro, em especial por se tratar de uma ação não prevista com antecedência suficiente no planejamento da PMS.

2 O PERCURSO DO PROJETO PILOTO DAS COSATES EM SERRA/ES NO ANO DE 2014

Conforme relatado acima, o trabalho das COSATEs foi disparado por um curso de formação, sendo que este se realizou em 11 encontros semanais, com duração de 4 horas cada, conforme cronograma disponível no Anexo IV. A seguir, encontram-se relatadas as produções de cada um desses encontros.

2.1 PRIMEIRO ENCONTRO PRESENCIAL

Data: 29 de setembro de 2014

Atividade Prevista: Abertura Oficial do Projeto Piloto

Local: FUNDACENTRO

Relato do trabalho realizado:

- No primeiro encontro presencial aconteceu a cerimônia de abertura do curso de formação para as COSATEs Piloto. O encontro foi aberto à participação do público em geral, sendo o convite estendido a todos os membros do Fórum COSATE. Estiveram presentes representantes do SINDIUPES, da SEDU/Serra, membros das Comissões da EMEF “Manoel Carlos de Miranda” e CMEI “Olindina de Leão Nunes”, além de membros do PFIST.
- Foram constituídas três mesas, sendo a primeira composta pela Prof.^a Dr.^a Maria Elizabeth Barros de Barros (UFES/PFIST), pela promotora do MP-ES Dr.^a Claudia Sasso Torres, pela Gerente do Centro de Formação Professor Pedro Valadão Perez (SEDU-Serra) Marina Rodrigues Miranda, pelo

representante do SINDIUPES Gean Carlos Nunes de Jesus e pela diretora da FUNDACENTRO na unidade de Vitória, Maria Angela Pizzani Cruz. Na fala dos componentes da mesa, ficou destacada a importância do tema Saúde do Trabalhador da Educação, bem como o ineditismo na proposta e a importância de aliar a mesma à pesquisa.

- A mesa seguinte foi composta pelas doutorandas Suzana Maria Gotardo Chambela, Maria Carolina de Andrade Freitas, Hervacy Brito; pelas mestrandas Danuza Fonseca e Líbia Gomes Monteiro; e pelas estagiárias de Psicologia Camille Abreu Cruz, Isadora Lee Padilha Ferri, Jaddh Yasmin Malta Cardoso e Mariceli Gottardo Mocelin, todas vinculadas ao PFIST. Nessa mesa abordou-se o processo formativo proposto para o Projeto Piloto das COSATEs, a metodologia e dinâmica de trabalho do curso de formação. Também nela foi repassada aos membros das Comissões a tarefa para o primeiro encontro de dispersão em cada escola.
- A terceira e última mesa foi composta pelos membros das Comissões e pela Diretora do CMEI “Olindina Leão Nunes” Maria da Penha Araújo. Na fala das mesmas destacaram-se o processo de constituição das COSATEs e suas expectativas em relação ao desafio que vislumbravam com a nova atividade. Muitas profissionais aludiram, nesse momento, ao adoecimento advindo do trabalho na educação, o qual é marcado por diversas queixas. Mas cabe destacar que todas mostraram-se bastante convictas de suas apostas na Comissão como uma possibilidade concreta de mudanças nesse quadro, cientes da novidade de tal trabalho e de que se trata de um referencial ainda a ser construído. Importante frisar ainda a fala de uma participante:

“A nossa pesquisa tem um terreno fértil”. [Grifo nosso]

- A expressão nossa pode ser considerada um efeito do engajamento nesse processo, o que se evidencia já nesse início do Projeto Piloto.
- Após as falas, os responsáveis pela condução do curso de formação responderam às dúvidas dos membros das Comissões.
- Imagens de encontros presenciais na FUNDACENTRO encontram-se no Anexo V.

2.2 PRIMEIRA ATIVIDADE DE DISPERSÃO

Data: 06 de outubro de 2014

Atividade Prevista: Estudo e discussão da proposta de Projeto de Lei das COSATEs

Local: CMEI “Olindina Leão Nunes”

Relato do trabalho realizado:

- Conforme acordado, o estudo da proposta de Projeto de Lei foi o disparador do encontro. As integrantes da COSATE haviam lido previamente tal material e empreenderam discussão coletiva, destacando as dúvidas quanto ao texto, sugestões de modificações quanto ao conteúdo do mesmo, pontos positivos em relação à proposta, bem como possíveis desafios para sua implementação. É importante destacar que o acordo com a equipe responsável pela formação foi que a Comissão se reuniria das 07 às 11 horas e que a equipe só chegaria às escolas às 08 horas e 30 minutos. Desse modo, quando a equipe chegou, as dúvidas já haviam sido elencadas e o grupo estava discutindo os demais pontos. Percebe-se um engajamento por parte das participantes, bem como uma preocupação em cumprir com a tarefa proposta.
- Houve duas dúvidas quanto ao texto. Uma foi referente à função do Secretário Geral, descrita no art. 5º, Inciso II. A equipe de formação esclareceu que, segundo a proposta discutida pelo Fórum COSATE, a ideia é que um dos membros da Comissão assuma as tarefas descritas no período do mandato da mesma. Contudo, para fins do Projeto Piloto, a sugestão foi a de que houvesse um rodízio, de modo que, a cada encontro, um membro diferente pudesse vivenciar tal função. A outra dúvida foi quanto ao art. 10, § 1º, o qual afirma que os membros das COSATEs não poderão ser removidos, redistribuídos e/ou transferidos de ofício durante a vigência de seu mandato e até 01 ano após o encerramento do mesmo. A questão foi elucidada e explicou-se que tal medida encontra-se, inclusive, na Lei Estadual Nº 5.627/1998 (ESPÍRITO SANTO, 1998) – a qual serve como base para a proposta de Projeto de Lei ora discutida –, como uma medida para proporcionar maior liberdade de ação aos integrantes das Comissões. A partir disso, as participantes consideraram tal item como um ponto bastante positivo

na proposta de Projeto de Lei. Importante destacar uma preocupação, inclusive, com a questão das professoras substitutas que já compõem a COSATE no CMEI e com a possibilidade de continuidade do trabalho no ano letivo seguinte, tendo em vista o processo de remoção que ocorre a cada início do ano.

- Como sugestão ao texto, as participantes propuseram que o Conselho das Comissões de Saúde do Trabalhador (CONCOSATE) –, previsto na proposta de Projeto de Lei – seja acionado por ocasião da construção de novas escolas, com o intuito de que o projeto arquitetônico seja avaliado quanto à adequação às normas de segurança e saúde do trabalhador. Com o mesmo intuito, sugere-se que as COSATEs também participem do planejamento de reformas das escolas existentes, bem como da aquisição de mobiliários. Outra sugestão – não necessariamente ao texto do projeto, mas à execução do Piloto – foi a de explicar aos pais sobre a existência da COSATE na escola. Uma ideia foi a do envio de bilhetes aos mesmos, tendo em vista que se considerou importante o apoio destes, além de uma satisfação quanto ao motivo pelo qual os filhos teriam um professor diferente na sala às segundas-feiras, o que se configura como importante estratégia de cuidado para com o público atendida pela escola. Também como sugestão para a realização dos encontros, colocou-se a ideia de uma pausa de 20 minutos para o lanche. Tal ponto, aparentemente simples, gerou uma longa discussão acerca do trabalho dos professores da Educação Infantil, os quais, diferente de outros níveis de ensino, não possuem um momento para lanchar, ir ao banheiro ou “respirar” durante o turno de trabalho. Isso porque não podem deixar a turma sozinha no recreio ou em qualquer outro momento. Esse aspecto aparecerá, inclusive, como um risco importante no diagnóstico das condições de trabalho produzido posteriormente pela COSATE.
- Alguns desafios ao trabalho da COSTATE foram elencados, a começar pela suposta dificuldade em mobilizar dos trabalhadores. Nesse sentido, uma participante fala que:

“Tem gente que se blinda: não quer expressar o que incomoda, os riscos”.

Essa atitude, segundo algumas delas, provém de uma certa acomodação ou da descrença de que os problemas podem ser resolvidos. Outros desafios

discutidos foram: pouca integração entre as escolas da rede; não reconhecimento do trabalho feito nos CMEIs (desvalorização das atividades da educação infantil, como um “trabalho menor”, que não “prepara adequadamente” a criança); necessidade de uma maior integração entre os estabelecimentos de ensino, tendo em vista que muitas lutas em prol de melhores condições de trabalho são travadas isoladamente; articular as atividades da COSATE aos espaços formativos existentes, tendo em vista que, segundo as participantes, os conteúdos de formação previstos “vêm prontos” e “estão fora da realidade da escola”, além de não haver apoio de formadores externos no que tange ao processo de formação continuada na Educação Infantil do município. Por fim, ainda como um desafio, foi destacada a falta de normas de fiscalização das condições de trabalho dos profissionais da educação, em alusão à apresentação feita por Alexandre Custódio Pinto, pesquisador da FUNDACENTRO, no encontro de abertura.

- Como ponto positivo foi destacada a possibilidade de poder interferir no quadro de adoecimento percebido entre os profissionais da educação e a potencialidade de uma ação conjunta, tendo em vista que o Projeto Piloto conta com vários agentes engajados. Ganha destaque, na fala das participantes, a atuação do MP-ES, na figura da promotora Cláudia Torres Sasso, como uma força para a garantia dos direitos dos trabalhadores. Cabe ainda ressaltar que elas consideram que a existência formalizada da Comissão é um respaldo às lutas que, isoladamente, já são empreendidas ou que precisam ser colocadas em questão.
- O encontro da Comissão ocorreu em uma sala onde comumente são realizadas as reuniões da equipe da escola. É importante destacar que a mobília da sala é, basicamente, projetada para uso infantil, o que pode ser visualizado no Anexo VI. O desconforto e as dores em passar a manhã utilizando mesas e cadeiras muito pequenas suscitou a discussão de questões ergonômicas relativas ao mobiliário, instrumentos e materiais utilizados nos CMEIs. As professoras relatam faltar materiais necessários à prevenção de doenças, como, por exemplo, luvas para as cuidadoras que realizam a higienização das crianças.

Local: EMEF “Manoel Carlos de Miranda”

Relato do trabalho realizado:

- O encontro começou com a apresentação das expectativas sobre a participação na COSATE e passou à discussão dos pontos da Lei que as participantes julgaram importantes.
- A reunião transcorreu realçando as dificuldades encontradas por todos os membros da COSATE de se reunirem para o cumprimento das tarefas propostas, já que são inúmeros os atravessamentos escolares que surgem e solicitam atenção das participantes. Apresentaram, por exemplo, a necessidade de adequação da Comissão em vista da impossibilidade dos componentes eleitos inicialmente em serem administrativamente autorizados para compor a COSATE. Uma das professoras eleitas não pôde assumir função na Comissão por não contar com um substituto²⁷. Outra professora desistiu da função, devido a fazer parte do turno vespertino e o horário de reunião da COSATE ser às manhãs. Desse modo, duas suplentes foram então acionadas.
- Além deste primeiro debate, as participantes manifestaram como é importante para elas estarem reunidas para a tarefa da COSATE. Pois enfatizaram o quanto é difícil contar com espaços de conversação na escola e troca de experiências e ideias. As reuniões de praxe estabelecidas mostraram-se insuficientes para a efetivação dos diálogos necessários. Assim, este primeiro encontro, nos dizeres das participantes, além de propiciar o início das tarefas da COSATE, funcionou como um espaço de “desabafo” e cumpriu uma “função terapêutica”.
- Sobre a tarefa de leitura conjunta da Lei, as participantes não conseguiram cumprir na íntegra, em função do tempo e da organização deste encontro primeiro, mas destacaram que:
 - ✓ Quanto ao Art 3º e a função deliberativa e preventiva da COSATE, seria necessário pensar em como lidar com as situações impróprias de trabalho (que vão desde a sujeira de alguns ambientes, passando pela infraestrutura da escola, até a distribuição das tarefas e a

²⁷ É importante destacar que, para a participação das professoras nas COSATEs Piloto, a SEDU-Serra disponibilizou substitutos, via contrato de extensão de carga horária. Todavia, não havia disponível, dentre os professores previamente cadastrados para tal atividade, profissionais que ministrassem algumas disciplinas em específico – caso da professora em questão.

hierarquização das funções e cargos, à falta de espaços coletivos de conversação e busca de resolução dos problemas);

- ✓ Quanto ao Art 4º, os membros relembram de “acidentes de trabalho” com as Auxiliares de Serviços Gerais (ASG) em função de produtos químicos utilizados na limpeza, realçam as “más condições de trabalho” (que incluem uma série de elementos: desde as condições materiais (como falta de copos, água potável, sabonetes, materiais para uso com alunos e em sala de aula, entre outros) à organização de trabalho (hierarquizações, desvios de função, sobrecarga, punições, busca de culpados por reprovações de alunos, falta de cobertura legal em caso de adoecimentos e afastamentos, falta de apoio interno e externo em casos de violência, insegurança no trabalho em função de ameaças de alunos, família e comunidade à escola, entre outros) e localizam que tudo isto aumenta a tensão nas relações e torna mais difícil a produção de saúde no ambiente de trabalho.
- ✓ Apontam como indicadores de adoecimento: a falta de horários de relaxamento e pausa entre as aulas (intervalos) que são “ocupados” com o cumprimento de outras tarefas escolares; a divisão e a hierarquização das tarefas e a rotineirização das atividades; a impossibilidade de contatos, conversas e trocas entre colegas e turnos na escola; a falta do estabelecimento de rede com outros dispositivos, recursos, serviços e parceiros no suporte à tarefa escolar; falta de plano de cargos e salários condizentes com as reivindicações da classe; falta de suporte da administração pública no oferecimento de benefícios, como plano de saúde; naturalizações e posturas que criam desgastes e se repetem nas atividades cotidianas; falta de mobilização dos colegas em busca de estratégias comuns de enfrentamento das dificuldades no trabalho. Todos estes fatores precisam ser registrados como desafios e encaminhados pela COSATE a diferentes instâncias resolutivas. Para tanto, necessita-se, porém, a construção de um plano coletivo de ação, que inclua os demais trabalhadores da escola e da rede municipal de educação.
- O encontro se encerra com o encaminhamento da continuidade da leitura do Projeto de Lei, por parte dos membros da COSATE. Discutiu-se muito como

tornar a COSATE um dispositivo de ação coletiva e não apenas uma comissão de vigilância e denúncia.

- Fotos de encontros de dispersão nessa EMEF encontram-se no Anexo VII.

2.3 SEGUNDO ENCONTRO PRESENCIAL

Data: 13 de outubro de 2014

Atividade Prevista: Introdução sobre as COSATEs

Local: FUNDACENTRO

Relato do trabalho realizado:

- Como estratégia metodológica, acordou-se que cada encontro presencial deveria iniciar-se com a partilha das atividades realizadas no encontro de dispersão imediatamente anterior, com a perspectiva de ampliar a integração entre os trabalhos desenvolvidos nas duas escolas. Nesse momento, foram discutidos os seguintes pontos:
 - ✓ Questão da elaboração dos projetos arquitetônicos das escolas, que não levam em consideração as rotinas, a vivência de quem trabalha ou estuda lá. Desta forma, apontaram, são comuns os problemas ergonômicos (como exemplo: torneiras distantes do alcance das crianças, acústica ruim, etc.) que impactam de forma direta no trabalho.
 - ✓ Autonomia dos membros que participam do Projeto Piloto, conforme expresso em fala de uma professora:

“[...] como ainda não é lei, não existe segurança do trabalhador de que, se agir de forma contundente, não causaria um afastamento do profissional?”
 - ✓ Importância do diálogo com outros profissionais da escola e da própria rede, considerando-se, inclusive, a dificuldade dos profissionais em perceber o trabalho de seus pares.
 - ✓ Questões relativas à organização do trabalho, como a necessidade do tempo para conversar e descansar, além de questões estruturais e de recursos, como a falta de papel higiênico, sabão e número insuficiente de banheiros. Nas palavras de um membro:

“[...] são “nadas” que impactam na qualidade do ambiente de trabalho e podem ser causa do adoecimento”.

- ✓ Falta de legislação que garanta melhores condições de trabalho, contemplando ações de prevenção ao adoecimento (em referência, por exemplo, à questão da voz, importante risco à saúde entre os profissionais do magistério).
- ✓ Falta de recursos e de formação para lidar com a questão da educação inclusiva, e a forma como ela tem se constituído em uma carga a mais para os profissionais.
- ✓ Neste ponto, a Coordenadora do CEREST-ES, Liliâne G. Santana destaca a importância das Comissões e do Fórum, como agentes que estão construindo um marco legislativo e, desse modo, funcionam “de baixo para cima”.
- As coordenadoras do curso de formação, Suzana Maria Gotardo Chambela e Maria Carolina Andrade Freitas, apresentam a metodologia e distribuem o programa de trabalho do curso de formação. É solicitado aos membros que cada um analise e compartilhe com todo o grupo seu envolvimento com a proposta das COSATEs. Sendo assim, as participantes contam suas implicações, as quais se seguem do modo como foram aparecendo, nas falas de cada uma:
 - ✓ Questão da acústica na escola e aposta que as COSATEs sejam a oportunidade de fazer alguma coisa para mudar tal realidade; sentimento de impotência e adoecimento no trabalho; participação na COSATE como algo que trouxe esperança; oportunidade de melhoria dos relacionamentos.
 - ✓ Aposta numa possibilidade real de fazer alguma mudança face ao incômodo produzido pela rigidez e fixação de determinados modos de conduzir o trabalho; “necessidade de desnaturalizar”.
 - ✓ Oportunidade de mudança num quadro de riscos, como, por exemplo, os transtornos causados às crianças e profissionais por ocasião de reformas, as quais não são previamente negociadas com as pessoas na escola.

“[...] eu quero somar porque já perdi muito”. [fala de uma participante].

- ✓ Modos de gestão quanto ao desvio de função e produção de adoecimento; angústia gerada em afastamentos.
- ✓ Deslocamento de expectativas, sendo que inicialmente a proposta das COSATEs não foi tão bem recebida: “mais gente da UFES querendo usar a gente de cobaia para o doutorado”; e, após o início do envolvimento com a Comissão suscitando a vontade de contribuir, de não estar “incomodada” sozinha:

“Para que a lei não fique só no papel”.

- ✓ Oportunidade de lutar é um modo de contribuir, de fazer alguma coisa em prol da saúde do trabalhador, ante inúmeras dificuldades no cotidiano de trabalho, como o modo de se proceder às reformas nas escolas, integração dos estagiários, falta de políticas de valorização dos profissionais.
- ✓ Uma participante afirma:

“A COSATE é a luzinha no fim do túnel, a chance de fazer alguma coisa, de lutar, se mover. É a possibilidade de levar nossos problemas para além dos muros da escola, de atuar contra o mal que dentro das escolas hoje”.

- Num exercício sintético, propôs-se a sistematização das falas em três planos: políticas de saúde, de formação e de inclusão.
- Ao final do encontro procedeu-se a orientação para a dispersão seguinte.

2.4 SEGUNDA ATIVIDADE DE DISPERSÃO

Data: 20 de outubro de 2014

Atividade Prevista: Levantamento de organizações e/ou estabelecimentos locais que podem ser articulados ao trabalho das COSATE

Local: CMEI “Olindina Leão Nunes”

Relato do trabalho realizado:

- A partir da atividade proposta para o encontro de dispersão, as integrantes da COSATE começaram a reunião discutindo sobre quais estabelecimentos

poderiam compor com a Comissão na realização de um trabalho de promoção de saúde e/ou prevenção de adoecimento na escola. Pode-se dizer que essa tarefa não foi nada fácil, sendo que as discussões ficaram, por vezes, enfraquecidas durante o encontro. Supõe-se que isso se deu não por um descaso do grupo, mas por alguns fatores que ousamos sugerir. A ideia da identificação dos equipamentos sociais foi colocada no curso de formação como importante para a realização de um trabalho em rede. Todavia, percebemos que a noção de rede é algo abstrato e não produz muitos sentidos no contexto das profissionais do CMEI, o que poderia ter sido trabalhado de modo mais detalhado no encontro anterior. Além disso, apenas uma das integrantes da COSATE é residente do bairro no qual a escola se localiza e, em sua maioria, as professoras não conhecem muito sobre o que existe ou não naquele território em específico.

- O primeiro estabelecimento mencionado foi a Unidade Básica de Saúde (UBS) do bairro. Segundo as participantes, é a organização com a qual já foram realizadas algumas parcerias, mesmo que isso seja algo não muito frequente. Por ocasião da encomenda da atividade de dispersão, uma das integrantes da COSATE procurou antecipadamente a UBS e foi informada que a mesma conta com um profissional de Educação Física, sendo que foi levantada a possibilidade de que o mesmo possa fazer uma articulação com a escola para a realização de ginástica laboral. A ideia foi muito bem recebida pelas integrantes da Comissão e suscitou algumas questões: em que horário fazer? Como os profissionais da escola vão participar? Onde fazer? Poderia ser na praça, ao ar livre?
- Nessa perspectiva, é colocada a necessidade de um trabalho preventivo também a ser realizado por profissional da fonoaudiologia. Elas recordam de uma outra escola da rede na qual foi desenvolvido um projeto nesse sentido e manifestam vontade de que a COSATE pudesse articular para que o mesmo também acontecesse no CMEI. Por coincidência, a fonoaudióloga Nizilene Pissinate, vinculada à SEDU-Serra e integrante do Fórum das COSATEs, chegou ao encontro, tendo em vista sua proposta de acompanhar a formação – dentro de suas possibilidades. A mesma afirmou ser viável a realização de tal atividade na escola e explanou sobre as possibilidades de trabalho a serem desenvolvidos no âmbito da prevenção. Já no âmbito terapêutico,

explicou que outros encaminhamentos seriam necessários, tendo em vista a grande demanda que apresenta a rede municipal de educação e o número reduzido de profissionais existentes na mesma.

- A equipe da formação, no intuito de instigar a discussão, questionou se as participantes conheciam alguns serviços que poderiam contribuir como suporte ao trabalho das Comissões, diretamente vinculados às questões de vigilância em saúde e saúde do trabalhador –, tais como o CEREST-ES e DMST-Serra. As professoras desconheciam o CEREST-ES e demonstraram a necessidade de conhecer melhor a atuação da DMST-Serra, ou “Perícia Médica”, como o serviço é mais conhecido pelos trabalhadores. Relatam uma série de dificuldades e impasses com relação às licenças médicas, destacando que o processo é burocrático e ainda mais adoecedor. Na visão delas:

“A Perícia Médica é apenas fiscalização. Não são parceiros”.

A equipe de formação explanou que a DMST-Serra é um serviço complexo e que, inclusive, possui um membro envolvido na elaboração e execução do Projeto Piloto, o técnico de segurança do trabalho Robinson Nunes dos Santos. Nesse sentido, um desafio que se colocou foi a necessidade de conhecer melhor o serviço, compreender o processo e fazer tais informações circularem na escola. Uma das participantes questiona como muitas barreiras são apenas aceitas pelos trabalhadores, destacando a necessidade de compreender certas normas de funcionamento e reivindicar por mudanças das normas que não contribuem para a saúde dos servidores.

“Se as normas são feitas pelas pessoas, as pessoas podem mudar essas normas”.

- Sugere-se, a partir disso, que uma das atividades de dispersão poderia consistir na ida dos membros da Comissão a diversos serviços estratégicos, visando conhecê-los melhor e estabelecer algum tipo de parceria.
- Nizilene coloca para o grupo a existência da Vigilância em Saúde do Trabalhador, serviço que está começando a ser implantado no município de Serra, destacando a importância de as COSATEs estabelecerem parceria com o mesmo.

- Uma participante destaca a existência de empresas localizadas no bairro e que poderiam também ser acionadas para alguma parceria. Ela sugere que a COSATE faça um movimento “para fora da escola”:

“A gente tem que mostrar nossa cara, fazer as pessoas conhecerem nossa realidade”.

Em sua opinião, a COSATE poderia realizar uma campanha de conscientização sobre a importância da saúde do trabalhador, bem como de arrecadação de materiais e equipamentos que estão faltando na escola, comprometendo a segurança no meio de trabalho. Tal ponto se constituiu como impasse, tendo em vista a argumentação de que é preciso uma mobilização para instituir políticas públicas que garantam as condições necessárias para a qualidade da educação e do exercício profissional, sem que seja preciso recorrer à iniciativa privada.

- A fim de trazer ao debate outras organizações e/ou estabelecimentos, a equipe responsável pela formação lançou mão do instrumento constante no Anexo VI. A partir da discussão disparada pelo mesmo, foram elencados como existentes no entorno: 03 escolas de Ensino Fundamental (em Taquara I, Barcelona e Taquara II), para as quais vão a maioria dos alunos oriundos do CMEI “Olindina Leão Nunes”; Estratégia de Saúde da Família (ESF); 01 Centro de Referência da Assistência Social (CRAS), em Laranjeiras, o qual, segundo elas, serviu como espaço físico para algumas formações ocorridas para os profissionais do CMEI, sendo que, contudo, é um serviço com o qual a escola não possui muita articulação; 01 abrigo para crianças, em Laranjeiras. Ao serem indagadas quanto à articulação com o Conselho Tutelar, as participantes recordaram da atuação do mesmo em um caso específico com uma aluna, mas destacam que o contato com tal órgão é muito superficial. Realçam ainda a importância das igrejas como um meio de acesso à população local.
- Foi produzido pelas participantes posteriormente um fluxograma como um produto das discussões empreendidas, o qual encontra-se no Anexo IX.

Local: EMEF “Manoel Carlos de Miranda”

Relato do trabalho realizado:

- Novamente compareceu no discurso das participantes a questão das atividades das ASGs, pois uma vez que o serviço é terceirizado e, portanto, regido por outros ordenamentos, a escola identificou a necessidade de estabelecer novas ações junto aos envolvidos (profissionais da escola, ASGs, empresa responsável pelo serviço, prefeitura, sindicatos) para a melhoria da manutenção e limpeza do espaço escolar. Diante da deficiência do serviço de limpeza da escola, as participantes levantaram as seguintes questões: por que tal função não acontece como deveria? Seria em função de um não esclarecimento a respeito das atribuições das funcionárias? Falta de materiais ou recursos humanos? Seria o caso de contratar homens para o serviço “mais pesado”? – conforme propôs uma das professoras, já que na outra escola em que trabalha esta estratégia deu certo. O que estaria em questão? Um encaminhamento proposto para a questão foi conversar com as equipes de trabalhadores da limpeza e com as empresas terceirizadas responsáveis pelo serviço para a adequada identificação e tratamento do problema, sem a culpabilização individual de funcionários. O “problema da limpeza” tornou-se, portanto, um analisador da organização de trabalho e da própria construção das referências locais que estavam envolvidas na tarefa da COSATE. As professoras procuraram conhecer as empresas terceirizadas e sindicato da categoria. A Serges – empresa terceirizada de limpeza e merenda – parece enfrentar muitos problemas administrativos, como dispor de poucos funcionários e estes terem acúmulo de funções.
- Um elemento notado é que as professoras membros da COSATE não residem no território da escola, mas as profissionais da limpeza sim.
- O cardápio de merenda escolar também foi discutido nessa reunião, quando as professoras apontaram que este é inadequado do ponto de vista delas e que “as crianças não comem”. Segundo explicitaram, as merendeiras não fazem parte da elaboração do cardápio, o que prejudica a montagem do mesmo e o torna pouco atrativo, em comparação à merenda vendida na cantina. Isso culmina com o desperdício de merenda, o que precisa ser melhor avaliado, sob a hipótese de que os especialistas que definem o cardápio não conhecem a escola e a demanda de seu público. Outra questão é que os alunos não são acompanhados pelos profissionais na hora da alimentação.

- Um exercício importante foi realizado com tudo isto pela COSATE: a equipe de professores buscou os responsáveis da limpeza (empresa terceirizada), buscou conversar com as merendeiras, sobre suas condições de trabalho e criou um campo de aproximação e diálogo com demais professores da escola, embora estes últimos não tenham respondido de modo satisfatório à iniciativa de conversa.
- Quanto à aproximação com outros trabalhadores da escola, a COSATE elaborou uma caixa de sugestões, visando recolher elementos de análise e entendendo-o como instrumento para aquecer a participação dos profissionais nas discussões da COSATE;
- Ainda em relação à estrutura geral da escola, as participantes lembram que uma queixa comum dos alunos é dizer que a escola parece uma prisão, pois é muito grande, cinza e com grades.
- Com isso, também debateu-se sobre a prática de dispensar os alunos que chegam atrasados. O que produz esta prática? Isso aponta para discussões necessárias não somente dentro da escola e com a Sedu, mas com comunidade, outros serviços e principalmente com a família. Há uma tendência entre os membros da COSATE na responsabilização da família por casos de abandono, negligência, violência, drogadição, expressa por exemplo na ideia de que todos os problemas da escola passam pela família e de que falta responsabilidade.
- Discutiu-se também sobre a “sala homogênea” criada na EMEF para alunos com “problemas de aprendizagem”. Embora os membros da COSATE reconheçam que a SEDU-Serra tenha sido desfavorável, a proposta foi aprovada na escola, sendo que a professora que assumiu, e que não participou da decisão da criação dessa turma, vinha de 6 anos de desvio de função. Tal situação também aponta para diversas linhas de análise, que envolvem a política educacional, as políticas internas de trabalho na escola, as condições de trabalho e os arranjos estabelecidos a partir de situações de afastamento e desvio de função.
- Com isso, lembrou-se sobre a situação dos membros da COSATE e as garantias de permanência no trabalho quando se tratar de professores que tenham alguma situação peculiar na escola ou não contam com cadeira

efetiva na EMEF em que trabalham, como é o caso de uma das integrantes dessa COSATE.

- Novamente é manifestada a dificuldade de se ter espaços de discussão que abranjam o maior número de trabalhadores da escola. Diante desta dificuldade, a COSATE lançou mão de colocar pautas de seu interesse nas reuniões que já acontecem na escola, alcançando assim uma parte dos demais trabalhadores.
- Ao exercitar-se na construção das referências locais, a COSATE começa a interrogar sobre situações-limite que envolvem riscos diretos e urgentes, como no caso de um acidente de trabalho: quando alguém passa mal na escola, onde levar? Recorda-se que existe apenas um posto de saúde próximo a escola. Elenca-se outros serviços potencialmente acionáveis, como a Unidade de Pronto Atendimento (UPA), os CRAS, as UBSs, o batalhão de polícia. A maioria dos funcionários são moradores próximos do bairro.
- As participantes lembram que os cursos destinados aos professores, como o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC): curso para professores de 1º e 3º ano, recebem muitas críticas. E que falta investimento para a melhoria das condições de trabalho de professores, inclusive no aumento dos salários. Apontam que por vezes falta também o comprometimento da própria categoria nas lutas coletivas por melhores condições de trabalho;
- Questiona-se a política educacional e a diretriz de não reprovação escolar. Com os exemplos da própria realidade escolar (como o censo que serve de baliza sobre resultados da escola) há a compreensão de que certas estratégias políticas precisam ser repensadas. Este é um problema de maior propositura, pois não depende somente do trabalho da escola, mas de discussões no âmbito de uma política educacional mais abrangente.
- O encontro encerra-se com a tarefa dos membros em realizar levantamentos das referências locais de saúde para articulações com a escola.

2.5 TERCEIRO ENCONTRO PRESENCIAL

Data: 03 de novembro de 2014

Atividade Prevista: Construção do conceito de trabalho, saúde e meio ambiente.

Local: FUNDACENTRO

Relato do trabalho realizado:

- O encontro começa com o resgate de algumas frases emblemáticas ditas no I Seminário “Saúde do Trabalhador da Educação de Serra-ES”, realizado no dia 23 de outubro de 2014 pelo Fórum COSATE. Como nem todas integrantes das COSATEs puderam participar – devido ao fato de o encontro não ter ocorrido em uma segunda-feira – a ideia de resgatar as frases foi a de trazer pontos importantes para a atuação das COSATES debatidos no seminário.
- A seguir, os membros das comissões apresentam as organizações que podem ser parceiras das COSATE’s localizadas nas proximidades das escolas, como exercício de compartilhamento das experiências da dispersão.
- Neste ponto, além de listar estas organizações, as professoras da EMEF Manoel Carlos relataram que produziram as caixas de sugestão e pontuaram a impressão de que a Comissão passa por descrédito dentro da escola. Uma das professoras retoma a questão da falta de limpeza como um risco e propõe que os arquivos da escola fossem digitalizados, visto que acumulam muito mofo, ácaro, poeira. Narram também que, apesar do apoio da direção, há dificuldade em abarcar o coletivo escolar nas discussões da Comissão, sendo que poucos podem participar – incompatibilidade de horários e modos de organizar o trabalho que propiciem espaços de conversa.
- Uma das professoras expõe que está participando da COSATE usando seu horário de planejamento e conta sobre o adoecimento causado pela “turma abacaxi” – caso já relatado, em que as crianças com necessidades especiais foram reunidas em uma única turma, a qual passou a ser assim apelidada pelos demais professores). Na sala, presença de crianças com laudo, mas sem tratamento representam uma dificuldade cotidiana, um desafio extra além dos já conhecidos pelos professores.

- Os membros da COSATE do CMEI descrevem como grande problema de saúde a questão da voz e distúrbios esquelético-musculares. Narram como muito produtiva a conversa com a UBS do Bairro, onde dialogaram sobre vacinas e programas de cuidados com a saúde que pudessem envolver as crianças.
- Em todos os encontros presenciais, sempre há representantes da FUNDACENTRO que também intervêm na formação. Nesta conversa, Valéria S. Pinto, uma destas representantes fala da necessidade de Normas Regulamentadoras (NRs) e Segurança e Saúde para o segmento da educação, além de apontar que não existe, na formação dos professores, espaço para desenvolver formas de prevenção e saúde.
- Em debate com todos, é mencionada a ideia de que o Centro de Formação (SEDU-Serra) poderia articular momentos para a discussão dessa temática, pois esta pode ser uma via para a construção de um canal de comunicação que amplie os diálogos, de modo a atender melhor às demandas oriundas do cotidiano de trabalho.
- As professoras da EMEF Manoel Carlos propõem usar a Semana de Saúde do Trabalhador da Educação para produzir demanda, dar visibilidade às questões levantadas de modo que isto não sobrecarregue o professor e que também não se transforme em tarefa de outros, “para produzir protagonismo também”.
- Uma das professoras do CMEI Olindina apontam o CEREST-ES e DMST-Serra como parceiros e indagam se as empresas da região onde se localiza a escola também podem ser parceiras.
- Na segunda metade do encontro, a convidada do CEREST, Eliane C. R. Vasconcelos expõe as instituições e órgãos envolvidos na questão da saúde do trabalhador do serviço público, explicitando caminhos, diferenças em relação ao modo de funcionamento no serviço privado: Sistema Único de Saúde (SUS), Rede Nacional de Atenção Integral à Saúde do Trabalhador (RENAST), Gerência de Vigilância em Saúde do Trabalhador (GEVS), CEREST-ES. Ela aponta os riscos implicados na organização do trabalho a partir das falas dos membros das COSATES e também propõe aproximação entre a rede de educação e a rede de saúde pública de Serra, para atuar,

inclusive, na caracterização do profissional da educação em virtude de acidentes de trabalho nas escolas.

- Maria Bernadeth Vieira Martins, membro do movimento sindical no ES e também integrante do PFIST (convidada para esse encontro), explana sobre as diferenças entre celetistas – empregados sob regime da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) – e estatutários, discorrendo sobre os diferentes caminhos nas situações de acidente e adoecimento em função do trabalho e também propõe aos membros da Comissão que busquem parcerias com o Instituto de Previdência de Serra (IPS), além de apontar a necessidade de acionar o SINDIUPES nestes movimentos de construção de parcerias na promoção da saúde do trabalhador.
- Eliane também aponta que os programas de atenção no âmbito da saúde do trabalhador implicam formação continuada e que as escolas podem demandar apoio do CEREST-ES para elaboração de projetos neste sentido. Também é destacada a importância de relacionar e acionar as organizações implicadas no adoecimento e afastamento dos profissionais como forma de preservar a garantia de direitos trabalhistas.
- Neste momento, há consenso entre todos que conhecer o Estatuto dos Servidores do Município de Serra é fundamental para tomada de decisões e também da necessidade de aquecer a rede de saúde do trabalhador da educação.
- Ao final, foi realizado exercício de síntese dos pontos discutidos no dia, por meio do qual surgiram as seguintes frases:
 - ✓ Como multiplicar estas informações na escola?
 - ✓ Necessidade de mobilizar a comunidade escolar;
 - ✓ Tornar estas legalidades de conhecimento do trabalhador – por exemplo, a necessidade da confecção das Comunicações de Acidente de Trabalho (CATs) para a garantia de direitos;
 - ✓ Luta de forças entre os próprios trabalhadores;
 - ✓ EMEF: convite ao CEREST-ES para ida e conversa com os profissionais da escola;
 - ✓ Necessidade de a COSATE intervir no planejamento escolar;
 - ✓ Buscar sindicato para conhecimento do Estatuto;
 - ✓ Necessidade de formação para o profissional que retorna de afastamento;

- ✓ Lógica empresarial de competição dentro da escola
- ✓ CMEI: Estudo do Estatuto do Servidor Público Municipal de Serra pelo coletivo de trabalhadores da escola.
- Bernadeth encerra a rodada de conversas recomendando “trabalhar o possível com o que temos no curto prazo”.

2.6 TERCEIRA ATIVIDADE DE DISPERSÃO

Data: 03 de novembro de 2014

Atividade Prevista: Estudo e discussão coletiva do texto: “Saúde, cadê você? Cadê você?” (BRITO; ATHAYDE; NEVES, 2003).

Local: CMEI “Olindina Leão Nunes”

Relato do trabalho realizado:

- O encontro de dispersão não ocorreu conforme o programado, tendo em vista que, devido a uma forte chuva que provocou alagamentos no bairro (e em diversos outros da Grande Vitória), a escola estava sendo utilizada por desabrigados da região. Professores e alunos haviam sido dispensados de suas atividades enquanto perdurasse a situação, sendo que os dias letivos posteriormente deveriam ser repostos. Duas integrantes da COSATE aguardaram na praça – que fica em frente ao CMEI – a chegada da equipe de formação. Elas relataram que a escola foi “invadida” pelo grupo de desabrigados, que o portão foi arrombado. Muitos profissionais trabalharam durante o final de semana para organizar e guardar os materiais da escola, desocupar salas para acomodar as pessoas, entre outras atividades. As duas professoras se dispuseram a realizar o encontro de dispersão em tais condições, mas sugeriu-se que as mesmas fizessem o estudo do texto em outro momento, durante a semana e, caso fosse possível, tentassem articular alguma discussão coletiva.
- Por iniciativa da COSATE e, tendo como oportunidade um dia de reposição ocorrido no sábado seguinte, a leitura e discussão do texto foi realizada coletivamente, com todo o corpo de profissionais do turno matutino.

Local: EMEF “Manoel Carlos de Miranda”

Relato do trabalho realizado:

- As participantes começam relatando que a caixa de sugestões não tem surtido efeitos e que não tem sido utilizada pelos profissionais da escola como canal de diálogo. Tentam algumas hipóteses para justificar o acontecimento: “as pessoas não tem tempo para escrever”; “acharam a estratégia ineficaz”; “desinteresse”; “as caixas não foram suficientes e estão em locais de pouco acesso”; “não foram deixados materiais próximos à caixa para o registro das sugestões”. Porém, mesmo diante do não funcionamento da estratégia, a COSATE tem tentado aproximações e conversas com outros trabalhadores, lançando mão dos espaços instituídos de reunião para solicitar a participação de todos. Desta forma, um professor de geografia sugeriu que fosse elaborado um questionário sobre os fatores que concorrem para o adoecimento dos trabalhadores da escola, em que os mesmos pudessem identificar aqueles que julgam serem os mais incidentes.
- Mesmo com a estratégia do questionário sendo gestada e acatada pela COSATE como sugestão, as participantes identificam que: “É um problema pensar a escola como uma unidade. São três turnos, séries iniciais, séries finais, Educação de Jovens e Adultos (EJA). Como alcançar os professores do noturno e suas demandas?”
- Os membros da COSATE relatam algumas falas pejorativas feitas por colegas: “Cuidado com o que se fala na COSATE”; “a COSATE é desculpa para não dar aula”; “lá vão elas tomar cafezinho”. A partir disso, a discussão da reunião pautou-se na elaboração de uma ação com os demais trabalhadores de esclarecimento acerca da COSATE, como uma forma de fortalecer a ação dentro da escola.
- Surgiu então uma proposta para o encontro seguinte de dispersão que contasse com a participação do CEREST-ES e produzisse um debate sobre a COSATE. Visou-se contribuir com informações a respeito do serviço e da Política de Saúde do Trabalhador, além de ampliar as discussões realizadas pela COSATE com a escola, conclamando a participação coletiva e elucidando que a Comissão se faz com a parceria de todos na identificação e solução dos problemas enfrentados na escola. As participantes sugerem produzir um material-síntese baseado no Projeto de Lei, retirando-lhe alguns

pontos chave, para ser distribuído no momento de tal ação, prevista, então, para o dia 17 de novembro de 2014.

- Diante de certas comparações entre aspectos da política municipal de educação de Serra e a de Vitória, configura-se certo desânimo entre os membros, mas surge um apontamento interessante:

“Comparar é insuficiente”. “O que temos de bom?” “A identificação do problema é importante, mas não para torná-lo maior do que é”;

- Compareceu também na discussão uma reflexão sobre as práticas escolares e de organização do trabalho que acabam por culpabilizar os professores pelo seu adoecimento. As participantes citam por exemplo o fato de terem que pagar substitutas quando precisam faltar por motivo de adoecimento, uma vez que há uma enorme dificuldade em validar o atestado no serviço de perícia médica. Por exemplo, para ir à perícia, o profissional acaba perdendo mais um dia de trabalho e sua ausência não é abonada. Além disso, nos discursos correntes dentro da escola, aparecem falas reforçando a culpabilização dos trabalhadores que adoecem.
- Diante de toda a discussão, as participantes destacaram, da leitura do texto indicado, aspectos que chamaram atenção, reforçando que é preciso que o trabalho da Comissão direcione-se no sentido de sair do paradigma da doença para inaugurar uma discussão sobre saúde. Os fragmentos retirados para reflexão foram:
 - ✓ “Saúde não é ausência de doença. É potencializar a vida”;
 - ✓ “Estar no trabalho não apenas para garantir a sobrevivência, mas para desenvolver a existência, ou seja, conquistar algo no plano da realização pessoal”;
 - ✓ “Se não procurarmos virar esse jogo de inércia e adaptação à nocividade, vamos estar sempre apagando fogo”;
 - ✓ “Nada de poder, um pouquinho de saber e o máximo possível de sabor”;
 - ✓ “A nossa saúde física e mental depende de nossas ações e não da aceitação de coisas que nos são impostas”.

2.7 QUARTO ENCONTRO PRESENCIAL

Data: 10 de novembro de 2014

Atividade Prescrita: Discussão dos riscos e potencialidades à saúde com relação ao trabalho na escola, em articulação à rede de serviços em saúde do trabalhador

Local: FUNDACENTRO

Relato do trabalho realizado:

- O encontro se inicia com a partilha da dispersão. A equipe da EMEF “Manoel Carlos de Miranda” comenta algumas falas “desanimadoras” de certos colegas, de que participar da COSATE seria uma forma de “fugir do trabalho”. Por outro lado, os arranjos que a Comissão estava promovendo no sentido de levar um representante do CEREST-ES à escola para uma palestra ganham força e passam a ser, também, um modo de responder a estas falas. Relatam que o evento foi marcado para o dia 17 de novembro de 2014 e que também pensam, como estratégia de aproximação, fazer festa para aniversariantes da escola.
- Já a equipe do CMEI “Olindina Leão Nunes” trazem, em suas falas, um tensionamento entre as possibilidades de resolver localmente os problemas advindos do cotidiano de trabalho e o acionamento de instâncias macro políticas. Relatam que aproveitaram um dia de reposição ocorrido no sábado anterior (08 de novembro de 2014) para discutir coletivamente o texto “Saúde, cadê você? Cadê você?” (BRITO; ATHAYDE; NEVES, 2003), cumprindo, assim, com a atividade de dispersão programada para o dia 03 de novembro de 2014 e que não ocorreu devido à utilização da escola por desabrigados pelas fortes chuvas ocorridas no município. Interessante destacar que, com tal remanejamento, a ação ganhou mais força, tendo em vista conseguir congrega um grande número de trabalhadores do turno matutino do CMEI na discussão da articulação saúde e trabalho na escola. As integrantes da COSATE contam que houve bastante participação e engajamento por parte dos colegas na discussão, permitindo, ainda, a criação de um momento para clarificar o trabalho da COSATE na escola, bem como mobilizar os trabalhadores para a importância da análise coletiva do trabalho, além de envolver os mesmos nos processos de gestão das atividades na escola, no sentido da promoção da saúde.

- Nesta roda de conversa, os membros das Comissões citam algumas frases ditas por outros profissionais presentes na escola, as quais fazem parte do cotidiano de trabalho, tais como:

“Estou aqui para trabalhar para o aluno, não trabalho para professor”.

“O professor não pode fazer café, usar xícara, não existe sequer um espaço para aquecer comida” [em referência aos professores que ficam o dia inteiro na escola].

- A ideia da caixinha de sugestões, que aparece no relato dos trabalhos na EMEF foi apreciada por todos e aproveitada pelas participantes do CMEI, as quais disseram que também iriam se utilizar de tal estratégia.
- Comenta-se o fato de que a PMS colocará em prática uma medida prevista no Estatuto dos Servidores Públicos e que até então não havia sido utilizada: a de que os professores que tem mais de 60 dias de afastamento podem sofrer processo de remoção. As duas equipes afirmam que, se não estivessem participando das COSATEs, este fato não seria discutido – devido às rotinas estabelecidas e também porque os espaços para conversar sobre este tipo de assunto não são suficientes nas escolas. Desse modo, houve a possibilidade de alguma mobilização para enfrentar tal processo.
- Tal ponto remete à participação nas ações promovidas pelo SINDIUPES e passa-se a debater sobre o Pré-Congresso promovido por tal instância e o Congresso que está para acontecer, destacando-se a necessidade do Fórum COSATE e de todos dos profissionais envolvidos no Projeto Piloto tomar corpo nas lutas do Sindicato.
- Tendo em vista a atividade de produção de um levantamento acerca das condições de trabalho nas escolas, é reservado um momento para a criação de uma metodologia específica para cada escola realizar tal atividade. As COSATEs se reúnem então, em separado por um momento, com o apoio de membros da equipe de formação, para delinear estratégias e escolher instrumentos de produção de dados nas escolas.
- A partir disso, cada COSATE elabora uma forma diferente para proceder a tal pesquisa. Desse modo, fica combinado para a próxima dispersão:

- ✓ A COSATE do CMEI “Olindina Leão Nunes” opta por trabalhar com duas estratégias: fazer entrevistas individuais e discussões coletivas com duas perguntas disparadoras (sobre os riscos e as potencialidades do trabalho naquela escola), sendo que cada membro ficou responsável por um grupo de trabalhadores, de modo a abranger todas as categorias profissionais; além disso optou-se também por se utilizar da caixinha de sugestões.
- ✓ Já a equipe da EMEF “Manoel Carlos de Miranda” decide aproveitar o momento a ser realizado com a equipe do CEREST-ES para empreender discussão coletiva acerca das condições de trabalho, além de aplicar um questionário, alcançando desta forma também quem trabalha em outros turnos.

2.8 QUARTA ATIVIDADE DE DISPERSÃO

Data: 17 de novembro de 2014

Atividade Prevista: Levantamento dos riscos e potencialidades no que tange à saúde no cotidiano de trabalho na escola

Local: CMEI “Olindina Leão Nunes”

Relato do trabalho realizado:

- Conforme planejado no encontro presencial, a COSATE se dividiu para a realização de um mapeamento sobre o que adocece e o que produz saúde no trabalho na escola, segundo os profissionais que atuam no CMEI. Cada membro da comissão ficou responsável por um grupo de trabalhadores e, assim, foi possível atingir um grande número de pessoas em um curto espaço de tempo. Essa atividade foi desenvolvida ao longo da semana que sucedeu ao quarto encontro presencial.
- Os membros da COSATE optaram em realizar o mapeamento por meio de duas formas: entrevistas individuais e em grupo com as auxiliares de limpeza e alimentação; e aplicação de um questionário aberto com os professores (Anexo X). O questionário apresentava duas questões, a saber:

- ✓ Como as condições do ambiente interferem nas atividades do dia a dia e na saúde? O que precisa melhorar? Liste alguns problemas/fatores:
- ✓ Quais as fontes de prazer geradas no trabalho?
- 16 professores responderam ao questionário por escrito e 10 de forma oral, computando-se 26 participantes num total de 40.
- As integrantes da COSATE relataram o quanto foi importante a realização dessa atividade, uma vez que a mesma se constituiu como possibilidade de dar visibilidade à participação na COSATE e que o trabalho delas até então desconhecido passou a ser visto pelos demais.
- Nesse encontro de dispersão, a Comissão reuniu os dados produzidos em tal atividade, discutiu cada item e organizou os mesmos em categorias, cada uma das quais agregando respostas que foram julgadas como semelhantes.
- Os itens elencados pelos trabalhadores dispararam diversas discussões sobre as condições de trabalho na escola. Questões como relações de poder e interpessoais foram muito presentes nos diálogos.
- Ao final da dispersão, a Comissão, com auxílio da equipe responsável pela formação, categorizou e construiu planilhas e gráficos demonstrativos do levantamento feito na escola (Anexo XI), com auxílio do software Excel.
- De modo a complementar essa ação, a Comissão elaborou cartazes com frases extraídas do Caderno de Textos (BRITO; ATHAYDE; NEVES, 2003) utilizado no curso de formação, colando-as nas paredes da escola.

Local: EMEF “Manoel Carlos de Miranda”

Relato do trabalho realizado:

- Este encontro de dispersão objetivou a efetivação de uma primeira ação planejada pela COSATE para discutir com outros trabalhadores da escola aspectos relevantes na implementação da própria Comissão, bem como criar um campo propício e de atenção coletiva pela proposta, por meio da divulgação de informações prestadas pelo CEREST-ES de interesse geral dos trabalhadores. Esta ação ampliada se valeu da organização interna em dia de reunião escolar e contou com a participação dos membros da COSATE, dos demais trabalhadores da escola, incluindo direção e equipe pedagógica, bem como do CEREST-ES e apoiadores do PFIST. Para tal

encontro, as integrantes da COSATE produziram o material constante nos Anexos XII e XIII.

- Membros da COSATE realizaram a abertura da ação, explicitando aos demais trabalhadores da escola o processo de constituição e trabalho da Comissão até o momento e afirmando a emergência de se promover discussões e ações dentro da escola que visem a promoção de saúde. Foram esclarecidas algumas questões centrais acerca da proposta de Projeto de Lei (tais como: o que é COSATE e CONCOSATE e quais as suas atribuições). A partir de algumas ideias do Caderno de Textos utilizado na formação (BRITO; ATHAYDE; NEVES, 2003), foi realizada, também, uma reflexão com todos os participantes sobre os processos produção de saúde e o Dispositivo Dinâmico de Três Pólos – conforme disposto em tal material.
- Seguindo a sugestão de um colega, a COSATE aplicou previamente àquela reunião alguns questionários (Anexo XIV) visando à identificação de riscos para a saúde do trabalhador naquela escola. Nesta reunião, foi partilhado o resultado parcial obtido por meio da aplicação deste instrumento e solicitou-se aos trabalhadores que ainda não haviam respondido o mesmo para o fazerem – os resultados sistematizados a partir desse exercício encontram-se no anexo XV.
- Foi demarcado, ainda, o caráter coletivo das COSATEs, sendo todos os profissionais da escola convidados a participarem da leitura de trechos do Caderno de Textos, destacando-se que:

“A escola não é lugar para moer gente” [fala de integrante da COSATE].
- A participação da assistente social Eliane do Carmo România de Vasconcelos, do CEREST-ES, visou à apresentação de tal serviço e o fornecimento de informações de acesso ao mesmo por parte dos trabalhadores. Tal ação também objetivou subsidiar a luta por melhores condições de trabalho, servindo de estratégia para a identificação de riscos relacionados às mesmas, além de informar acerca da política de saúde do trabalhador.
- Outra participação importante de ser mencionada foi a de Maria Bernadeth Vieira Martins (PFIST/movimento sindical) que apresentou os aparelhos das

três instâncias de governo que assistem os direitos dos trabalhadores e suas respectivas atribuições: Ministérios da Saúde e do Trabalho, Instituto Nacional do Seguro Social (INSS), CEREST-ES, Sindicatos, Vigilância em Saúde do Trabalhador (VISAT).

- Durante a reunião alguns participantes apontaram como elementos que exigem mudança: a dificuldade de acesso ao serviço de perícia médica; a não existência de planos de saúde ou parcerias e convênios da PMS; dificuldades diversas na rotina dos professores que lecionam em dois municípios diferentes; necessidade de coletivizar os problemas para juntos com outras instâncias atingir resultados satisfatórios; necessidade de conhecer melhor o Estatuto dos Servidores Públicos do município.

“Enquanto a educação for um sacerdócio tudo vai ter que ser um sacrifício” [fala de um professor durante a ação].

- A reunião encerra-se com um novo encaminhamento por parte do coletivo que se fazia presente: agendamento de outro encontro para discussão do Estatuto, com o apoio da equipe do CEREST-ES.

2.9 QUINTO ENCONTRO PRESENCIAL

Data: 24 de novembro de 2014

Atividade Prevista: Levantamento dos riscos e potencialidades no que tange à saúde no cotidiano de trabalho na escola

Local: FUNDACENTRO

Relato do trabalho realizado:

- O encontro tem início com a apresentação dos resultados da pesquisa feita pelos membros da COSATE do CMEI “Olindina Leão Nunes”. Elas apresentam os dados do encontro de dispersão em forma de gráficos (Anexo XI). As respostas relativas à questão acerca do que precisa melhorar na escola fazem referência, de um modo geral, à infraestrutura, comunicação, relacionamento entre os segmentos, organização e planejamento (tendo em vista que, como já abordado, falta, por exemplo, horário para lanche dos professores nos CMEIs) e formação continuada. Com relação a este último ponto, afirmam:

“Nós mesmas nos viramos aqui”.

- Relatam que com alguns grupos foi preciso incentivá-los a falar, principalmente em relação às ASGs, pois estas demonstravam receio: “você vão colocar nossos nomes?”. Nas palavras das professoras:

“Só colocavam coisas boas, das coisas ruins, aí que medo! Só entrevista individual para investigar [...]”.

“É uma insegurança total [...]”.

“‘Eu não tenho nada a reclamar’. ‘É porque você é nova’, respondiam as outras”.

- Adaptar o instrumento foi então uma necessidade para que se conseguisse o acesso às informações desse grupo. As participantes apontam também o uso de justificativas religiosas para falar de como cada um “suporta” o trabalho.

“Entre elas [as ASGs] não estão felizes. Foi bom ouvi-las, mas foi difícil, tivemos que ficar perguntando. Dificuldades delas falarem de forma espontânea e pensar as condições devido ao medo, inclusive de colocar o nome. Medo de que, se reclamasse pudessem perder bolsa família! Falta informação, desconhecimento e opressão” [fala de integrante da COSATE].

- Relatam que era comum ouvir frases do tipo: “vou perder meu emprego”. Neste modo de contato com as ASGs para conversar, contam que eram vistas como estando a serviço da direção. Mas por meio de um exercício cuidadoso de aproximação, a atividade foi realizada e o grupo pôde dar visibilidade a algumas questões importantes que fazem parte de seu cotidiano de trabalho.

- Já entre outros profissionais, ficou latente a indignação de terem que ir em um sábado repor dia de trabalho no qual não houve aulas por causa da chuva (episódio explicitado no item 2.6 deste Relatório). Sobre uma possível contestação a respeito destas reposições, uma das participantes conta que ouviu “isso é briga de cachorro grande”, ao que ela prontamente respondeu:

“Então temos que virar cachorro grande”.

- Uma das ações empreendidas pela COSATE do CMEI Olindina consistiu em espalhar frases pela escola, de forma a chamar a atenção e despertar a

curiosidade de quem transita por lá para as questões da saúde do trabalhador.

- Com relação às respostas acerca do que proporciona prazer no trabalho, as professoras também apresentaram dados e gráficos da pesquisa (Anexo XI) que realizaram, destacando a existência de algumas incongruências, tendo em vista que certos fatores aparecem para uns profissionais como algo positivo e, para outros, como algo negativo.
- Após explicitados tais pontos, segue-se a partilha da dispersão realizada na EMEF “Manoel Carlos de Miranda”. As participantes relatam que os questionários (Anexo XIV) foram distribuídos na escola em todos os turnos, obtendo-se 28 respostas, as quais foram tabuladas. Discorrem também sobre a dificuldade de acolhida e resposta por parte dos professores. Uma delas comenta que há uma diferença no relacionamento e dinâmica dos turnos e seus trabalhadores. Outra afirma que o quadro incompleto de professores no noturno está correlacionado à alta taxa de evasão de alunos no respectivo turno:

“Quando o aluno vai, não tem professor”.

- Uma das professoras da EMEF faz a leitura do relatório parcial com os resultados do levantamento realizado na escola acerca das condições de trabalho (Anexo XV). Um ponto positivo destacado foi gestão da escola, avaliada como democrática, o que, aponta-se, não é, contudo, uma realidade na maioria das escolas.
- Quanto aos riscos, ao que produz adoecimento, comparece na fala das professoras a questão do comportamento violento de alguns alunos, os quais segundo os participantes, não são punidos e não são acionados outros órgãos para auxiliar no trato com tal problema.

“A escola faz de conta que não vê nada, não quer ver nada. Mas tem excesso de punição para o professor” [fala de uma participante].

- A questão do recreio também é citada como um problema no cotidiano do trabalho na escola: segundo as participantes, são frequentes reclamações dos pais quanto ao que acontece nos intervalos, há dificuldades em voltar às salas e retomar o ritmo com os alunos e até mesmo questões envolvendo

segurança. Isso se explicitada, por exemplo, no caso citado de um aluno que jogou um paralelepípedo em uma casa vizinha à escola e o morador ameaçou arranhar os carros de professores em represália.

- Uma integrante da COSATE fala de certo “acomodamento” por parte de alguns colegas professores e da desunião da classe, o que acaba, de alguma forma, compondo também com o descrédito dos colegas frente a um trabalho coletivo como prevê o Projeto das COSATES: falta, segundo ela, uma cultura de mobilização.
- Outras dificuldades de ordem organizativas são lembradas, como o caso da professora do EMEF que queria participar da COSATE, mas não houve substituto disponível em sua área de atuação. Além disso, menciona-se a necessidade de negociar com a escola outros espaços de para que a COSATE possa estar em diálogo constante com os demais trabalhadores, o que demanda certos arranjos internos.
- Como sugestão, aparece a partir dos movimentos produzidos pelo levantamento realizado na EMEF a ideia de que questões suscitadas pela leitura do Caderno de Textos utilizado no curso de formação componha a prova de progressão para os professores, de modo a ampliar o debate acerca da saúde do trabalhador. Ação esta que já conta com o apoio da direção da escola.
- Na segunda metade do encontro, o Técnico de Segurança do Trabalho da DMST-Serra Robinson Nunes explanou sobre Mapas de Risco a partir do Modelo Operário Italiano. Também foi debatida a questão da diferença entre consenso e votação: o primeiro demanda diálogo aliado à informação, por isso deve ser considerado como uma valiosa ferramenta no trabalho da COSATE. A partir daí e do diagnóstico feito em cada escola participante do Projeto Piloto, Robinson expôs os passos para confecção do mapa de risco, destacando alguns pontos relevantes na legislação vigente. A produção do mapa de risco fica delineada como fruto do saber dos trabalhadores (apoiados por outros saberes científicos – acerca do ambiente de trabalho, considerando-se que o mesmo é dinâmico e que, por isso, deve ser constantemente analisado.

2.10 QUINTA ATIVIDADE DE DISPERSÃO

Data: 01 de dezembro de 2014

Atividade Prevista: Discutir e organizar esboço do plano de trabalho das COSATEs

Local: CMEI “Olindina Leão Nunes”

Relato do trabalho realizado:

- A partir da utilização de diversos instrumentos para a análise das condições locais de trabalho (questionários, entrevistas, discussões coletivas) com os profissionais que atuam no CMEI, a COSATE produziu uma relação dos principais fatores de riscos à saúde, bem como dos elementos existentes no meio de trabalho que contribuem para a promoção da mesma.
- Segundo tal levantamento, os principais riscos à saúde são:
 1. mobiliários inadequados;
 2. esforço físico;
 3. exposição a produtos químicos;
 4. exposição a ambientes insalubres (poeira, doenças infectocontagiosas);
 5. descarte inadequado do lixo;
 6. falta de materiais para a higienização;
 7. baixos salários;
 8. desvalorização do profissional;
 9. falta de mobiliário na cozinha;
 10. falta de comunicação com Corpo Técnico Administrativo (CTA);
 11. relacionamento entre os segmentos;
 12. falta de horário de lanche e descanso;
 13. falta de local apropriado para planejamento;
 14. tempo de planejamento insuficiente;
 15. falta de coordenador e estagiários;
 16. falta de formação continuada adequada;
 17. burocracia no processo de licença médica;
 18. acústica inadequada;
 19. falta de parceria com as famílias;
 20. acúmulo de tarefas;

21. falta de espaço adequado para Artes e Educação Física;
 22. avaliação de profissionais por métodos injustos;
 23. falta de banheiro e bebedouro no pátio;
 24. preocupação com a área inadequada de lazer e a rampa com alambrado baixo;
 25. falta de nivelamento de terra próximo ao muro de arrimo.
- Já com relação às potencialidades existentes no meio de trabalho quanto à promoção da saúde, foram elencados:
 1. fácil acesso ao local de trabalho;
 2. convivência harmoniosa;
 3. trabalho bem dividido;
 4. bom relacionamento entre os profissionais de uma mesma equipe;
 5. envolvimento de todos nas ações propostas;
 6. gestão democrática;
 7. avaliação compartilhada em relação ao trabalho desenvolvido;
 8. envolvimento da comunidade nas ações desenvolvidas.
 - Tais elementos diagnósticos serviram como base para a construção do plano de trabalho da COSATE, a partir de instrumento desenvolvido pelo PFIST (Anexo XVI). O exercício proposto foi o de, a partir das discussões realizadas ao longo do processo formativo até então, priorizar pontos cruciais para a atuação da Comissão. Tais ações, conforme orientação da equipe de formação, contemplaram estratégias para prevenção de adoecimentos e para a promoção de saúde. Além disso, foi solicitado que as participantes esboçassem ainda um plano simplificado de comunicação – considerando-se que este é um ponto crucial no trabalho da Comissão –, bem como mecanismos de avaliações periódicas do trabalho realizado, de modo a permitir o monitoramento e replanejamento das ações, conforme as demandas surgidas no cotidiano de trabalho.
 - O plano de trabalho criado pela Comissão encontra-se no Anexo XVII.

Local: EMEF “Manoel Carlos de Miranda”

Relato do trabalho realizado:

- Esta reunião objetivou delinear aspectos para a construção de um plano de ação para a COSATE, visando à continuidade do processo em 2015. Para

tanto, também foi utilizado o recurso organizativo constante no Anexo XVI, o qual facilitou a discussão e organização das ideias.

- No mapeamento de riscos previsto no Plano de Trabalho foram elencados os seguintes pontos:
 1. mudanças repentinas no sistema quanto a regras, normas, dentre outras;
 2. cada setor apresenta iscos diferentes;
 3. água do bebedouro contaminada (caso das larvas na água que será melhor detalhado na página 48 deste Relatório);
excesso de barulho;
 4. falta bactericida para limpeza (uso de álcool);
 5. decisões tomadas pela equipe técnica sem discussão com o grupo;
 6. ameaças advindas da comunidade/alunos;
 7. drogadição;
 8. violência;
 9. esforço Vocal/Ruídos;
 10. excesso de poeira/fungos;
 11. riscos com produtos químicos para as ASGs
 12. esforços repetitivos;
 13. peso excessivo (ASGs e Merendeiras);
 14. tanques baixos (Merendeiras);
 15. inadequações de ordem física: pátio, algumas salas com mobiliário danificado, falta de recursos materiais (pincel de quadro, materiais de limpeza, copos descartáveis, papel higiênico sabonetes, etc), sujeira das paredes, goteiras em algumas salas (Exemplo: laboratório de ciências), rampa escorregadia;
 16. reformas no período de aulas;
 17. saídas de emergência comprometidas;
 18. plano de carreira, cargos e salários;
 19. pressões da SEDU-Serra (Aprovação dos alunos, quantificações da aprendizagem, indicadores, conteúdos sugeridos (algumas vezes não compatíveis com o conteúdo cobrado nos testes nacionais padronizados de desempenho escolar);
 20. falta de integração do trabalho docente (trabalho muito dividido, corrido, individualizado);

21. arranjos internos que favorecem um lado e prejudicam outro (por exemplo, quanto ao horário de planejamento);
 22. falta de suporte pedagógico para acompanhamentos de alguns casos (planejamento de aula, plano trimestral);
 23. não-criação de critérios diferenciados para os casos;
 24. falta de reuniões periódicas;
 25. falta de representação nos eventos da categoria;
 26. avaliação arbitrária e injusta do trabalho dos docentes pelo grupo eleito;
 27. falta de conhecimento e entraves burocráticos à retirada das licenças quando necessário e dificuldade de reorganizar as práticas do dia diante do adoecimento de algum profissional;
 28. falta de ação colaborativa entre os trabalhadores;
 29. endurecimento das rotinas de trabalho;
 30. isolamento das turmas e ações;
 31. desvios de função (por exemplo: ASGs como responsáveis pelos materiais dos professores);
 32. separação de alunos com dificuldades de aprendizagem numa única sala;
 33. dispersão do Conselho de Escola;
 34. roubo/furto de recursos materiais (Ex.: notebook, adaptadores para tomadas);
 35. centralização de tarefas que prejudicam o andamento do trabalho na ausência do responsável;
 36. formação (Ex.: PNAIC) em horário extra à jornada de trabalho (não privilegiando a participação dos profissionais, ou se dão de maneira obrigatória e com grande carga de atividade extra curso);
 37. frágil articulação com o Sindicato.
- Quanto às potencialidades levantadas no âmbito da promoção de saúde:
 1. produção de dilemas e questões sobre as práticas cotidianas de trabalho;
 2. estratégias de valorização do aluno pelo professor;
 3. estratégias de integração entre disciplinas e docentes;
 4. credibilidade conferida à COSATE pelos demais profissionais diante da primeira ação ampliada da COSATE em parceria com CEREST-ES;

5. proposta de Reuniões regulares pré-determinadas pela COSATE (elencar tópicos, possibilidade de vincular o tema à progressão);
 6. algumas ações que saem da previsibilidade e que acabam por favorecer novas ações;
 7. iniciativa de confraternizações/aniversariantes do mês;
 8. ações que favorecem a aproximação da família com a escola (Programa Escola Aberta nos fins de semana – iniciativa do estado –, Mostra Cultural – iniciativa municipal –, projetos de leituras);
 9. importância da participação dos profissionais em momentos de capacitação e do próprio conteúdo do processo formativo.
- Fazia parte da proposta do dia, tentar delimitar cada item desta listagem em uma tabela programada para facilitar a visualização das ações. Porém, a equipe da COSATE não contava com mais tempo de reunião e seus membros avaliaram que também não haveria tempo suficiente durante a semana para dedicar a esta atividade, pois com o fechamento do ano eram inúmeras as tarefas que tinham que cumprir antes da entrega final das pautas. Então, tomou-se uma situação do dia como exemplo para o exercício de montagem da tabela. A situação era a notícia espalhada na escola de que um dos bebedouros principais estava contaminado por larvas. Como nenhuma ação havia sido implementada até aquele momento para a elucidação da notícia espalhada, a COSATE empreendeu sobre tal acontecimento não somente o planejamento da ação, como demonstrada no exercício constante no Anexo XVIII, como os encaminhamentos das ações delineadas.

2.11 SEXTO ENCONTRO PRESENCIAL

Data: 15 de dezembro de 2014

Tema: Finalização do Plano de Trabalho das COSATE e avaliação do processo formativo

Local: FUNDACENTRO

Relato do trabalho realizado:

- O primeiro momento do encontro de encerramento foi destinado a uma reflexão individual, na qual os membros das COSATEs Piloto deveriam responder de forma escrita às seguintes questões:
 - ✓ O que vivi?
 - ✓ O que aprendi?
 - ✓ Essa experiência já produziu algum efeito na escola onde trabalho? Se sim, qual?
- Após esse primeiro momento, foram formados pequenos grupos nos quais se discutiu as respostas individuais às questões anteriores produziu-se, em exercício de consenso, indicativos dos desafios e potenciais no trabalho das COSATEs. Em seguida, os pontos discutidos foram compartilhados com o coletivo presente, dos quais, pode-se destacar:
 - “No Manoel, escola maior, tem mais dificuldade para sentar e conversar. Tem de garantir tempo para isso e também ler o Estatuto e pensar no início do ano estratégias para isso. Já surtiu efeito na escola”* [fala de uma participante].
 - ✓ Alguns apontam que a COSATE já surtiu efeito para pensar a respeito da questão dos afastamentos por licença médica;
 - ✓ Uma professora relata que o nome dela estava na lista de remoção por afastamento e participar da COSATE “me pegou num momento que eu tinha de falar”. A escola, para ela, tem sido ambiente de adoecimento, mas o processo de formação a tem levado a participar de movimentos coletivos em prol da categoria, “levar para rua” algumas questões.
 - ✓ Outras participantes relatam:
 - “Estamos escondidas entre quatro paredes. Os pais não sabem, quando eles descobrem o que estamos passando apoiam, aderem”.*

“No início tinha muita desconfiança, descredito, começamos um movimento em que as pessoas estão colocando as coisas em questão, pedindo para trazer assunto [sugestão de pauta] para a reunião.”

“Na nossa escola teve um caso que uma professora anexou um bilhete no banheiro apontando a falta de papel higiênico como demanda para nós tratarmos na COSATE”²⁸.

“Dá para notar mudança no grupo de trabalhadores da escola, não estão mais fazendo piadinhas. As pessoas já estão acreditando, sugerindo, pensando, questionando... Isso dá para notar”.

“Eles dizem: leva isso pra COSATE”

“Este era nosso maior desafio [o descrédito] e hoje já é um avanço, já recorrem a nós. Agora é responder a esta convocação”.

- ✓ Uma professora da EMEF “Manoel Carlos de Miranda” conta que foi procurada por duas professoras que estão próximas da aposentadoria, as quais elogiaram a iniciativa da ação ampliada com o CEREST-ES.
- A equipe responsável pela formação encerra o momento com algumas considerações importantes, destacando vários avanços percebidos ao longo dos trabalhos desenvolvidos pelas COSATEs Piloto e pontuando que as Comissões de Saúde não devem se colocar ante a escola como uma instância milagrosa que resolverá os problemas para as pessoas, mas se constituir, justamente, como esse elemento aglutinador, capaz de viabilizar discussões e soluções coletivas. Ressalta-se, ainda, que algumas conquistas não são imediatas, dependem de persistência e demoram em serem alcançadas. Tal processo não deve conduzir, portanto, a um descrédito. Para tanto, é sempre importante dar visibilidade aos movimentos produzidos nesse processo, às pequenas conquistas e ao poder da mobilização.
- Na segunda etapa desse último encontro deu-se a partilha da última dispersão realizada nas escolas, na qual os membros das COSATEs apresentaram suas produções ante a proposta de construção do Plano de Trabalho (Anexos XVII e XVIII).

²⁸ O coletivo presente analisou tal situação como positiva, como um indício de que as pessoas estavam visualizando na Comissão possibilidades de mudanças. Os membros da COSATE da escola em que ocorreu o episódio – o CMEI “Olindina Leão Nunes” – relatam, inclusive, que tal ponto pôde ser levado a uma reunião de rotina e encaminhado coletivamente, contando, inclusive, com a participação da própria professora que havia deixado o bilhete.

- Ao fim do encontro foram entregues os certificados de participação aos membros das COSATES das duas escolas.

3 RESULTADOS PRODUZIDOS A PARTIR DA EXPERIÊNCIA COM O PROJETO PILOTO

3.1 CONSTRUÇÃO DE REFERENCIAIS ORGANIZATIVOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DAS COSATES COMO POLÍTICA PÚBLICA

Desde o início das discussões para a implementação das COSATEs como uma política pública, se configura o desafio de reunir os profissionais da educação num horário comum para o desenvolvimento das atividades da Comissão, tendo em vista o processo de segmentarização tão comum que ocorre nas escolas em geral. A organização do espaço escolar (em salas, turmas, turnos, aulas) imprime um ritmo em que, sozinho, o trabalhador precisa lidar com as adversidades do cotidiano de trabalho (LOUSADA; BARROS, 2008). Momentos de análise coletiva dos processos de trabalho, fundamentais para a promoção da saúde numa perspectiva ampliada (CLOT, 2010), são raros ou inexistentes.

Nessas circunstâncias, o modo de funcionamento construído para o trabalho das COSATEs Piloto – e que pode ser visualizado ao longo dos relatos das atividades desenvolvidas em 2014 – se constitui como uma importante conquista. Esta, fruto de um esforço coletivo e de uma ação colaborativa que envolveu diversos segmentos. A parceria entre a SEDU-Serra e um movimento popular, como o Fórum COSATE, tal como se deu, indica a viabilidade da construção de uma política efetivamente pública, a qual pode ser definida como efeito de um desejo e ação coletivos (BENEVIDES; PASSOS, 2005). Tal aspecto se evidencia constantemente no modo de envolvimento dos participantes com o Projeto, no engajamento dos mesmos com as atividades e as produções possibilitadas a partir disso. De modo geral, é possível afirmar que as ações das COSATEs não se constituíram como uma mera execução de atividades demandadas por um agente externo, mas como uma produção dinâmica oriunda do desejo de realizar esse trabalho em específico. Tal observação

é relevante se considerarmos que várias comissões existentes em diversos órgãos governamentais são tomadas como “mais um trabalho”, algo meramente burocrático ou enfadonho.

Há que se considerar que existem desafios ainda a se enfrentar ante a proposta de implementação das COSATEs como política pública institucionalizada, em especial com relação ao impacto financeiro. Cabe, nesse sentido, avaliar a longo prazo os efeitos de promoção de saúde e prevenção de adoecimento possíveis de serem disparados por tais Comissões, de modo a estimar o quanto o custo com o absenteísmo do trabalhador adoecido pode ser reduzido.

Quanto ao modo de funcionamento que foi sendo delineado pelas COSATEs Piloto, além do já anteriormente exposto, destaca-se um deslocamento importante para a efetividade da Comissão. Há, desde o início da proposta e, talvez em analogia a outras iniciativas no âmbito da saúde do trabalhador, uma expectativa e uma apreensão quanto ao papel fiscalizador das COSATEs. Ora, a atividade de fiscalização implica a existência de normas regulamentadoras, bem como um conhecimento técnico satisfatório das mesmas, e ainda um exercício de vigilância permanente, que pode vir a culminar numa polarização – por um lado, os detentores do “saber das normas” e, por outro, os agentes submetidos à fiscalização ante ao cumprimento ou não das mesmas. O modo dialogado e a construção do lugar da COSATE como disparadora de discussões locais para a análise coletiva do trabalho, caracterizado pelo esforço constante de deslocamento do lugar de fazer para ao de atuar com, propiciou o que se pode designar por vigilância como acompanhamento de processo, sendo a fiscalização constituída num exercício de validação coletiva.

Pode-se inferir, ainda, alguns outros elementos organizativos mais específicos a partir dessa experiência com o Projeto Piloto e que se destacam como pontos a serem observados na avaliação da proposta de Projeto de Lei. Nessa perspectiva, destacam-se:

- Planejamento prévio e criação de procedimentos burocráticos ágeis para a reorganização das jornadas de trabalho dos integrantes das COSATEs, de modo a garantir a participação dos membros eleitos;

- Sugestão de que conste no texto da Lei que o CONCOSATE seja acionado por ocasião da construção de novas escolas da rede municipal de educação e sugestão de que as COSATEs participem do planejamento de reformas das escolas existentes, bem como da aquisição de mobiliários, visando uma ação preventiva quanto ao risco de acidentes e adoecimento no meio escolar;
- Necessidade de acrescentar à proposta a participação dos suplentes das COSATEs eleitas no curso de formação;
- Necessidade de desenvolver soluções administrativas para que, em escolas como as EMEFs, as quais funcionam em diferentes turnos, os profissionais que trabalham em horários distintos possam se reunir para discussões coletivas;
- Reforço ao artigo da proposta de Projeto de Lei que oportuniza a permanência dos membros nas escolas onde atuam ou atuaram com a COSATE até depois de um ano de encerrada sua participação (Art. 10, § 1º do Anexo I).

Com relação aos dois últimos tópicos, durante o Projeto Piloto, procedeu-se o envio de um ofício à SEDU-Serra solicitando a permanência de duas participantes das COSATEs em lotação provisória no ano letivo de 2015. Acredita-se que a remoção desses membros ocasionaria dificuldades à continuidade do processo disparado pelas Comissões, tendo em vista, inclusive, que os suplentes não puderam passar pelo curso de formação.

3.2 DESLOCAMENTO DA QUEIXA AO PODER DE AGIR

Inicialmente, as queixas de adoecimento se constituíram na tônica das conversas empreendidas pelas COSATEs. Entretanto, ao longo da formação é possível notar que foram considerados agentes de adoecimento no trabalho tanto os aspectos físicos, que compreendem a estrutura predial da escola e as suas condições de higiene, quanto os aspectos psicossociais como as relações hierarquizadas e as formas de gestão. Sobressaíram-se nas discussões os fatores ligados à organização

e às condições do trabalho, como por exemplo: divisão e cargas²⁹ do trabalho, ausência de respaldos ao trabalhador já adoecido e modos de organização e articulação com o trabalho de empresas terceirizadas que atuam na escola.

À medida que os encontros iam acontecendo, foram percebidas modulações nas falas das participantes no sentido de uma mudança de foco que tendia, inicialmente, mais à culpabilização do outro (salas cheias, mobiliário inadequado, falta de parceria das famílias no processo educativo dos alunos, etc.) e, posteriormente, a uma atitude mais voltada à corresponsabilidade e ajuda mútua no que tange às questões dos impasses que emergem no dia-a-dia do trabalho. Falas como: “tem gente que se blinda: não quer expressar o que incomoda, os riscos”; e ainda: “[...] são “nadas” que impactam na qualidade do ambiente de trabalho e podem ser causa do adoecimento” deixam entrever sentimento de impotência, de medo e também do desafio que a atuação na COSATE apresentava e que esteve presente nas falas dos primeiros encontros. Enunciadas no segundo encontro presencial, falas como estas, quando relacionavam a falta de materiais de higiene aos adoecimentos, sinalizam a saúde no trabalho percebida, prioritariamente, como ausência de doenças.

É no exercício de analisar coletivamente os processos de trabalho que as conversas sobre saúde e trabalho, e não trabalho e doença; foram ganhando outros tons. Mais do que labutar para viver, ou seja, “suportar” o trabalho, os espaços de conversa sobre os processos e modos de organização das atividades na escola tiveram como efeitos novos modos de se relacionar com o grupo e com o meio. Emergem então enunciados tratando do trabalho como algo que dá prazer, que produz saúde, aproximando-se assim da definição desta como “um poder de ação sobre si mesmo e sobre o mundo, adquirido junto dos outros” (CLOT, 2010, p. 111). Ou seja, produção de saúde no trabalho como exercício coletivo de colocar em análise os processos ligados à sua atividade e a partir deste diálogo intervir, criar novo contexto para viver a partir da construção grupal de alternativas aos problemas que surgem.

²⁹ Na experiência com os profissionais das escolas, o termo “carga” aparece com, ao menos, dois sentidos diferentes, podendo ser referido à carga horária ou jornada de trabalho (número de horas trabalhadas num dia) ou a um excesso de atividades/pressões/atribuições dentro de uma mesma jornada de trabalho.

As falas vão ganhando outro contorno, produzindo outra forma de inserção dos membros na comissão. Assim, tem-se no início, de modo mais intenso, falas como:

“[...] já perdi muito. Perdi saúde, perdi a audição [...]”.

Já, posteriormente, ganha maior destaque relatos que afirmam a potência dos trabalhadores frente aos constrangimentos do meio:

“[...] o prazer que a gente sente quando o menino não lê nada e de repente, começa a ler tudo”.

“A gente tem de virar cachorro grande”.

Assim, os trabalhadores afirmam um novo modo de agir, mais propositivo e criativo, acerca dos desafios e problemas enfrentados, bem como também um outras formas de se relacionar com a realização de suas atividades profissionais por meio da constituição de um coletivo.

Na EMEF “Manoel Carlos de Miranda”, há uma discussão acerca da limpeza que atravessa toda a formação e possibilita cartografar³⁰ sua modulação quando a concepção de saúde sai do plano biológico e é ampliada para o plano político. No primeiro encontro de dispersão na escola os membros da COSATE apontam a sujeira e a poeira como um dos principais fatores de adoecimento. Este modo de enunciar a relação riscos e produção de saúde na escola parte da concepção de saúde como ausência de doença, inserida apenas no plano biológico e de um modo que destaca uma impotência dos trabalhadores em lidar com tais processos. O sofrimento, relatado em forma de alergias e outros distúrbios físicos, é individualizado. Ao longo da formação, outra concepção de saúde emerge, articulada com os modos de ação possíveis que são propostos por meio da análise coletiva. Nesse sentido, os problemas não são deste ou daquele servidor, mas se

³⁰ A cartografia como método de pesquisa-intervenção e princípio de análise, conforme apontam Passos, Kastrup e Escóssia (2007), não se realiza de maneira prescritiva, por regras prontas e por objetivos previamente estabelecidos. O que se coloca nesta proposta é primar pelo caminhar, que traça em seu próprio processo suas metas. Desta forma, segue o princípio indicado pela análise institucional, de transformar para conhecer e não de conhecer para transformar.

delineiam num meio complexo, no qual coexistem diversas forças e onde a ação coletiva pode produzir mudanças em prol de uma maior qualidade nas condições de trabalho.

A partir da leitura do texto: “Saúde, cadê você? Cadê você?” (BRITO; ATHAYDE; NEVES, 2003), os membros em formação destacam trechos que indicam uma aposta nesse novo modo de lidar com estas situações. Agora como produção, o conceito de saúde é ampliado: por meio da análise e ação coletiva, o trabalho também produz saúde. É quando a questão da limpeza passa a ser tratada como problema de gestão, tangenciando a relação com empresas terceirizadas e modos de organização do trabalho na escola. Com a modulação da ideia de saúde e sua inserção no plano político, há possibilidade de agir e percebe-se protagonismo do trabalhador, que propõe planos de ação e formas de resolver o problema. Em outras palavras, a causa de adoecimento (a sujeira, ou os modos de organizar o trabalho e problemas de gestão da qual resulta) passa a ser alvo de estratégias, de táticas, de ação coletiva. O trabalho como produtor de saúde não implica ausência de problema, mas a possibilidade de superá-los, de criar, de expansão da atuação, como afirmam as falas abaixo:

“[...] o nosso bem-estar físico, mental e social depende das nossas ações. Da não aceitação de coisas que nos são impostas e nos fazem mal.”

“Se as normas são feitas pelas pessoas, as pessoas podem mudar estas normas.”

Em consonância com as considerações tecidas, percebe-se uma ampliação na própria noção de prevenção: junto a importantes aspectos relativos ao cuidado com o corpo – ginástica laboral e técnicas de fonoaudiologia, por exemplo – passam a compor as discussões relativas a outras esferas, como o estudo do Estatuto, o estreitamento de parcerias com outros equipamentos sociais, a ampliação dos canais de diálogo com a comunidade escolar.

No Projeto Piloto das COSATEs realizado nas duas escolas da rede municipal de Serra-ES, a constituição de espaços coletivos de conversa a respeito dos modos de organização do trabalho e o processo formativo engendrado propiciou a torção das ideias de trabalho e saúde para uma nova articulação dos mesmos, o que teve como efeitos atividade criadora e propositiva, bem como corresponsabilização (o que será mais detalhado no tópico que se segue).

3.3 PRODUÇÃO DE GRUPALIDADE E CONSTRUÇÃO DE CREDIBILIDADE DAS COSATES

A COSATE como dispositivo de conversação possibilitou o reposicionamento das participantes na constituição e construção da Comissão, bem como propiciou a produção de uma grupalidade necessária ao funcionamento da mesma; concorreu ainda para o enfrentamento dos problemas levantados pelas participantes, por meio de ações e reflexões, como exercícios de diagnóstico e análise dos fatores envolvidos na produção de saúde e doença encontrados no ambiente escolar. Tais exercícios de análise possibilitaram escapar às lógicas culpabilizadoras, reducionistas e individualizantes que se presentificam diante dos impasses vivenciados na escola, como apontado no item anterior.

Dizer que as COSATEs se constituíram como importante dispositivo de conversação significa afirmar que foi a partir de um exercício de diálogo e compartilhamento coletivo de experiências que foi possível redefinir formas diferentes de ação, afecção³¹ e produção de pensamento, inventando outras maneiras de criar interesse pelas questões que a COSATE mobilizou (DESPRET, 2011a; 2011b). Isto concorreu para a desnaturalização de certas práticas cotidianas e sustentou a análise coletiva dos processos identificados, quanto ao adoecimento e à produção de saúde no cotidiano escolar.

³¹ Afecção e afetivo nesta proposta não são sinônimos de sentimentos ou da qualidade destes. Referem-se a uma noção de mobilização de forças que atravessam as conexões entre os diversos elementos dispostos nos encontros que fazemos com as coisas, ideias, pessoas, etc. O caráter da constituição de uma rede afetiva engloba a compreensão de que as práticas produzem diferenciações e mudanças, que comportam desde situações concretas, como de reposicionamentos e subjetivações.

Tratar as COSATEs como dispositivo também indica que todo o trabalho e as experimentações realizadas no Projeto Piloto englobaram um composto de linhas, um conjunto multilinear, que pôde se desdobrar em distintas direções e comportar desequilíbrios e tensões, bem como variações e oportunidades, portanto, em mudança e derivação (DELEUZE, 1990). Tal aposta permitiu a ampliação dos graus de transversalidade, o que pode ser entendido como um corte transversal nas vias de comunicação comumente estabelecidas – horizontais e verticais³² – de modo a possibilitar a conexão simultânea de elementos distintos: formas, forças e fluxos.

Este modo de assumir a conversação como importante elemento metodológico está consoante com o entendimento de que trabalho, pensamento, pesquisa, intervenção e transformação não se dissociam. Isto se refere a uma postura exercitada pela experiência Piloto de cartografar algumas linhas e curvas do cotidiano escolar, percorrendo-as em processo e convocando outros modos de atuação possíveis. A conversação e o diálogo, o compartilhamento entre membros e entre COSATEs com outros parceiros e diversos atores, dentro e fora da escola, concorreu para a criação de linhas de visibilidade atuais, ainda que provisórias e limitadas pelas condições do Projeto Piloto.

O que definimos por ora como importantes efeitos da COSATE – a saber: a) a criação de uma grupalidade e b) a credibilidade da comissão nos espaços de seu exercício com os demais atores e pares nas instituições escolares – se processaram por meio do diálogo e do compartilhamento das experiências. Cabe destacar que denominamos por grupalidade a criação de um pertencimento coletivo ao trabalho, saindo da esfera da ação individual e permitindo modos de endereçamento coletivos e convocação para participação de todos. Ou ainda, a construção de um corpo COSATE, que não perseguisse apenas um modo de cumprimento normativo de funções e tarefas, mas antes, funcionasse como promovedor de abertura e acesso a formas de experimentação ampliadas e diferenciadoras, pautadas muitas vezes num

³² Parte-se aqui da ideia de que o termo “horizontal” é comumente empregado para nomear fluxos de comunicação que se estabelecem entre sujeitos pertencentes a um mesmo nível hierárquico, ao passo que “vertical” remete a um canal comunicativo hierarquizado, que se dá de “cima para baixo”, de nível a nível. A noção de transversalidade, vem, justamente, operar com as trocas infra subjetivas que se configuram por vias não delimitadas por tais contornos, muitas vezes abstratos, remetendo aos diferentes graus de pertencimento e de múltiplas possibilidades conectivas que se delineiam em qualquer espaço onde coexistam pessoas.

exercício sensível de escuta e atenção àquilo que as inúmeras urgências e pressões do cotidiano escamoteiam ou invisibilizam.

A credibilidade do movimento das COSATEs, dentro das escolas e diante dos demais parceiros da experiência, indica que as ressonâncias deste processo produzem contágio e promovem adesão ao tema da produção de saúde do trabalhador da educação. Uma vez que as ações não se dissociam dos modos de sentir e pensar os impasses, as dificuldades, mas também as parcerias e as possibilidades, fica claro que cada um dos pequenos movimentos empreendidos pela COSATE pode produzir coparticipação e corresponsabilização em função de propiciar forças mobilizadoras de mudança e reposicionamentos individuais e coletivos.

Isto se exemplifica de inúmeras maneiras neste percurso. Uma delas situa-se num dos primeiros momentos do trabalho com as COSATEs Piloto, quando as conversações apresentaram um efeito terapêutico (no relato dos membros), pois ao falarem de seus problemas relacionados ao trabalho, as participantes externalizaram um sentimento de alívio imediato. Com o decorrer dos encontros as conversas foram tomando outra dimensão. Passaram a se constituir em dispositivo para análise dos processos de trabalho. Na medida em que as participantes falavam sobre situações cotidianas e ouviam das companheiras experiências diferentes das suas próprias, colocava-se em evidência a manutenção de determinadas práticas tidas como naturais ou insuperáveis na educação.

Merece destacar, ainda, que, se no início da constituição das COSATEs a credibilidade do projeto foi referida diversas vezes ao engajamento do MP-ES no Fórum COSATE e à articulação com a SEDU-Serra, durante o desenvolvimento das ações pelas Comissões, as produções do grupo passaram a se constituir como elementos afirmativos do próprio fazer, a partir da visibilidade que foi sendo possibilitada pelo poder de intervenção/interferência no meio de trabalho.

Salientou-se a necessidade de se criarem novos espaços de conversa, sobretudo porque os momentos disponíveis para tanto são utilizados de modo inadequado ou não são suficientes.

Em uma das conversas, uma participante problematizou a carga de trabalho da seguinte maneira:

“A gente nunca se falou antes da COSATE, mas não é porque a gente não se gosta. É que a gente não tem tempo nem para respirar, quem dirá para conversar”.

Esta fala indica um sucateamento das relações de trabalho devido ao “ritmo acelerado” em que funciona a escola, com muitas tarefas e um extenso e apertado calendário a ser cumprido. Uma colega respondeu a esta fala, dizendo:

“A gente dos anos iniciais achava que vocês do fundamental não gostavam de se misturar”.

Isto diz dos efeitos do modo pelo qual se opera a organização do trabalho na escola e do sistema de educação de modo geral. Mantém-se uma verdadeira segmentação entre os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental ou turnos de uma mesma escola, bem como entre Centros de Educação Infantil e de Ensino Fundamental.

Portanto, a produção de uma postura analítica frente aos processos de trabalho dos membros das COSATEs, por meio da conversação, propicia a formulação de elementos para uma maior qualificação das atividades desenvolvidas pelos trabalhadores e proporciona a compreensão de que modificações na organização local do trabalho podem contribuir para a melhoria efetiva das condições em que o mesmo é realizado. Além disso, indica que a construção de outros espaços de comunicação e diálogo nas escolas contribui para a melhoria dos relacionamentos interpessoais e para a formulação de soluções dos problemas locais. Tudo isto demonstra, inequivocamente, que a conversação compõe um fator preponderante para a promoção da saúde, além de tornar-se um importante aglutinador de forças para a ampliação das discussões com os demais profissionais das escolas, o que produz maior envolvimento dos mesmos e credibilidade no trabalho das comissões.

3.4 AQUECIMENTO DE REDES NO MEIO DE TRABALHO

A partir da sustentação de um espaço de diálogo e conversação também se pôde visualizar e levantar alguns parceiros da rede local em cada uma das escolas participantes do Projeto Piloto, bem como ampliar as discussões com os pares, o que alarga as conexões dentro e fora do espaço escolar e favorece a mobilização de outros trabalhadores ao tema e às ações das COSATEs. Isto se verifica tanto nas ações desenvolvidas pelas Comissões como também no compartilhamento das experiências com o Fórum COSATE.

O que denominamos por rede nesta proposta de trabalho? Rede não identifica apenas órgãos, serviços e equipamentos integrantes da política municipal. Envolve um conjunto de forças que podem ser acionadas na fomentação de movimentos de conexão, encontro e afecção. Essa movimentação de forças conectivas cria direções diversas e dispara também minúsculos deslocamentos importantes na coconstrução coletiva de trabalho e implicação (TEIXEIRA, 2004). Tais deslocamentos mínimos podem ser extremamente significativos se sustentarem engajamentos coletivos de transformação.

Lembra-nos Teixeira (2004) que vivemos um cenário de grandes desestabilizações econômicas e políticas, o que faz com que experimentemos a diminuição de nossas potências de agir, tanto na esfera individual quanto na esfera coletiva e, assim, assistamos cada vez mais ao desmantelamento das ações conjuntas, ou em rede, numa perspectiva afetiva e pública, conforme a discussão que sustentamos do caráter público e micropolítico nesta concepção e práticas das COSATEs.

Teixeira (2004) afirma que as redes de trabalho social são, em última instância, grandes redes de conversação e propõe que todo o trabalho desenvolvido e pensado nesta direção, deve adotar princípios norteadores cruciais, tais como: o reconhecimento do outro como um legítimo outro; o reconhecimento de cada um como insuficiente; o reconhecimento de que o sentido de uma situação é fabricado pelo conjunto dos saberes presentes. As COSATEs Piloto se constituíram pactuando tais posturas e isso pode ser observado nos diversos exemplos que foram se construindo no percurso/processo das Comissões.

Alguns dos modos de funcionamento da escola foram discutidos nesta perspectiva, tocando nas suas implicações éticas e afetivas, e isto possibilitou a criação de campos de problematização de certas práticas e seus efeitos no cotidiano escolar e a busca da construção de redes no sentido já explicitado. Conversando sobre estas questões é que as pessoas perceberam a não instantaneidade das práticas e ações, vislumbrando também maneiras de discuti-las e superá-las.

Por exemplo, quando se debateu sobre as avaliações institucionais em escala local, regional e nacional e como as mesmas apresentaram-se como agentes de adoecimento, o exercício passou por discutir as produções de certas práticas e verificar os modos possíveis de micro ações diante destes panoramas, tentando sair de um discurso paralisante e naturalizante, para um aquecimento problematizador da realidade em suas efetivas possibilidades de concretização.

Outra situação que coloca em análise os processos de trabalho das COSATEs foi a problematização feita pelas equipes das formas com que se avaliam os alunos em função da manutenção de um sistema de progressão. Muitos passam de ano sem terem apresentado um desenvolvimento satisfatório. A retenção não foi colocada como uma solução para este problema, mas defendeu-se práticas que empreguem maior autonomia na gestão dos critérios de avaliação na relação professor-aluno.

Outros problemas considerados como externos à escola passaram a ser entendidos como parte de sua realidade, como a situação de negligência dos alunos pela família e o contexto de violência e drogadição, mesmo que ainda, os profissionais da escola se sintam, muitas vezes, despreparados para interferir em tais situações. Esse é um aspecto que merece ser problematizado com maior intensidade em futuras ações com os trabalhadores da escola, tendo em vista que é preciso produzir uma desnaturalização de algumas falas moralizadoras a respeito das famílias, dos alunos e de outros segmentos da comunidade escolar. Assim, considera-se de suma importância que o processo de formação dos trabalhadores se valha da discussão acerca das situações de impasse que a escola e seus trabalhadores encontram em seus fazeres cotidianos.

Uma constatação produzida com o trabalho das COSATEs foi a ampliação da articulação das escolas com outros equipamentos sociais importantes para o trabalho em educação e a promoção de saúde nas escolas, como UBS, CEREST-ES, CRAS, famílias, dentre outros; além da aproximação com outros segmentos da própria gestão municipal, como a DMST-Serra. Vislumbrou-se, assim, a consolidação de uma rede que extrapola o estabelecimento-escola e a Secretaria de Educação, de modo a fortalecer não só a saúde do trabalhador, mas também a qualidade da educação no município. Esta ampliação das parcerias não se resumiu somente ao levantamento dos parceiros, mas indicou, muito antes, que o trabalho das Comissões passou pela coconstrução e aquecimento das redes envolvidas na educação.

4 PRODUTOS DO PROJETO PILOTO

Dar visibilidade ao escopo de trabalho da COSATE e também mobilizar os demais trabalhadores da escola, de modo a articular e compor com estes constitui-se em demandas complexas.

Diante dos vários desafios, entre os quais podemos citar a ampliação dos espaços de conversa no ambiente de trabalho, as COSATEs produziram algumas estratégias para intensificar e alargar o fluxo de comunicação nas escolas, táticas para ampliar a discussão sobre saúde e trabalho. Além disso, também produziram diagnósticos meticulosos e planos de ação com objetivos exequíveis.

- Produção de estratégias para ampliar o fluxo de comunicação nas escolas:
 - ✓ CMEI “Olindina Leão Nunes”: Produção de frases e cartazes que foram espalhados pela escola; produção de caixa para o recebimento de questões/sugestões dos trabalhadores; realização de discussões em reuniões da escola. A necessidade de sensibilizar a comunidade escolar acerca das questões que emergiam levou a Comissão a exercitar a ampliação do dialogo por meio destas estratégias, visando mobilizar diversos segmentos que compõem o ambiente escolar e construir canais de comunicação num sentido ampliado.

- ✓ EMEF “Manoel Carlos de Miranda”: produção de caixa para o recebimento de questões/sugestões dos trabalhadores; realização de discussões em reuniões da escola. As tentativas de estreitar os laços, de produzir conexões, embora em um primeiro momento tenham sido vistas como infrutíferas, de alguma forma afetaram e também produziram efeitos, uma vez que foi possível perceber ao longo do processo a construção da credibilidade da Comissão, bem como a participação engajada de outros profissionais da escola nas ações desenvolvidas. Pode-se dizer, desse modo, que a ação dessa COSATE contribuiu no sentido de desobstrução dos fluxos comunicativos.

- Ações com o coletivo dos trabalhadores das escolas participantes do Projeto Piloto:
 - ✓ CMEI “Olindina Leão Nunes”: estudo de texto e discussão coletiva acerca dos processos de trabalho na escola, indicando fatores de adoecimento e de produção de saúde. Tal ação contribuiu para a produção do levantamento realizado acerca das condições de trabalho e saúde na escola e para a sensibilização do coletivo para a ideia de que trabalhar também pode ser prazeroso e produzir saúde, e que é na constituição dos espaços coletivos que soluções, desvios, estratégias e táticas podem ser engendrados.
 - ✓ EMEF “Manoel Carlos de Miranda”: A principal estratégia foi a realização de uma ação ampliada, na qual houve a preleção de uma representante do CEREST-ES e de uma integrante do movimento sindicalista do ES, bem como aplicação de um instrumento de diagnóstico e uma roda de conversa sobre os objetivos do projeto de lei. A ação foi assumindo os contornos de uma convocação de todos à participação. Pretendeu-se que a ampliação da conversa tivesse como efeito uma corresponsabilidade com o trabalho da COSATE. Nesta ação, percebe-se uma modulação no envolvimento dos trabalhadores, criam-se novas possibilidades de ação coletiva. Ela convoca, provoca falas e produz deslocamento entre os profissionais que participaram.

- Criação de instrumentos diagnósticos específicos para o levantamento das condições de trabalho e saúde nas escolas: questionários (Anexos X e XIV), conversas coletivas e individuais. Foi a partir das circunstâncias em que vivem e dos recursos de que dispuseram que as COSATEs empreenderam um modo singular de estabelecer canais de comunicação, de ouvir, de possibilitar composições ao trabalho das comissões. Estes instrumentos, muito mais do que dados, fazem emergir também conversa, escuta, engajamento.

- Produção de dados diagnósticos quanto aos fatores que contribuem para a promoção de saúde nos ambientes de trabalho em questão, bem como visibilidade e materialização dos fatores de risco, elementos importantes para subsidiar ações preventivas ao adoecimento, conforme apresentados nos relatos do quarto encontro de dispersão nas escolas: os dados, além de seu caráter informativo, permitem colocar em análise o modo como o trabalho se organiza, articular conversas para produzir consenso e soluções coletivas.

- Construção de plano de ação das COSATEs a partir dos elementos priorizados pelos profissionais das escolas:
 - ✓ CMEI “Olindina Leão Nunes”: o plano desenvolvido pela COSATE elenca os fatores de risco e as potencialidades identificadas para a promoção da saúde. A partir destes são delimitadas situações nas quais é preciso interferir, criando-se, então, objetivos e planejando-se ações para enfrentar os problemas, bem como estipulando-se prazos para a solução dos mesmos. Tendo como premissa a noção de que planejamento não é contrato, mas sim processo, compor plano de ação materializa o agir de um coletivo. O plano – documento – é resultado de um processo de planejamento que envolve colocar os problemas e as relações em questão e agir com eles. Os diálogos, conversas, mobilizações da comunidade escolar demandados para a confecção do plano permitem visibilizar a constituição de um espaço de diálogo, de enfrentamento e também a corresponsabilização do grupo, que protagoniza um novo modo de gerir os problemas e produzir saúde em seu ambiente de trabalho.

- ✓ EMEF “Manoel Carlos de Miranda”: devido ao período de confecção do plano, que ocorreu em meio ao fim do ano letivo na EMEF, os membros da COSATE não chegaram a formalizá-lo em um documento. Entretanto, é importante destacar que foram marcados de forma intensa no processo de planejamento o enfrentamento ao desafio de criar canais de comunicação em uma escola com vários ritmos de organização das aulas, de alunos e professores de séries distintas, planejamento em horários diversos e ainda trabalhando em três turnos. Neste contexto, foi possível produzir canais de conversa que, por sua vez, tiveram como efeito o diagnóstico meticoloso. Além disso, também propõem algumas ações, conversam sobre seus processos de trabalho, colocam em questão modos de organização do mesmo e inclusive propõem objetivo e ações para uma demanda imediata que produzia bastante incômodo à comunidade escolar naquele momento – conforme pode-se notar a partir da hipótese dos vermes na água do bebedouro, constante no item 2.10 deste relatório). A confecção do plano fica subsumida diante da potencialidade que a situação colocou: o grupo unido para conversar e propor solução, com objetivo e prazo bem definidos. Instaurar o processo de planejar e pensar coletivamente em questões que afetam os modos de organização de trabalho, neste caso, acaba sendo uma conquista bastante significativa, visto que o plano deve ser flexível, se considerarmos que resulta de um processo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: DA POTENCIALIDADE DAS COSATES COMO FERRAMENTAS DE GESTÃO NO ÂMBITO DA SAÚDE DO TRABALHADOR

É importante salientar que uma Comissão de Saúde do Trabalhador, legitimada como política pública já implantada tem dimensão e força diferente das COSATE do Projeto Piloto, pois estas últimas inauguram um modo de trabalho sustentado na conversação e numa aposta no caráter público e político do compartilhamento de experiências. Todavia, a experiência com o Piloto tem oportunizado a produção de uma postura diferenciada dos trabalhadores acerca da organização dos seus

processos de trabalho, propiciando a análise e avaliação de como suas atividades interferem na produção de saúde e adoecimento.

Diante das ações das COSATEs é preciso ressaltar que esta experiência amplia os graus de transversalidade (conforme discutido no item 3.3) dispostos no cotidiano escolar, muitas vezes invisibilizados. Processos de trabalho necessitam de espaços coletivos de análise para que se produzam aberturas dos modos já institucionalizados de funcionamento. No ambiente escolar o corpo de trabalhadores se depara com inúmeras tarefas, ações, atividades a serem desenvolvidas e realizadas em um movimento, por vezes, intenso de transformações e desafios. Estar no campo educacional, dentro do funcionamento de uma escola, impõe o trabalho relacional não somente com os alunos, mas também com os pares e demais trabalhadores da educação que compõem essa rede de funções e afecções. O trabalho, além de contar com uma gama de intensidades próprias aos encontros entre pessoas, envolve ainda grandes pressões como: prazos, normas, prescrições, avaliações, indicadores e metas, cobranças dos diversos envolvidos no processo, entre outros tantos atravessamentos às atividades cotidianas.

Torna-se, portanto, comum que, neste ambiente e em meio a estes processos, os canais de comunicação e troca fiquem destinados muitas vezes aos espaços institucionalizados de resolução das necessidades que se impõem. Porém, estes mesmos canais se mostram insuficientes para propiciarem outros modos de análise coletiva do trabalho, visto que já se encontram pré-estabelecidos, formatados metodologicamente para atender às demandas que vão das comuns às urgências.

A experiência da COSATE no espaço escolar possibilitou a criação e a sustentação de um dispositivo de conversação que mesmo diante de suas limitações concorreu para a produção de formas de pensar, fazer e gerir pontuais ações em diferentes direções das comumente adotadas no funcionamento escolar. Assim, passa a serem possíveis reflexões que, além de recolocar alguns dos desafios encontrados de forma mais complexa e ampliada, produz um efeito multiplicador e de contágio de outros trabalhadores propiciando adesão ao tema da promoção e saúde do trabalhador e análise coletiva do trabalho.

A experiência em questão demonstra, a nosso ver, a viabilidade da constituição das COSATEs enquanto política pública institucionalizada, a qual se configuraria como importante instrumento de gestão, tendo em vista a realização de ações concretas e efetivas em direção à promoção de saúde no ambiente de trabalho. Cabe destacar, como importante ponto para tal efetividade, o fato de os “gestores” nomeados para disparar as discussões e ações no âmbito da saúde são também trabalhadores e, desse modo, podem compreender e operar melhor com os processos específicos do local de trabalho, além da proximidade com os pares. Isso não só pode se traduzir em impactos positivos no âmbito da Gestão de Pessoas, como na própria qualidade dos serviços oferecidos pelos estabelecimentos de ensino.

É fato, ainda a necessidade de se investigar mais detalhadamente os efeitos que tal proposta poderá produzir a médio e longo prazo, bem como as formas como as COSATEs continuariam atuando após concluída a etapa do curso de formação. Nesse sentido, concluiu-se que há relevância e necessidade que justificam a continuidade do Projeto Piloto no ano letivo de 2015. Isso propiciaria a criação de indicadores mais precisos para avaliação dos impactos das COSATEs nas escolas, bem como o melhoramento dos instrumentos de levantamento e avaliação das condições de trabalho, além da realização de outras ações de promoção de saúde dos trabalhadores nas escolas.

6 REFERÊNCIAS

- AGUIAR, K. F.; ROCHA, M. L. Micropolítica e o Exercício da Pesquisa-intervenção: Referenciais e Dispositivos em Análise. In: **Psicologia, Ciência e Profissão**. a. 27, v. 4. p. 648-663, 2007.
- BENEVIDES, Regina; PASSOS, Eduardo. A humanização como dimensão pública das políticas de saúde. In: **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**. v. 9, n. 17, Botucatu, mar/ago 2005.
- BRITO, J.; ATHAYDE, M.; NEVES, M. Y. (org.). **Caderno de textos**: programa de formação em saúde, gênero e trabalho nas escolas. João Pessoa: Universitária/UFPB, 2003.
- CLOT, Y. **Trabalho e poder de agir**. Trad. Guilherme João de Freitas Teixeira e Marlene Machado Zica Vianna. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010. (Série: Trabalho e Sociedade).

DELEUZE, G. **O que é um dispositivo**, 1990. Disponível em:
<<http://vsites.unb.br/fe/tef/filoesco/foucault/art14.pdf>> . Acessado em 05/12/2011.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. Lisboa: Relógio d'água, 2004.

DESPRET, V. Leitura etnopsicológica do segredo. In: **Fractal** Revista de Psicologia. v. 23, n. 1, p. 5-28. Jan/Abr, 2011a.

_____. Os dispositivos experimentais. In: **Fractal** Revista de Psicologia. v. 23, n. 1, p. 43-58. Jan/Abr, 2011b.

GUATTARI, F.; ROLNIK, S. **Micropolítica**: Cartografias do desejo. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Lei Estadual nº 5.627 de 03 de abril de 1998, sobre as Comissões Estaduais de Saúde do Trabalhador (COSAT). **Diário Oficial do Estado do Espírito Santo**, Assembléia Legislativa, Vitória, 1998. Disponível em:<http://www.al.es.gov.br/antigo_portal_ales/images/leis/html/L5627.html>. Acesso em: 03 abr. 2013.

LANCETTI, Antonio. Clínica grupal com psicóticos: a grupalidade que os especialistas não entendem. In: _____. (Org.). **Saúdeloucura 4**. São Paulo: Hucitec, 1993. p. 155-171.

LOUSADA, A. P.; BARROS, M. E. B. Trabalho docente: entre prescrições e singularidades. In: BARROS, M. E. B.; HECKERT, A. L. C.; MARGOTO, L. (Org.). **Trabalho e saúde do professor**: Cartografias no percurso. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 79-99.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Orgs.). **Pistas do método da cartografia** – Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2007.

TEIXEIRA, Ricardo. As redes de trabalho afetivo e a contribuição da saúde para a emergência de uma outra concepção de público. IN: Working-paper apresentado na Research Conference on: Rethinking “the Public” in Public Health: Neoliberalism, Structural Violence, and Epidemics of Inequality in Latin America. Center for Iberian and Latin American Studies, University of California, San Diego, 2004 April.

ANEXO II

RELAÇÃO DE TITULARES E SUPLENTES DOS MEMBROS ELEITOS PARA O PROJETO PILOTO DAS COSATE EM 2014

CMEI Olindina Leão Nunes

	Nome	Matrícula	Função
Titulares	Beatriz Pitanga Barcelos Campinhos	29254	MAPA Regente Grupo IV (Vespertino) Grupo I (Matutino)
	Maria de Lurdes Gomes Mello – matrícula	29847	MAPA Regente Grupo II (Matutino)
	Anália Costa Oliveira – matrícula	27396	MAPA Regente Grupo III (Matutino)
	James de Freitas – matrícula	5848	MAPA Regente Grupo I (Vespertino)
Suplentes	Ignês Claudia França – matrícula	29172	MAPB Ed. Física (Matutino)
	Renata Sorace – matrícula	29143	MAPB Ed Física (Vespertino)
	Elizangela Benedita Ermeto Burmamn Tomaz – matrícula	44025	MAPA Regente Grupo V (Vespertino)

EMEF “Manoel Carlos de Miranda”

	Eleitos	Matrícula	Função
Titulares	Carolina Soares Marques	44457	MAPA Séries Iniciais (Matutino)
	Iza Maestri Aleixo	25945	MAPB Português (Matutino)
	Liane Tomaz da Silva	25924	MAPA Séries Iniciais (Vespertino)
	Maria Lucia Duarte Lopes	5982	MAPB Ciências (Matutino)
	Marlene de Souza Pego da Silva	0066	MAPA Séries Iniciais (ATAS) (Matutino)
Suplentes	José Alberto Laurino	34483	MAPB Geografia (Matutino/Vespertino)
	Regina Celia Xavier	29893	MAPA-Séries Iniciais (Matutino)
	Rosiane Pereira Rangel de Oliveira	18727	MAPA-Séries Iniciais (Matutino)

ANEXO III

RELAÇÃO DE EFETIVOS PARTICIPANTES DO PROJETO PILOTO DAS COSATE EM 2014

CMEI Olindina Leão Nunes

	Nome	Matrícula	Função
Titulares	Beatriz Pitanga Barcelos Campinhos	29254	MAPA Regente Grupo IV (Vespertino) Grupo I (Matutino)
	Maria de Lurdes Gomes Mello – matrícula	29847	MAPA Regente Grupo II (Matutino)
	Anália Costa Oliveira – matrícula	27396	MAPA Regente Grupo III (Matutino)
	James de Freitas – matrícula	5848	MAPA Regente Grupo I (Vespertino)

EMEF “Manoel Carlos de Miranda”

	Eleitos	Matrícula	Função
Titulares	Carolina Soares Marques	44457	MAPA Séries Iniciais (Matutino)
	Iza Maestri Aleixo	25945	MAPB Português (Matutino)
	Marlene de Souza Pego da Silva	0066	MAPA Séries Iniciais (ATAS) (Matutino)
	Regina Celia Xavier	29893	MAPA-Séries Iniciais (Matutino)
	Rosiane Pereira Rangel de Oliveira	18727	MAPA-Séries Iniciais (Matutino)

ANEXO IV

CRONOGRAMA PREVISTO PARA O CURSO DE FORMAÇÃO DAS COSATE PILOTO EM 2014

Data	Local	Atividade – Tema
29/09/14	FUNDACENTRO	Abertura Oficial do Projeto Piloto
06/10/14	Escolas	Estudo da Proposta de Projeto de Lei das COSATE
13/10/14	FUNDACENTRO	Introdução sobre as COSATE
20/10/14	Escolas	Construção de referências locais para o trabalho das COSATE
27/10/14	FUNDACENTRO	Construção do conceito de trabalho, saúde e meio ambiente
03/11/14	Escolas	Discussão coletiva acerca da produção de saúde no trabalho
10/11/14	FUNDACENTRO	O trabalho na escola: riscos e potencialidades
17/11/14	Escolas	Discussão coletiva dos processos de trabalho na escola
24/11/14	FUNDACENTRO	A produção do mapeamento de risco a partir das atividades e do saber do trabalhador
01/12/14	Escolas	Início da construção do plano de ação da COSATE
15/12/14	FUNDACENTRO	Finalização do plano de trabalho das COSATE e avaliação e avaliação coletiva

ANEXO V

REGISTRO FOTOGRÁFICO DE ENCONTROS PRESENCIAIS NA FUNDACENTRO



ANEXO VI

REGISTRO FOTOGRÁFICO DE ENCONTRO DE DISPERSÃO NO CMEI “OLINDINA LEÃO NUNES”



ANEXO VII

REGISTRO FOTOGRÁFICO DE ENCONTRO DE DISPERSÃO NA EMEF “MANOEL CARLOS DE MIRANDA”



ANEXO VIII

TERRITÓRIO/REFERÊNCIAS REGIONAIS PARA ATUAÇÃO DA COSATE

O convite é pensar a área de atuação da Unidade de Ensino, ou seja, identificar os equipamentos comunitários que podem fazer parte das atividades da COSATE, mapeando instituições, projetos, grupos para parcerias no trabalho do educador na COSATE.

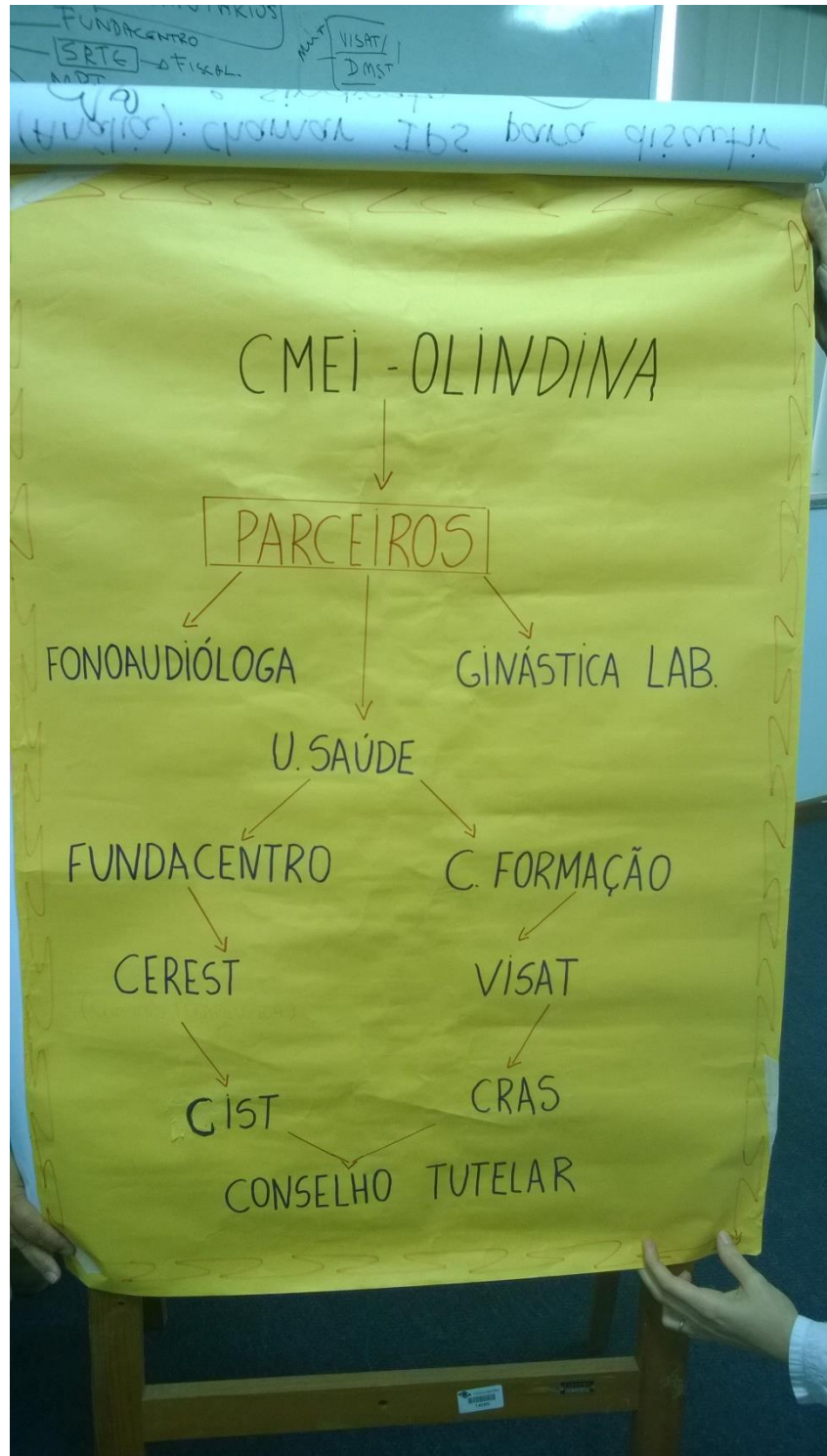
1. Contingente populacional ou cobertura desta Unidade de Ensino
2. Número de Unidades de Ensino na região (ensino fundamental e médio), existência de EJA (Educação de Jovens e Adultos) e de classes especiais:
3. Há equipes de PSF/ PACS que podem auxiliar a escola na aproximação com famílias
4. Há UBS/ Posto de Saúde/ CS e qual o grau de proximidade com a escola
5. Há serviços públicos de Urgência e Emergência ou Hospitais
6. Número de CRAS e CREAS e qual o grau de proximidade com a escola
7. Conhece algum Abrigo em sua região
8. Qual o Conselho Tutelar que apoia sua Unidade de Ensino
9. Há igrejas que desenvolvem projetos sociais, você os conhece
10. Quais espaços ou momentos de lazer e cultura esse território promove
11. Há atividade física comunitária
12. Outros recursos públicos relevantes

Para o exercício de análise do seu território.

- 1) **Observe essas referências institucionais para a atuação da COSATE e pense como pode ser um trabalho ampliando o contato e as ações conjuntas. Como é fazer rede neste território?**

ANEXO IX

FLUXOGRAMA CRIADO PELA COSATE DO CMEI "OLINDINA LEÃO NUNES"



ANEXO X**AMOSTRA DE QUESTIONÁRIO APLICADO AOS TRABALHADORES PELA
COSATE DO CMEI "OLINDINA LEÃO NUNES"**

“
PESQUISA: COSATE
”

**“ MUITAS MUDANÇAS SÃO NECESSÁRIAS PARA
QUE O TRABALHO DEIXE DE SER UMA MÁQUINA
DE MOER GENTE...”**

- COMO AS CONDIÇÕES DO AMBIENTE INTERFEREM NAS ATIVIDADES DO DIA A DIA E NA SUA SAÚDE. O QUE PRECISA MELHORAR?
LISTE ALGUNS PROBLEMAS / FATORES:

- Estrutura Física: pouco banheiro, falta de pia p/ funcionários, materiais de limpeza e higiene das crianças insuficientes;
- Tarefas profissionais fora do horário de trabalho. Poderia informatizar →

- QUAIS AS FONTES DE PRAZER GERADAS NO TRABALHO?

- A Equipe de trabalho;
- Comprometimento de alguns pais;
- Motivação das crianças com as atividades propostas.

ANEXO XI

PLANILHAS PRODUZIDAS PELA COSATE DO CMEI “OLINDINA LEÃO NUNES”, A PARTIR DE LEVANTAMENTO REALIZADO COM PROFISSIONAIS DA ESCOLA

Gráfico 1: Frequência de respostas dadas pelo conjunto de profissionais abordados à questão: “Como as condições do ambiente interferem nas atividades do dia a dia na sua saúde? O que precisa melhorar?”

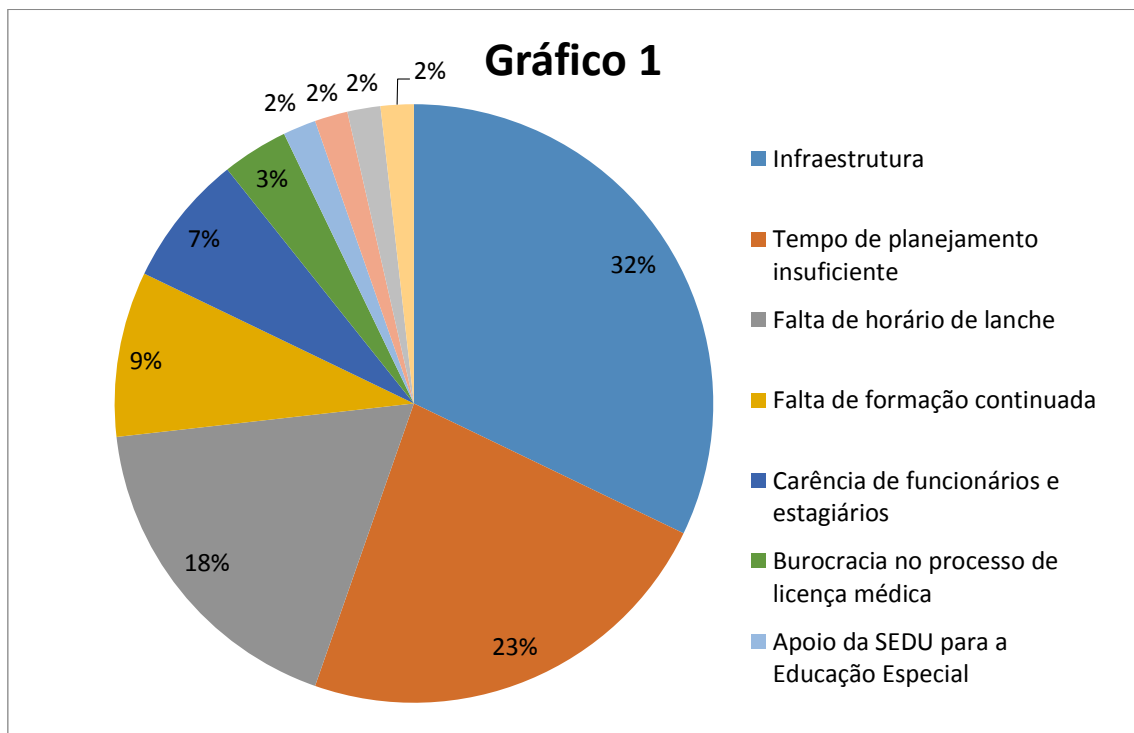


Gráfico 2: Frequência de respostas dadas pelas assistentes de limpeza e alimentação à questão: “Como as condições do ambiente interferem nas atividades do dia a dia na sua saúde. O que precisa melhorar?”

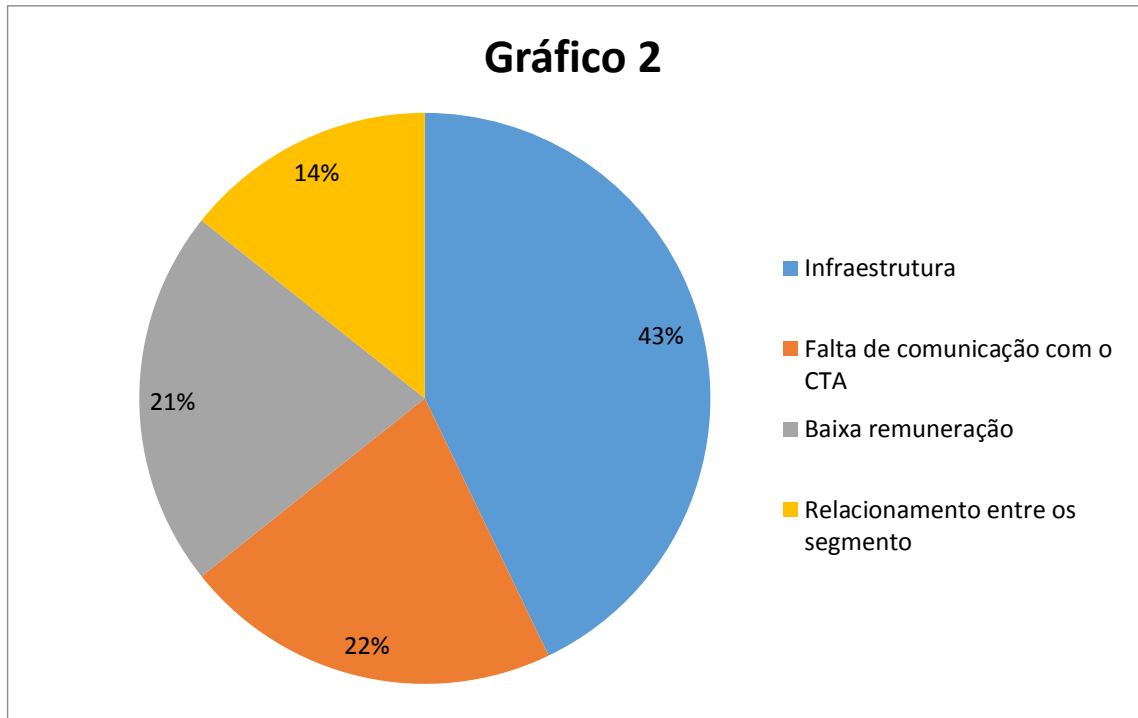


Gráfico 3: Frequência de respostas dadas pelo conjunto de profissionais abordados à questão: “Quais as fontes de prazer geradas no trabalho?”

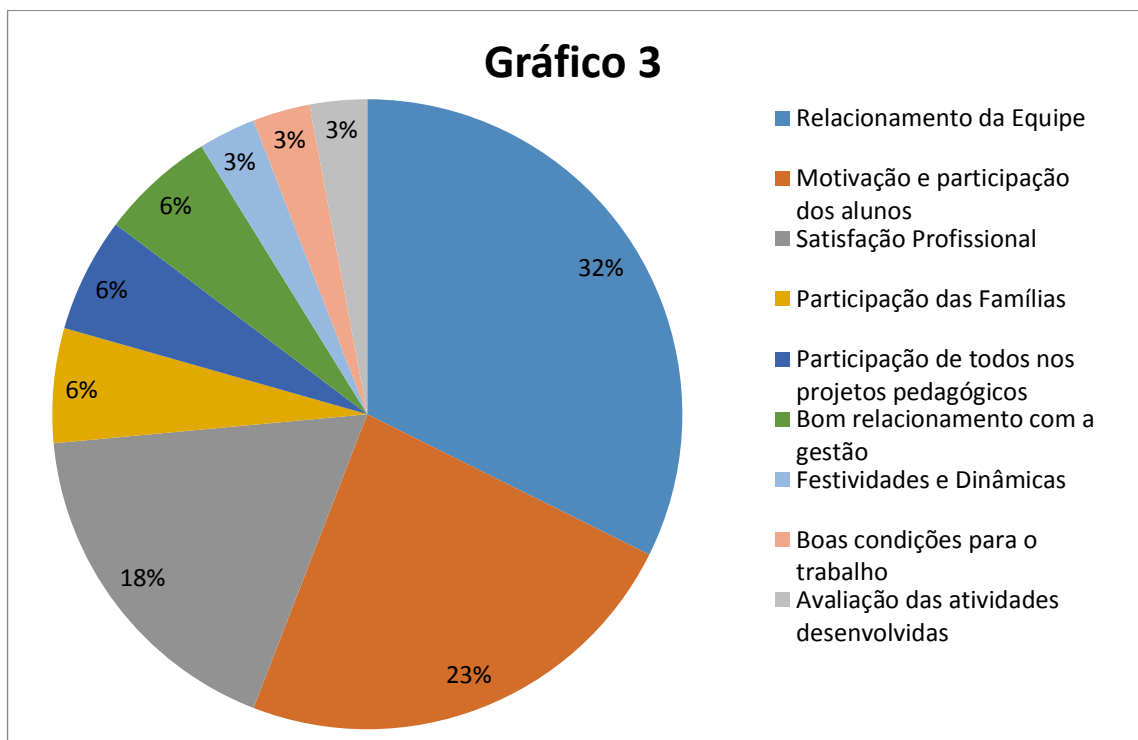
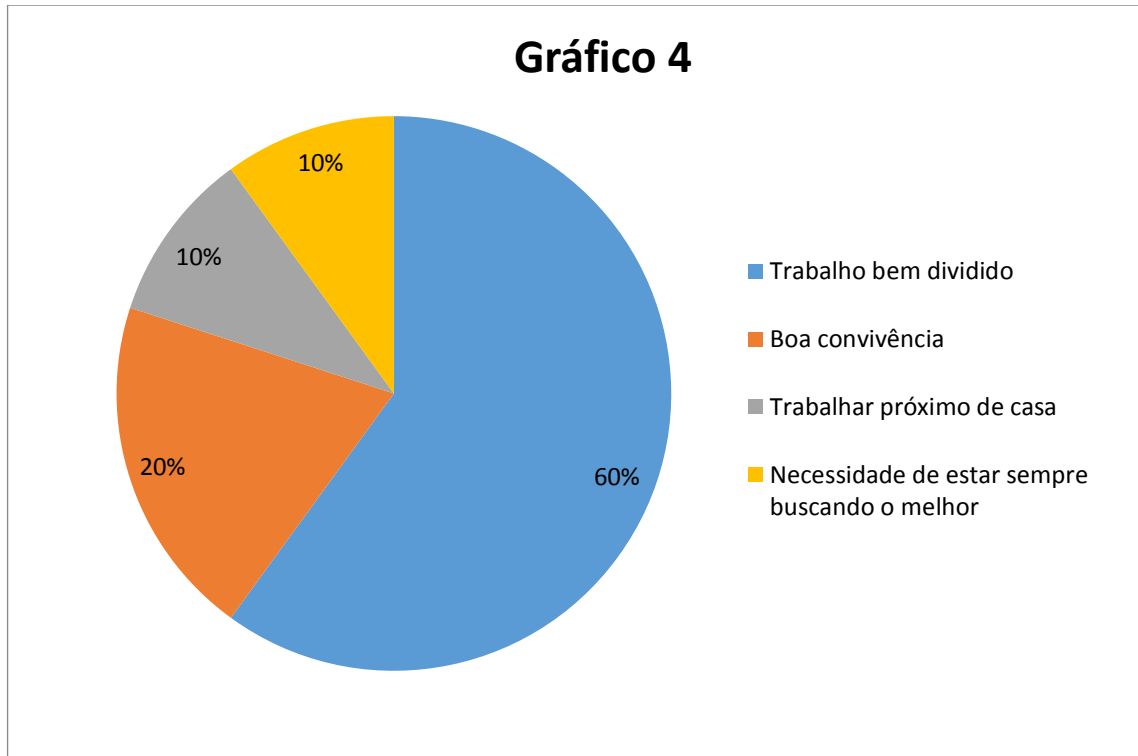


Gráfico 4: Frequência de respostas dadas pelas assistentes de limpeza e alimentação à questão: “Quais as fontes de prazer geradas no trabalho?”



ANEXO XII

MATERIAL ORGANIZADO PELA COSATE DA EMEF “MANOEL CARLOS DE MIRANDA” COM FRAGMENTOS DA PROPOSTA DE PROJETO DE LEI PARA SUBSIDIAR REUNIÃO COM OS PROFISSIONAIS DA ESCOLA

COMISSÃO DE SAÚDE DO TRABALHADOR DA EDUCAÇÃO (COSATE)

Os trabalhadores da Educação do Município de Serra organizarão em seu local de trabalho, uma Comissão de Saúde do Trabalhador da Educação, que passará a denominar-se COSATE.

As COSATEs terão a sua política de atuação e a coordenação de seus trabalhos gerenciada pelo Conselho das Comissões de Saúde do Trabalhador da Educação (CONCOSATE).

A COSATE e o CONCOSATE são órgãos de natureza deliberativa sobre questões pertinentes à produção de saúde que têm como finalidade a melhoria das condições de trabalho e produção de saúde, buscando soluções que promovam um estado de bem estar físico, psíquico e social do trabalhador e a qualificação do meio ambiente, tendo principalmente uma função prevencionista, através da permanente vigilância à saúde no trabalho e nas decisões que envolvam a garantia de produção de saúde e intervenção nas condições de trabalho.

Necessário se faz, a mobilização dos trabalhadores para análise e discussão constantes dos processos de trabalho visando à transformação das situações que produzem adoecimento nas unidades de ensino por meio do exercício de uma gestão democrática.

Todas essas ações deverão ser realizadas com a participação dos trabalhadores, com ampla divulgação nos locais de trabalho.

ANEXO XIII

MATERIAL PREPARADO PARA DISCUSSÃO COLETIVA NA EMEF “MANOEL CARLOS DE MIRANDA” A PARTIR DO TEXTO REFERÊNCIA UTILIZADO NA FORMAÇÃO

APRESENTAÇÃO

O curso de formação insere-se como uma das ações de uma proposta formativa mais abrangente, que contempla ainda a formação permanente e continuada de caráter coletivo.

O Programa de Formação foi proposto como um instrumento, um espaço de coelaboração, em parceria, para se compreender o trabalho na escola, com vistas a detectar os sinais de vida e saúde aí presentes e a transformar o que há de errado na sua relação com o processo saúde-doença. Entendemos que se pode avançar nessa vontade de compreender - transformar caso haja um diálogo crítico, trocas e debates, por dois motivos importantes: por um lado, as riquezas que vêm das disciplinas científicas, com seus conceitos e os resultados das suas investigações; por outro, as riquezas de conhecimento (potencialmente presente à experiência prática de trabalhadores de escola) acerca das relações entre saúde e trabalho.

Nesse sentido, com o programa de formação pretendemos criar as condições necessárias para enriquecer a compreensão do que está acontecendo no processo e nas relações de trabalho, em suas implicações com o processo saúde - doença, avaliando e reinterpretando permanentemente as descobertas.

No campo denominado Saúde do Trabalhador, entende-se que é fundamental o diálogo com os coletivos de trabalhadores, possuidores de um saber específico, necessários para detectar, interpretar, reagir e transformar as condições nocivas.

A experiência dos coletivos de trabalhadores sobre o seu ambiente, seu trabalho e seu próprio corpo fornece elementos para compreender e transformar os problemas cotidianos que estão ligados às diferentes formas de “mal-estar” no trabalho.

Os trabalhadores com experiência individual e coletiva que acumulam podem ser tornar capazes de identificar o que faz mal e o que faz bem no trabalho e reagir às situações que consideram nocivas, mas as mudanças desejadas dependem de negociações muitas vezes difíceis.

Toda essa dinâmica pode resultar em situações de trabalho nocivas e em riscos à saúde, isto é, num determinado quadro de adoecimento.

A escola, como local de trabalho, não pode ser pensada e aceita como lugar de “moer gente”.

A relação do ser vivo com o meio é ativa. É próprio do ser vivo (re)fazer, compor o seu meio. No trabalho, mesmo quando se pretende já ter tudo antecipado na prescrição, a vida se faz presente em seu movimento, em sua variabilidade, mostrando sua infidelidade a qualquer prescrição.

Estar atento às próprias queixas, estabelecendo outra dinâmica de relações com o ambiente interno e externo de trabalho deve ser um exercício permanente, afim de que se possa identificar o que vai bem e o que vai mal, para si e para os colegas e alunos. Assim, estaremos mais bem preparados para compreender e transformar a realidade.

Saúde, cadê você? Cadê você?

O nosso cérebro, não é como muitos pensam uma máquina reativa, ele é proativo, se antecipa, faz simulações inventivas, regulagens. O cérebro tem necessidade de criar, ele projeta sobre o mundo suas questões.

Nosso modo de agir tem como uma de suas orientações o ideal de vida e saúde que inventamos (e reinventamos), pelo valor que damos à vida e a saúde. Neste contexto se encontra a nossa capacidade de mobilização e ação para reconquistá-las.

Se não procuramos virar esse jogo de inércia e adaptação à nocividade, vamos estar sempre “apagando incêndio”.

É necessário buscar uma compreensão ampliada do que seja saúde, pois sabemos que o ser humano, como sistema complexo, tem que ser entendido em sua dimensão biológica e psicossocial, histórica.

O que caracteriza o ser vivo é, antes de tudo, uma vitalidade, uma força (ou forças), uma potencia vigorosa desse ser para se afirmar como ser na vida. A vida é um pulsar. Este pulsar, afirmação da vida tem que ser o nosso norte, o referencial para analisar, agir e recusar o que é nocivo e mudar o ambiente: perceber a beleza, o brilho, a nobreza que é a vida e a vontade de afirmá-la.

A realidade, entre nós, com frequência, é a ausência de condições propícias à saúde, ausência de formas de prevenção, presença de adoecimento sem tratamento. Neste contexto, a normalidade, e não a saúde completa, pode tomar o lugar da saúde como um ideal. Diferente da “saúde completa” (esse ideal), a sempre dramática e completa normalidade não existe sem sofrimento.

O trabalho apresenta-se como um importante papel como operador de saúde. É possível estar em trabalho não apenas para garantir a sobrevivência, mas também para desenvolver a existência, ou seja, conquistar algo no plano da realização pessoal.

Questões para debate:

1. Será que estamos nos acostumando com a nocividade do ambiente de trabalho na escola? Será que estamos nos orientando por um ideal de saúde ou apenas nos adaptando a uma realidade que deveria estar sendo rejeitada?
2. Como manter-se alerta à possível nocividade do trabalho para a saúde? Como podemos estar de olho nelas, ou seja, como proceder para pôr em prática um sistema de vigilância dos riscos à saúde?
3. Como se pode inventar o prazer no trabalho da escola?

ANEXO XIV

QUESTIONÁRIO PRODUZIDO PELA COSATE DA EMEF “MANOEL CARLOS DE MIRANDA”

Projeto piloto – COSATE

COMISSÃO DE SAÚDE DO TRABALHADOR DA EDUCAÇÃO

Finalidade – promoção de saúde no trabalho.

Participe do projeto piloto. A implementação da lei depende do seu sucesso. Colabore respondendo ao questionário:

Assinale o quê considera ser (em) motivo (s) de adoecimento no trabalho.

- () Baixo salário.
- () Jornada de trabalho (dupla, extensa).
- () Gestão da escola.
- () Relacionamentos interpessoais.
- () Estrutura física da escola.
- () O ambiente da escola.
- () Falta de segurança.
- () Desrespeito dos alunos.
- () Não envolvimento dos familiares dos alunos.
- () Outro(s). Escreva qual (is):

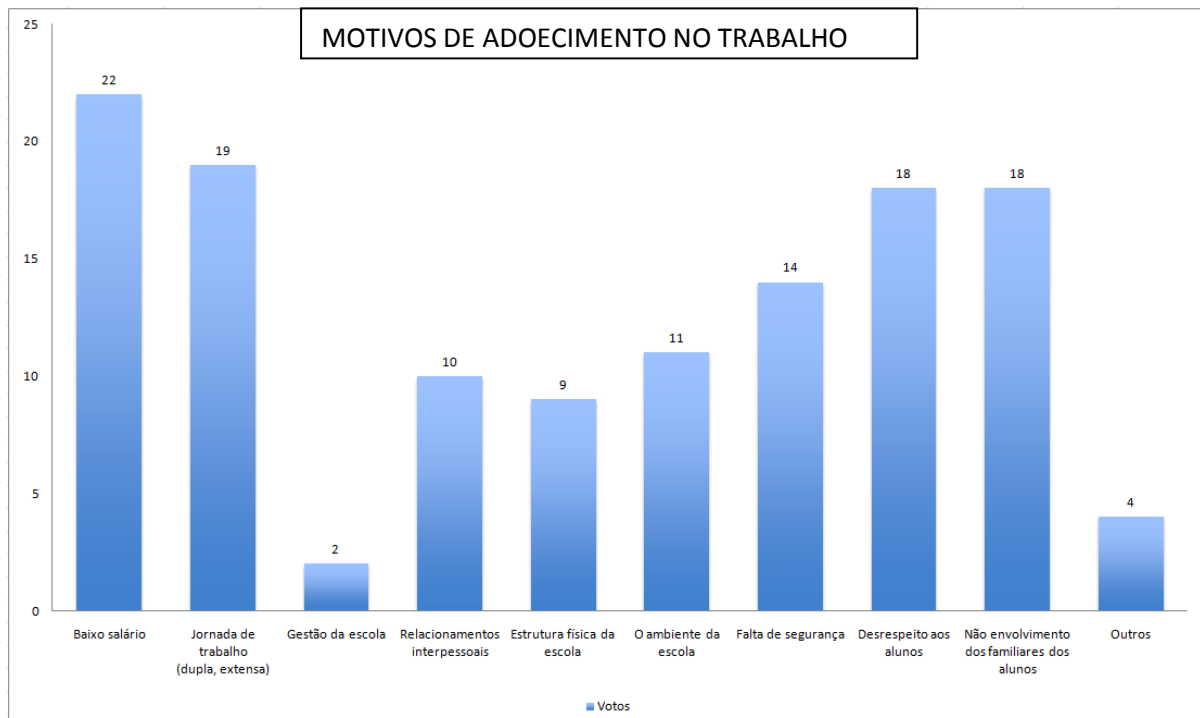
ANEXO XV

RELATÓRIO-DIAGNÓSTICO PRODUZIDO PELA COSATE DA EMEF “MANOEL CARLOS DE MIRANDA”

Encontro de formação – COSATE (24 de novembro de 2014)

Pesquisar as condições de trabalho que levam ao adoecimento, e, o que pode ser feito, possíveis ações para enfrentamento, buscando solucionar o(s) problema(s).

Foi solicitada a participação dos trabalhadores da educação na escola, para que respondessem a um questionário sobre o que considera ser(em) motivo(s) de adoecimento no trabalho. O gráfico a seguir, apresenta o resultado da pesquisa, em que vinte e oito trabalhadores, de um total de oitenta e um, participaram, sendo considerada uma amostra significativa para validação da pesquisa.



Analisando os dados da pesquisa, considerando o quantitativo de votos, tem-se a seguinte sequência, em ordem decrescente:

Baixo salário (22), jornada de trabalho dupla/extensa (19), desrespeito dos alunos (18) e não envolvimento dos familiares dos alunos (18), falta de segurança (14), o

ambiente da escola (11), relacionamentos interpessoais (10), estrutura física da escola (9), outros (4): falta de comprometimento dos alunos, sindicatos descompromissados, acúmulo de funções, empresas omissas, e gestão da escola (2).

Possíveis ações para enfrentamento, buscando solucionar o(s) problema(s).

Alguns motivos, que tiveram votação expressiva, cobram posicionamentos dos sindicatos, por meio de pautas de reivindicações, negociações em longo prazo, com diversos órgãos administrativos, como: baixo salário, jornada de trabalho e falta de segurança. A valorização do profissional é o que se busca alcançar.

Não menos expressivas, foram as questões relacionadas à família e ao aluno. A família, como parceira, é de fundamental importância para mudanças no comportamento dos alunos. Será que as igrejas poderiam ser nossas aliadas, com aconselhamentos?

No ambiente físico da escola foi constatado que a escola é grande e o número de funcionários responsáveis pela limpeza é insuficiente. Procurar as empresas responsáveis para esclarecimentos, informações e possíveis negociações.

Ainda nesta questão, o grêmio estudantil, recém constituído, poderia atuar na revitalização do pátio da escola para proporcionar, no horário do recreio, momentos de relaxamento e descontração.

O ambiente da escola, nas relações sociais, poderia ser tratado com ações simples, colaborativas e agradáveis como promoções de festas, encontros e brincadeiras. Uma terapia.

Nesta escola, a gestão escolar, teve expressão insignificante, mas vale ressaltar que uma gestão não democrática é geradora de muitos adoecimentos, estresses. É complicado trabalhar sob pressão, não é nada prazeroso.

Outras ideias surgirão, pois a atuação da COSATE é contínua e dinâmica, assim como é a vida.

ANEXO XVI

INSTRUMENTO PARA ELABORAÇÃO DE PLANO DE TRABALHO DAS COSATES

Escola: _____ Data de Elaboração: _____

Membros da COSATE: _____

Principais pontos levantados a partir dos instrumentos para análise das condições de trabalho

Riscos à saúde:

Potencialidades quanto à promoção da saúde:

ESTRATÉGIAS PARA PREVENÇÃO DE ADOECIMENTOS

Legenda: Prazo

Curto prazo – em até 03 meses / Médio prazo – de 06 meses a 01 ano / Longo prazo – mais de 01 ano

Objetivo (a partir do levantamento realizado)	Ações	Responsável - Setores/órgãos envolvidos	Prazo

ANEXO XVII

PLANO DE TRABALHO PRODUZIDO PELA COSATE DO CMEI “OLINDINA LEÃO NUNES”

PLANO DE TRABALHO

ESCOLA: “CMEI OLINDINA LEÃO NUNES”

DATA DE ELABORAÇÃO: 01/12/2014

MEMBROS DA COSATE: ANÁLIA, BEATRIZ, JAMES E MARIA DE LOURDES.

ESTRATÉGIAS PARA PREVENÇÃO DE ADOECIMENTOS

LEGENDA: PRAZO

CURTO PRAZO – EM ATÉ 03 MESES / MÉDIO PRAZO – DE 06 MESES A 01 ANO / LONGO PRAZO – MAIS DE 01 ANO

OBJETIVO (A PARTIR DO LEVANTAMENTO REALIZADO)	AÇÕES	RESPONSÁVEL – SETORES / ÓRGÃOS ENVOLVIDOS	PRAZO
-INSTITUCIONALIZAR UM INTERVALO DE LANCHE E DESCANSO PARA OS PROFISSIONAIS;	- FOMENTAR DISCUSSÕES COLETIVAS QUE VISEM A ELABORAÇÃO DE UMA PROPOSTA A SER ENCAMINHADA À SECRETARIA DE EDUCAÇÃO;	- ESCOLA E SEDU;	- CURTO
- TECER ARTICULAÇÕES POLÍTICAS A FIM DE REIVINDICAR A AMPLIAÇÃO DO TEMPO DE PLANEJAMENTO;	- FOMENTAR DISCUSSÕES COLETIVAS QUE VISEM A ELABORAÇÃO DE UMA PROPOSTA A SER ENCAMINHADA À SECRETARIA;	- ESCOLA ,SEDU, SINDICATO;	- CURTO
- AQUISIÇÃO DE MATERIAIS E EQUIPAMENTOS PARA A HIGIENIZAÇÃO E EXECUÇÃO DO	- VERIFICAR OS MATERIAIS QUE FALTAM E ENCAMINHAR AO CONSELHO DE ESCOLA PARA A DISCUSSÃO E	- CONSELHO DE ESCOLA, SEDU;	- MÉDIO

OBJETIVO (A PARTIR DO LEVANTAMENTO REALIZADO)	AÇÕES	RESPONSÁVEL – SETORES / ÓRGÃOS ENVOLVIDOS	PRAZO
TRABALHO;	BUSCAR SOLUÇÕES;		
- PROMOVER AÇÕES EDUCATIVAS VISANDO INFORMAR E SENSIBILIZAR OS SERVIDORES SOBRE OS APECTOS ERGONÔMICOS E ERGOLÓGICOS LIGADOS AS ATIVIDADES DE TRABALHO;	- BUSCAR PARCERIAS COM ÓRGÃOS PARA DESNVOLVIMENTO DE PALESTRAS E OUTRAS ATIVIDADES DE CONSCIENTIZAÇÃO; - DESENVOLVIMENTO DE GINÁSTICA LABORAL;	- FUNDACENTRO, CEREST; - UNIDADE SE SAÚDE;	- CURTO - CURTO
- AMPLIAR O QUADRO DE PROFISSIONAIS VISANDO DIMINUIR A SOBRECARGA DOS PROFESSORES;	- FOMENTAR DISCUSSÕES COLETIVAS QUE VISEM A ELABORAÇÃO DE UMA PROPOSTA A SER ENCAMINHADA À SECRETARIA (ESTAGIÁRIO E COORDENADOR);	- ESCOLA, SEDU, SINDICATO;	- MÉDIO
- FACILITAR O FLUXO PARA A COMUNICAÇÃO ENTRE ESCOLA E DMST;	- MARCAR REUNIÕES COM SETOR DMST NO INTUITO DE PENSAR FORMAS DE FACILITAR A COMUNICAÇÃO ENTRE O SETOR E OS PROFISSIONAIS QUE USAM O SETOR; - CONVIDAR REPRESENTANTES DO DMST PARA INFORMAÇÕES SOBRE O FUNCIONAMENTO DO SETOR;	- ESCOLA, DMST; - SINDICATO;	- MÉDIO

ESTRATÉGIAS PARA PROMOÇÃO DA SAÚDE

LEGENDA: PRAZO

CURTO PRAZO – EM ATÉ 03 MESES / MÉDIO PRAZO – DE 06 MESES A 01 ANO / LONGO PRAZO – MAIS DE 01 ANO

OBJETIVO (A PARTIR DO LEVANTAMENTO REALIZADO)	AÇÕES	RESPONSÁVEL – SETORES / ÓRGÃOS ENVOLVIDOS	PRAZO
- PROMOVER ATIVIDADES QUE POTENCIALIZEM O RELACIONAMENTO INTERPESSOAL;	- EXECUTAR DINÂMICAS DE GRUPO; - REALIZAR ATIVIDADES QUE POTENCIALIZEM A INTEGRAÇÃO ENTRE OS TURNOS E SEGMENTOS;	- COSATE, ESCOLA (CTA);	- MÉDIO
- PROMOVER FORMAÇÃO CONTINUADA VOLTADAS PARA AS DEMANDAS DA ESCOLA;	- LEVANTAR JUNTO AO GRUPO AS NECESSIDADES DOS TEMAS NOS CURSOS DE FORMAÇÃO; - BUSCAR PARCERIAS COM O CENTRO DE FORMAÇÃO; - ESTUDAR O ESTATUTO E PROPOR MUDANÇAS NECESSÁRIAS;	- COSATE, CENTRO DE FORMAÇÃO E CTA;	- CURTO

ESTRATÉGIAS DE COMUNICAÇÃO DA COSATE (PENSAR NOS VÁRIOS PÚBLICOS E FORMAS DE DIÁLOGO): DIÁLOGOS (REUNIÕES SEMANAIS), MURAIS INFORMATIVOS, DIVULGAÇÃO NAS REDES SOCIAIS, FOLDER

ESTRATÉGIAS PARA A AVALIAÇÃO DAS AÇÕES DA COSATE: APÓS CADA AÇÃO DESENVOLVIDA SERÁ FEITA UMA AVALIAÇÃO COM OS ENVOLVIDOS PARA SABER O GRAU DE SATISFAÇÃO, POR MEIO DE FORMULÁRIO E DISCUSSÕES; A CADA TRÊS MESES VERIFICAR O PLANO DE TRABALHO E O QUE A COMISSÃO CONSEGUIU REALIZAR NESTE PERÍODO E QUE NÃO CONSEGUIU E OUTROS ENCAMINHAMENTOS QUE SURTIRAM QUE NÃO ESTAVAM PROPOSTOS.

ANEXO XVIII

EXERCÍCIO DE CONSTRUÇÃO DO PLANO DE TRABALHO DA COSATE
EMEF "MANOEL CARLOS DE MIRANDA"

Objetivo	Ações	Responsáveis/órgãos	Prazo
<p>• Verificar a qualidade da água potável da escola p/ eliminar riscos biológicos.</p>	1- Análise da água potável	1- Cosate;	1- Até o final desta semana (1/12 a 5/12)
	2- limpeza das caixas d'água e filtros e troca de filtros se necessário;	direção da escola; checar setor da prefeitura responsável	
	3- Manutenção periódica dos filtros e caixas d'água;	2, 3 - idem	2 e 3 - idem
	4- Envolver alunos e trabalhadores em geral da escola no "tratamento" dessa questão;	4- Direção e professores	4- Até o fim do ano
	5- Recorrer a outras instâncias de responsabilização, caso problema não seja resolvido no prazo estipulado.	5- Cosate e direção	5- 8/12 a 13/12