

WANDERLEY CODO

Professor titular da Universidade de Brasília. Graduado em Psicologia (UMC, 1974), Mestre em Psicologia (UNIFESP, 1978), Doutor em Psicologia Social (PUC/SP) e Pós-Doutor em Psicologia pela Universidad de La Habana (1987), pela Ecole des Hautes Etudes em Sciences Sociales (1991) e pela London School of Economics and Political Science (1991). Principais temas de estudo: trabalho, saúde mental, educação, alienação, psicologia social, comportamento, subjetividade.

ES: O Sr. coordenou uma ampla pesquisa nacional para a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, entre 1996 e 1998, que se tornou clássica, tanto por seus cuidados metodológicos quanto pelos resultados que trouxe à luz, especialmente a detecção de *Burnout* na profissão docente. Gostaríamos que fizesse uma síntese dos principais resultados.

WC: Você traz a questão fundamental e muito pouco discutida do rigor metodológico. Existe um certo “aparelhamento” dos métodos de investigação científica que, mesmo que muitas vezes sirvam a interesses justos, acabam, por falta de rigor metodológico, trazendo prejuízos à própria categoria, ou tornando inócuos os resultados. Se perguntarmos: “Você acha que deveriam aumentar o seu salário?”, serão 100% de respostas “Sim” e a percepção de que todos ganham mal. Simplesmente, você perguntou errado. À época, a CNTE nos dizia que era preciso segurar a aposentadoria especial. Eu lhes disse que não tínhamos obrigação de fornecer dados para defendê-la – os dados poderiam, ou não, indicar essa necessidade, isto é, não se trata de resultado, e, sim, de investigação. Quanto a isso, entendo que o movimento sindical carece de pesquisas rigorosamente científicas que possam de fato permitir conhecer melhor a categoria, pois as coisas estão ficando muito complexas. O problema é fazer sindicalismo quando você tem uma realidade complexa e num quadro extremamente favorável para poder aprender e intervir em novas áreas. O pioneirismo no rigor metodológico e na extensão dos resultados foi o primeiro grande resultado da pesquisa. Também foi fascinante a adesão: idealizada para 10.000 sujeitos, terminou com 52.000, abrangendo as capitais mais 3 cidades de cada um dos 27 estados, o que gerou um mapa nacional que ninguém tinha. Com o estudo, defendemos a tese de que, para evitar a violência, tinha que abrir a escola, tirar grades e porteiros, promiscuí-la com a comunidade, senão a comunidade sente a escola como um objeto estranho. Em outros estudos, tínhamos descoberto uma predominância importante de histeria entre os educadores, o que foi confirmado por essa pesquisa.

ES: O Sr. se refere à histeria como uma doença catalogada?

WC: Sim, um distúrbio psicológico. Histeria é um dos mais antigos problemas de saúde mental. Há quem diga que a psicanálise freudiana deve às histéricas sua teoria. O termo vem de *histere*, que é útero. A idéia subjacente era a do útero como um animal vivo que pedia um filho; enquanto você não desse um filho ao útero ele continuava a se manifestar. Ligada à questão da histeria está a do *Burnout*, descoberto em 1975 por um autor norte-americano, que tomou uma dimensão social e de trabalho com uma escala metodológica que adaptamos para a pesquisa. Já se sabe que *Burnout* apresenta maior incidência entre o pessoal que cuida – professores, agentes de saúde etc. No estudo, confirmamos o que aparece no mundo inteiro: 35%, 38% de docentes e funcionários da educação sofrem algum tipo de *Burnout*, uma doença ligada ao trabalho.

ES: O que é ter síndrome de *Burnout* e qual sua prevalência em relação a outras doenças ocupacionais? Foi possível medir isso?

WC: A síndrome de *Burnout* tem três características básicas: exaustão emocional, despersonalização e baixo comprometimento. Na exaustão emocional você se sente cansado, não quer levantar da cama; não é a exaustão física de quem jogou uma partida de futebol, é psicológica, você fica o tempo inteiro hipersensível, chora ou briga por qualquer coisa, torce para que as férias cheguem logo e a aula termine. Despersonalização é tratar seu cliente como se fosse uma coisa, objetificar a relação com ele: não quero saber se aprendeu ou não, mas que no fim do ano tenha uma nota e vá embora; não quero saber se é pobre ou rico nem ver diferenças entre meus alunos. A terceira característica é o baixo comprometimento: você não quer ir às reuniões nem participar do processo; se vai, não entra em nada, retira-se simbolicamente da situação de trabalho. O que acontece? Você tem um processo de exaustão emocional dolorido. Para fugir dele, ou anula simbolicamente o aluno, e com isso você sofre menos porque se exauriu menos, ou anula simbolicamente a você mesmo, com baixo comprometimento. Essas características são suas defesas, o sofrimento para evitar o sofrimento. Acaba doendo mais, pois leva a educar menos. Ora, se o professor está exaurido emocionalmente, por que não sai e vai fazer outra coisa, já que 90% da categoria tem formação superior? Porque adora o trabalho, quer educar, e quer educar direito, mas não consegue. Por isso, entra no circuito despersonalização/baixo comprometimento/exaustão. É um mecanismo de proteção contra a doença mental.

ES: Se favorece um diagnóstico das condições subjetivas, oferece um pré-diagnóstico da situação objetiva e do institucional, é isso? Ocorre em outros países?

WC: É um diagnóstico das condições objetivas que se atinge por meio das dimensões subjetivas. Nunca pense em *Burnout* como algo do

indivíduo: ele é um sintoma do que está acontecendo com a escola, com a política educacional; é sua escola e o conjunto das condições sociais de trabalho que levam ao *Burnout*. O índice é sempre alto, qualquer que seja a condição do país. Há 30 anos atrás você tinha *Burnout*, mas não a forma de medi-lo. Trata-se de uma característica estrutural do trabalho do educador: você não elimina, da mesma maneira que não elimina uma febre; pode intervir para diminuir, mas estará sempre como uma perspectiva no trabalho do cuidador. Em vez de o cara ficar em *Burnout* a vida inteira, ele entra em *Burnout*; se você atua nas condições em que ele trabalha, vai tirá-lo rapidamente do processo. A síndrome passou a ser percebida por nós como um excelente instrumento de diagnóstico porque permite ver o problema antes que outros diagnósticos, já que toca na questão da subjetividade do educador.

ES: Se *Burnout* constitui uma subjetivação das condições objetivas, podemos concluir que o atual estado de coisas – fragmentação do sujeito, individualismo, exigência de competitividade e avaliação permanentes – não rima com educação para a autonomia nem com indivíduo saudável? Trata-se mesmo de um mal contemporâneo?

WC: Tendencialmente, sim. Muitas foram as contradições nos diferentes momentos históricos, mas *Burnout* se apresenta um pouco como o mal do século, no sentido de que essas condições que você citou favorecem seu aparecimento. Mas isso também é contraditório porque hoje há um instrumental de apropriação do meio ambiente, do controle sobre o seu trabalho e sobre si mesmo etc. que não havia tempos atrás. Saímos da sociedade do emprego para a do trabalho, e isso faz com que o professor de uma escola privada tenha trabalho até nos fins de semana e depois não saiba se terá no ano que vem, o que é muito ruim para suas condições emocionais. Ao mesmo tempo, ele tem muito mais capacidade de intervir nesse processo, de se formar, de fazer um curso a distância, de procurar trabalho em outras áreas. Então, existe um vetor que aumenta o descontrole dele sobre sua vida e seu entorno, mas existe também um vetor que pode diminuir esse sentimento de falta de controle. Agora, o trabalho do educador sempre foi angustiante (tudo para o trabalho, o tempo inteiro), muito individual e de um nível brutal de autonomia. Na escola mais repressiva e no período mais duro não se conseguiu controlar seu trabalho. Individualização, impossibilidade de um coletivo maior, liberdade e angústia são quase certas na profissão docente, antes e depois da sociedade contemporânea. Nós não temos o direito de criticar o fim do emprego, forma mais alienável que o trabalho já assumiu, que transforma o homem em vendedor de tempo. Acabou o emprego e isso implica individualismo, solidão e uma série de outros problemas que a sociedade do trabalho não tem. Mas os problemas da sociedade do emprego, a alienação, a massificação, a inexistência do significado a gente conhece. Isso tudo que falei muda muito quando se trata de educação.

ES: Foi possível detectar diferenças de incidência e morbidez entre professores de escolas privadas e públicas, e entre os diferentes níveis da educação?

WC: Na educação, quanto mais se lida com gente mais desprotegida, mais jovem, mais exaustão e problemas emocionais, pois implica cuidar. Ao professor universitário fica até difícil perguntar se ele está cuidando ou não. A comparação entre escola privada e pública é mais complexa. Algumas situações favorecem a saúde na escola pública, por exemplo, o professor da pública é mais estável que o da privada. Quanto à remuneração, na maior parte ela é um pouco melhor nas privadas e seus professores acabam tendo melhores condições de vida. Assim, para cada fator, um comportamento diferente. No entanto, não se pode falar da privada como se fala da pública: nesta, há uma política para todas as escolas de um município; na privada, a política é dirigida a uma determinada clientela, e até nas escolas de um mesmo bairro, uma é piagetiana e outra, montessoriana; uma paga mais e outra, menos; uma dá liberdade pedagógica, outra, restringe. Estudamos menos a privada que a pública, justamente porque aquela impõe uma categorização de acordo com as metodologias que adota. Outro dado é que quando se convence uma determinada escola privada de que ela está fazendo besteira, ela pode se modificar em uma semana; quando se convence uma Secretaria de Educação do mesmo, ela pode ficar 4 anos sem conseguir se mexer.

ES: Como o Sr. vê a ocorrência do *Bullying* (ou intimidação) nas escolas e qual o espaço que ele ocupa nesse quadro geral das ocorrências ocupacionais?

WC: Chamo a atenção para uma certa despersonalização das relações de trabalho. Isso aconteceu bastante com o assédio sexual nos EUA. Assédio sexual encerra a idéia de uso da desigualdade no trabalho para obtenção de favores sexuais; nessa situação, a punição é obrigatória e há lei para isso. Uma coisa é submeter o outro a situações que não estão ligadas ao seu trabalho, obrigá-lo a ir buscar café na cozinha, gozá-lo porque é careca ou quatro olhos – há que tomar muito cuidado com essas coisas. O que começamos a ver é um processo de radicalização: não se pode dar um beijinho no elevador, pois a moça pode te acusar. Com esse processo da intimidação corre-se o mesmo tipo de risco. E acabamos caindo nesse fenômeno tipicamente norte-americano – que volta e meia gostamos de adotar – que é a “síndromelogia”, tentação que vivemos durante a investigação de *Burnout*. Estou cansado de dizer não ao jornalista que me pede umas 5 perguntas para saber se o cara está ou não com *Burnout*, pois aí ele publica o teste e, se você tiver a síndrome, pode se suicidar porque não tem mais nada a fazer na vida. Não é assim.

ES: O que fazer então?

WC: Diagnósticos da escola, dos professores, da Secretaria de Educação, utilizando *Burnout* como instrumento de intervenção com relação a esses diagnósticos, ou seja, ele é a febre e sem ela estaríamos todos mortos. Só que não se faz denúncia da febre: “Companheiros, temos aqui 30% de pessoas com febre!”. O que você precisa dizer é que 30% das escolas daqui não têm um lugar para os professores se reunirem no intervalo e conversarem sobre o seu trabalho; que 50% das escolas daqui não têm aparelhagem audiovisual nem computador, e assim por diante. Temos hoje as ferramentas necessárias para fazer a qualidade de educação que a gente quiser; cabe trabalhar para fazer isso acontecer.

Dizendo de um outro jeito: toda vez que você encontra um problema de saúde mental ele está te falando alguma coisa, e essa é a pergunta a ser feita pelo analista ou pelo psicólogo do trabalho. O que *Burnout* está nos dizendo? Que o professor quer educar e não consegue. Então, deixa o professor educar direito. O trabalho do professor é um dos mais fascinantes que existem, sempre foi – você muda o mundo e é transformado por ele. O que fazer com *Burnout*, com o sofrimento no trabalho? Utilizá-lo como ferramenta para eliminar os problemas de trabalho que o professor tem e para permitir que o educador eduque. E não há como fazer isso sem diagnóstico, não há receita. No caso do educador com *Burnout*, é preciso identificar o que “está pegando” na escola: se naquela escola há um diretor que não permite participação no planejamento pedagógico coletivo, nela a intervenção é com o diretor; na outra, os pais de alunos não são chamados para conversar e participar do processo, então a solução é de outra natureza. Com estatísticas um pouco mais sofisticadas, pode-se perceber o peso de cada fator no processo.

ES: O Estado parece ter virado uma grande agência de regulação e avaliação, embora também seja um grande empregador na área educacional. Se pensarmos a enorme rede estadual paulista, o Sr. entende ser possível dirigi-la a partir de um único centro de controle e infundir uma única política pedagógica para toda essa rede?

WC: Sem um processo de avaliação você não vai conseguir intervir em nenhum processo educacional, seja ele grande ou pequeno, seja no básico ou no 3º ciclo. Acontece que no Brasil tivemos uma coisa perversa: o que a ditadura militar chamava de avaliação nada mais era que controle ideológico. O resultado foi que se criou ojeriza a processos de avaliação porque eram confundidos com processos autoritários. Ora, a avaliação é o instrumento mais democrático de gestão que você tem, porque qualquer outra coisa que se faça na ausência de um processo de avaliação é discricionária. Como vou punir ou recompensar você ou seu colega sem um processo avaliativo? Como você vai saber o que está fazendo sem avaliar? Faz 3 ou 4 anos – começou no governo de FHC e continua no de Lula – que experimentamos a recuperação de alguma avaliação e que funciona razoavelmente. O atual sistema já permite que se fale da escola, ainda mal, pois só fala da 4ª série, da 8ª e do 3º grau. É necessário ter um instrumento de gestão que diga ao professor do 2º ano o que ele tem que fazer. A situação é paradoxal: existe o sistema de avaliação, mas ele não gera política; temos um banco de dados acessíveis como a página do INEP que te permite formatar as informações do jeito que quiser, mas ainda não estamos transformando isso em inteligência teórica. Para não ter um problema de intervenção autoritária com a avaliação será preciso crescer muito. Estamos numa fase muito anterior a essa, precisamos ainda de um processo de avaliação coerente, sistemático, perene.

ES: Mas um processo de avaliação com essas características é justamente isso, um processo; terá que vir de uma instância e, de alguma maneira, padronizar um pouco os instrumentos, as formas diagnósticas, ou essas coisas devem ocorrer laboratorialmente em cada lugar...

WC: ...em nível basal, sim. Você precisa de um denominador mínimo que todas as escolas possam fornecer e é isso que será avaliado. Hoje, nós estamos avaliando apenas Português e Matemática, outra falha nossa. Em Português, qual é o mínimo básico que eu preciso que cada escola ensine? Isso tem que ser padronizado, ser universal. Mas você tem que ter o básico, e isso nós não estamos atingindo atualmente. Um sujeito precisa chegar na 4ª série do antigo primário e saber ler.

ES: Os PCNs informam o que o professor tem que ensinar – não seriam uma medida, uma referência?

WC: Tem os PCNs há muito pouco tempo e eles ainda são muito imprecisos, além de não serem usados. A avaliação precisava envolver uma devolutiva à escola, no mínimo para todo mundo que tenha a ver com o processo – professor, pai etc. Em alguns casos, já é possível fazer com o aluno, mas a devolutiva vem da seguinte maneira: “Olhe, você está com nota 4, a média é 7, então você está com a nota mais baixa que a média, por que?”. Não se trata de um *ranking*, porque ele mata o doente, te diz que você está com 4 e vire-se. É preciso saber o porquê. O que nós estamos fazendo no Laboratório de Psicologia do Trabalho da UnB é um relatório por escola no qual você informa a nota e avisa que se melhorar o equipamento de informática ela melhora em meio ponto, se você melhorar a formação do professor, mais um ponto, se melhorar a participação dos pais, acresce mais um, e assim por diante – aí sim a escola pode identificar suas fragilidades e definir suas prioridades.

ES: O Sr. não entende que, para além da existência de um diretor autoritário ou de uma comunidade que não participa, o salário do professor é um aspecto que compromete bastante a educação?

WC: Compromete sim: quanto mais se é obrigado a dar aula em escolas diferentes, pior fica a vida, menos se conhece sua escola e seus colegas, mais se despersonaliza, mais *Burnout*. Mas menos do que se pensa e por algumas razões que não se entendia antes. Uma delas, mais presente na escola pública que na privada, é o que a gente chama de ausência de relação entre esforço e conseqüência. Você dá aula de Matemática para o ensino fundamental, trabalha com a 3ª série e ganha um certo salário; fulano faz a mesma coisa e ganha mais ou menos que você – isso causa uma grande bagunça. Na rede particular, isso tem outra dimensão: há escolas que pagam muito bem e outras muito mal, não existe carreira e quando existe é estrangulada ou muito curta, ou impossibilita galgar degraus, ou produz uma ascensão meramente formal – faz-se um curso, ganha-se um ponto, esse ponto vira salário etc. Isso desampara o professor porque um trabalha muito e ganha pouco, outro trabalha pouco e ganha muito. Mais: o professor não trabalha por salário; se dependesse dele ninguém daria aula, e num país em que uma pequena parcela da população tem formação superior, o fulano poderia fazer outra coisa. Ele está lá porque gosta de fazer educação.

Quando está na faculdade, ele não escolhe ser professor; quando opta e ingressa, raramente sai, quando sai, lastima muito. Isso faz com que o salário pese menos na saúde mental do professor do que pesa em outras categorias. E pesa impedindo que o sujeito se atualize, isso impede que ele eduque direito, que dedique mais atenção a seus alunos e aí você tem um problema de saúde. É preciso ter sempre em mente que o trabalho em educação é um trabalho ideal, qualquer pessoa gostaria de exercê-lo porque é um trabalho que intervém no outro, na história, permite modificar o mundo etc. É uma categoria muito especial.

ES: No Plano de Desenvolvimento da Educação recém-lançado pelo governo federal está presente a preocupação com a saúde ocupacional docente?

WC: Ele é um Plano que avança numa série de coisas, possui várias características importantes, mas peca em não levar em conta a questão da subjetividade dos educadores. Houve uma tentativa no INEP, no início do primeiro governo Lula, de se levar em conta a subjetividade do educador, quando introduzimos a escala de *Burnout* no processo de avaliação, mas ela foi abortada com as mudanças ocorridas no Ministério da Educação. É recente a descoberta da importância desses fatores no desenvolvimento do trabalho. Numa indústria metalúrgica, por exemplo, você precisa, primeiro, convencer as pessoas, fazê-las entender que esse é um problema de saúde mental; segundo, esclarecer que problema de saúde mental não é coisa de louco, algo que leva o cara ao hospício quando está com *Burnout*; terceiro, ao intervir nos problemas de saúde mental você está melhorando a produtividade. É mais um momento histórico que estamos vivendo, em que os gestores, públicos ou privados, precisam tomar consciência disso.

ES: Como o Sr. vê a relação entre a academia, particularmente as pesquisas em educação, e os sindicatos docentes?

WC: Pobre, são poucos os laboratórios acadêmicos que se dedicam a esse tipo de trabalho e é mal feito dos dois lados. Do lado da academia, a pesquisa muitas vezes instrumentaliza o sindicato para questões que são acadêmicas, teóricas, técnicas. O sujeito quer traduzir uma escala alemã sobre o sexo dos anjos e vai ao sindicato; este, por sua vez, imagina que pode ganhar algo com isso, deixa o pobre fazer a coleta de dados e o presidente do sindicato recebe o convite na hora da defesa da tese – essa é a participação quanto à devolução dos dados coletados. A demanda sindical ainda é muito instrumental. O sindicato procura muito a academia para comprar resultado, em vez de comprar conhecimento sobre determinado problema, e há colegas que vendem resultados – o que fica é uma relação pobre.

ES: Como o Sr. vê a penetração das tecnologias virtuais na educação e seus impactos na profissão e na saúde dos professores? Falta mediação e emoção ao processo cognitivo?

WC: Não temos investigação suficiente sobre isso. Falo a partir da literatura de terceiros, que é reduzida e não traz segurança para fazer afirmações. Posso dizer duas coisas. Uma é que a tecnologia na educação amplia o significado, ou seja, o trabalho do professor ganha mais sentido, não menos. Isso porque seu poder de intervenção se amplifica no ensino a distância: ele pode dar aula para 50.000 pessoas, o que é um poder brutal. A segunda é que não há outra alternativa, vamos caminhar para isso mesmo, é como falar mal do divórcio, que dá problemas etc., mas você não vai manter o casamento eterno como era na época dos nossos avós. Essa é uma novidade que, para o bem ou para o mal, vamos ter que administrar. Melhor você adotar o processo, estudá-lo e ver quais os bens e os males que ele está provocando, buscando, claro, melhorar muito o bem-estar e evitar que os problemas descobertos na educação clássica presencial depois de 30 anos sejam descobertos em 2, 3 anos na EAD, para poder trabalhar mais rápido nisso. Quanto à mediação, não é verdade. Existem mediadores, talvez em maior número e em um nível de relacionamento mais profundo que no presencial. O fulano está lendo um texto, abre um *chat*, conversa com um tutor, que por sua vez está sendo orientado diretamente por um professor; as dúvidas entram rapidamente no sistema e se transformam numa mudança do texto – não é preche de mediações? Se são mediações sadias, se envolvem ou não vínculo e quais os sentidos que apontam, isso precisamos olhar. Fala-se isso do computador de uma maneira geral: um *chat* onde o garoto entra para namorar não tem relacionamento? Tem relacionamento, afetividade, desenvolvimento de linguagem, sexualidade, tem tudo rolando. Não é novidade, nós não entendemos a televisão até hoje. Não é possível que nada aconteça quando se assiste a uma telenovela, pois as pessoas se envolvem, conversam sobre isso, algumas choram, alguma coisa acontece. Nós ainda não entendemos o que a violência vista na tela faz com os jovens. Precisamos correr atrás para ver o que está acontecendo com a educação a distância, mas sem o preconceito do tipo “não existe relacionamento social na EAD”.