



ISSN 2237-9460

DOI: 10.24065/re.v15i1.2792

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE DIRETORES/AS DE ESCOLAS PÚBLICAS: gestão escolar e fatores psicossociais

Poliana da Silva Almeida Santos Camargo¹

Flávia da Silva Ferreira Asbahr²

“[...] ainda defendo esse negócio aqui, mesmo em crise, mesmo ainda tradicional, arcaica.

A gente precisa de uma escola forte, que não abra mão dos seus princípios [...]”.

Diretor/a de Escola Pública Estadual de Educação Básica

RESUMO

O objetivo desse artigo é apresentar as representações sociais de diretores/as de escolas públicas estaduais sobre os fatores psicossociais relacionados à gestão escolar. Os participantes foram diretores/as de escolas públicas estaduais de uma cidade do interior do Estado de São Paulo. Dois instrumentos foram utilizados para coleta de dados: um questionário Google Forms, com dez questões abertas, técnica da associação livre de palavras utilizando a expressão “gestão pública escolar estadual” ($N = 48$) e entrevistas com doze questões semiestruturadas ($N = 04$). Os dados foram analisados por meio da análise de conteúdo e Teoria das Representações sociais. Foi possível inferir, pelos resultados explicitados, a complexidade do fazer diário do/a diretor/a de escola pública estadual. Elementos como sobrecarga de trabalho, falta de comunicação adequada entre os órgãos superiores e as escolas, excesso de responsabilidades, prazos curtos para execução de algumas tarefas e atividades diversificadas caracterizam alguns fatores psicossociais relacionados ao trabalho do/a diretor/a.

Palavras-chave: Representações sociais. Gestão escolar. Fatores psicossociais.

SOCIAL REPRESENTATIONS OF PUBLIC SCHOOL PRINCIPALS: school management and psychosocial factors

¹ Pós-doutorado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, Faculdade de Ciências – UNESP Bauru; Doutorado em Educação – FE-UNICAMP. Diretora de Escola Pública Estadual de Educação Básica – Bauru – SP – Brasil; GEPALE-UNICAMP. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-9212-6529>. E-mail: polianasantoscamargo@gmail.com

² Doutora em Psicologia pelo programa de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano do Instituto de Psicologia (USP), com estágio de doutorado sanduíche na Universidad Carlos III de Madrid. Professora assistente do departamento de Psicología e do Programa de Pós-Graduação em Psicología do Desenvolvimento e Aprendizagem, da Faculdade de Ciências, UNESP – Bauru - SP – Brasil. Rede GEPAPE-FE-USP; TECER-FC-UNESP Bauru. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-7338-0003>. E-mail: flavia.asbahr@fc.unesp.br

**ABSTRACT**

The objective of this article is to present the representations of directors of state public schools on psychosocial factors related to school management. The participants were directors of state public schools of a city in the interior of the State of São Paulo. Two instruments were used for data collection: a Google Forms questionnaire with open questions and the free word association technique ($N = 48$) and interviews with semi-structured questions ($N = 04$). Data were analyzed using content analysis and Theory of Social Representations. We may infer the daily work complexity of the director of a state public school, from the results shown. Elements such as work overload, lack of adequate communication between higher bodies and schools, excessive responsibilities and diversified activities characterize some psychosocial factors related to director's work.

Keywords: Social representations. School management. Psychosocial factors.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE DIRECTORES DE ESCUELAS PÚBLICAS: gestión escolar y factores psicosociales

RESUMEN

El objetivo de este artículo es presentar las representaciones sociales de directores de escuelas públicas estatales sobre factores psicosociales relacionados con la gestión escolar. Los participantes fueron directores de escuelas públicas estatales de una ciudad del interior del Estado de São Paulo. Se utilizaron dos instrumentos para la recolección de datos: un cuestionario “Google Forms”, conteniendo diez preguntas abiertas, una técnica de asociación libre de palabras utilizando la expresión “gestión de la escuela pública estatal” ($N = 48$) y entrevistas con doce preguntas semiestructuradas ($N = 04$). Los datos fueron analizados a través del análisis de contenido y de la Teoría de las Representaciones Sociales. A partir de los resultados obtenidos, fue posible inferir la complejidad del quehacer diario del director de una escuela pública estatal. Elementos como la sobrecarga de trabajo, la falta de comunicación adecuada entre los órganos superiores y las escuelas, el exceso de responsabilidades, los plazos cortos para realizar algunas tareas y la diversificación de actividades, caracterizan algunos factores psicosociales relacionados con el trabajo de director.

Palabras clave: Representaciones sociales. Gestión escolar. Factores psicosociales.

Introdução

De acordo com a Resolução SE 56/2016, de 14/10/16, publicada no Diário Oficial do Estado de São Paulo de 15/10/16 que dispõe sobre o perfil, competências e habilidades dos/as diretores/as de escolas da rede estadual de São Paulo, enfocando bibliografias institucionais e legislação que fundamentam as gestões: democrática e participativa; pedagógica, de processos administrativos, de pessoas e equipe, de resultados educacionais:



O exercício profissional do Diretor requer a capacidade de realizar ações que promovam a melhoria da qualidade da escola e o comprometimento com a promoção das aprendizagens dos alunos na perspectiva da educação inclusiva, garantindo a todos oportunidades de desenvolvimento de suas potencialidades, em especial as que propiciem a formação integral do aluno, preparando-o para uma atuação ética, sustentável e transformadora na vida pessoal, social, política e no mundo do trabalho (São Paulo, 2016).

Nosso texto tem por objetivo explicitar as representações sociais sobre os fatores psicossociais relacionados à gestão escolar. Para embasar nossa investigação, escolhemos da Teoria das Representações Sociais - TRS (Moscovici, 1976, 1995, 2003) e sua Abordagem Estrutural – Teoria do Núcleo Central fundamentada por Abric (1984, 1994, 2000) e Sá (1998), como referenciais teórico-metodológicos para a coleta e análise dos dados.

Segundo Moscovici (2003, p. 61), são dois processos que dão origem as representações sociais: a ancoragem e a objetivação. Ancoragem é o mecanismo pelo qual se tenta “ancorar ideias estranhas, reduzi-las a categorias e a imagens comuns, colocá-las em um contexto familiar”. A objetivação é o mecanismo que transforma “algo abstrato em algo quase concreto, transferir o que está na mente em algo que existe no mundo físico”.

De acordo com Sá, os processos de objetivação e ancoragem são descritos da seguinte forma:

3

A função de duplicar um sentido por uma figura, dar materialidade a um objeto abstrato, “naturalizá-lo”, foi chamada de “objetivar”. A função de duplicar uma figura por um sentido, fornecer um contexto inteligível ao objeto, interpretá-lo foi chamado de “ancorar” (Sá, 1995, p. 34).

A objetivação representa a função imaginante pela qual se dá a forma específica do objeto, que passa da condição de abstrato para a condição de concreto; noutros termos, é a materialização da palavra. Moscovici, citado por Sá (1995, p. 40) diz que “objetivar é descobrir a qualidade icônica de uma ideia ou ser impreciso, reproduzir um conceito em uma imagem”. Associadas, enquanto processos formadores das representações sociais, a ancoragem e a objetivação têm a função de transformar o não familiar em familiar, um dos princípios básicos da teoria.



Nesse contexto, a opção pela TRS significa a possibilidade de integrar conteúdos e referências reais das vivências cotidianas dos/as diretores/as das escolas públicas estaduais sobre a gestão escolar e fatores psicossociais.

Segundo Silva-Júnior e Fischer a Organização Internacional do Trabalho explicita a existência constante de estressores psicossociais nas circunstâncias do trabalho. No conteúdo do trabalho, pode-se elencar fatores como “carga e ritmo de trabalho: sobrecarga ou pouca carga de trabalho, trabalhar sob pressão de tempo” (Silva-Júnior; Fischer, 2018, p. 13). No contexto do trabalho, “o papel na organização, relações interpessoais e cultura organizacional” (Silva-Júnior; Fischer, 2018, p. 14) são itens que podem ser observados no fazer cotidiano dos/as diretores/as que podem ocasionar problemas de saúde. No excerto a seguir enumera-se alguns dos estressores psicossociais no trabalho, de acordo com os autores:

4

Papel na organização: ambiguidade de papéis, papéis conflitantes dentro do mesmo trabalho, responsabilidade por pessoas, continuamente lidar com outras pessoas e seus problemas; relações interpessoais: precariedade nas relações com supervisores, baixo apoio social dos colegas, bullying, assédio e violência no trabalho, isolamento físico ou social, não existir procedimentos estabelecidos para lidar com problemas ou queixas; cultura organizacional: má comunicação, liderança “pobre”, falta de clareza sobre os objetivos organizacionais e estrutura organizacional” (Silva-Júnior; Fischer, 2018, p. 14).

Ao analisar, posteriormente, alguns excertos das entrevistas apresentados, é possível identificar vários aspectos estressores que ocasionam problemas de saúde aos/às diretores/as escolares, tais como: responsabilização pelas ações das pessoas subordinadas; continuamente lidar com vários indivíduos e seus problemas, equilibrando questões pessoais com questões profissionais, funcionais e as demandas escolares; mediar as relações conflituosas e desrespeitosas com aqueles que representam as instituições superiores, os quais nem sempre esclarecem as dúvidas sobre a execução de novos procedimentos, assim como republicações da legislação vigente com erros e procedimentos que são modificados várias vezes, exigindo o refazer de ações diversas para atender uma mesma tarefa, o que,



por sua vez, ocasiona dúvidas, ansiedade e estresse para todos/as os/as envolvidos/as.

Segundo Cardoso, Feijó e Camargo (2018) os fatores psicossociais relacionados ao trabalho

[...] podem ser definidos como o conjunto das percepções e/ou experiências que resultam da interação entre o trabalho, o ambiente laboral, as condições da organização e as características pessoais do trabalhador (Reis; Fernandes; Gomes, 2010). [...] estão também relacionais às funções e ao conteúdo do trabalho, aos tipos ou variações de esforços, além das características idiossincráticas e familiares dos trabalhadores [...] (Cardoso; Feijó; Camargo, 2018, p. 114).

Esses aspectos são importantes, principalmente na atuação do/a diretor/a escolar, por se tratar de um trabalho que essencialmente lida com pessoas e suas subjetividades: alunos/as (ensino fundamental I, ensino fundamental II, ensino médio, EJA, em privação de liberdade), docentes (efetivos, contratados/as, licenciados/as e bacharéis), funcionários/as (agentes de organização escolar, gerente de organização escolar, equipe de limpeza, equipe de merenda, zeladoria), famílias e prestadores de serviços.

De acordo com Pereira et al. (2020), a Organização Internacional do Trabalho

A OIT define os fatores psicossociais como uma das principais preocupações do mundo do trabalho contemporâneo. A instituição considera como fatores psicossociais a interação entre ambiente, conteúdo e condições de trabalho, capacidade dos trabalhadores de atender as demandas de trabalho, necessidades e expectativas dos trabalhadores, cultura e fatores pessoais e extralaborais (Pereira et al., 2000, p. 3).

Considerando a complexidade e gestão de diversos aspectos que envolvem o ambiente educacional se torna significativo entender como esses fatores se constituem e se consolidam no trabalho do/a diretor/a escolar da educação básica estadual paulista.



Procedimentos

O projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética – CEP, da FC-UNESP-Bauru/SP e recebeu o parecer de aprovação sob o número CAEE 47481221.1.0000.5398. Somente após esse procedimento a coleta de dados foi iniciada.

Foram utilizados dois instrumentos para coleta de dados: questionário e entrevistas. O questionário *Google Forms* foi destinado aos/as diretores/as das 80 escolas da Diretoria de Ensino de uma cidade do interior do Estado de São Paulo com o objetivo de coletar palavras (*Técnica da Associação Livre de Palavras - TALP*), cujos/as participantes escreveram 05 palavras que a expressão “gestão escolar pública estadual” os/as faz pensar.

Após escrever as palavras o/a participante deveria ler novamente as palavras e reescrever as 2 palavras mais significativas. Questões abertas também integraram o instrumento de coleta de dados, para compreender as representações sociais de diretores/as de escolas públicas estaduais sobre a gestão escolar.

Os dados foram analisados e categorizados por meio da análise de conteúdo, seguindo as orientações de Bardin (1977) e Franco (2012).

As entrevistas, com 12 questões semiestruturas, foram realizadas com 4 diretores/as aprovados/as no último Concurso Público para Provimento de Cargo de Diretor de Escola, realizado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo - SEDUC, no ano de 2017, que assumiram a direção em escolas públicas estaduais e realizaram o curso para ingressantes, promovida pela Escola de Formação e Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação do Estado de São Paulo “Paulo Renato Costa Souza” – EFAPE. O objetivo inicial era realizar a entrevista com 05 participantes, no entanto, uma pessoa desmarcou várias vezes, impossibilitando a coleta dos dados.

Por meio da entrevista, torna-se possível acessar os “informes contidos na fala dos atores sociais” (Minayo, 2002, p. 57) e, quando associada a métodos adequados de análise, permite o acesso aos sentidos e significados

de tais informes, revelando importantes aspectos da subjetividade desses atores e de seus contextos de inserção e atuação.

É interessante mencionar que a utilização da associação livre de palavras, questionários, entrevistas são instrumentos muito significativos e consistentes nos estudos sobre as representações sociais no âmbito educacional como podemos observar nas pesquisas realizadas por Sousa; Villas Bôas; Novaes; Duran (2011); Sousa; Villas Bôas; Ens (2012); Placco; Villas Bôas; Sousa (2012).

O curso Específico de Formação aos Ingressantes Diretores de Escola – 1^a. edição/2018, tinha carga horária de 360h e objetivo de oferecer formação continuada sobre a estrutura da SEDUC, sua política educacional e das dimensões da gestão aplicadas nas instituições escolares. A realização das atividades presenciais (88h realizadas nas Diretorias de Ensino), teóricas e práticas a distância (272h de estudos autoinstrucionais no Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA-EFAPE) do curso era um dos critérios para completar o estágio probatório.

A estrutura do curso foi distribuída em 11 módulos: 1) papel social da escola no século XXI; 2) análise do contexto: conhecer para intervir e transformar; 3) planejamento e organização escolar; 4) acompanhamento e monitoramento do ensino e da aprendizagem; 5) gestão de resultados educacionais; 6) exercício da liderança nas práticas de gestão escolar; 7) gestão democrática e participativa; 8) clima organizacional; 9) gestão da vida funcional; 10) gestão do espaço físico e do patrimônio e 11) gestão administrativa, embasando-se na Resolução SE 56-2016 (São Paulo, 2016) que dispõe sobre perfis, competências e habilidades exigidas dos/as diretores/as de escolas da rede estadual paulista.

Resultados

Os/as participantes foram escolhidos/as aleatoriamente, de acordo com o interesse dos/as mesmos/as e o consentimento em fazer parte desse estudo. Foram 48 diretores/as respondentes, 38 do sexo feminino (79,2%), 10 do sexo masculino (20,8%), com idades entre 31 a 70 anos. Nas escolas que

estes/as profissionais atuam a quantidade de alunos/as varia de 100 a 2000 crianças, jovens e adultos (ensino fundamental I e II, ensino médio, EJA, ensino técnico, sistema prisional). Somente três (3) escolas administram a modalidade de ensino destinada às pessoas jovens, adultas e idosas, enquanto apenas uma (1) unidade escolar coordena o ensino prisional. Em relação ao ensino técnico, este é administrado por seis (6) unidades escolares.

Em relação a quantidade de funcionários/as e docentes há uma variação de 20 a 300 pessoas. Algumas escolas funcionam nos três períodos (15), a maioria permanece aberta nos períodos da manhã, da tarde (26) e 07 são do Programa de Ensino Integral-PEI. A atuação na direção de escola pública estadual varia de 2 a 34 anos de experiência.

Para atuar como diretor/a de escola existe a exigência de ter formação em pedagogia, com habilitação em administração ou gestão escolar. Dentre os/as participantes 07 cursaram o magistério; 30 fizeram cursos diversos de especialização; 11 concluíram cursos de mestrado e apenas 1 tem doutorado.

Antes de atuarem na direção da escola pública estadual, 19 participantes tiveram experiência de atuação na gestão em escola particular. O tempo de atuação na gestão pública escolar varia de 2 a 31 anos de experiência: até 2 anos – 2; de 3 a 5 anos – 9; de 6 a 10 anos – 15; 11 a 15 anos – 5; 16 a 20 anos – 11; 20 a 30 anos – 3 e mais de 30 anos – 3 diretores/as. Destacando que maioria tem experiência na gestão escolar variando de de 1 a 20 anos.

O tempo de atuação na direção da escola pública estadual varia de 2 a 34 anos de experiência, assim classificados: até 2 anos – 9; de 3 a 5 anos – 20; de 6 a 10 anos – 4; de 16 a 20 anos – 13; de 20 a 30 anos – 1 e mais de 30 anos – 1 diretor/a. É possível averiguar que a maioria tem experiência na direção escolar até 5 anos e até 20 anos também.

Em relação aos/as 4 participantes das entrevistas, todos/as ingressaram, como diretores/as, nas escolas públicas estaduais no ano de 2018. Todos/as tiveram experiências na docência, na coordenação pedagógica, na vice direção, antes de atuarem na direção escolar. A experiência variou de 15 a 36 anos.

As pessoas que concederam a entrevista serão denominadas ao longo da análise de acordo com as especificações da Tabela 1:

Tabela 1 - Caracterização dos/as entrevistados/as

Participante	Tempo de atuação na educação	Docência	Vice direção	Direção (substituição)	Contexto Público	Contexto Particular	Palavra ou expressão “ser diretor/a”
E-D1	21 anos	X	X	-	X	-	. Flexibilidade
E-D2	27 anos	X	X	X	X	-	. Responsabilidade
E-D3	36 anos	X	X	X	X	X	Fio Condutor
E-D4	15 anos	X	X	-	X	X	Trabalho

Fonte: Dados da pesquisa elaborada pelas próprias autoras.

Discussão

Em relação a análise das respostas do questionário, sobre o que os/as motivou a atuarem na direção das escolas públicas estaduais foi possível constatar que: 16 querem colaborar com a melhoria da educação pública; 12 buscaram melhoria nos salários por meio de evolução na carreira; 11 afirmaram gostar da profissão; 4 foram convidados/as, aceitam o desafio e foram designados/as; 4 alegaram querer conhecer melhor a área administrativa e 1 explicitou ter vocação para essa profissão. Podemos observar estas motivações nos trechos abaixo:

9

Comecei como professora, por opção, logo me efetivei e fui para Vice Direção, gostei muito da Gestão embora seja muito trabalhoso, é um desafio diário, na sequência me efetivei como Diretora e escolhi ficar neste cargo. Passei no concurso de Supervisão e substitui cargo vago, já tive oportunidade de substituir Dirigente e fui chamada para esta posição, mas optei pela Direção, sinto que na escola posso fazer mais para os alunos, professores, comunidade. Acredito muito na escola pública e faço o melhor para ela fazer a diferença na vida dos jovens. Já atuei na prefeitura também, mas acredito que a escola pública de SP oferece maiores oportunidades aos alunos e equipe escolar. Tenho 52 anos e 34 dedicados na escola pública de SP (D06).

Tenho uma forte atuação no sentido colaborativo, gosto de ajudar pessoas, entendo a Educação, como essencial na vida das pessoas, entendo como direito de todos e todas. Pela oportunidade de poder fazer diferente, com dedicação e muito respeito a todos os que

frequentam a escola, seja a trabalho ou para avançar em seus estudos (D12).

Possibilidade de fazer da escola um laboratório de experiências, contribuir com a educação valorizando projetos e ideias, romper paradigmas, realizar o sonho de ser gestor e, sobretudo, ouvir e oferecer algo de diferente aos professores, humanizando a escola e construindo uma cultura escolar própria para o século XXI (D16).

Podemos inferir que a maioria tem interesse em contribuir qualitativamente com a educação de crianças e jovens, assim como é possível averiguar um vínculo afetivo positivo em relação à profissão.

Análise das evocações: dimensões

Por meio do termo indutor “direção escola pública estadual” foram coletadas 95 evocações, expressas por 51 palavras. Após a análise da frequência das evocações foi possível verificar que as palavras responsabilidade (11); gestão (10); desafios (09); compromisso/comprometimento (07); liderança (05); empatia (04); dedicação (03) foram as mais citadas.

As respostas das questões abertas dos Questionários foram classificadas em 4 dimensões: afetiva, técnica/cognitiva, social e política, de acordo com as percepções sobre o fazer diário e características necessárias para quem pretende assumir a direção de escola pública estadual.

Na dimensão afetiva: a pessoa precisa estar ciente dos desafios, adversidades e dificuldades diários que enfrentará; que as ações devem estar embasadas no amor e na capacidade de adaptação; que há necessidade de ser perseverante e resiliente, com equilíbrio emocional. A pessoa deve ter ciência sobre o excesso de responsabilidade que a atuação implica. Há necessidade de estudo constante, investimento na formação e compromisso constante.

A formação favorece a proatividade nas tomadas de decisão, assim como a necessidade do entendimento de tudo um pouco e o trabalho com respeito e ética, abarcam a dimensão técnica/cognitiva.

Na dimensão social: se evidencia o saber ouvir todos/as aqueles/as que constituem a comunidade escolar interna e externa. O recomeçar constante,



o se importar com as pessoas, ter paciência no processo de resolução de conflitos, ser acessível, estar presente na vida dos/as estudantes, saber conviver dialogando com todos/as são características muito significativas.

Agir pautado/a na legalidade é a maior característica da dimensão política, citado pelos/as diretores/as.

Fatores psicossociais

Por meio das análises das evocações e respostas das questões abertas dos questionários, podemos identificar que são muitas as exigências para atuação na direção da escola pública estadual em cada uma das dimensões apresentadas, que podem provocar fatores psicossociais de risco para esse/a profissional, tais como ter conhecimento de assuntos diversificados para resolver os problemas urgentes que surgem ao mesmo tempo e exigem atuação rápida para resolução, como por exemplo conflitos relacionais, problemas estruturais e exigências documentais dos órgãos superiores com prazos curtos para execução, corroborando com a ação, em que “produzir cada vez mais com menos, em tempos mais curtos, é a meta dos atuais modelos de gestão” (Pereira et al., 2020, p. 2).

Outro elemento a ser considerado, explicitado nas respostas do questionário e nas entrevistas, é que esse/a profissional para dar conta das várias demandas e exigências precisa dedicar horas de trabalho fora de sua jornada diária e semanal, comprometendo horário de descanso, lazer e convívio com a família.

Os trabalhadores são sujeitos históricos e sociais, e seu estado de saúde mental tende a refletir o tempo em que estão inseridos e o modo de produção capitalista, que determina sua forma de agir e trabalhar. Portanto, não se pode isolar estes sujeitos e aspectos específicos de seu trabalho de forma a-histórica e descontextualizada socialmente, tomando os determinantes de saúde/doença como medidas exatas e aplicáveis a todos os sujeitos de forma generalizada (Pereira et al., 2020, p. 06).

Essa questão da sobrecarga de trabalho também fora do horário de trabalho é possível constatar no trecho da entrevista abaixo:

[...] porque a gente leva muito todos os problemas da escola, leva porque é muito assunto então você não deu conta não esgotou na sua cabeça, não esgota, você não enche e esvazia o teu cérebro a partir de tal hora, a demanda do trabalho não acaba quando acaba o expediente. Na sexta-feira, professor mandando mensagem 10 horas da noite por conta de horário escolar, era 10h17, se eu não me engano. Eu respondi: professor, segunda-feira conversamos. Mas eu li a mensagem, eu respondi. Então é uma dinâmica difícil, a gente acaba levando esses problemas e pensando no que vai fazer amanhã, como que eu vou resolver isso, como vou resolver aquilo [...]. (E-D2).

Silva-Júnior e Fischer (2018) explicitam os modelos demanda-controle e desequilíbrio esforço-recompensa para estudar a relação entre as especificações do trabalho, “como o grau de controle (ou latitude de decisão) e as demandas psicológicas”. Os efeitos relacionados à sobrecarga de trabalho foram os primeiros a serem estudados para a compreensão dos fatores de risco, “grau de dificuldade para execução de tarefas e a existência de ordens de trabalho contraditórias ou discordantes” (Silva-Júnior; Fischer 2018, p. 15).

A sobrecarga de trabalho do/a diretor/a é algo muito prejudicial para sua saúde mental, pois além das situações concretas que ocorrem no ambiente laboral e fora dele, há uma exigência camouflada para que esse/a profissional fique em estado de alerta constante (pseudo distanciamento) para evitar problemas e mal-entendidos. Mesmo que delegue algumas atribuições para outros/as profissionais, tais como os/as vice-diretores/as, por exemplo, a responsabilidade continua sendo do/a diretor/a, em maior ou menor escala, dependendo da complexidade da situação ocorrida e de sua repercussão.

Em relação aos aspectos negativos, identificados nas análises das questões abertas do questionário, os/as diretores/as citaram a falta de autonomia nas tomadas de decisão como a maior elemento dificultador da atuação; seguidas por outras situações desagradáveis, tais como: abdicar de tempo de lazer e descanso para priorizar a escola; descontinuidade das políticas públicas; muito trabalho a ser realizado; muitas responsabilidades; falta de funcionários/as; remuneração inadequada e pouca valorização.



Alguns dos fatores psicossociais negativos relacionados ao trabalho, e citados anteriormente, podem comprometer a curto, médio e longo prazos a saúde desse/a profissional, sua atuação, e agravar adoecimentos físico e psicológico.

Nas entrevistas também é possível constatar a preocupação dos/as diretores/as em relação a necessidade de uma agilidade na comunicação entre a SEDUC, a Diretoria de Ensino e as escolas para facilitar os trâmites diários:

Olha a relação da SEDUC, que vem junto com a diretoria de ensino talvez. São as demandas de trabalho, é tudo para ontem, eu percebo que há muita orientação nova e muita coisa fora da realidade que a gente vive na escola, né? Não sei se eu posso exemplificar, não tem uma relação dialógica né, as coisas acontecem vem uma resolução, essa resolução ela é alterada três vezes, e aí a gente fica um pouco perdido, e aí você busca informação, mas a diretoria de ensino também não tem essa informação. Eu acho que é mais uma demora muito grande e a gente ter esse retorno, porque quando é publicada uma resolução que deve ser pensada, é e muito bem elaborada né, vem lá da Seduc, não tem que ser muito bem pensada, elaborada para que não haja tanta alteração. Eu acho que nós deveríamos ter mais é orientação mesmo, mais brevidade, mais rápido, as coisas são muito demoradas. Então, por exemplo, tem uma demanda de trabalho que ela veio lá do dia primeiro para você resolver até o dia 5 e a reunião da diretoria é no mesmo dia 5, eu acho que isso causa um estresse muito grande, um cansaço na gente, porque há muitos comentários não oficiais sobre isso antes né, e muita gente já sabendo muita coisa teoricamente não oficiais e eu acho que é uma morosidade muito grande nesse diálogo entre a DE e as escolas [...] (E-D2).

Há necessidade de compreender melhor estes aspectos e pensar em estratégias para amenizar os fatores psicossociais de risco, valorizando a saúde mental do/a diretor/a considerando os elementos característicos de cada unidade escolar e de sua comunidade.

Curso de formação para diretores/as

Nas entrevistas, os/as diretores/as afirmaram ter sido muito importante a realização do curso destinado para ingressantes, mas fizeram apontamentos em relação à formação, estrutura e alegaram não ter conseguido desenvolvê-lo no horário de trabalho, conforme determinação da Secretaria:



[...] o curso em si eu vejo que é um ganho enorme, mas tem problemas. Vamos abordá-los. Mas é um bem enorme, é a primeira vez que se preocupam. Não podemos pegar esse diretor e jogar ele lá dentro, a gente tem que dizer para ele: olha aqui, você trabalha para uma Secretaria que tem essas diretrizes, a gente quer que você mais ou menos haja nessas diretrizes. Então eu tenho que ir pra apontar diretrizes para você. Ele foi suficiente foi, mas para uma primeira, é entre você ter o nada e ter algo. Pelo menos a secretaria se disponibilizou a ter algo. A carga horária muito extensa para cumprir dentro do horário de trabalho, carga horária praticamente comparável à carga horária de uma pós-graduação lato sensu, que aliás deveria ter sido, na minha opinião, validado com uma pós-graduação lato sensu [...] trabalhar temáticas mais voltadas para nossa realidade, por exemplo, no caso prestação de contas ficou ... arranhou gelo, enxugou gelo de uma das áreas que a gente mais sofre, essa parte contábil eu acho que o curso enxugou gelo. Então aprofundar mais pode até estender a carga horária, mas é conhecido como curso de lato sensu porque ele foi [...] (E-D1).

[...] Eu acho que foi significativo sim, tem muita teoria boa, mas infelizmente não conseguimos é casar totalmente ele com a prática. [...] Eu me lembro de algumas falas de que o diretor não pode ser diretor de gabinete, mas a secretaria está fazendo do diretor de escola, ser um diretor de gabinete porque eu gosto muito dessa parte de contatar o aluno, conversar com o aluno e conhecer mais de perto, de conhecer os pais, de ficar um pouco no atendimento, de andar pela escola, sentir como é que tá o clima da escola e muitas vezes eu não consigo levantar da minha cadeira, porque a demanda nesse trabalho é tão grande, a burocracia é tão grande parece que não tem, não tem mais nada pra gente na escola, eu sinto muita dificuldade, o curso não condiz com a nossa realidade. Agora tem muita coisa boa assim, muito material bom, mas eu sinto essa falta de ser um diretor mais pé no chão (E-D2).

Não foi em horário de trabalho, eu não tenho vice-diretor pra me ajudar, sou eu, a coordenadora, agora tem uma do PROATEC³, que é uma professora madura, experiente e disposta a colaborar e tenho agora também a professora POC⁴, que também está com os canais abertos e a gente interage muito bem, mas durante o curso era eu, a coordenadora, o GOE⁵ e mais ninguém. Então eu tinha que ajudar na Secretaria, tinha que ajudar no intervalo, tinha que fazer todo o meu trabalho, e lidando sempre com o pedagógico, então foi muito difícil, foi sábado, foi domingo, foi a noite, em casa, aqui jamais [...] (E-D3).

Reconhecem a importância do referido curso, no entanto, não conseguiram desenvolver os conteúdos, atividades no horário e local de trabalho sendo necessário fazê-lo nos finais de semana, feriados e em suas residências. Relatam ainda que os conteúdos relacionados a prestação de

³ Projeto de Apoio a Tecnologia e Inovação.

⁴ Professora de Orientação e Convivência.

⁵ Gerente de Organização Escolar.

contas e área contábil poderiam ter uma carga horária maior, tendo em vista a não formação dos/as diretores/as nessas áreas. Outro questionamento foi que, apesar da carga horária extensa, o curso não pode ser utilizado para progressão funcional.

Comunicação entre direção escolar e órgãos superiores

Outro aspecto que merece atenção é a comunicação entre a Secretaria e as escolas, pois algumas ações e cuidados poderiam facilitar e melhorar a saúde mental dos/as diretores/as:

15

[...] está aí uma questão que eu tenho que fazer uma crítica a SEDUC, aplica-se muito no CONVIVA⁶, fala-se muito em saúde mental do aluno, do professor, dispõe-se de psicólogo, mas ao mesmo tempo põe uma estrutura que é a mesma coisa que eu te der uma caixinha de Band-aid e todo dia ir lá espantar seu machucado. Então sabe se que o meu machucado está inflamando, mas ao invés de me providenciar alguma coisa que faça um remédio, que faça o meu machucado melhorar, só estou me providenciando o que é o curativo, que vai manter a ferida aberta. Então fala assim muito de saúde mental e CONVIVA, mas continua se tratando o professor, o gestor como uma peça que não para. Ah, tá furado! Põe um adesivo aí que para de vazar, adesivo e adesivo e adesivo e adesivo e adesivo. O pneu está murcho e o carro está andando muitas vezes. A SEDUC não enxerga isso, aí quando o pneu estoura né, gera-se uma série de situações, aí gera problema de conviver dentro da escola, com a DE. E aí quem é que paga o pato, o diretor: Nossa, senhor tá sendo mal educado né, o senhor tá sendo grosseiro! Não é por aí, então é assim que eu vejo hoje, estão distribuindo muito caixinhas de Band-aid, mas não estão distribuindo nenhum remédio para estancar a inflamação (E-D1).

No excerto acima é possível identificar com clareza o sentimento de indignação do/a diretor/a em relação a como a instituição hierárquica superior trata os problemas e as dificuldades diárias enfrentadas por esse/a profissional e pela comunidade escolar, sem a preocupação efetiva de resolução, sem a consideração e o respeito com seus/suas subordinados/as, considerando, principalmente, a complexidade de sua atuação. Destaca, ainda, a incoerência entre os materiais, as *lives*, as palestras, cujos temas são a melhoria da convivência, proteção escolar e saúde mental em detrimento

⁶ Programa de Melhoria da Convivência e Proteção Escolar.

às ações efetivamente determinadas pela SEDUC-SP por meio de resoluções, decretos, comunicados, boletins e *lives*, que devem ser cumpridas no interior das escolas, que são contraditórias aos princípios do programa e material divulgados na mídia.

Silva-Júnior e Fischer alertam:

A imposição de políticas organizacionais tóxicas nas esferas pública e privada submete os trabalhadores a desgastes mentais com comprometimento geral da sua capacidade laborativa. Portanto, vê-se a necessidade de um olhar mais atento para tais situações no intuito de ampliar as perspectivas de antecipação ao risco e implantação de ações intervencionistas que minimizem impactos negativos no processo saúde-doença. É altamente recomendável se estimar programas de Promoção em Saúde do Trabalhador, pois as ações preventivas são menos onerosas que a reparação dos danos (Silva-Júnior; Fischer, 2018, p. 23).

Podemos depreender que as representações sociais dos/as diretores/as de escolas públicas estaduais sobre gestão escolar são constituídas por dois processos – objetivação: que se sustenta na grande responsabilidade que embasa cada ação da gestão, pois suas decisões vão impactar diretamente ou indiretamente a comunidade escolar e, por envolver muitas vidas, geram desafios que vão ter maior ou menor consequência dependendo da situação; e ancoragem: por isso é muito importante o compromisso/comprometimento, liderança, empatia e dedicação desse/a profissional. Após a análise dos dados, é possível verificar que na atuação diária desses/as profissionais da educação, os fatores psicossociais de risco são potencialmente maiores e podem contribuir significativamente para o prejuízo da saúde mental a curto, médio ou longo prazos dependendo da história de vida, subjetividade e idiossincrasias de cada pessoa.

Tal fato pode ser explicitado no fragmento da entrevista da/o diretor/a D-4:

[...] Acho que é fator de risco o estresse, que provoca hipertensão porque eu sou diabética também, então quando eu não consigo resolver a contento, quando eu tenho que esperar de fora uma solução e a coisa começa a demorar. Começa a afetar o trabalho do dia a dia, a rotina da escola, aí sim é que vem a insônia, pressão alta, e aquela coisa toda. O problema não resolvido, quando demora pra resolver aí sim prejudica muito [...].

Para uma atuação qualitativa do/a diretor/a há necessidade de integração com as equipes da unidade escolar (aluno/as, docentes, funcionários/as) e também com as instâncias superiores para o desenvolvimento de várias providências pedagógicas, administrativas e funcionais. No entanto, algumas atividades dependem de decisões externas superiores para a sua melhoria e sua resolução. Mas como o excerto acima denuncia, na maioria das vezes, esse processo é demorado, ocasionando “estresse, ansiedade, pressão alta”, que podem intensificar outros fatores psicossociais de risco para a saúde desse/a profissional.

Segundo Gollac e Bodier (2011 apud Pereira et al., 2020, p. 04) existem “seis dimensões dos fatores psicossociais de risco: intensidade e condições temporais do trabalho, exigências emocionais, autonomia, relações sociais, conflito de valores e insegurança nas situações de trabalho”.

Outro aspecto que merece ser mencionado é que existe um processo de naturalização dessas condições precárias e precursoras de adoecimento mental do trabalho do/a diretor/a, ou seja, é normal todos os fatores psicossociais de risco e que se você quer atuar nessa área, você precisa se conformar com essas condições, como podemos verificar nos excertos das entrevistas:

17

[...] tenho um vice-diretor que começou sua atuação a 10 dias e ele está assustado. Nunca passou pela gestão. Falou que nunca imaginou que era assim. Como muitos não imaginam, né! E quando a pessoa fala isso pra você, parece que a sua ficha vai caindo mais ainda né! Eu fiquei assustada com a fala dele, porque eu já estou tão acostumada. A equipe tem que ter mais ou menos o mesmo perfil para caminhar e quando uma pessoa de fora, que não está habituado, entra e fala estar assustado com tudo e confessa estar atordoado, eu penso que já vai pular fora porque realmente o salário não é atrativo. E quem está entrando, está assustado mesmo. Talvez seja um alerta pra nós né que estamos há tanto tempo nessa loucura [...] Aí vem uma pessoa e fala: “Nossa mas é tudo isso, e tem que resolver isso também!”. Então eu fiquei pensando que a gente acaba perdendo um pouco a noção do tanto que a gente faz né [...] (E-D2).

[...] Não ter uma rotina dentro do ambiente escolar acho que pode ser prejudicial porque a gente se perde com horário, passa do horário muitas vezes, fica às vezes mais de oito horas na escola. O trabalho às vezes é apagando fogo como se diz por aí, às vezes é absorvendo as coisas que às vezes poderiam estar na mão de outras pessoas. Isso é

absorver todos os conflitos em geral da escola, acho que isso é um fator de risco e o diretor acaba absorvendo né! Quando falha em alguma qualquer pontinha que falta, que falha né e quem vai absorver o impacto é o diretor. Esse peso de ter que responder pela escola toda, muitas vezes se torna um peso individual, solitário e que às vezes isso contribui até para a dificuldade da gente poder se abrir com os demais em algum momento [...] (E-D-3).

[...] Não temos cantina, não temos espaço pra cantina, não temos recolhimento de contribuição voluntária. A comunidade é muito carente. Quando eu cheguei aqui eu encontrei a documentação da APM da escola desatualizada, então demorou aquele tempão para atualizar toda a documentação e começar a fazer imposto de renda, aquela coisa toda e eu fui atrás disso. Arquei com toda a despesa, até chegar R\$ 823,00 destinado para o contador anualmente. Eu falava: eu preciso dormir, eu pago para ter sossego. Precisa de tinta, precisa de bucha e parafuso, precisa de uma dobradiça, eu ia e comprava. Aí começaram a chegar as verbas e regularizou toda a documentação. A gente começou a administrar muito bem essas verbas. Mesmo assim, quando tenho uma urgência, um dinheirinho miúdo, não tem dinheiro na escola eu vou e compro. Uma hora é uma caixa de clipe, uma caixinha de grampo. Sempre tem um estoque e controlo tudo, mas tá demorando para chegar verba ou então acabou algo, eu resolvo, porque eu preciso ter sossego. [...] Por cima assim eu acredito que já gastei uns R\$ 3.000,00 para mais. Mas não vou querer receber isso. É da minha pessoa, eu faço e esqueço. Fiz porque tinha que fazer, acabou. Não fico me lamentando, nem espalhando, mas é a realidade nossa, ou você faz ou a escola para [...] (E-D4).

Outro importante aspecto mencionado é o fato de o/a diretor/a se ver obrigado/a a “ter que” desembolsar recursos próprios de menor ou maior dimensão para resolver necessidades cotidianas da escola, como por exemplo, a compra de uma caixa de clipe ou o pagamento de despesas do cartório para regularização da documentação da APM⁷, para disponibilizar o recebimento de verbas estaduais e federais para conta bancária da APM, que devem ser gastas seguindo os manuais específicos para cada recurso.

Pereira et al. (2020, p. 2) denunciam esses modelos de gestão contemporâneos que determinam uma produção maior em menos tempo, consolidando “o discurso de excelência, melhoria contínua e empregados cooptados como “colaboradores”, as relações de trabalho são transformadas de forma a mascarar a dominação capitalista sobre o trabalho humano [...]”, gerando muitos “danos à saúde mental dos trabalhadores”.

⁷ Associação de Pais e Mestres.



Após a análise dos dados constata-se que o modelo de gestão atual que administra a educação paulista traz em seu âmago muitos aspectos citados acima, impactando negativamente na saúde dos/as servidores/as a ela submetidos/as.

Saúde mental: estratégias para manutenção

Os/as diretores/as foram questionados também sobre as atividades que desenvolvem para preservar sua saúde mental. Relataram que jogar videogame ajuda a se desligar do trabalho (E-D1); cozinhar ajuda a desestressar (E-D-2); brincar com o filho, dar uma volta pelos arredores da residência ou pelo shopping, tomar um sorvete... ajudam a esquecer as demandas do trabalho (E-D3); realizar atividades de confraternização em espaços fora da escola também ajuda para uma atmosfera harmoniosa do grupo e melhoria do clima escolar (E-D4). Pode-se averiguar que cada profissional encontrou uma estratégia diferente para amenizar riscos e tentar se desligar do trabalho.

Em relação às representações sociais dos/as diretores/as sobre os fatores psicossociais de risco relacionados à atuação nas escolas públicas estaduais de educação básica são constituídas por elementos como o estresse relacionado ao trabalho, a insegurança, a maior carga de trabalho, o aumento da pressão, baixo equilíbrio entre vida pessoal e trabalho, sobreposição de demandas variadas que exigem muita responsabilidade para resolução, cansaço mental (objetivação),

Todos esses elementos citados vão consolidando uma sensação de exaustão, de incompetência e que esse/a profissional não pode se desligar de nada, mesmo fora do horário de trabalho, pois a responsabilidade de tudo é do/a diretor/a constroem a dimensão da ancoragem nas representações sociais.

Conclusão

Podemos inferir, pelos resultados explicitados, a complexidade do fazer diário do/a diretor/a de escola pública estadual. Elementos como sobrecarga de trabalho, falta de comunicação adequada entre os órgãos superiores e as escolas, excesso de responsabilidades, atividades diversificadas e falta de autonomia caracterizam alguns fatores de riscos psicossociais relacionados ao trabalho do/a diretor/a escolar.

É necessário que os órgãos superiores que supervisionam o serviço dos/as diretores/as modifiquem sua relação com estes/as profissionais para apoiar o trabalho relacionado à gestão escolar, com a finalidade de extinguir os fatores de riscos psicossociais que prejudicam a saúde e desencadeiam o adoecimento desse trabalhar/a no desempenho de suas atribuições diárias, preservando sua saúde mental.

REFERÊNCIAS

20

ABRIC, J. C. A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A. S. P.; OLIVEIRA, D. C. **Estudos interdisciplinares de representação social**. Goiânia: AB, 2000. p. 27-38.

ABRIC, J. C. A theoretical and experimental approach to the study of social representations in a situation of interaction. In: FARR, R. M.; MOSCOVICI, S. **Social representations**. Cambridge University Press, 1984. p. 169-183.

ABRIC, J. C. **Pratiques sociales et représentations**. Paris: Presses Universitaires de France, 1994.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

CARDOSO, H. F., FEIJÓ; M. R.; CAMARGO, M. L. O papel do psicólogo organizacional e do trabalho (POT) na prevenção dos fatores psicossociais de risco. In: SCHMIDT, M. L.; CASTRO, M. F.; CASADORE, M. M. **Fatores psicossociais e o processo saúde/doença no trabalho**: aspectos teóricos, metodológicos, intervencionistas e preventivos. São Paulo: FiloCzar, 2018. p. 111-136.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. Campinas: Liber Livro, 2012.

GOLLAC M., BORDIER, M. **Medindo os fatores riscos psicossociais no trabalho para mestre**: relatório da Faculdade de Especialização sobre monitoramento

riscos psicossociais no trabalho, na sequência a pedido do Ministro do Trabalho, Emprego e de saúde. Paris: Faculdade de Especialização em Monitoramento Riscos Psicossociais no Trabalho; 2011. Disponível em: https://travaitemploy.gouv.fr/IMG/pdf/rapport_SRPST_definitif_retificar_11_05_10.pdf. Acesso em: 03 out. 2024.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21.ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. São Paulo: Zahar, 1976.

MOSCOVICI, S. Prefácio. In: GUARESCHI, P.; JOCVCHELOVITCH, S. (Orgs.). **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2003.

PARO, V. H. **Diretor escolar**: educador ou gerente? São Paulo: Cortez, 2015.

PEREIRA, A. C. L.; SOUZA, H. A.; LUCCA, S. R.; IGUTI, A. M. Fatores de riscos psicossociais no trabalho: limitações para uma abordagem integral da saúde mental relacionada ao trabalho. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, v. 45, n. 18, p. 1-9, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2317-6369000035118>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbsa/a/Yj4VrBQcQ3tgQgHcnnGkC6F/>. Acesso em: 03 out. 2024.

PLACCO, V. M. N. de S.; VILLAS BÔAS, L. P. S.; SOUSA, C. P. de. **Representações sociais**: diálogos com a educação. Curitiba: Champagnat; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2012.

SÁ, C. P. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

SÁ, C. P. Representações sociais: o conceito e o estado atual da teoria. In: Spink, M. J. **O conhecimento no cotidiano**: as representações sociais na perspectiva da psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 1995. p. 19-43.

SÃO PAULO. Diário Oficial do Estado de São Paulo. **Resolução nº. 56, de 14 de outubro de 2016**. Dispõe sobre perfil, competências e habilidades requeridos dos Diretores de Escola da rede estadual de ensino, e sobre referenciais bibliográficos e legislação, que fundamentam e orientam a organização de concursos públicos e processos seletivos, avaliativos e formativos, e dá providências correlatas. Disponível em: http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/56_16.HTM?Time=05/09/2023%2010:00:17. Acesso em: 03 out. 2024.



ISSN 2237-9460

SILVA-JÚNIRO, J. S.; FISCHER, F. M. Fatores psicossociais: desafios contemporâneos no campo da saúde mental e trabalho. In: SCHMIDT, M. L., Castro, M. F.; CASADORE, M. M. **Fatores psicossociais e o processo saúde/doença no trabalho:** aspectos teóricos, metodológicos, intervencionistas e preventivos. São Paulo: FiloCzar, 2018. p. 11-27.

SOUSA, C. P.; VILLAS BÔAS, L. P. S.; ENS, R. T. (Orgs.). **Representações sociais:** políticas educacionais, justiça social e trabalho docente. Curitiba: Champagnat; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2012. (Coleção formação do professor, 7).

SOUSA, C. P.; VILLAS BÔAS, L. P. S.; NOVAES, A. de O.; DURAN, M. C. G. (Orgs.). **Representações sociais:** estudos metodológicos em educação. Curitiba: Champagnat; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2011. (Coleção formação do professor, 6).

Recebido em: 30 de novembro de 2024.

Aprovado em: 21 de fevereiro de 2025.

Publicado em: 03 de abril de 2025.



22