



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
Faculdade de Ciências Aplicadas



THAÍS CAMPOS PAIXÃO DE CARVALHO

**PROFESSORAS DO ENSINO MUNICIPAL EM LIMEIRA – SP: VIVÊNCIAS DO
TRABALHO NA PANDEMIA (COVID-19) E DESDOBRAMENTOS EM SAÚDE
MENTAL**

**MUNICIPAL EDUCATION TEACHERS IN LIMEIRA – SP: EXPERIENCES OF
WORK IN THE PANDEMIC (COVID-19) AND DEVELOPMENTS IN MENTAL
HEALTH**

LIMEIRA
2022



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
Faculdade de Ciências Aplicadas



THAÍS CAMPOS PAIXÃO DE CARVALHO

**PROFESSORAS DO ENSINO MUNICIPAL EM LIMEIRA – SP: VIVÊNCIAS DO
TRABALHO NA PANDEMIA (COVID-19) E DESDOBRAMENTOS EM SAÚDE
MENTAL**

Dissertação apresentada à
Faculdade de Ciências Aplicadas da
Universidade Estadual de Campinas
como parte dos requisitos exigidos
para obtenção do título de Mestra
em Ciências Humanas e Sociais
Aplicadas.

Orientadora: Profa. Dra. Sandra Francisca Bezerra Gemma.

Coorientador: Prof. Dr. Eduardo José Marandola Junior.

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA
DISSERTAÇÃO DEFENDIDA PELA ALUNA THAÍS CAMPOS
PAIXÃO DE CARVALHO, E ORIENTADA PELA PROFA.
DRA. SANDRA FRANCISCA BEZERRA GEMMA

LIMEIRA
2022

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Ciências Aplicadas
Ana Luiza Clemente de Abreu Valério - CRB 8/10669

C253p Carvalho, Thaís Campos Paixão de, 1976-
Professoras do ensino municipal em Limeira - SP : vivências do trabalho na
pandemia (covid-19) e desdobramentos em saúde mental / Thaís Campos
Paixão de Carvalho. – Limeira, SP : [s.n.], 2022.

Orientador: Sandra Francisca Bezerra Gemma.
Coorientador: Eduardo José Marandola Junior.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade
de Ciências Aplicadas.

1. Professoras. 2. Saúde mental. I. Gemma, Sandra Francisca Bezerra,
1964-. II. Marandola Junior, Eduardo José, 1980-. III. Universidade Estadual de
Campinas. Faculdade de Ciências Aplicadas. IV. Título.

Informações Complementares

Título em outro idioma: Municipal education teachers in Limeira - SP : experiences of work
in the pandemic (covid-19) and developments in mental health

Palavras-chave em inglês:

Mental health

Área de concentração: Modernidade e Políticas Públicas

Titulação: Mestra em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Banca examinadora:

Sandra Francisca Bezerra Gemma [Orientador]

Daniel Braatz Antunes de Almeida Moura

Rafael de Brito Dias

Data de defesa: 29-11-2022

Programa de Pós-Graduação: Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais
Aplicadas

Identificação e informações acadêmicas do(a) aluno(a)

- ORCID do autor: <https://orcid.org/0000-0003-3738-3861>

- Currículo Lattes do autor: <http://lattes.cnpq.br/4746073074974150>

Folha de Aprovação

Autora: Thaís Campos Paixão de Carvalho

Título: Professoras do ensino municipal em Limeira – SP: vivências do trabalho na pandemia (covid-19) e desdobramentos em saúde mental

Natureza: Dissertação

Área de Concentração: Modernidades e Políticas Públicas

Instituição: Faculdade de Ciências Aplicadas – FCA/Unicamp

Data da Defesa: Limeira – SP, 29 de novembro de 2022.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Sandra Francisca Bezerra Gemma (orientadora)
Faculdade de Ciências Aplicadas - FCA/Unicamp

Prof. Dr. Rafael de Brito Dias (membro)
Faculdade de Ciências Aplicadas - FCA/Unicamp

Prof. Dr. Daniel Braatz Antunes de Almeida Moura (membro externo)
Departamento de Engenharia de Produção/UFSCar

A Ata da defesa com as respectivas assinaturas dos membros encontra-se no SIGA/Sistema de Fluxo de Dissertação/Tese e na Secretaria do Programa da Unidade.

DEDICATÓRIA

*Ao meu irmão, Thiago P.,
com quem compartilho ideias
sobre sonhos e esperança.*

AGRADECIMENTOS

Aos docentes que me acolheram e auxiliaram generosamente para que esta pesquisa se concretizasse: minha orientadora, Profa. Dra. Sandra Francisca Bezerra Gemma, ampliadora de olhares para o mundo do trabalho por meio de sua habilidade interdisciplinar e meu coorientador Prof. Dr. Eduardo José Marandola Jr., estudioso da fenomenologia e do existencialismo, abordagens que também agrego com entusiasmo a minha bagagem.

Às participantes desta pesquisa pela disponibilidade, abertura ao diálogo e contribuição para que esta pesquisa ocorresse.

Aos professores doutores Daniel Braatz Antunes de Almeida Moura e Rafael de Brito Dias, membros da banca de defesa, pela leitura da dissertação e pelas contribuições para a pesquisa.

Aos professores doutores Rodolfo Andrade de Gouveia Vilela e João José Rodrigues Lima de Almeida que atenciosamente integraram a banca de Qualificação e colaboraram com sugestões para a pesquisa.

À Profa. Dra. Marta Fuentes-Rojas, por abrir as portas do Laboratório de Psicologia Saúde e Comunidade (LAPSIC/Unicamp) tão gentilmente, permitindo minha participação nos grupos de estudos.

Aos colegas do Laboratório de Ergonomia, Saúde e Trabalho (ERGOLAB/Unicamp), pelos conhecimentos compartilhados.

Aos funcionários e funcionárias da FCA/Unicamp.

Aos meus pais, Armelindo e Maria Dulce, pelo amor, compreensão e por serem os primeiros que proporcionaram e ajudaram a tornar viva minha paixão por literatura e histórias em quadrinhos. Meu pai prefere poemas e minha mãe tem como livro predileto “Cem Anos de Solidão”, de Gabriel García Márquez. Entre os meus escritores favoritos também está Gabriel García Márquez, junto a Graciliano Ramos, Hermann Hesse e Wislawa Szymboska, Mestres e Mestra que me influenciam por meio de suas obras.

Ao meu irmão, Thiago, pelas conversas, amor, amizade, incentivo e por adicionar muito jazz, blues e rock n`roll a minha vida. Algumas vezes organizei a mesa utilizada como apoio para escrever ao som de Charles Mingus.

A todos e todas que colaboraram para minha formação acadêmica e humana.

RESUMO

Ocorre na interação com o trabalho o fato dos seres humanos experienciarem emoções e sentimentos marcados por prazer e sofrimento. As mudanças, tanto na dimensão do trabalho, quanto no campo tecnológico tendem a elevados níveis de exigência, submetendo trabalhadores a excessivos desgastes, havendo o comprometimento da saúde com o surgimento de doenças ocupacionais. No caso dos docentes, nota-se que as condições de trabalho em um contexto de exploração e precarização podem gerar impacto na saúde, destacando também o cenário da pandemia acarretando no aumento do uso de mídias digitais na comunicação em contexto escolar. Tratou-se de pesquisa qualitativa, caracterizada pela valorização de estudos interdisciplinares, considerando as experiências de vida das trabalhadoras e fundamentou-se em autores no campo da ergonomia da atividade, sociologia crítica e psicodinâmica do trabalho. A pesquisa teve por objetivo abordar o trabalho e as vivências dos docentes no contexto escolar da rede municipal de ensino da cidade de Limeira - SP, considerando os desdobramentos destas questões na saúde mental. Portanto, realizou-se entrevistas semiestruturadas com 16 participantes e os dados e as narrativas tratadas por meio de Análise Temática. Os principais resultados foram: intensificação na comunicação no trabalho, repercussão emocional em função dos novos modos de trabalhar na pandemia e tendência a individualização das questões de saúde física mental destas professoras.

Palavras-chave: Professoras, Saúde mental, Trabalho, Tecnologia.

ABSTRACT

It occurs in the interaction with work that human beings experience emotions and feelings marked by pleasure and suffering. Changes, both in the work dimension and in the technological field, tend to lead to high levels of demand, subjecting workers to excessive strain, compromising their health with the emergence of occupational diseases. In the case of teachers, it is noted that working conditions in a context of exploitation and precariousness can have an impact on health, also highlighting the pandemic scenario, resulting in an increase in the use of digital media in communication in the school context. It was a qualitative research, characterized by the appreciation of interdisciplinary studies, considering the workers' life experiences and based on authors in the field of activity ergonomics, critical sociology and psychodynamics of work. The research aimed to address the work and experiences of teachers in the school context of the municipal education network in the city of Limeira - SP, considering the consequences of these issues in mental health. Therefore, semi-structured interviews were carried out with 16 participants and data and narratives were treated through Thematic Analysis. The main results were: intensification of communication at work, emotional repercussions due to the new ways of working in the pandemic, and a tendency to individualize these teachers' physical and mental health issues.

Keywords: Teachers, Mental health, Work, Technology.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Caminhos da efetivação	48
Figura 2 - Esferas de relações no contexto escolar.....	74
Figura 3 - Elos de apoio no contexto escolar.....	75
Figura 4: Coelho de Alice no País das Maravilhas, por John Tenniel	76

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Distribuição das principais ocupações segundo o sexo e o diagnóstico específico das notificações de transtornos mentais relacionados ao trabalho no SINAN. Brasil, 2006 - 2017	28
Gráfico 2 – Perfil dos casos de afastamentos - INSS, tipo não acidentário – B31, por atividades econômicas, Limeira - SP (2012 a 2021)	29
Gráfico 3 - Perfil dos casos de afastamentos - INSS, tipo não acidentário – B31, por ocupações (CBO), Limeira - SP (2012 a 2021)	30
Gráfico 4 - Professoras da unidade escolar quanto ao número de residentes no domicílio - 2020	49
Gráfico 5 - Professoras da unidade escolar quanto ao número de residentes no domicílio com renda - 2020	50
Gráfico 6 - Professoras da unidade escolar quanto ao meio de locomoção para o trabalho - 2020	50
Gráfico 7 - Professoras da unidade escolar quanto ao imóvel em que residem - 2020	51

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Data e quantidade de entrevistas realizadas na unidade escolar - 2020 - 2021	41
Quadro 2 - Número de salas por ano de escolaridade e período na unidade escolar - 2020	44
Quadro 3 - Número de alunos por ano de escolaridade na unidade escolar - 2020.	45
Quadro 4 - Número de alunos por turma na unidade escolar - 2020.....	45
Quadro 5 - Composição da estrutura predial da unidade escolar - 2020.....	46
Quadro 6 - Funcionário por função na unidade escolar - 2020.....	46
Quadro 7 - Professoras da unidade escolar por idade, estado civil, escolaridade e número de filhos – 2020.....	47
Quadro 8 - Professoras por situação funcional, tempo de atuação na unidade escolar e tempo na rede municipal de Limeira - 2020.....	47
Quadro 9 - Adaptação das horas de trabalho docente no ensino fundamental da unidade escolar - 2020.....	52
Quadro 10 - Informações sobre entrega de kit pedagógico e gênero alimentícios na unidade escolar em julho - 2020	54
Quadro 11 - Alguns conceitos para mídias digitais.....	63

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AET	Análise Ergonômica do Trabalho
CAAE	Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
COVID-19	Coronavirus Disease 2019 (Doença do Coronavírus 2019)
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
EMEIEF	Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental
ERGOLAB	Laboratórios de Ergonomia Saúde e Trabalho
FCA	Faculdade de Ciências Aplicadas
HTPC	Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICHSA	Interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LAPSIC	Laboratório de Psicologia, Saúde e Comunidade
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OMS	Organização Mundial da Saúde
RAIS	Relação Anual de Informações Sociais
SARS-CoV-2	Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2 (Síndrome Respiratória Aguda Grave do Coronavírus 2)
SINAN	Sistema de Informação de Agravos de Notificação
SME	Secretaria Municipal de Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura)
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 APROXIMAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE EM INTERFACE COM A SAÚDE	17
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	36
3 AMBIENTE DA PESQUISA	44
3.1 Características da escola participante	44
3.2 Perfil socioeconômico das participantes da pesquisa	47
3.3 Organização do trabalho docente	51
3.4 Kit Pedagógico e gêneros alimentícios.....	53
4 OS DETERMINANTES DO TRABALHO DOCENTE NA PANDEMIA: DA LOUSA PARA A TELA	55
4.1 Vivências docentes marcadas pelo contexto da pandemia e trabalho remoto emergencial	55
4.2 Articulações no ambiente virtual da escola entre docentes, estudantes e comunidade	62
4.3 Desdobramentos em saúde mental: seres humanos não são máquinas .	70
CONSIDERAÇÕES FINAIS	85
REFERÊNCIAS.....	87
APÊNDICE I.....	102
APÊNDICE II.....	105
APÊNDICE III.....	106

INTRODUÇÃO

O ser humano na relação com o trabalho encontra-se diante da possibilidade de promover transformações tanto no contexto no qual vivencia quanto em si próprio. Deste modo, no processo de construção da identidade, a dimensão do trabalho poderá percorrer no sentido do prazer, mas também do sofrimento (DEJOURS; BÈGUE, 2010).

Por tratar-se de um dos temas centrais do cotidiano humano, envolve as vivências dos trabalhadores tanto no plano individual quanto coletivo. Ocorre na interação com o trabalho o fato dos seres humanos experienciarem emoções e sentimentos marcados por prazer e sofrimento. Sofrimento que pode se potencializar, haja vista situações de vulnerabilidade e precariedade das condições de trabalho (DEJOURS; BÈGUE, 2010).

As mudanças, tanto na dimensão do trabalho, quanto no campo tecnológico tendem a elevados níveis de exigência, submetendo o trabalhador a excessivos desgastes, havendo o comprometimento da saúde com o surgimento de doenças ocupacionais (ROCHA; FERNANDES, 2008).

Compartilhando do enfoque no qual o trabalho contribui para a construção da identidade, além de entendido como viabilizador de satisfação e prazer ou de aspectos nocivos à saúde, Delcor et al. (2004) destaca os docentes, em meio a categoria profissional do setor da educação, como notadamente expostos aos riscos ocupacionais.

O alargamento dos estudos à respeito da saúde docente no Brasil ocorreu gradativamente. As produções tornaram-se mais voltadas a tal temática nos anos 1990 e na segunda metade dos anos 2000 notou-se um crescimento intensificado (ARAÚJO; PINHO; MASSON, 2019).

Observa-se um crescimento no que diz respeito ao sofrimento e adoecimento mental envolvendo a categoria docente. Percebe-se também que as condições de trabalho em um contexto de exploração e precarização pode gerar impacto na saúde dos professores (TOSTES et al., 2018). Por um lado, a cobrança por produtividade voltada para resultados quantitativos que correspondam aos critérios do mercado e por outro, a desvalorização do trabalho docente (ARAÚJO; PINHO; MASSON, 2019).

Nota-se que a organização do trabalho, marcada por constantes mudanças e transformações impacta nos modos de trabalhar e atravessa os trabalhadores em suas vivências nos aspectos saúde-doença (DEJOURS; BÈGUE, 2010). Neste sentido, considera-se a importância de atentar-se para a perspectiva dos trabalhadores ao se expressarem sobre o próprio trabalhar, possibilitando que a pesquisa se volte para tais narrativas. Compreende-se, portanto, a relevância de refletir sobre o trabalhador de modo não apartado do cotidiano do trabalho, bem como das relações possíveis em tal contexto.

Conforme descrito em Lancman e Sznelwar (2011), contexto inclusive permeado pelas ideias de desempenho por produção, concorrência, o processo de globalização, os impactos das mudanças tecnológicas e dos meios de comunicação, flexibilização dos contratos de trabalho e desemprego.

Deste modo, a proposta da presente pesquisa esteve em tecer uma compreensão no que diz respeito às docentes do ensino municipal na vivência do trabalho e os desdobramentos na saúde mental destas trabalhadoras, de modo a discutir a questão ademais do que está dado, para além das estatísticas.

O período no qual a pesquisa decorreu foi marcado pelo contexto de uma crise sanitária em função da pandemia pelo coronavírus. O trabalho docente, embora tenha sido bastante estudado, apresentava-se diante de uma situação excepcional, levando ao interesse de compreender o trabalho das docentes do ensino fundamental I, em uma unidade escolar da Rede Municipal de Limeira – SP, as quais compartilharam nas entrevistas vivências do trabalho em meio ao cenário da pandemia e pontos de vista em relação à saúde mental.

Caracterizou-se pela valorização de estudos interdisciplinares, considerando as experiências de vida dos sujeitos na contribuição para a compreensão e transformação do contexto de trabalho.

Em termos gerais, a pesquisa teve por objetivo abordar o trabalho e as vivências de docentes no contexto escolar da rede municipal de ensino da cidade de Limeira - SP, considerando os desdobramentos destas questões na saúde mental destas trabalhadoras.

Em caráter específico, compreender a organização do trabalho em geral, as atividades das docentes por meio do referencial teórico da ergonomia da atividade; compreender como se relacionam com o trabalho e como percebem o processo saúde-doença e em particular como este processo interfere na saúde mental em

termos desta relação; compreender como as docentes se relacionam entre si e os demais profissionais considerando o contexto escolar.

No primeiro capítulo, “aproximação do trabalho docente em interface com a saúde”, optando-se por uma escolha interdisciplinar, apresenta-se uma abertura às realidades que envolvem o trabalho docente e os referenciais que se ocupam da saúde mental desta categoria profissional, atendo-se à leitura e à interação entre os textos de autores da sociologia crítica e da psicodinâmica do trabalho, alinhada com a perspectiva da ergonomia da atividade. No segundo capítulo, “procedimentos metodológicos”, descreve-se a construção metodológica para a aproximação do trabalho docente, tratando-se de pesquisa qualitativa composta por trabalho de campo norteado pela Ergonomia da Atividade. No terceiro capítulo, “ambiente da pesquisa”, apresenta-se os dados das observações globais e consultas documentais dos processos associados a unidade escolar, as características da escola participante e o perfil das 16 participantes entrevistadas.

O quarto capítulo, “os determinantes do trabalho docente na pandemia: da lousa para a tela”, a inclusão dos depoimentos das participantes, no sentido de enriquecer a construção de compreensões acerca da vivência do trabalho e desdobramentos na saúde mental das professoras do ensino municipal de Limeira - SP, marcadas pela qualidade da própria narrativa das trabalhadoras.

Considerando a escuta das trabalhadoras, de modo a viabilizar uma abertura para que elaborem o próprio falar sobre o trabalho e construam possibilidades mais favoráveis às condições de trabalho e saúde mental, a proposta pode contribuir para o entendimento do impacto das práticas transformadoras em relação à vivência no trabalho, bem como proporcionar novas compreensões sobre os sentidos em relação ao trabalho real.

Entrar em contato com o ponto de vista das participantes, suas reflexões e críticas sobre os aspectos organizacionais e humanos relacionados ao cotidiano do trabalho, além da construção de novos saberes, cooperando para o desenvolvimento da ciência e da sociedade.

1 APROXIMAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE EM INTERFACE COM A SAÚDE

O conhecimento, no entendimento de Morin (2005), não corresponde ao tratamento da realidade como um conjunto de princípios indiscutíveis, uma vez que não se fecha em um acúmulo de verdades, mas está em transição e constante renovação.

Morin (2005), alega que ao pensar sobre a complexidade de um fenômeno, lida-se com a incompletude de conhecimento, pois à medida que se direciona para uma simplificação de determinado fenômeno, corre-se o risco de se cumprir a mutilação do mesmo. Deste modo, o autor propõe:

É preciso encontrar o caminho de um pensamento multidimensional que, é lógico, íntegro e desenvolva formalização e quantificação, mas não se restrinja a isso. A realidade antropossocial é multidimensional; ela contém, sempre uma dimensão individual, uma dimensão social e uma dimensão biológica. O econômico, o psicológico e o demográfico que correspondem às categorias disciplinares especializadas são diferentes faces de uma mesma realidade; são aspectos que, evidentemente, é preciso distinguir a tratar como tais, mas não se deve isolá-los e torná-los não comunicantes. Esse é o apelo para o pensamento multidimensional (MORIN, 2005, p. 189).

Encontra-se na proposta de Morin um convite ao afastamento da fragmentação do conhecimento, tendo em vista uma perspectiva integral do ser humano, não se encerrando a uma única dimensão. Implica em um modo de compreensão que se estende do biológico e psíquico, ao social e cultural, articulados ao cotidiano marcado por mudanças científicas e tecnológicas (SALLES; MATOS, 2017).

Corroborando com o fato de o ser humano não se resumir à dimensão psíquica, Alvim e Castro (2015) apontam que a perspectiva interdisciplinar permite a não limitação a tal dimensão, proporcionando encontrar-se diante da complexidade do humano com o tempo histórico, tendo em vista um sentido crítico, à medida que os acontecimentos se transformam.

Envolve o que Japiassú (2006) chama de espírito interdisciplinar, ou seja, um compartilhamento de saberes, conciliando diferentes campos e ideias de modo a distanciar-se das fragmentações em torno do conhecimento.

Deste modo, valorizando as aproximações e reconhecendo os limites entre os saberes, como expressam Japiassú (2006) e também Morin (2005), deseja-se tratar a complexidade com interdisciplinaridade, implicando “muito mais um ponto de

partida que de chegada” na compreensão dos fenômenos (TEIXEIRA, 2004, p.64). Para Marandola Jr. (2020) a interdisciplinaridade também não concerne a um “ponto de chegada”, mas um transitar entre os saberes, como a filosofia, a arte e as ciências, articulando-se na desconstrução dos modos hierarquizados e fragmentados de se tratar o conhecimento.

Em consonância ao discurso da aproximação acerca dos saberes e experiência pautada em interlocuções interdisciplinares, Meneses et al. (2019, p.342) sugere que “[...] talvez a interdisciplinaridade não deva ser feita, mas sim, vivida em seus múltiplos aspectos, despojada de interesses pessoais, na busca de novas conexões, estabelecendo-se por meio do exercício reflexivo e empático entre todas as partes”, condizendo muito mais a uma “atitude” (MENESES et al., 2019, p.346), assumida como uma postura e um fazer alinhados ao pensamento crítico.

No entanto, como argumenta Pombo (2005), a perspectiva interdisciplinar requer disposição à abertura na busca por uma integração entre os saberes, frente à complexidade das questões investigadas no plano científico. Propõem-se a reconhecer a multiplicidade de conhecimentos, considerando que diferentes disciplinas, pensadas não isoladamente, podem contribuir para a elucidação de um problema de pesquisa.

Em visão sobre o Brasil, Sato (2017) atenta para as realidades de trabalho que transcorrem desigualmente, compreendendo-se entre o moderno e o arcaico, tratando-se de uma complexidade que consiste no trabalho formal, regulado e protegido e, de outro modo, o trabalho informal. Destaca inclusive que, ao longo do tempo, construiu-se uma imagem de modernidade em relação ao país, sobre a qual discorre:

Essa imagem, aliada ao que já ouvimos seguidas vezes sobre o Brasil – de ser um país em “desenvolvimento” ou um país “emergente” -, traz algumas decorrências. Uma delas diz respeito à imagem que temos da realidade de trabalho em nosso país. Pensarmo-nos como “modernos” remete à imagem de trabalho como aquele existente nas grandes empresas, nacionais e multinacionais, no trabalho urbano, industrial e de serviços. No que se refere às suas características, seria o trabalho que utilizaria tecnologia de ponta, que estivesse em consonância com o movimento do capital internacional e revertesse divisas para os países de origem dos conglomerados internacionais. [...] o imaginário do Brasil como país moderno induz-nos a pensar nossa realidade de trabalho com feições muito próximas às presentes nos países de capitalismo central” (SATO, 2017, p. 151-152).

No setor da educação, à medida que novas demandas se apresentam e se tornam mais complexas, considerando a categoria profissional docente, esta se encontra por vezes em contextos escolares dentre os quais requerem atenção ante situações marcadas por profundas desigualdades sociais (ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009), e ao que tange estruturalmente enquanto ambiente de trabalho, posto em uso o imperativo da produtividade, níveis elevados de metas a serem cumpridas e prolongadas jornadas de trabalho, excedendo os limites tanto ao que diz respeito à dimensão biológica quanto psicológica dos trabalhadores (ANTUNES; PRAUN, 2015).

Atentando-se para estudo publicado pela Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura (UNESCO, 2004), admite-se o impacto dos processos econômicos, sociais, tecnológico e da globalização no cotidiano das escolas e dos professores. A Constituição brasileira de 1988 garante a educação para todas as pessoas e o direito ao acesso via sistema público (SEKKEL et al 2018).

Porém, no aspecto da repercussão da globalização em relação ao setor educacional, prosperam as instituições de ensino privadas (DOURADO, 2002), a reformulação das políticas para a educação nas décadas de 1980 e 1990 (DOURADO, 2002; UNESCO 2004), a incorporação da tecnologia da informação no campo da educação, impactado pela empregabilidade de computadores e avanço da internet (GUIMARÃES, 2007; UNESCO, 2004) e a difusão do ensino a distância (GUIMARÃES, 2007).

Partindo historicamente do sistema capitalista industrial, marca do século XIX e XX, Piletti e Piletti (2006) contribuem a conhecer como o desenvolvimento da escola não ocorreu de modo desconexo das transformações no mundo do trabalho. O processo de industrialização, aponta Prost (2009), transformou a relação do sujeito com o trabalho, migrando do ambiente doméstico para as fábricas.

Alguns aspectos colocados por Piletti e Piletti (2006) são os de que a burguesia e a aristocracia tinham direito a frequentar a escola, porém, à medida que os trabalhadores se organizaram, reivindicaram para si o mesmo direito, bem como melhores condições de trabalho e salário. A realidade dos trabalhadores também passou pelo aprendizado da tecnologia com a implantação das máquinas, de modo que pudessem manuseá-las, tornando-se função da escola não apenas o ensino dos conteúdos clássicos, mas também os científicos e técnicos.

No decorrer da progressão do capitalismo, relata Hobsbawm (2017), o advento de novas tecnologias dispõe para local de desenvolvimento o laboratório das

fábricas, mas também se estende ao sistema educacional, como as universidades. Hobsbawm (2017, p.111) afirma que no século XX, a “contração do planeta em um único mundo” dirigiu-se a uma padronização internacional não apenas no campo econômico e tecnológico, mas também do ponto de vista cultural, no qual países menos desenvolvidos copiavam modelos de países dominantes.

Destaca-se, portanto, o fenômeno da globalização, o qual Bauman (1999) discute se desenvolver no ritmo da movimentação do mercado, ampliação das telecomunicações, bem como o crescimento da população mundial, porém desfavorecendo a muitos com o empobrecimento e beneficiando a poucos à medida que se acentua a concentração das riquezas. As preocupações com a área de ensino se mostram em relação às práticas que tratam a educação como mera mercadoria, marcadas pelo discurso de que “este ou aquele curso ou projeto é bom se tem uma boa abertura para o mercado, se vende bem [...]” (BAUMAN, 2008, p. 173).

A globalização, portanto, não afeta apenas a rotina de grandes sistemas, corporações e estruturas financeiras, esclarece Giddens (2011). Impacta em diversos âmbitos, atravessando a vida das pessoas, instituindo novos ritmos, alterando os modos e as circunstâncias do viver seja no íntimo ou coletivo, público ou privado.

Para Giddens (2011), o processo de globalização, que também se faz no campo político, tecnológico e cultural, lança a todos em um movimento de reestruturação dos hábitos, costumes, modos de ser e viver. Influencia o dia-a-dia em uma escala que transita do micro ao macro, isto é, tanto do que se considerava muito próximo quanto o que parecia muitas vezes distante demais da realidade das pessoas. De acordo com Giddens (2011), independente da condição econômica ou posição social, riscos e incertezas atravessam a vida das pessoas.

A globalização está para um modo de vida do homem moderno e não para um acidente, uma eventualidade, modo este que se desenvolve contraditoriamente. Se a globalização, contudo estreita distâncias, extrapola fronteiras possibilitando a comunicação instantânea, em contrapartida observa-se o esfacelamento de pequenas comunidades, empobrecimento e desigualdades, ou seja, apresenta um aspecto predador e segregador (GIDDENS, 2011).

A exemplo destas intensas mudanças, Giddens (2011, p. 20) observa que “o valor de qualquer dinheiro que possamos ter no bolso, ou em nossas contas bancárias, altera-se de um momento para o outro segundo flutuações ocorridas [...]”,

dadas as negociações e decisões do chamado mercado financeiro. Oscilação e flutuação ganham lugar no vocabulário do mundo globalizado economicamente.

Alavancada a lógica da acumulação do capital, conforme Santos (2008), para ser eficaz também impulsiona uma individualidade a uma coletividade, reforça a particularização de interesses e capacidades. Adota-se o crescimento e a inclinação da ciência e da técnica ao princípio de um mercado que valoriza a individualidade e a concorrência. Santos (2008), em face ao século XX, aponta que o projeto ambicioso de modernidade investiria na justificativa de que Estado, mercado e comunidade se desenvolveriam de modo harmonioso, no entanto, acabaria por sufocar o princípio de comunidade, enfraquecendo relações em termos de coletividade.

Em primeiro momento, analisa Santos (2008), um projeto de modernidade pregando uma harmonia insustentável, uma promessa incapaz de cumprir-se, mas que ao mesmo tempo buscaria tornar menos visíveis suas contradições, dado que o Estado assume uma postura de fortalecimento do mercado

Respaldoando-se em uma reflexão acerca do trabalho, identifica-se a lógica neoliberal tanto no sentido político, quanto econômico nos modos de produção. Modo este que se caracteriza pela flexibilização, cuja gênese se encontra na tentativa de superar a queda de produtividade e lucratividade ante ao modelo fordista. (DRUCK, 2011).

No que diz respeito às estruturas de trabalho no Brasil, Antunes (2014) assinala que se mostram mistos das faces fordistas e toyotitas. Antunes e Alves (2004) explicam que o modelo toyotista, ancorado na racionalização do trabalho utiliza-se da captura da subjetividade em prol da produção capitalista. O fato de as máquinas serem informatizadas não exclui totalmente a força do trabalho humano, exigindo-se que o trabalhador se engaje cada vez mais na interação com as máquinas.

No setor de educação, projetos neoliberais alinhados à lógica da flexibilização, incentivam a adoção do modo de gestão inclinado ao modelos pós-fordistas da organização do trabalho. Apresenta-se como solução aos problemas educacionais, sustentado pela implementação de indicadores, métodos de avaliação e o uso do discurso em prol da qualidade e da eficiência. Aproxima-se cada vez mais as formas de regulação como no âmbito privado, aos modos corporativos. (HYPOLITO et al., 2012).

Ao que concerne ao contexto atual, Pompéia (2011) explica que a era da técnica diz respeito a uma época que se caracteriza pela evolução da técnica, não

desprezando que há um desenvolvimento tecnológico que impacta na vida das pessoas e as absorve; a valorização do produzir em demasia, demarcada pela pressa, o tempo calculado e controle, o que inclusive, segundo Pompéia e Sapienza (2013), traz uma sensação de estranhamento, uma espécie de medo, desconforto, angústia, uma inquietação no tocante ao futuro.

Novos cenários vêm se definindo, em um mundo globalizado, com o capitalismo mundial integrado, produção de novas tecnologias, aceleração de produção, trabalho e trabalhadores (as) flexíveis e polivalentes, acompanhados de trabalhadores (as) precarizados (as) e excluídos das inovações. Estas mudanças refletem na reestruturação e reforma dos sistemas educativos, afetando o quadro docente, o trabalho que desempenham e as relações profissionais e sociais (GOMES; BRITO, 2006, p. 51).

A flexibilização adotada pelo capitalismo proporciona o rápido crescimento dos lucros e impõem condições de trabalho precárias. Ao passo em que valoriza o desenvolvimento tecnológico e o crescimento financeiro, impacta na força de trabalho à medida que a julga ultrapassada, arcaica; lançando os trabalhadores em uma condição de desvalorização e exclusão (DRUCK, 2011).

Sobre as condições de trabalho as quais os professores experienciam, embora haja admiração pela profissão, como atestam Sousa et al. (2016), por outro lado, Oliveira e Pires (2014) alegam ambientes precários e a desvalorização da profissão.

Em análise sobre a docência no Brasil, Cericato (2016, p. 284) afirma haver uma pequena procura pela carreira em meio aos estudantes que completam o ensino médio, tendo em conta um olhar que a dispõe “como uma atividade pouco atrativa, social e financeiramente desvalorizada, e a percepção de que ‘qualquer um pode ser professor’, não sendo necessário se especializar”.

O piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica segue regulamentado com base na lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008 e conforme determinado no artigo 5º desta lei, passando em 2009 a ser reajustado anualmente em janeiro. Em divulgação do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE, 2019), visualiza-se o piso salarial dos professores da educação básica no Brasil nos últimos dez anos: R\$950,00 em 2009, R\$1.024,67 em 2010, R\$1.187,14 em 2011, R\$1.451,00 em 2012, R\$1.567,00

em 2013, R\$1.697,39 em 2014, R\$1.917,78 em 2015, R\$2.135,64 em 2016, R\$2.298,90 em 2017, R\$2.455,52 em 2018 e R\$2.557,73 em 2019.

Dados levantados em 2002 e publicados pela UNESCO (2004) sobre a renda familiar mensal dos professores brasileiros de ensino fundamental e médio nas escolas de área urbana públicas e privadas, respectivamente apontaram: 4,9% e 3,0% até 2 salários mínimos; 30,3% e 21,9% mais de 2 a 5 salários mínimos; 37,8% e 31,6% mais de 5 a 10 salários mínimos; 22,7% e 29,2% mais de 10 a 20 salários mínimos; 4,3% e 14,3% mais de 20 salários mínimos.

Com base na renda familiar, a declaração dos professores brasileiros em percepção sobre a condição econômica familiar mostra a seguinte autoclassificação, respectivamente como pobres e não pobres: 65,8% e 34,2% até 2 salários mínimos; 47,0% e 53,0% mais de 2 a 5 salários mínimos; 31,8% e 68,2% mais de 5 a 10 salários mínimos; 18,8% e 81,2% mais de 10 a 20 salários mínimos; 9,8% e 90,2% mais de 20 salários mínimos (UNESCO, 2004).

Além da baixa remuneração destinada à categoria docente, Gomes e Brito (2006) destacam a cobrança por qualidade de ensino e o deparar-se com a falta de recursos materiais, desdobramentos em termos das funções, exigência por rendimento e produção, grande contingente de alunos e carência de funcionários.

Para suprir a falta de recursos materiais, por exemplo, há situações em que os professores disponibilizam de recursos financeiros próprios para itens “como folhas e fotocópias” (SOUZA, 2018, p. 107). Os trabalhos envolvem situações de vulnerabilidade e excessivas cargas de trabalho, expõem Rêgo e Oliveira (2017), no caso da educação básica. Elevada proporção de alunos instalados em salas de aula superlotadas (SEKKEL, 2018) e cenários de violência (GASPARINI; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2005; GOUVÊA, 2016).

Os trabalhos não se restringem às atividades em sala de aula, o professor é requisitado para assuntos administrativos pertinentes às demandas da instituição de ensino, ao que concerne à organização e planejamento escolar; como também se estendem ao estabelecimento de contato com as famílias e comunidade ligada a escola (GASPARINI; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2005).

[...] o professor se vê obrigado a assumir outros papéis além de ensinar, o que pode gerar conflito com aqueles voltados para sua prática de ensino. O aluno, em função do apoio que não encontra na família, busca no professor esse amparo. Os docentes acabam se envolvendo com problemas emocionais dos alunos, conflitos familiares, violência doméstica, drogas

álcool e até casos de abuso sexual. No entanto, muitos não se sentem preparados para oferecer uma resposta a tais demandas (SOUZA, 2018, p. 109).

A propósito, a precarização também se acentua à medida que a organização do trabalho se orienta para uma gestão alicerçada no medo, com a exploração do trabalho através de estratégias de adoção de metas extremas, jornadas de trabalho extenuantes e os trabalhadores lidando com multifuncionalidades (DRUCK, 2011).

Partindo do princípio de que a educação assumida tal qual um produto, cuja intenção está em proporcionar prêmios ao mercado, confere que o professor acaba sendo lançado a cumprir uma prática que o apara em termos de suas capacidades e possibilidades de atuação (OLIVEIRA; PIRES, 2014).

Sucedem que “o trabalho do docente está condicionado às regras estabelecidas pela Secretaria de Educação” (SOUZA, 2018, p. 107), assim sendo, em face ao trabalho, necessita-se considerar que há a situação prescrita dos afazeres a serem desenvolvidos, envolvendo métodos, condições e objetivos estabelecidos a partir dos quais o trabalhador deverá realizar sua atividade (GUÉRIN, 2001) e que a organização do trabalho também está atrelada à dinâmica da gestão, de modo que os espaços de trabalho tendam às ocorrências saudáveis ou adoecedoras (SOUZA, 2018).

Tendo em vista a categoria profissional docente, no contexto brasileiro, de acordo com o Ministério da Educação e Cultura (MEC, 2013) a Educação Básica envolve as seguintes etapas: Educação Infantil (para crianças com até 05 anos de idade), Ensino Fundamental (Etapa I: dos 06 aos 10 anos de idade e Etapa II: dos 11 aos 14 anos de idade) e Ensino Médio (adolescentes de 15 a 17 anos).

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (MEC, 2013) estabelecem as normas e orientações a todas as comunidades escolares, estando o trabalho dos professores pautados nas diretrizes descritas e que se estende a todo o território nacional.

Deste modo, o trabalho do professor, embora proporcione no sentido de um fazer intelectual certa autonomia, também se depara com a regulamentação do Estado, bem como nos casos em que se encontra ligado ao funcionalismo público, submetido às regras estipuladas pelos gestores das políticas educacionais, guiados

pelo tom voltado à ânsia por resultados, ao passo em que o papel social do professor e da escola são colocados à margem (XAVIER, 2014).

Regimes de gestão educacional, fundamentados na mensuração de desempenho que pode trazer prejuízos à saúde dos professores, sendo que estes, ainda que doentes, podem acabar por não faltarem ao trabalho, uma vez sabido, por exemplo, serem submetidos à avaliação por assiduidade e incentivados a mostrarem rendimento em prol de bonificação (GOUVÊA, 2016; ZATTI; MINHOTO, 2019).

Afirmar que a precarização social do trabalho está no centro da dinâmica do capitalismo flexível significa também entendê-la como uma estratégia de dominação. Isto é, força e consentimento são os recursos que o capital se utiliza para viabilizar esse grau de acumulação sem limites materiais e morais. A força se materializa principalmente na imposição de condições de trabalho e de emprego precárias frente a permanente ameaça de desemprego estrutural criada pelo capitalismo (DRUCK, 2011, p.43).

O consentimento, no entendimento de Dejours (2006), ocorre à medida que o sofrimento se amplia, gerando desesperança frente às condições de trabalho impostas e com efeito, na banalização do mal, o sofrimento necessita ser tomado como ponto fundamental. Nota-se, inclusive, que os trabalhadores encontram dificuldades para reagir coletivamente mediante à pressão, à deterioração, às cargas impostas e aos desgastes nas relações nas situações de trabalho.

Dejours (2006) destaca que Hannah Arendt referia-se à banalidade do mal enquanto abdicação da capacidade de pensar em um sentido crítico, porém Dejours (2006) também ressalta que a injustiça social envolvendo as circunstâncias de trabalho, ampara-se em um entendimento de que o neoliberalismo está relacionado à reprodução da injustiça social e à intensificação do sofrimento.

A banalização do mal não começa por impulsos psicológicos. Começa pela manipulação política da ameaça de precarização e exclusão social. Os impulsos psicológicos defensivos são secundários e são mobilizados por sujeitos que procuram lutar contra seu próprio sofrimento: o medo que sentem, sob o efeito dessa ameaça (DEJOURS, 2006, p.119).

Ademais, o entendimento da organização do trabalho também passa pela divisão do trabalho, ou seja, abrange a repartição e o andamento que fora prescrito; e a divisão das pessoas em suas responsabilidades e hierarquias (DEJOURS; ABDOUCHELI; JAYET, 2009).

Sobre a divisão sexual do trabalho, esta configurou-se em novas formas de exploração, dando preferências a trabalhos com melhores tecnologias aos homens em comparação às mulheres, de tal modo que as formas mais precárias de trabalho se destinaram aos imigrantes e às mulheres (ANTUNES, 1999).

Em pesquisa realizada pela UNESCO (2004) sobre o perfil dos professores brasileiros em área urbana, cujos dados foram levantados em 2002, constata-se que 81,3% são mulheres e 18,6% são homens, com média de 37,8 anos de idade e de 3,8 o número de pessoas na família. Os homens concentram-se na faixa etária de 26 e 35 anos, em 34,1% e as mulheres na faixa etária de 36 a 45 anos, em 36,8%. A maior proporção dos professores, 36,6% dos homens e 28,4% das mulheres, contribuem de 81% a 100% para a renda familiar.

O cenário brasileiro se configura de forma que os docentes que trabalham na capital correspondem a 31,4% dos homens e 24,2% das mulheres; nas regiões metropolitanas de capitais (periferia urbana), 11,9% dos homens e 13,0% das mulheres e no interior, 56,6% dos homens e 62,8% das mulheres. A maior proporção de professores encontra-se na região Sudeste, com 45,5% de homens e 45,2% de mulheres. Nos municípios de 100.001 a 500.000 habitantes verifica-se a presença de professores homens em 24,3% e 22,6%, mulheres; com mais de 500.000 habitantes, 26,0%, homens e 21,3%, mulheres (UNESCO, 2004).

A profissão docente passou por um processo de feminização tendo em vista o andamento histórico da inserção das mulheres na carreira do magistério enquanto possibilidade de ocuparem espaços públicos por meio da profissão. A divisão sexual do trabalho se apresenta no campo da educação, refletindo padrões construídos ligados a aspectos como vocação e maternidade (ANTUNES; ACCORSSI, 2019).

Representações da docência como vocação, missão, ato de amor e de dedicação resistem à ação do tempo e estão presentes no imaginário social, seja em discursos da população em geral, seja em relatos de professores. Esse tipo de representação chama a atenção porque, a nosso ver, indica um fenômeno extremamente negativo, sob a perspectiva de que as dimensões pessoal e profissional do professor se constituem no seio das relações sociais, ou seja, as condições existentes sobre a docência também fazem parte de seu imaginário e, conforme esperado, compõem sua subjetividade (CERICATO, 2016, p.281).

Além disso, ainda persiste o discurso que coloca os afazeres do lar como prática específica das mulheres, o que as lançam em uma extenuante jornada de

trabalho, uma vez que não se restringe ao trabalho realizado fora de casa, ao passo em que se desdobra inclusive no trabalho em atividades domésticas e nos cuidados com a família, sendo tal aspecto percebido em estudo realizado com professoras (OLIVEIRA et al., 2012).

Dados de resultado de pesquisa abarcando professores do ensino fundamental I e II dão a conhecer que as mulheres casadas, mais do que os homens, ao exercerem dupla jornada de trabalho nas escolas visando acrescer a remuneração e, somado os afazeres domésticos, encontram menos tempo comprometido para realização de outras atividades, como lazer e estudos (SOUZA, 2018).

Referindo-se ao trabalho docente, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura e a Organização Internacional do Trabalho (UNESCO/OIT, 2008) estabeleceram recomendações abordando diversos aspectos da profissão, a exemplo, segurança laboral e segurança social, nos termos a respeitar-se requisitos como direito ao salário, estruturação de carga horária para cumprimento das atividades laborais e liberdade profissional na participação das decisões que dizem respeito aos recursos materiais de trabalho, como das condições e propriedades dos materiais didáticos.

Sobre pesquisas referentes ao processo saúde-adoecimento dos docentes, Penteadó e Souza Neto (2019) reportam que a literatura no Brasil apresenta muitas vezes um enfoque biológico, orientado para sinais e sintomas, bem como epidemiológico. Penteadó e Souza Neto (2019) também chamam a atenção para a carência e necessidade de pesquisas com perspectivas interdisciplinares, que levem em conta a ampliação do diálogo com diversas áreas do conhecimento, estendendo-se aos aspectos humanos e sociais.

Segundo Tostes et al. (2018, p. 89-90) “uma das categorias profissionais mais sujeitas a apresentar sofrimentos mental” diz respeito a dos docentes. Posto isto, Tostes (2018) também sinaliza para questões como funções para além de suas atribuições, aspectos como sobrecarga, desvalorização, desqualificação e a precariedade das condições de trabalho, visto que tais pontos atravessam a vida dos trabalhadores.

Em estudo abarcando docentes do Ensino Infantil e Fundamental, Ferreira-Costa e Pedro-Silva (2019) afirmam que as doenças mentais estão entre os principais fatores ligados ao afastamento de professores e professoras do cotidiano do trabalho

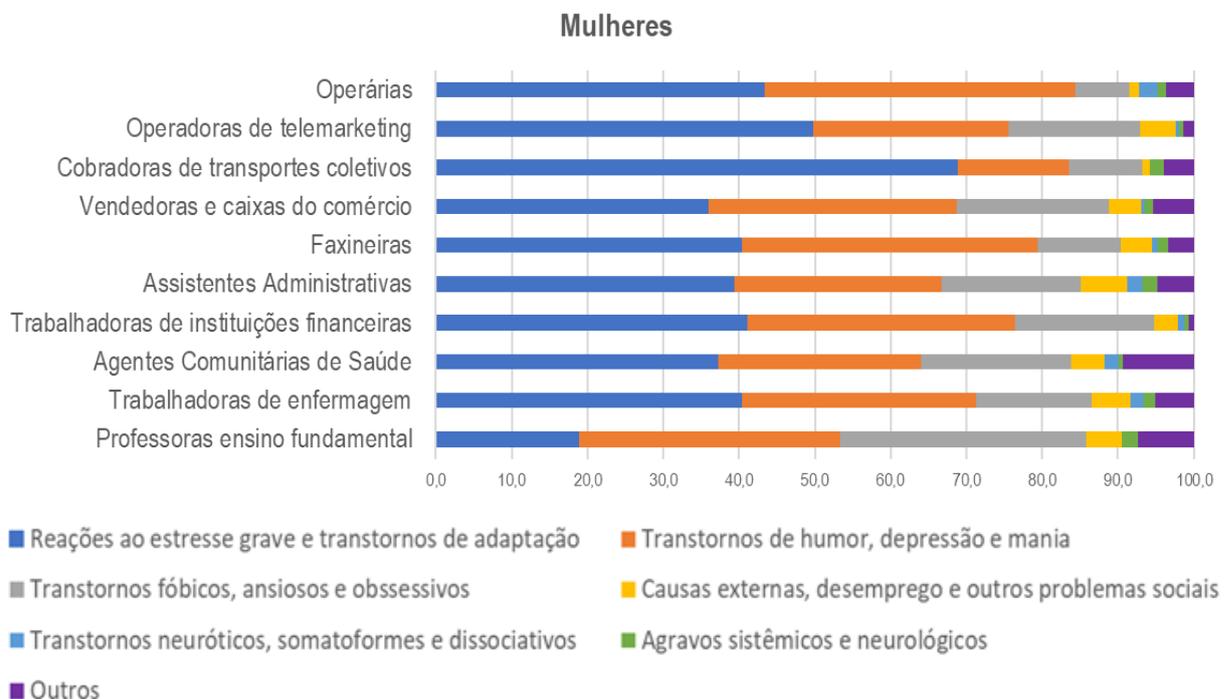
e para mais, apontaram comprometimentos na saúde mental dos profissionais, como por exemplo, quadros de transtorno de ansiedade.

Entre outros comprometimentos, em termos de saúde mental e o trabalho dos professores, encontram-se quadros como síndrome do pânico, síndrome de bournout estresse e depressão (OLIVEIRA; PIRES, 2014). A síndrome de bournout ou síndrome de esgotamento profissional periga aos “que vivem a ameaça de mudanças compulsórias na jornada de trabalho e declínio significativo na situação econômica. Todos os fatores de insegurança social e econômica aumentam o risco (incidência) [...]” (MINISTÉRIO da SAÚDE, 2001, p.192).

No tocante a depressão, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2017), entre 2005 e 2015 registrou-se um aumento de 18,4% dos casos de depressão no mundo; os números indicam 332 milhões de pessoas afetadas.

Informações exibidas pelo Centro Colaborador da Vigilância dos Agravos à Saúde do Trabalhador (2019), atinentes ao quadro de adoecimento no trabalho, disposto por categoria profissional e gênero feminino, situa as professoras do ensino fundamental entre as que manifestam prejuízos de ordem mental:

Gráfico 1 - Distribuição das principais ocupações segundo o sexo e o diagnóstico específico das notificações de transtornos mentais relacionados ao trabalho no SINAN. Brasil, 2006 - 2017

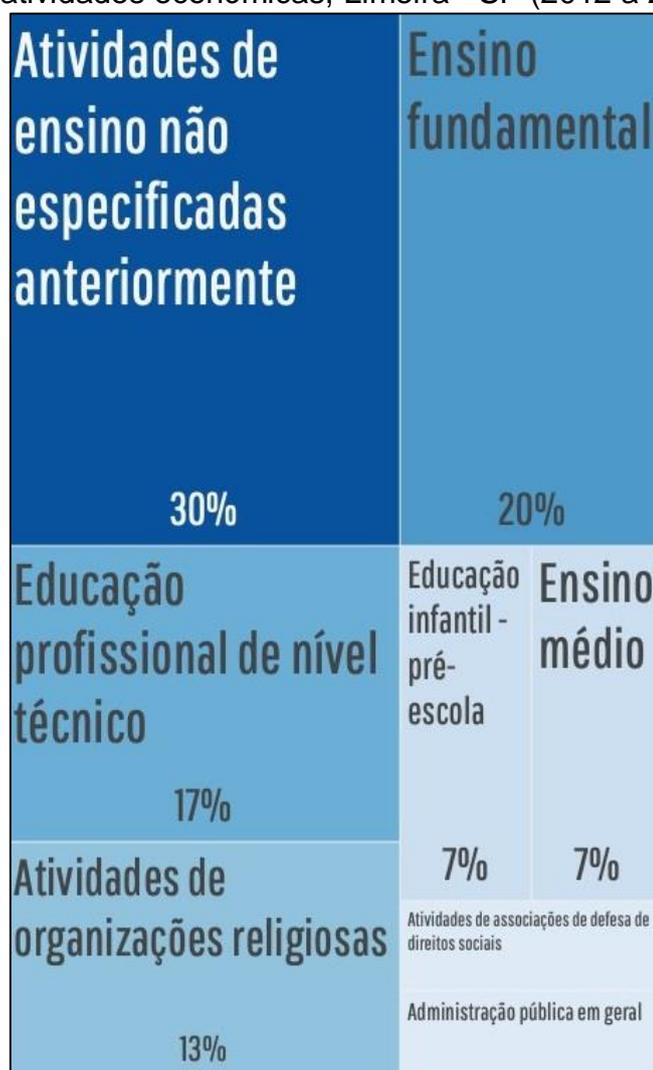


Fonte: SINAN/Ministério da Saúde, 2006–2017, atualizado em 08/2018, citado por Centro Colaborador da Vigilância dos Agravos à Saúde do Trabalhador (2019, p. 4).

Desgaste físicos são apontados pelos professores, como os de ordem osteomusculares, notados em dores nas costas e até mesmo prejuízos manifestados no aparelho fonador, a exemplo de laringites e lesões nas cordas vocais (OLIVEIRA; PIRES, 2014). Incluídos ao ambiente, iluminação inadequada, excesso de calor e de ruídos aparecem como desconfortantes e nocivos à saúde dos professores (BATISTA et al., 2010; GASPARINI; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2005).

Em relação ao município de Limeira - SP, observa-se os gráficos 2 e 3:

Gráfico 2 – Perfil dos casos de afastamentos - INSS, tipo não acidentário – B31, por atividades econômicas, Limeira - SP (2012 a 2021)



Fonte: Observatório de saúde e segurança no trabalho. Limeira - SP. Atividades Econômicas – B31 (2012- 2021)

Considerando o perfil de afastamentos via INSS, em consulta à base de dados do Observatório de Saúde e Segurança no Trabalho (2012-2021), observou-se

a ocorrência de 20% no setor do ensino fundamental e 17% para professores de nível superior do ensino fundamental (primeira à quarta série).

Gráfico 3 - Perfil dos casos de afastamentos - INSS, tipo não acidentário – B31, por ocupações (CBO), Limeira - SP (2012 a 2021)

Professor de nível superior do ensino fundamental (primeira a quarta série) 17%	Faxineiro 17%				Auxiliar geral de conservação de vias permanentes (exceto trilhos) 11%
Professor de educação física do ensino fundamental 6%	Auxiliar de desenvolvimento infantil 3%	Professor de história do ensino fundamental 3%	Atendente de lanchonete 3%	Professor de educação artística do ensino fundamental 3%	
Professor da educação de jovens e adultos do ensino fundamental (primeira a quarta série) 6%	Recreador 3%		Trabalhador de serviços de limpeza e conservação de áreas públicas 3%	Auxiliar de escritório, em geral 3%	
Orientador educacional 6%	Professor de língua portuguesa do ensino fundamental 3%	Porteiro de edifícios 3%		Porteiro (hotel) 3%	
Assistente administrativo 6%	Professor de matemática do ensino fundamental 3%	Trabalhador da manutenção de edificações 3%		3%	

Fonte: Observatório de saúde e segurança no trabalho. Limeira - SP. Ocupações – B31 (2012- 2021)

O Dieese (2019, p. s/n) com base em dados e estimativas de Relação Anual de Informações Sociais (RAIS) de 2017 do Ministério do Trabalho, alerta que “a cada 2 minutos um professor (a) é afastado por acidente de trabalho ou doença”, no Brasil.

Nos casos em que são afastados do trabalho por algum comprometimento na saúde mental, estudos revelaram que no retorno à escola, questões que interferiram na saúde do professor acabam não sofrendo mudanças, mantendo-se com as mesmas características nocivas (MACAIA; FISCHER, 2015).

Conforme Biserra et al. (2014), há uma dificuldade por parte dos docentes em perceberem que o processo de adoecimento possa estar ligado às condições de trabalho e os impactos na saúde, deste modo pode ocorrer uma demora na procura por auxílio nos serviços de saúde, ou quando em processo de tratamento, acabam por interrompê-lo.

Os serviços médicos nos contextos organizacionais tornaram-se possíveis a partir da criação da Medicina do Trabalho, no século XIX, em contexto europeu. Porém, com enfoque para que os trabalhadores não necessitassem de afastamentos, pretendendo-se à manutenção da produção. Somente em 1919, com a criação da Organização Internacional do Trabalho (OIT), elaborou-se normatizações para aspectos como jornada de trabalho, maternidade e trabalho infantil (SELIGMANN-SILVA et al., 2010).

Percebendo que os entendimentos em situações de acidente de trabalho circundavam em maior proporção a saúde do corpo, Christophe Dejours, desde 1987, se propôs a colocar em discussão a saúde mental dos trabalhadores, tornando o sofrimento psíquico tema de interrogação em suas investigações, inclinando-se para a construção do que viria a ser a Psicodinâmica do Trabalho em um contexto no qual a psicopatologia acabará se limitando a pensar as patologias dos trabalhadores enquanto causa e efeito decorrentes do mundo do trabalho (DEJOURS, 1992). No desenvolvimento da teoria dejouriana, como apresentada por Dejours e Abdoucheli (2009, p. 127), não se trata de concentrar-se nas doenças mentais ligadas ao trabalho, mas “considerar a “normalidade” como um enigma: como fazem estes trabalhadores para resistir às pressões psíquicas de trabalho [...]?”

No entanto, relativo às práticas médicas, estas ainda enfatizavam as condições físicas dos trabalhadores (SELIGMANN-SILVA et al, 2010). A saúde do indivíduo deixa de ser contemplada em sua integridade quando pautada em referencial centralizado na doença (CAMPOS; TOLEDO; FARIA, 2011).

Em referência ao psíquico, nos anos 1990 e 2000 emerge a necessidade de direcionar maior atenção a questão em função dos agravos. O Ministério da Saúde, com a portaria nº 1339, de 18 de novembro de 1999 e o Ministério da Previdência Social, com o decreto nº 3.048, de 6 de maio de 1999 conferem nexos com o trabalho (SELIGMANN-SILVA et al., 2010).

Como forma de descrever o que se distingue como adoecimento ocupacional e saúde mental, se estabeleceu que:

- Adoecimento Ocupacional: “é qualquer alteração biológica ou funcional (física ou mental) que ocorre em uma pessoa em decorrência do trabalho” (MINISTÉRIO do TRABALHO, 2018, p. 08).

- Saúde Mental: reflete a própria definição de Saúde presente na Carta de Princípios da OMS de 1946, ou seja, “a saúde é um estado de completo bem-estar físico, mental e social, e não consiste apenas na ausência de doença ou de enfermidade” (OMS, 2002, p. 30).

No entanto, a respeito da época atual, Alvim e Castro (2015, p. 7-8) mencionam que “na era da técnica, tende-se cada vez mais ao consumo de medicamentos” no intuito de produzir formas de se contrapor a intensificação do “quadro de insignificância existencial e social”, e ora serem suprimidos os âmbitos dos sentimentos e do corpo.

Na atualidade, parece existir uma tendência a banir o sofrimento do mundo do trabalho. Dar visibilidade ao processo de transformação do sofrimento em adoecimento, no âmbito da gestão do trabalho, se faz importante à medida que ele explicita a existência de situações políticas (dominação e resistência), de gozo (mesclagem de prazer e dor) e econômicas (prescrição e uso abusivo de medicação). [...]. É possível observar, no interior das organizações, o quanto a tristeza é, imediatamente, nomeada como depressão e o medo, como paranoia [...]. Esse adoecimento não se faz sem consequências, uma vez que ele discrimina, estigmatiza e exclui. O que abre espaço para medicalizações das manifestações do sofrimento nas empresas através da prescrição indiscriminada, principalmente, de antidepressivos e ansiolíticos. Portanto, evidenciar a transformação do sofrimento em adoecimento significa criticar esse conjunto de práticas que permite a enunciação de determinadas doenças. (BRANT; MINAYO-GOMEZ, 2004, p. 214).

Pessoas são colocadas na condição de invisibilidade à proporção que os problemas são naturalizados e assumidos como de ordem apenas individual, afastados da dinâmica social, haja vista que a ideia de uma “superação” diante dos riscos acaba por sua vez sendo produzida (BECK, 2011).

Observa-se que cabe ao sujeito a necessidade de tornar-se cada vez mais produtivo, adjetivo ao qual precisa corresponder (HAN, 2015). A concorrência ganha ênfase e, junto à ideia de que as pessoas que não se capacitarem não alcançarão êxito e o discurso propagado é o de que caso não condigam às exigências de produtividade do mercado, sofrerão exclusão (COLOMBO, 2012).

A demanda por desempenho, iniciativa e motivação se transformam em imperativos que, segundo Han (2015, p. 25), designa os seres humanos como “fracassados” caso estes não correspondam a tais demandas. Percebe-se que a

sociedade acaba por estipular categorias, ainda que estas sejam negativas e venham a desvalorizar o ser humano (SIQUEIRA; CARDOSO, 2011).

Como posto, decisões pautadas em interesses econômicos, políticos e riscos acabam por refletir em áreas do viver, como a saúde humana. Além do mais, a preocupação das pessoas de se preservarem do risco de contaminação pelo novo coronavírus e a necessidade de precisarem trabalhar.

Beck (2011) atenta para um mundo em meio às ameaças consideradas invisíveis como as partículas de um acidente nuclear ou dos agrotóxicos. A ameaça de infecção pelo novo coronavírus no ano de 2020 restringiu a circulação somente às ocasiões estritamente necessárias (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020).

[...] uma avaliação da vulnerabilidade passa pela compreensão do perigo envolvido (eventos que causam dano), do contexto geográfico e da produção social (as relações sociais, culturais, políticas, econômicas e a situação das instituições), que revelarão os elementos constituintes da capacidade de resposta, absorção e ajustamento que aquela sociedade ou lugar possuem para enfrentar o perigo. (MARANDOLA JR.; HOGAN, 2006, p.37).

O vírus identificado como SARS-CoV-2 pode provocar infecções nas vias respiratórias causando uma doença denominada COVID-19. A transmissão do vírus pode acontecer de maneira direta, através do contato com pessoas infectadas e que podem apresentar quadro tanto sintomático quanto assintomático, quando presente nas gotículas expelidas no ar por meio das vias respiratórias ou superfícies e objetos contaminados (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020).

No Brasil foram lançadas diretrizes por parte do Ministério da Saúde no intuito de enfrentar a pandemia. As orientações por parte dos órgãos responsáveis pela saúde pública no país para conter a escalada do vírus foram as de que os indivíduos evitassem contato físico direto entre si, mantivessem distanciamento físico para evitar que partículas respiratórias as atingissem e para os casos suspeitos ou confirmados, recomendado o isolamento e monitoramento dos sintomas (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020).

A situação da saúde pública no mundo então globalizado envolvendo uma crise sanitária em função do coronavírus, colocou em risco a saúde e ameaçou não apenas a integridade física do ser humano, mas também a mental e social.

Em matéria sobre o trabalho em contextura ao sofrimento e prazer, a Psicodinâmica do Trabalho auxilia na articulação das percepções acerca da questão;

desenvolvida por Dejours e originalmente apresentada como Psicopatologia do Trabalho, tornou-se conhecida no Brasil a partir de 1987, ainda com esta denominação, com a publicação do livro “A Loucura do Trabalho”, contribuindo para a construção de compreensões relativas ao processo de saúde mental no trabalho. (DEJOURS, 1992).

A psicodinâmica do trabalho considera a relação entre trabalho e sujeito de suma importância na formação identitária, em razão do trabalho requerer o estar em relação com as coisas, ao que se refere aos objetos, patrimônios e com os outros, isto é, em um cotidiano caracterizado por circunstâncias materiais e afetivas (LANCMAN; SZNELWAR, 2011).

Voltando-se ao que diz respeito à constituição da identidade, a teoria dejouriana acena para a significação que o trabalho possa proporcionar na dimensão social da vida do ser humano, enquanto lugar em que quicá o trabalhador se reconheça e também seja reconhecido em referência ao seu fazer, seu ofício (LANCMAN; SZNELWAR, 2011).

As composições musicais a seguir expressam o que se capta em Lancman e Sznelwar (2011), sobre como o vivido e sentido em relação ao trabalhar não se cumpre em uma postura de neutralidade do trabalhador:

Sem trabalho eu não sou nada
Não tenho dignidade
Não sinto o meu valor
Não tenho identidade
Mas o que eu tenho
É só um emprego
E um salário miserável
Eu tenho o meu ofício
Que me cansa de verdade
[...].
(RUSSO, 1996).

Agrega-se o quanto a arte comunica sobre determinada realidade (MARANDOLA JR., 2010), tal como nota-se que, as canções interpretadas pela banda Legião Urbana, têm como característica instigar através da música reflexões sobre temas cotidianos, críticas às formas de exclusão, clamor por justiça social e melhores condições de vida; manifestam anseios, sofrimentos e conflitos (PRADO, 2011):

Nosso dia vai chegar
Teremos nossa vez
Não é pedir demais

Quero justiça
Quero trabalhar em paz
Não é muito o que lhe peço
Eu quero o trabalho honesto
Em vez de escravidão.
(RUSSO, 1986).

De fato, a elaboração da atividade desponta conflitos, contudo afim de organizar e realizar o trabalho, há a possibilidade de os sujeitos recorrerem à faculdade de criar novas formas de lidar com as dificuldades, articulando, por exemplo, inventividade e iniciativa (LANCMAN; SZNELWAR, 2011).

Nas escolas, o trabalho das equipes nunca permitiu uma divisão de tarefas como aquelas de linha de montagem mecanizada, com seus postos de trabalho parcelares e tarefas simplificadas. Na escola, a taylorização nunca chegou a ocorrer como idealizada. Contudo, diversas características da gestão taylorista foram incorporadas pelo trabalho prescrito ou no ajuste da atividade. Nesse caso a subjetividade é, ao mesmo tempo, prescrita e interdita de um modo bastante específico: prescreve-se a forma como as relações devem ocorrer, definem-se as hierarquias e limites profissionais. Contudo, é impossível anular a inventividade do vivo como necessária para que o trabalho prossiga na escola. (BARROS et al.; 2019, p. 09).

O trabalho prescrito não se reduz a algo automatado, pois se expõem à interpretação dos trabalhadores que se encontram frente às imperfeições e dificuldades que atravessam a organização do trabalho e em se tratando de relações sociais, se deparam com as interpretações dos pares, as quais podem ser variadas (LANCMAN; SZNELWAR, 2011).

“Na psicodinâmica do trabalho, o sofrimento é uma experiência vivenciada, ou seja, é um estado mental que implica um movimento reflexivo da pessoa sobre seu “estar no mundo” [...], aplicado à condição de trabalhador” (DEJOURS, 1999, p. 19).

Deste modo, encontrando-se cada trabalhador e trabalhadora implicados na relação com seu ofício, vivenciando experiências em um “estar no mundo” como mencionado por Dejours (1999, p. 19), buscou-se junto à interdisciplinaridade lançar-se a uma aproximação do trabalho das docentes do ensino fundamental I em uma unidade escolar da rede municipal de Limeira - SP, incluindo as narrativas das participantes da pesquisa e fundamentando-se em autores no campo da ergonomia da atividade, sociologia crítica e psicodinâmica do trabalho.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A motivação em estudar as vivências no trabalho da categoria docente surgiu através do acompanhamento de oficinas, no ano de 2017, relacionadas tanto à preocupação em relação aos possíveis sintomas como stress e síndrome de Burnout, quanto ao aspecto preventivo da saúde dos trabalhadores.

As oficinas envolviam a participação de servidores da rede municipal de ensino de Limeira – SP, via parceria entre comunidade e academia científica formada entre a administração municipal de Limeira – SP, por meio de representantes do setor de recursos humanos e gestão de pessoas, com o Laboratório de Ergonomia Saúde e Trabalho (ERGOLAB), coordenado pela Prof^a. Dr^a. Sandra Francisca Bezerra Gemma e o Laboratório de Psicologia, Saúde e Comunidade (LAPSIC), coordenado pela Prof^a. Dr^a. Marta Fuentes-Rojas, localizados na Faculdade de Ciências Aplicadas da Universidade Estadual de Campinas (FAC/Unicamp), Campus Limeira – SP.

Ainda mais, contribuíram também para a ampliação do interesse em pesquisar o trabalho docente, a participação em seminários promovidos pelo ERGOLAB/Unicamp e o contato com material bibliográfico relacionados aos estudos sobre Ergonomia da Atividade, sobre sofrimento e prazer no trabalho, saúde e riscos de adoecimento físico e mental dos trabalhadores.

Deste modo, foi elaborado um projeto de pesquisa no ano de 2020, denominado: “Professores do Ensino Municipal em Limeira – SP: Vivências do Trabalho e Desdobramentos em Saúde Mental”, construído no decorrer do período de Mestrado no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas (ICHSA/FCA/Unicamp), área de concentração Modernidades e Políticas Públicas.

O processo de investigação em pesquisa científica para Minayo (2009, p.16) “se inicia por uma questão, por um problema, por uma pergunta, por uma dúvida” e acontece, segundo a autora, em “um processo de trabalho em espiral que começa com um problema ou uma pergunta e termina com um produto provisório capaz de dar origem a novas interrogações” (MINAYO, 2009, p.26). Para que as respostas às perguntas possam ser válidas, Michel (2015) afirma que cabe ao pesquisador o emprego de métodos e técnicas adequados.

Deste modo, realizou-se uma adaptação das etapas iniciais da Análise Ergonômica do Trabalho (AET), de acordo com Daniellou (2004), cujo conhecimento se apoia em ergonomistas como Alain Wisner e François Guérin. A AET de

proveniência francesa sustenta como sendo importante no processo de estudo, a escuta dos trabalhadores, o acolhimento dos posicionamentos sobre diferentes realidades, ou ainda, “um método destinado a examinar a complexidade, sem colocar em prova um modelo escolhido a priori [...]” (WISNER; SZNELWAR, 2004, p. 42).

Para o cumprimento de observações presenciais com base na AET retratada em Daniellou (2004, p. 184), considerou-se:

- Análise da situação global;
- Análise dos processos (técnicos e tarefas);
- Análise da atividade.

Vale ressaltar que não se uso da Análise Ergonômica do Trabalho, mas sim a perspectiva da Ergonomia da Atividade. Porém, considerando às limitações e os desafios em lidar com a pesquisa acontecendo em cenário de pandemia, a adaptação auxiliou no planejamento da condução da pesquisa.

Na análise da situação global, além do levantamento de dados requer que o pesquisador nas observações iniciais perceba como fluem os modos de ação, estando aberto aos distintos olhares sobre as situações do trabalho (DANIELLOU, 2004). A análise dos processos, em seus aspectos técnicos e metodológicos que se somarão à produção de conhecimento sobre as situações de trabalho. Por último, a análise da atividade, que se traduz aos “comportamentos, condutas, processos cognitivos e interações realizados [...]” por parte dos trabalhadores observados pelo pesquisador, explica Daniellou (1992, apud Daniellou, 2004).

Compreende-se que a atividade é concebida na realização da tarefa pelo trabalhador, isto é, a situação real do trabalho. Deste modo, a saúde do trabalhador não deve ser vista apartada da atividade exercida, embora o trabalho possa proporcionar satisfação, também pode impactar com implicações negativas à saúde (GUÉRIN, 2001).

Guérin et al. (2001), adverte que as tentativas de adaptar o funcionamento humano ao sistema de produção ignorando as limitações de um corpo biológico e as necessidades psíquicas e sociais, visando predominantemente a dimensão financeira, concentram a imputação dos erros e das falhas aos indivíduos, que se veem responsabilizados.

A ergonomia da atividade, como descrito em Guérin et al. (2001), se dispõem a contribuir para a transformação do trabalho, para tal, procura entender o

sistema de organização e funcionamento deste. Em análise, salienta três aspectos: a tarefa, a atividade e o trabalho.

O envolvimento do trabalhador com a tarefa converge em lidar com as prescrições, isto significa, normas e métodos determinados com o intuito de nortear o que será realizado, âmbito da concretização, inferida como a atividade. As “condições reais dos resultados efetivos dessa atividade”, compreende-se como o trabalho (GUÉRIN, 2001, p.15).

Porém, o trabalho não compete a um fazer corriqueiro, mecanizado, pois entende-se como uma construção passível de transformações, em um dispor ativo por parte dos trabalhadores (DANIELLOU, 2004).

A Ergonomia da Atividade, em sua trajetória, apresenta críticas ao positivismo e aproximações com a psicodinâmica do trabalho, prezando por uma interdisciplinaridade. Ao voltar-se para o trabalhador na relação com determinada atividade, reconhece haver uma interpretação individual da realidade, bem como uma ligação com a atividade, por parte deste. (WISNER; SZNELWAR, 2004).

Com o intuito de compreender o trabalho dos docentes a pesquisa organizou-se: A) realização da coleta dos dados e B) realização da análise dos dados.

A) Realização da coleta dos dados

As negociações com o campo desenvolveram-se junto à Secretaria Municipal de Educação de Limeira – SP, iniciadas no segundo trimestre de 2020, havendo à apreciação do projeto de pesquisa acadêmico-científica, apresentando a unidade escolar como sugestão em razão da proximidade com a FCA, porém mantendo uma abertura para outras indicações.

A aproximação com a direção da escola se fez por meio de diálogo notando-se abertura e facilidade de relacionamento com a gestão, assim como apoio para realização da pesquisa na unidade escolar.

Atendendo aos critérios éticos envolvendo pesquisa com seres humanos, o projeto de pesquisa obteve aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CAAE: 34857320.9.0000.5404).

Tratou-se de pesquisa qualitativa, caracterizada por proporcionar ao pesquisador a análise dos fatos a luz do contexto em que os fenômenos ocorrem, possibilitando um olhar crítico em meio a realidade que se constrói e se modifica, asseguram Campos (2007) e Freitas (2007).

A pesquisa foi realizada em Escola de Ensino Fundamental pertencente a Rede Municipal de Ensino da cidade de Limeira, localizada no Estado de São Paulo. O município abrange uma extensão territorial de 580,711 Km², com população estimada em 306.114 habitantes, segundo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018, 2019); 70 estabelecimentos do Ensino Fundamental regular para os anos iniciais da etapa do ensino, sendo 40 municipais no ano de 2019, conforme dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2020).

Os sujeitos da pesquisa foram 16 docentes do ensino fundamental vinculados a Rede Municipal de Limeira – SP, com mais de seis meses de experiência no trabalho.

Observou-se que em virtude da quarentena em função da Covid-19, se considerou a possibilidade da realização das entrevistas por meio de plataformas online, preferencialmente por chamadas de vídeo e em caso de limitações técnicas, por chamada de áudio. Como forma de garantir que as questões técnicas não comprometessem a qualidade das entrevistas, quando a internet não proporcionasse condições para uma conversa sem interrupções, a entrevista poderia ser remarcada de acordo com disponibilidade do participante.

Foi considerada também a possibilidade de realização presencial tanto das entrevistas individuais, quanto dos encontros coletivos (com a gravação em áudio seguida de transcrição do material), caso a Secretaria Municipal de Educação do Município de Limeira estabelecesse a reabertura das escolas e a liberação para realização de atividades presenciais, respeitando as medidas de prevenção de higiene e saúde recomendadas. Considerou-se também a possibilidade de visita à escola a fim de efetuar observações globais e consulta a documentos para análise de processos e tarefas.

Os trabalhos de campo nesta etapa abrangeram a caracterização e informações sobre a escola, de modo a compreender os aspectos gerais da organização do trabalho, concentrando-se na leitura de material bibliográfico e documentais.

A programação e o acesso para as reuniões online eram disponibilizados pela direção da escola via Whatsapp. Houve a participação como ouvinte de encontros e reuniões ocorridos em modalidade online, observando-se as seguintes datas:

17/08/2020 (09h às 10h): Participação como ouvinte na reunião denominada “Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo” (HTPC), via modalidade online.

31/08/2020 (09h às 10h): Participação como ouvinte na reunião de HTPC, via modalidade online.

24/09/2020 (08h30min às 11h): Participação como ouvinte na reunião de Conselho de Classe, via modalidade online.

No decorrer dos trabalhos de pesquisa foram produzidas anotações em diário de campo. Com autorização da gestão, foi permitida a apresentação do projeto nas reuniões de HTPC e realização do convite para contribuir por meio de entrevista.

Os agendamentos para comparecimento na unidade escolar eram combinados com a direção da escola através de contato também via Whatsapp. Foram realizadas visitas as dependências da unidade escolar para acrescentar aos dados sobre a escola por meio de observações e complementação das leituras nas datas: 24/09/2020, 08/10/2020, 22/10/2020, 29/10/2020, 03/11/2020, 26/11/2020, 18/12/2020 e 21/12/2020

Presença na unidade escolar em 26/11/2020 para observação da entrega de kit pedagógico e de gênero alimentícios.

Na data de 21/12/2020 (09h às 11h): Participação na reunião de Conselho de Ciclo, via modalidade presencial.

Em 03/11/2020 iniciaram-se as negociações com as participantes afim de programar data e horário para a realização das entrevistas, de acordo com a agenda das participantes. Os contatos para agendamento foram intermediados pela direção e vice-direção da escola afim de verificar a disponibilidade das participantes.

As interessadas participaram de modo voluntário, mediante agendamento das entrevistas e como critérios de exclusão: os(as) trabalhadores(as) se sentissem desconfortável ao falar sobre seu trabalho, menores de 18 anos, apresentassem menos de seis meses de contratação na unidade escolar pesquisada e o não preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (apêndice I).

Na realização dos trabalhos de campo, após os dados coletados no primeiro momento, foram realizadas entrevistas presenciais individuais apoiadas em roteiro semiestruturado (apêndice III) com as participantes da pesquisa. No dia das entrevistas também foram coletados os dados sobre o perfil socioeconômico e demográficos das participantes via preenchimento de formulário impresso (apêndice II).

O procedimento para coleta dos dados incluiu entrevista semiestruturada, através do contato com as professoras, as quais foram informadas e esclarecidas a respeito da participação e realização da pesquisa, mediante autorização comprovada por meio de Termo de Consentimento Livre Esclarecido (apêndice I).

As entrevistas individuais (quadro 1) foram realizadas em modalidade presencial, em sala disponibilizada nas dependências da escola, respeitando as medidas de prevenção de higiene e saúde em termos não estabelecer contato físico, uso de máscaras, álcool em gel e distanciamento. As 16 entrevistas totalizaram em um tempo de gravação em áudio de 18 horas e 42 minutos, observando-se às seguintes datas:

Quadro 1 - Data e quantidade de entrevistas realizadas na unidade escolar - 2020 - 2021

Data	Quantidade de entrevistas individuais
05/11/2020	2
06/11/2020	1
19/11/2020	2
26/11/2020	2
27/11/2020	1
03/12/2020	3
07/12/2020	1
11/12/2020	1
14/12/2020	1
21/12/2020	1
29/01/2021	1

Fonte: Elaboração própria

As 16 professoras entrevistadas foram chamadas P01 até P16 e os números presentes na convenção adotada para apresentação na pesquisa não correspondem à ordem em que as entrevistas foram realizadas no intuito de preservar a identidade das pessoas.

B) Realização da análise dos dados

O estudo do material coletado foi realizado através de Análise Temática, ocupando-se dos sentidos presentes nas narrativas, no caminho de uma

compreensão e valorização da escuta das participantes. Compreende-se por meio de Gomes (2009) ser o tema presente no conteúdo das entrevistas o ponto central da análise.

O material foi organizado, como as anotações em diário de campo e o formulário de levantamento do perfil socioeconômico para que pudesse ser analisado. Os conteúdos da gravação em áudio das entrevistas foram transcritos para realização da leitura.

Os áudios foram escutados novamente, acompanhados pela leitura das transcrições durante a exploração do material. Deste modo, foram destacados os termos que se apresentaram frequentemente, separados em eixos temáticos maiores e em seguida recortados em núcleos de sentidos.

Os eixos presentes nas entrevistas abrangeram contexto de vida e história de vida envolvendo o trabalho, contexto de trabalho atual, modos de lidar com a organização do trabalho, sentimentos no trabalho, saúde e riscos de adoecimento no trabalho. Quanto às unidades de sentido ligadas às vivências das participantes foram relacionadas: contexto da pandemia; tecnologias digitais de comunicação; estudantes e comunidade; saúde e adoecimento.

A seleção se fez, segundo Bardin (1977, p.105), destacando-se do texto recortes que representem os “ ‘núcleos de sentido’ que compõe à comunicação e cuja presença ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido”.

Deste modo, considerou-se efetivar a análise dos dados, como sugerido em Minayo (2009), apoiando-se nos seguintes desenvolvimentos:

- Pré-análise: organização e leitura da totalidade do material;
- Exploração do material: identificação do que aparecia nas falas das participantes de modo a separar os elementos que se mostravam comuns as falas e em atenção a frequência com que apareciam. Organização das falas de acordo com os recortes trechos recortados e reagrupamento do material a partir dos termos encontrados;
- Tratamento dos dados, inferência e interpretação: realização de um diálogo com o material produzindo uma redação proveniente de leitura reflexiva e crítica.

Portanto, trabalhou-se com as narrativas analisadas no sentido da procura por dados e padrões, isto é, atentando-se ao tema apresentado nas falas das participantes e que foram fundamentais para a compreensão dos elementos discutidos na pesquisa. Sendo assim, o conteúdo do material explorado permitiu a elaboração dos eixos temáticos para às discussões e considerações que integraram a pesquisa, conforme observado em Gomes (2009).

3 AMBIENTE DA PESQUISA

3.1 Características da escola participante

A escolha da unidade escolar ocorreu por meio de negociação com a Secretaria Municipal de Educação de Limeira - SP a qual o projeto de pesquisa foi submetido para apreciação no intuito de realização de pesquisa acadêmico-científico.

O sistema de ensino da cidade Limeira - SP, de acordo com informações divulgadas pela Secretaria Municipal de Educação (SME, 2020) compreende 114 unidades escolares, as quais 82 integram a rede pública municipal e 32 a rede privada, sendo que a rede municipal oferece as etapas iniciais do ensino fundamental, e como competência da rede estadual tanto os anos iniciais quanto os anos finais do ensino fundamental, além do ensino ofertado pela rede privada em ambas as etapas, relatado na Lei Ordinária nº 5545 de 02 de setembro de 2015.

Em relação à unidade participante da pesquisa, trata-se de uma Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEF) situada no município de Limeira - SP, com horário de funcionamento das 07h às 18h. Atende crianças do 1º ao 5º ano de escolaridade (quadro 2) cuja faixa etária varia dos 06 (seis) aos 14 (quatorze) anos.

Quadro 2 - Número de salas por ano de escolaridade e período na unidade escolar - 2020

Período Ano De Escolaridade	Ano: 2020	
	Manhã	Tarde
1º	02	02
2º	01	02
3º	02	02
4º	02	01
5º	01	01

Fonte: Elaboração própria.

No período da manhã e da tarde há atendimento educacional especializado, disponibilizando de uma sala de recurso, e a recuperação paralela.

Sobre a comunidade atendida, os serviços oferecidos não se limitam a contemplar a população residente no bairro no qual a escola se localiza, uma vez que

também são matriculados alunos de bairros próximos à escola e de bairros não próximos à escola.

Referente ao ano de 2020, resultados indicados no campo foram de aproximadamente 406 alunos atendidos nos anos iniciais do ensino fundamental conforme distribuídos no quadro 3:

Quadro 3 - Número de alunos por ano de escolaridade na unidade escolar - 2020

Ano de escolaridade	Alunos em 2020
1º	99
2º	70
3º	100
4º	75
5º	62

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 4 - Número de alunos por turma na unidade escolar - 2020

Ano de escolaridade	Turma	Período	Alunos em 2020
1º	1	Manhã	25
1º	2	Manhã	24
1º	3	Tarde	25
1º	4	Tarde	25
2º	1	Manhã	22
2º	2	Tarde	23
2º	3	Tarde	25
3º	1	Manhã	25
3º	2	Manhã	25
3º	3	Tarde	25
3º	4	Tarde	25
4º	1	Manhã	25
4º	2	Manhã	25
4º	3	Tarde	25
5º	1	Manhã	31
5º	2	Tarde	30

Fonte: Elaboração própria.

A escola situa-se em uma construção de dois andares, configurados conforme disposto no quadro 5:

Quadro 5 - Composição da estrutura predial da unidade escolar - 2020

Piso Térreo	Piso Superior
Diretoria	
Secretaria	
Sala de professores	
Cozinha para funcionários	
Sanitários (masculino e feminino)	
Cozinha	09 Salas de Aula
Refeitório	01 Sala de Informática
Lavanderia	Sanitários (masculino e feminino)
Pátio coberto	
Almoxarifado	
Sala para atendimento educacional especializado	
Zeladoria	

Fonte: Elaboração própria.

A escola não dispõe de biblioteca e quadra de esporte, deste modo, utiliza-se de uma parte da área referente ao pátio coberto como espaço para as aulas de educação física.

Quadro 6 - Funcionário por função na unidade escolar - 2020

	Função	Quantidade
Área Gestora	Diretora	01
	Vice-Diretora	01
Área Administrativa	Secretário de Escola	01
Área Técnica	Coordenador Pedagógico	01
	Assistente Social	01
	Técnico de Nutrição	01
Professores(as) Polivalentes	1º ao 5º ano	16
	Atendimento Educacional Especializado	02
Professores(as) Especialistas	Educação Física	03
	Artes	02
Áreas de Apoio	Assistente Administrativo	01
	Auxiliares Gerais	04
	Monitoras	04
	Merendeiras	04
	Zeladora	01

Fonte: Elaboração própria.

3.2 Perfil socioeconômico das participantes da pesquisa

Mediante consentimento por meio de TCLE (apêndice I), 16 participantes contribuíram para a pesquisa via preenchimento de formulário impresso (apêndice II) para levantamento do perfil socioeconômico e concedendo entrevistas.

Quadro 7 - Professoras da unidade escolar por idade, estado civil, escolaridade e número de filhos – 2020

Idade	Estado Civil	Escolaridade	Filhos
28	Solteira	Superior	0
33	Casada	Superior	1
37	Casada	Superior	1
37	Casada	Superior	1
40	Casada	Superior	2
40	Casada	Superior	2
40	Divorciada	Superior	1
41	Casada	Superior	2
42	Solteira	Superior	0
44	Casada	Superior	1
46	Casada	Superior	2
47	Solteira	Superior	0
47	Divorciada	Superior	1
51	Casada	Superior	1
53	Solteira	Superior	0
53	Casada	Superior	2

Fonte: Elaboração própria.

As professoras estavam com idade desde 28 até os 53 anos, sexo feminino e variações quanto ao estado civil, onde 02 se declararam divorciadas, 04 solteiras e 10 casadas. Todas com formação de nível Superior e no máximo 2 filhos (quadro 7).

Quadro 8 - Professoras por situação funcional, tempo de atuação na unidade escolar e tempo na rede municipal de Limeira - 2020

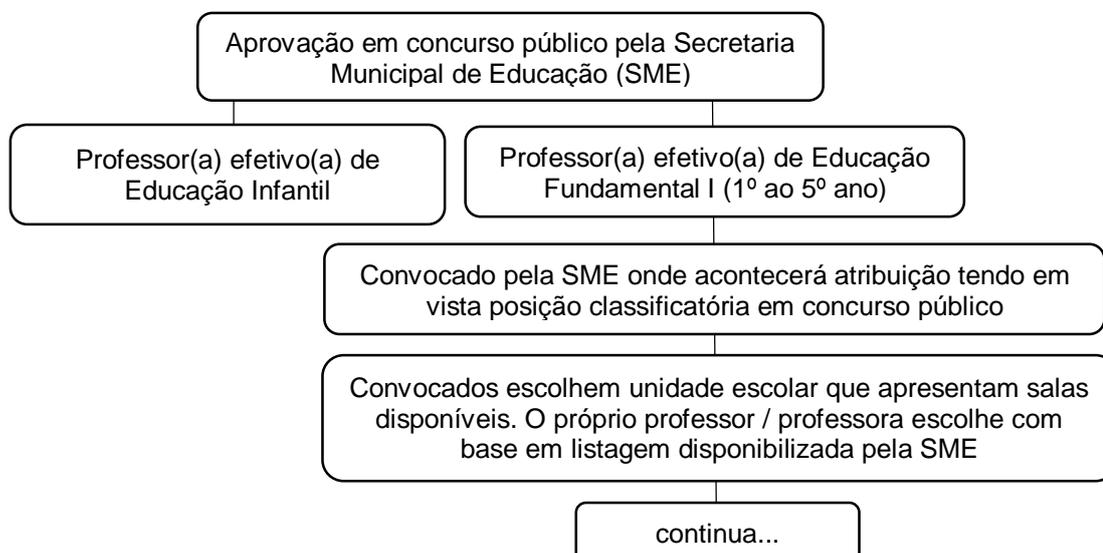
Situação Funcional	Tempo na Unidade Escolar	Tempo na Rede Municipal de Limeira
Efetiva	11 anos	30 anos
Efetiva	18 anos	24 anos
continua...		

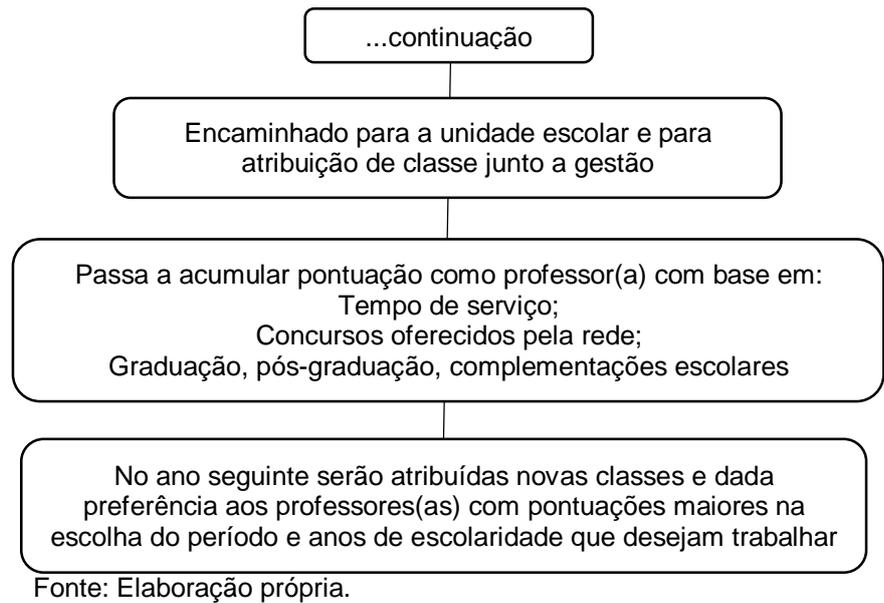
...continuação		
Efetiva	14 anos	24 anos
Efetiva	20 anos	22 anos
Efetiva	10 anos	22 anos
Efetiva	13 anos	13 anos
Efetiva	11 anos	12 anos
Efetiva	7 anos	9 anos
Efetiva	9 anos	9 anos
Efetiva	9 meses	8 anos
Efetiva	4 anos	6 anos
Efetiva	9 meses	6 anos
Efetiva	05 anos	05 anos
Efetiva	1 ano e 8 meses	09 meses
Contrato	03 anos	_____
Contrato	01 ano	_____

Fonte: Elaboração própria.

A situação funcional (quadro 8) das professoras efetivas corresponde às ingressantes na função por meio de concurso público realizado pela prefeitura municipal de Limeira – SP (figura 1). As professoras em situação funcional descrita como contrato ingressaram por meio de processo seletivo em acordo de um ano no exercício da função e em conformidade contratual com a consolidação das leis do trabalho (CLT).

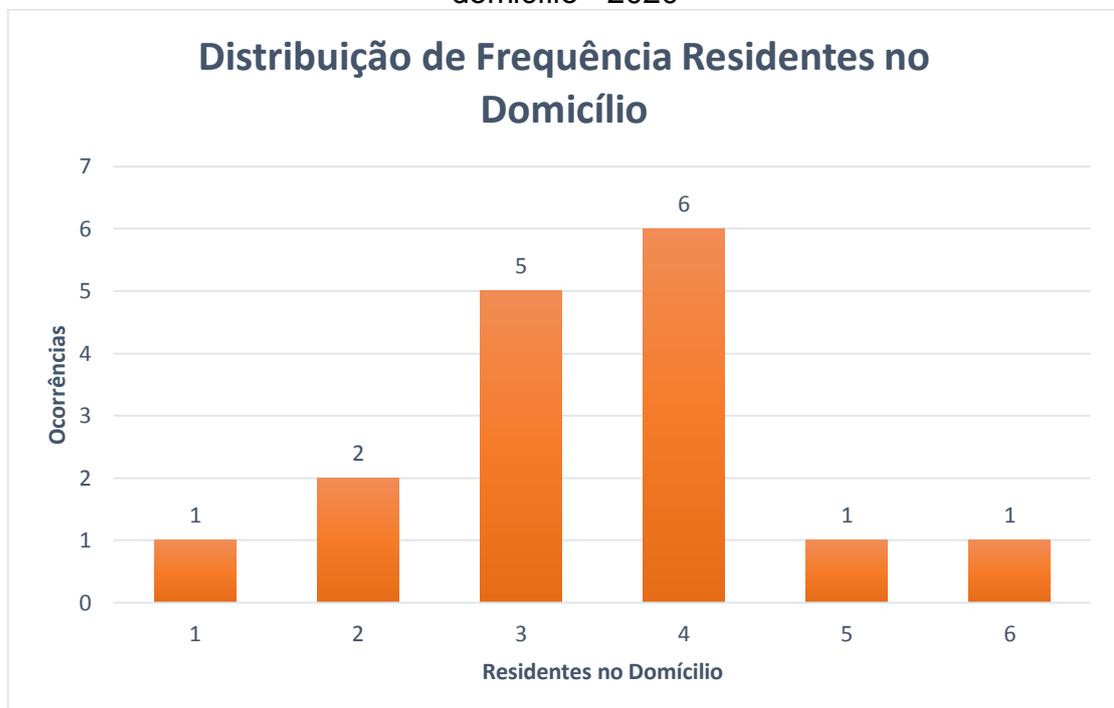
Figura 1 – Caminhos da efetivação





Quanto ao número de residentes no domicílio (gráfico 4), das 16 participantes, 6 informaram residirem 4 pessoas no domicílio, incluindo a participante.

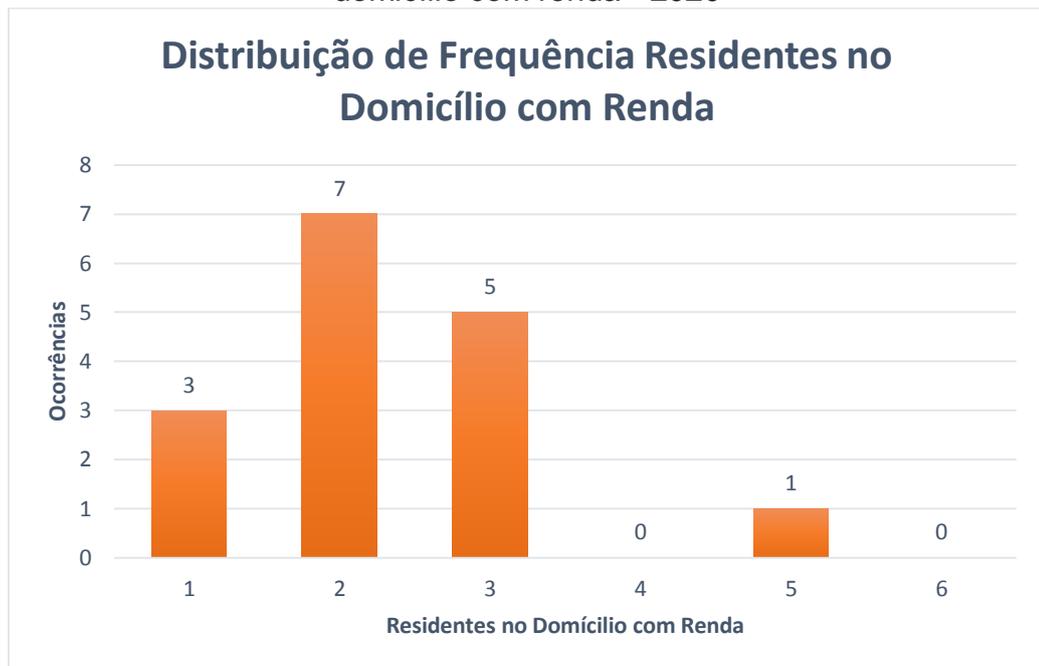
Gráfico 4 - Professoras da unidade escolar quanto ao número de residentes no domicílio - 2020



Fonte: Elaboração própria.

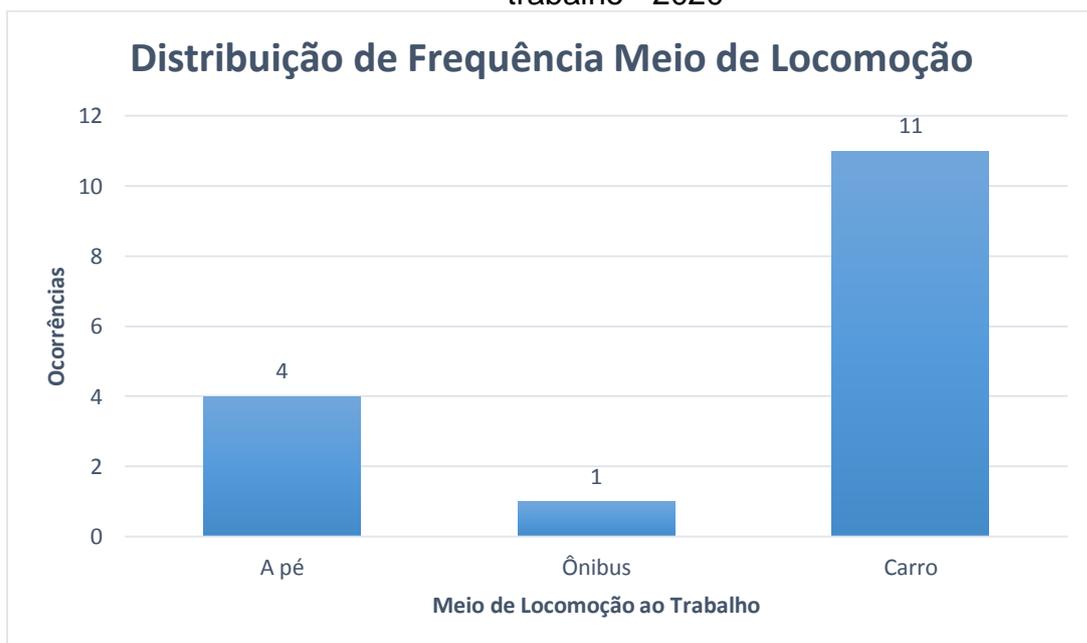
As participantes se incluíram como contribuintes para a renda familiar (gráfico 5). Consta-se que na maioria dos casos outras pessoas que residem no domicílio também contribuem para a renda familiar.

Gráfico 5 - Professoras da unidade escolar quanto ao número de residentes no domicílio com renda - 2020



Fonte: Elaboração própria.

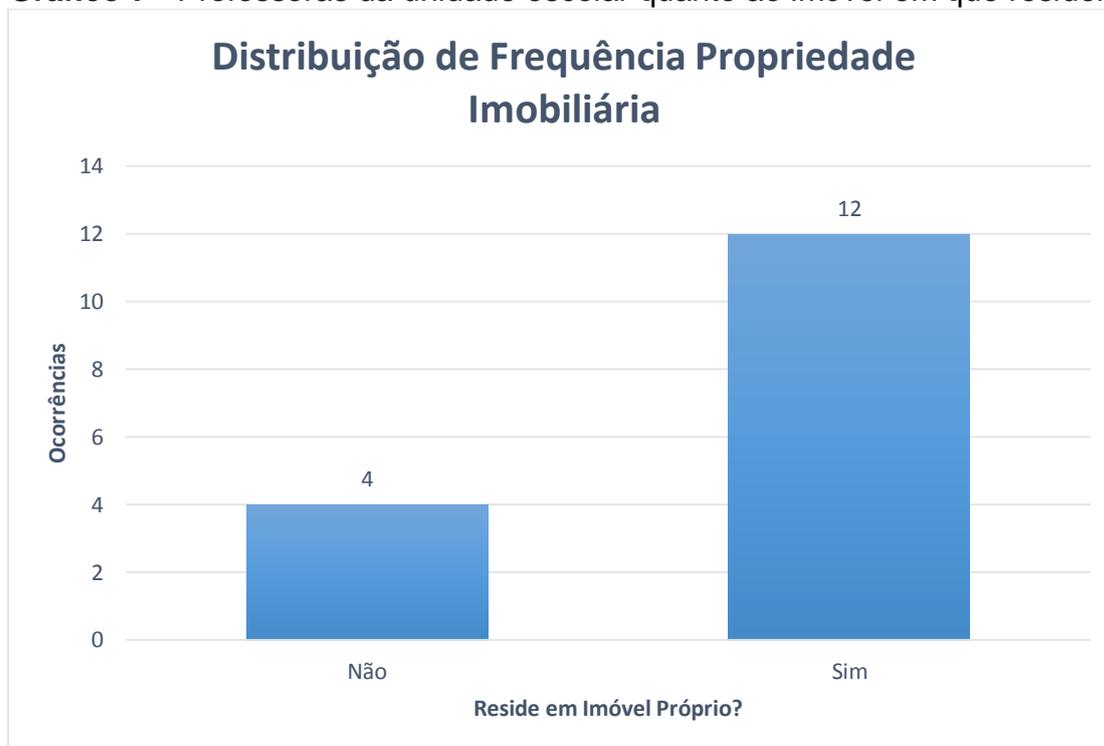
Gráfico 6 - Professoras da unidade escolar quanto ao meio de locomoção para o trabalho - 2020



Fonte: Elaboração própria.

O carro está como meio de transporte mais utilizado para se locomover até o local de trabalho (gráfico 6). Quanto à habitação, a maioria das participantes informaram residir em imóvel próprio (gráfico 7).

Gráfico 7 - Professoras da unidade escolar quanto ao imóvel em que residem - 2020



Fonte: Elaboração própria.

3.3 Organização do trabalho docente

Os conteúdos ministrados pelos docentes são norteados pelo Currículo Municipal da Rede de Ensino de Limeira (SME, 2019), envolvendo língua portuguesa, matemática, história, geografia, ciência, educação física e artes, contemplando o ensino fundamental e um bloco chamado indivíduo e sociedade, contendo história, geografia e ciência, contemplando a educação infantil.

Considerando a ocorrência e os impactos do coronavírus no âmbito da saúde pública, houve a necessidade de reorganizar as atividades no setor educacional em meio ao contexto da pandemia (SME, 2020). Com a suspensão das aulas presenciais comunicada no Decreto nº 108 de 16 de março de 2020 da prefeitura do município, as professoras passaram a atuar por meio de tele trabalho, gravação de vídeo aulas, organização de grupos de professores(as), bem como de pais e alunos por meio de Whatsapp.

Em relação à jornada de trabalho no contexto da pandemia, a princípio estabeleceu-se a carga horária mensal como 1/3 da jornada, ou seja, no caso do ensino fundamental um total de 45 horas (30% em atividades para jornada de 180 horas/aula) e no ensino infantil 37 horas e 30 minutos (30% em atividades para jornada de 150 horas/aula). No caso de artes e educação física 31 horas (30% em atividades para jornada 125 horas/aula).

A gestão da escola disponibilizou para as docentes um formulário de trabalho remoto para preenchimento, no qual deveria constar o nome da professor(a), a carga horária mensal, o número de horas correspondente à 1/3 da jornada e listassem as datas, horários e quais as atividades foram desenvolvidas, organizando-se de acordo com a distribuição das horas apresentadas no quadro 9, conforme informações fornecidas pela direção da unidade escolar.

Quadro 9 - Adaptação das horas de trabalho docente no ensino fundamental da unidade escolar - 2020

Atividade	Horas
Orientação e apoio às famílias e estudantes (incluindo grupos de Whatsapp para responder dúvidas).	08h
Formação docente (participação em cursos) Acompanhar videoconferência (webinar) Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC)	08h
Produção de atividades específicas aos estudantes com dificuldades de aprendizagem	Até 15h
Organização dos kits de atividades pedagógicas na escola	04h
Distribuição dos kits de atividades pedagógicas na escola	04h
Retirada e separação para correção das atividades dos alunos	01h a 02h
Correção das atividades dos alunos	08h
Elaboração de roteiro de estudo na secretaria	Conforme comunicado pela SME

Fonte: Elaboração própria, adaptado de formulário disponível na unidade escolar.

Ocorreram também encontros online através de vídeo chamadas via Google Meet, denominado como Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), com a participação das docentes e das gestoras da unidade escolar, possibilitando a troca de informações e experiências relacionadas ao contexto de trabalho dos profissionais. Esclarece-se que as atividades correspondentes a organização dos kits de atividades pedagógicas na escola (4 horas) e distribuição dos kits na escola junto as famílias dos discentes (4 horas) eram registradas como horas presenciais de trabalho.

3.4 Kit Pedagógico e gêneros alimentícios

Com a suspensão das aulas presenciais houve por parte da SME a implementação kits com material pedagógico e gênero alimentício nas escolas da rede de Limeira – SP.

Elaborou-se um cronograma para entrega quinzenal dos kits pedagógicos e gêneros alimentícios. Os responsáveis pelo aluno retiram o kit diretamente na escola, considerando que para cada ano de escolaridade atribuiu-se uma data para entrega, ocorrendo no horário das 08h às 12h.

Para a realização das atividades via remota, a Secretaria de Educação Municipal formou uma comissão para desenvolvimento dos kits e providenciou a montagem dos mesmos. O kit pedagógico consistiu em atividades roteiros, atividades apostiladas e livro.

O kit alimentação consistiu em produtos que foram organizados e distribuídos como nos seguintes esquemas:

Exemplo 1: 12 unidades de maçã, 06 unidades de laranja pêra, 12 unidades de ovos, 1 litro de suco de uva, 1 kg de arroz parbolizado, 300 gramas de feijão preto, 08 unidades de pão tipo hot dog e 2kg de carnes, sendo este último item variado;

Exemplo 2: 1 kg de legumes, 1kg de tomate, 05 unidades de maçã ou pera, 8 unidades de pães integrais (2 pacotes), 2 kg de carnes (variadas), 600 ml de suco de uva (3 caixinhas de 200 ml), 1 kg de arroz, um pacote de biscoito de 133 gramas, 1 pacote de composto lácteo;

Exemplo 3: 1 pacote com 5 unidades de pães, 1 kg de legumes/hortaliças variadas (batata ou beterraba ou cenoura ou chuchu ou pepino ou tomate et.), 4 unidades de maçã, 1 litro de suco de uva integral (5 caixinhas de 200 ml), 1 item de estocável variado conforme a turma (macarrão ou óleo ou sal ou biscoito).

Os responsáveis pelos alunos recebiam o cronograma enviado pelas professoras via Whatsapp. Para a retirada de um novo kit era necessário a devolução do kit anterior e das atividades realizadas pelas crianças. No caso de responsáveis com alunos matriculados em diferentes anos de escolaridade era autorizada a entrega e retirada de kits no mesmo dia.

A entrega dos kits alimentação acontecia no mesmo dia da entrega do kit pedagógico, realizada pela direção, coordenação, merendeiras e docentes de acordo com data e horário estabelecido como exemplificado no quadro 10.

Quadro 10 - Informações sobre entrega de kit pedagógico e gênero alimentícios na unidade escolar em julho - 2020

Ano de escolaridade	Classe	Data	Quantidade programada
1º	1	28/07/20	24
1º	2	28/07/20	23
1º	3	28/07/20	25
1º	4	28/07/20	25
2º	1	30/07/20	26
2º	2	30/07/20	25
2º	3	30/07/20	26
3º	1	31/07/20	25
3º	2	31/07/20	25
3º	3	31/07/20	26
3º	4	31/07/20	25
4º	1	30/07/20	25
4º	2	30/07/20	25
4º	3	30/07/20	25
5º	1	29/07/20	31
5º	2	20/07/20	29

Fonte: Elaboração própria com base em cronograma disponível na unidade escolar.

Na data agendada para retorno das tarefas realizadas pelo (s) aluno (s), à medida que os kits foram entregues pela pessoa do contato da criança encarregada em devolvê-los na escola, os pacotes eram acondicionados em caixa de papelão identificado para cada turma, permanecendo armazenados por no mínimo três dias até retirada pelas professoras para correção, como medida de prevenção ao coronavírus.

4 OS DETERMINANTES DO TRABALHO DOCENTE NA PANDEMIA: DA LOUSA PARA A TELA

Debruçando-se sobre as vivências no trabalho e os desdobramentos em saúde mental envolvendo os docentes da unidade escolar, os eixos contemplados nas entrevistas abrangeram contexto de vida e história de vida envolvendo o trabalho, contexto de trabalho atual, modos de lidar com a organização do trabalho, sentimentos no trabalho, saúde e riscos de adoecimento no trabalho.

De modo a ser tecido o conhecimento sobre o trabalho das participantes, estão as unidades de sentido que comunicaram bem as vivências das docentes a partir das narrativas sobre o próprio trabalho: contexto da pandemia; tecnologias digitais de comunicação; estudantes e comunidade, saúde e adoecimento. Tais questões desnovelaram-se em cenário da pandemia decorrente do novo coronavírus, trabalho remoto e comunicação mediada por artefatos tecnológicos, relações considerando a comunidade escolar.

Com base nos resultados discutiu-se a questão: como os docentes descreveram as vivências do trabalho, cujo desenvolvimento das narrativas decorreu em um cenário de pandemia?

4.1 Vivências docentes marcadas pelo contexto da pandemia e trabalho remoto emergencial

Sobre as vivências das profissionais docentes na unidade escolar pesquisada, com a suspensão das atividades públicas no setor de educação na cidade de Limeira - SP, conforme referenciada no Decreto nº 141, de 03 de abril de 2020, e das observações na Indicação nº 01/2020 e na Deliberação do Conselho Municipal de Educação nº 1 de 04 de junho de 2020 para o município de Limeira - SP, as entrevistadas relataram como a princípio o cenário da pandemia permeou o campo de atuação em que estavam envolvidas:

Na verdade, a gente nunca passou por uma pandemia como essa. Sempre trabalhei presencial, teve um ano que teve H1N1, lembra? Foi só uma semana que a gente ficou em casa e voltou ao normal e nessa pandemia no começo, assim, eu achei no meu pensamento 'Ah! 15 dias não vai dar nada, a gente vai voltar a trabalhar normal', só que não (P10).

As professoras estavam frente à relação com o mundo marcada pelo tempo, na situação envolvendo a citação acima, o tempo para o retorno ao trabalho presencial está também comprometido pelo tempo necessário para o enfrentamento do vírus. Pensar a própria situação de trabalho para as profissionais está em importar-se com a dimensão temporal, conjuntamente com um acontecimento de escala mundial, macro sistêmico. Nas palavras da participante, referindo-se ao passado, “[...] a gente nunca passou por uma pandemia como essa” (P10), o precisar lidar com uma situação aonde voltar a trabalhar, em ocasião futura, possivelmente acarretaria reestruturações, “[...] a gente vai voltar a trabalhar normal, só que não (P10)”.

Apoiando-se no argumento de Wolff e Spérandio (2007) a respeito do fato que se faz necessário estipular limites em relação as condições de exposição no trabalho, tendo como preocupação a redução dos riscos à saúde, seja na dimensão social, psicológica ou fisiológica, utilizando-se de tal ideia como fundamento, a pandemia se constituiu uma situação perigosa, diga-se extrema, havendo o risco de contaminação pelo vírus SARS-CoV-2, onde uma das medidas preventivas foi a implementação do distanciamento social, dado que a nocividade poderia ser fatal. Com o perigo biológico no ar, não se apresentava claramente as trabalhadoras quando seria o final da quarentena.

Refletir sobre a retomada do trabalho implica em admiti-lo enquanto suscetível as mudanças, neste caso, uma ruptura na ordem da normalidade que pode ser no sentido de uma não familiaridade, um estranhamento, à medida que ocorre o prolongamento do tempo sem poder tomar contato com o ambiente físico de trabalho. Lancman e Sznalwar (2011) discutem que as mudanças no mundo do trabalho acabam por redefinir os modos de relação com o próprio trabalhar em um sentido que envolve também os aspectos subjetivos, ou seja, no depoimento da professora, as expectativas criadas em relação a ordem objetiva, no caso, a pandemia ocorrendo no mundo.

Nota-se que no início havia a dúvida no tocante ao que poderia ser esperado em relação ao cenário da pandemia pelo coronavírus. Havia a incerteza sobre se a questão poderia ser resolvida no curto prazo, como a participante recorda em seu relato. Porém, à medida que a crise sanitária avançava a possibilidade de que os trabalhos presenciais se mantivessem suspensos passou a fazer parte da realidade do contexto escolar. Observando-se sob o enfoque da ergonomia da atividade, tratou-se de um fato que passou a imperar sobre o cotidiano das trabalhadoras, e com as

medidas emergenciais exigiu-se um rearranjo social por parte das mesmas à medida que as negociações acerca do funcionamento do trabalho se realizassem e se desenvolvesse o gerenciamento da situação imprevista (DANIELLOU, 2004).

O movimento de rearranjo nas formas de trabalhar pode ser compreendido debruçando-se sobre as situações reais de trabalho e de como ocorre o envolvimento dos trabalhadores em meio aos processos de produção, os modos de ação valendo-se das qualidades físicas e cognitivas, o ambiente de trabalho em sua estruturação e organização e as questões de saúde entendidas como indissociáveis de tais elementos (ABRAHÃO et al., 2009; FALZON, 2007; WISNER, 2004).

Afastando-se de uma postura de adaptar o ser humano ao trabalho, de considerar isoladamente os aspectos físicos e biológicos do trabalhador (ABRAHÃO et al., 2009; FALZON, 2007; DANIELLOU, 2004), das concepções tayloristas (ABRAHÃO et al., 2009; HUBALT, 2004;), a ergonomia da atividade se dispõe ao conceito de trabalho enquanto:

uma ação coletiva – realizada por diferentes atores, finalística – voltada para um fim específico, e organizada – realizada sob regras e delimitadores próprios, integrando a cultura da organização e as prescrições relativas às tarefas dos trabalhadores. As ações dos sujeitos visam também completar as lacunas deixadas pela prescrição do trabalho, que se revelam no cotidiano (TERSSAC, 1995, apud ABRAHÃO et al., 2009, p. 43).

Pela condição excepcional em que o cenário da saúde pública se configurava, considerou-se o ensino ser realizado a distância em virtude da suspensão completa das aulas em 23 de abril de 2020. Um plano adaptativo curricular foi elaborado por parte da Secretaria de Educação para nortear os trabalhos no ano de 2020 (Plano Adaptativo Curricular (2020)).

Deste modo a equipe docente buscou criar condições para se organizar afim de que pudesse manter uma rotina de trabalho e estabelecer formas para entrarem em contato que incluíssem tanto os pais quanto os alunos da escola. Ainda, como compromissos do professor(a) em seu papel como educador, o Currículo Municipal da Rede de Ensino de Limeira (2019) requisita planejamento, avaliação e intervenção no estabelecimento da organização do trabalho, o que demandaria construir novas formas de atuação para atender ao currículo proposto.

À medida que buscam se organizar no trabalho, as professoras ocupam-se da tarefa, que pode ser explicada como as prescrições envolvendo os modos a serem

feitos e o que precisa ser feito no trabalho (GUÉRIN et al., 2001; FALZON, 2007). Deparam-se com o que lhes é solicitado por parte da Secretaria de Educação e da gestão da unidade escolar, instruídas por decretos, normas, métodos, regras, diretrizes, projetos, leis, recomendações; exemplos estes de conteúdos que constituem condições para a tarefa.

Na tarefa, incluem-se os prazos estabelecidos, materiais, espaço físico e as relações pessoais. O interesse de que os objetivos se cumpram requer que as trabalhadoras ajam a partir da tarefa, tornando prática o que lhes foi prescrito. Ao passarem para o campo da execução, diga-se portando, a atividade (GUÉRIN et al., 2001; FALZON, 2007), as trabalhadoras acabam por articular aspectos cognitivos e comportamentais, como memória, atenção, postura e gestos, à mediada em que necessitam tomar decisões e manusear materiais, por exemplo.

Pode-se dizer que o trabalhador se constitui de um repertório de valores, cognição, cultura, experiências do qual lança mão para responder às situações de trabalho. Trata-se de reconhecer a si mesmo como sujeito ativo na relação com o trabalho (DEJOURS, 2011). As professoras lidam com normas e regras que são traçadas generalizadamente dada necessidade do teor se estender a todas as escolas sob administração municipal, porém em situação na unidade escolar exige-se, como dirá Bonaldi et al. (2018), estar diante de uma multiplicidade de situações.

As mudanças obrigaram as trabalhadoras a reverem as condições para trabalhar, ou seja, trabalho também está ligado a “confronto” (DEJOURS, 2011). Embora os roteiros originem-se na SME, ainda que dentro de uma hierarquia vertical, ao entrar em contato com as normas e regras estabelecidas surgem conflitos de interpretação, uma vez que a organização do trabalho se ocupa da objetividade no contato com as normas e as regras o trabalhador têm em si a subjetividade (DEJOURS, 2011).

A fala a seguir aponta para uma das tarefas lançadas à equipe docente, e ainda como o trabalho real e o real do trabalho (DEJOURS, 2008); no caso do primeiro também chamado de trabalho efetivo ou trabalho realizado (MOLINIER, 2013), se mostraram na circunstância apresentada:

A direção falou: ‘vamos criar um grupo no Whatsapp para poder trabalhar com às crianças’. Nós criamos o grupo [...]. Só que deu maior rolo no grupo, geralmente eu não sabia quem era mãe de quem [...], tinha que ficar perguntando: ‘quem é seu filho?’ (P10).

O relato acima aponta a condução por parte da direção da escola em se criar um canal de comunicação, no caso citado, via ferramenta Whatsapp. Nota-se que houve dificuldade nesse processo, ou seja, nas palavras da própria participante, “deu maior rolo” (P10) pois se requeria muito mais do que reconhecer os alunos e às alunas, mas também agora agregar os responsáveis por estes ao grupo. Tarefa, portanto, que dizia respeito não apenas ao fato da trabalhadora disponibilizar seu número de telefone vinculado à conta do Whatsapp para os familiares das crianças, mas também identificá-los de modo a adicioná-los em sua agenda de contatos.

Neste caso, fatores como o telefone estar em condições para a instalação do aplicativo, o número dos pais e responsáveis estarem atualizados e disponíveis para adição ao(s) grupo(s), o tempo em que os familiares sinalizariam contato esbarra na fronteira entre o prescrito e a realidade, pois “o que está prescrito nunca é suficiente” (DEJOURS, 2011, p.78) demandando por parte das professoras habilidade de comunicação via Whatsapp e conhecimento na utilização do aplicativo.

O Whatsapp é um aplicativo que pode ser instalado em dispositivos móveis, como tablets, computadores, aparelhos celulares (smartphones) com a finalidade de viabilizar a comunicação entre os usuários. Necessita vinculação a uma conta telefônica e que o dispositivo móvel estabeleça conexão com a internet para que se possa efetuar a comunicação. Através do aplicativo é possível enviar e receber mensagens de texto ou de voz em uma dinâmica a permitir um bate-papo. Trata-se de um serviço gratuito e após a instalação do aplicativo o usuário cria um perfil, além de organizar os contatos para que possa se conectar com outras pessoas de modo individual (privado) ou criando grupos (coletivo) (SERVIÇO BRASILEIRO DE APOIO ÀS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS DE SÃO PAULO, 2019).

Mobilizar-se para que o trabalho aconteça está também em ocupar-se com o que não está na ordem do prescrito, indica Dejours (2011). Neste sentido, vivenciar o real do trabalho abrange reconhecer que as coisas podem não se dar ao modo como foram planejadas, podendo haver divergências entre o que é colocado como ideal e o que ocorre concretamente. Vale lembrar que Dejours (2008) adverte sobre o caráter de imprevisibilidade, com a possibilidade de ocorrências atípicas ou eventos inéditos interferindo nas situações de trabalho.

Entre o prescrito e o real pode ser detectado o que não se presumia (DEJOURS, 2008). Às professoras coube a tarefa de formar o grupo no Whatsapp e na realidade surgiu a dificuldade em identificar o responsável que viabilizaria o contato

com o aluno. A esse respeito, uma mudança inesperada a qual as pessoas passaram a lidar foi não poderem se encontrar para compartilhar do mesmo espaço físico da escola, impedidas deste tipo de convívio.

Os alunos que antes compareciam ao ambiente físico escolar, encaminhados por familiares ou responsável até o portão da escola e nas dependências, ao soar da campainha, conduzidos em filas até a(s) sala(s) de aula pela(s) professora(s), agora são privados deste tipo de recepção. “Quanto a família, aos alunos, nós tivemos bem pouco tempo de convivência no início do ano [...]” (P10), relatou a participante.

A fala de P10 transparece o contexto de forma a agregar aspectos sociais decerto úteis a ergonomia da atividade, pois para a interpretação dos fenômenos, como visto em Leplat e Montmollin (2007), há que se interessar pelo trabalho nos horizontes do micro ao macro. Em certa medida, os efeitos na esfera micro por vezes passam por uma construção na esfera macro.

Posicionando a sala de aula como micro, por experiência as professoras sabem quão significativa é a convivência com os alunos e alunas; podendo estarem alertas, por exemplo, às condições de higiene das crianças ou necessidade de algum material escolar. Como macro, o país imerso em uma crise sanitária, provocando alterações nas formas de atuação no trabalho, ainda mais quando, compromete a interação direta e constante com o(s) outro(s), o que Tardif e Lessard (2014) destacam como condição ligada ao trabalho docente.

A quebra de rotinas que poderiam gerar aproximação entre professores(as), pais e alunos no cotidiano das relações pode auxiliar a entender a queixa descrita anteriormente, relativa a dificuldade inicial para identificar alunos e responsáveis em uma unidade escolar que no ano de 2020 atendia 406 alunos (quadro 3) e distribuídos em 16 turmas (quadro 4), ao passo que o distanciamento social com a suspensão das aulas presenciais acabaram por interferir no processo de familiaridade com os alunos no cotidiano. O que repercute neste ponto é que a relação com os alunos é fundamental na docência (TARDIF; LESSARD, 2014), desde o acolhimento do aluno na chegada a escola, até a tentativa de socialização e formação de vínculos.

A convivência, portanto, passou a ter outros contornos, o contorno: o das telas e das ferramentas digitais. As professoras tornam-se responsáveis pelo andamento dos trabalhos via remoto, organizando-se com base em um roteiro de aula

disponibilizado pela Secretaria de Educação do Município, onde estruturou-se um departamento pedagógico que elaborou os roteiros de aula e os enviou para as escolas (descrito no subtítulo 3.7), atentando-se ao Plano Adaptativo Curricular (2020), determinantes estas das condições de trabalho que vem por parte da Secretaria.

Agora a gente está trabalhando em cima do roteiro que é enviado pela Secretaria Municipal de Educação, então eu não faço esse roteiro, eles mandam pronto com atividades na área de língua portuguesa, matemática, ciências, geografia, artes e educação física. Aí eu pego as minhas aulas e eu dou uma lida, uma preparada e gravo um vídeo explicando [...] (P10).

A gente está fazendo o que é possível, a gente tem o roteiro. A Secretaria de Educação manda o roteiro e os professores preparam mais algumas atividades. Então o que a gente faz, pega o roteiro e grava uma vídeo-aula e posta no grupo para o aluno assistir (P10).

Toda lição vem um roteiro do que eles têm que fazer, eu gravo o vídeo de cada lição explicando cada atividade, como tem que ser feita e mesmo assim, se eles mandam perguntas com dúvidas eu vou respondendo pelo Whatsapp. No município é só por esse meio que a gente está se comunicando (P10).

Não há um consenso na literatura quando se aborda trabalho remoto (ARAÚJO; LUA, 2021; ROCHA; AMADOR, 2018). Embora algumas vezes sejam tratados na qualidade de análogos, Araújo e Lua (2021) aponta que o trabalho remoto se distingue de teletrabalho, uma vez que “o Trabalho Remoto é feito a qualquer distância do local onde os seus efeitos são esperados ou é realizado como parte de um tradicional sistema de emprego, usando as técnicas disponíveis da tecnologia da informação” (TELEPRACA, 2013, p.253-66, apud ARAÚJO; LUA, 2021, p.03).

No teletrabalho, o trabalhador também exerce sua atividade fora da instituição com o emprego de tecnologia da informação, admite flexibilidade na contratação e a jornada de trabalho fica a encargo do trabalhador, conforme regulamentado no Capítulo II-A da lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017.

Convém destacar que as professoras passaram a trabalhar remotamente em caráter emergencial e temporário. Aliás, em se tratando de trabalho fora das dependências da empresa, o cuidado está em relação a retórica de que possa proporcionar mais liberdade, autonomia e tempo livre aos trabalhadores, fato este que irá depender do tipo de realidade a qual estará se referindo (ARAÚJO; LUA 2021).

4.2 Articulações no ambiente virtual da escola entre docentes, estudantes e comunidade

A princípio, a gestão não se excluiu de integrar o grupo de Whatsapp junto aos professores(as), alunos e responsáveis: “[...] a equipe gestora também dentro do grupo, isso vem de cima, né? Então a equipe gestora na época montou os grupos [...]” (P12). Uma leitura possível para este trecho da entrevista seria a de que por estarem inseridas em uma lógica neoliberal do mundo moderno, marcada por formas de vigilância e controle, além da necessidade de informar e manter-se informado; adota-se a prática de observar e supervisionar como os indivíduos desempenham seus papéis (HAN, 2017).

Nas relações hierárquicas os trabalhadores que se encontram na camada intermediária da administração, vendo-se na responsabilidade de gerir, com receio de que intercorrências possam prejudicar o cumprimento do trabalho que foi prescrito e podendo sentir-se pressionados a garantir a manutenção da produção, valem-se de serem gestores zelosos (DEJOURS, 2006; 2011).

À medida que a pandemia se impôs, impedindo encontros presenciais, os grupos foram se estruturando. O primeiro grupo que era único se desmembra em grupos por ano de escolaridade, e por fim em um grupo para cada turma, gerenciado por seu respectivo professor(a): “[...] foi formado um grupo de Whatsapp de todas as salas. No começo foi formado um grupo por ano de escolaridade [...]” (P12).

Aí a gente separou, fez um grupo individual, o que foi bem melhor [...]. Não tem o nome do pai e da mãe, tem o nome do aluno, então eu sei quem é. Então prá mim ficou mais fácil [...], quando a mãe não vem na escola buscar o roteiro, aí eu vou lá no privado: ‘mãe, o que aconteceu que você não veio buscar?’ Então ficou mais fácil prá mim essa parte (P10).

[...] isso aconteceu em abril e maio, aí, a partir de junho teve uma pequena mudança, cada classe formou seu grupo. Antes era por ano de escolaridade [...]; aconteceu por orientação da Secretaria de Educação, a gente começou a engedrar pelo mundo virtual (P12).

Ao comentar a formação dos grupos, “mundo virtual” (P12) apareceu na fala da entrevistada, como parte da experiência vivida pelas docentes. Martino (2015) esclarece que partindo do uso do termo atual, significando o que acontece no momento, na expressão virtual, embora não haja manifestação das coisas fisicamente como no mundo real, entende-se que visualmente existem a partir do momento em

que a conexão é estabelecida pelo usuário. Deste modo, a chave para interpretação deste fenômeno, proposta por Lévy (2003, apud MARTINO, 2015) é a de que espaço virtual e real são fenômenos existentes e, portanto, não antagônicos; ambos se entrelaçam, de maneira que o primeiro para ser exibido ao usuário precisará ser acessado.

As tecnologias compõem às condições de trabalho (ABRAHÃO et al., 2009) e as mídias digitais, que em função de sequências numéricas (dígitos) interpretadas por um computador, tornam possível o armazenamento e compartilhamento de dados pelos usuários (MARTINO, 2015) estão na esteira do termo “mundo virtual”, mencionado por P12, assim como alguns outros conceitos apresentados a seguir:

Quadro 11 - Alguns conceitos para mídias digitais

Barreira digital	Diferenças de acesso às tecnologias e mídias digitais, bem como à cultura desenvolvida nesses ambientes, vinculadas a problemas sociais e econômicos.
Ciberespaço	Espaço de interação criado no fluxo de dados digitais em redes de computadores; virtual por não ser localizável no espaço, mas real em suas ações e efeitos.
Interatividade	Interferência e interação entre usuários, ou usuários, programas e conteúdos, em diferentes níveis e formas, nos sistemas de comunicação digital em rede.
Interface	A operação das mídias digitais acontece a partir de pontos de contato “amigáveis” entre dispositivos e usuários, moldados a partir de referenciais culturais anteriores.
Segurança e vigilância	Possibilidade de identificação de dados gerados nas mídias digitais em rede, ultrapassando os limites público/particular e redefinindo a noção de “privacidade”.
Velocidade	A rapidez de conexão de dados nas mídias digitais se articula com a aceleração de inúmeras atividades, processos e acontecimentos na vida cotidiana.
Virtualidade	Dados das mídias digitais existem de maneira independente de ambientes físicos, podendo se desenvolver livres, a princípio, de qualquer barreira desse tipo.

Fonte: Adaptado de MARTINO (2015, p. 11-12).

Na rotina de trabalho das professoras há um grande fluxo de comunicação e informação, sinalizados nas narrativas das participantes. Martino (2009) adverte que

costumava-se ver comunicação e informação como sinônimos, porém, com as reavaliações no campo teórico:

O conceito de informação tem tantas definições quanto autores, mas é possível identificar informação como toda novidade em um sistema. Um sistema, por sua vez, seria um conjunto organizado de elementos diferentes agrupados por uma unidade de funções. [...]. Uma informação é qualquer alteração nesse sistema que se defina pela introdução de algum tipo de novidade (MARTINO, 2009, p. 249).

Entre os recursos necessários ligados à comunicação e à informação está a disponibilidade de acesso à internet, uma rede de conexões viabilizada por processadores integrados aos equipamentos (computadores), proporcionando o compartilhamento de dados operados digitalmente (MARTINO, 2015) e acesso a plataformas de serviços como a *Word Wide Web*, também reconhecida como *Web*, permitindo a visualização e interação com os conteúdos disponibilizados em páginas digitais (MARTINO, 2015; WOLTON, 2012).

Como opção para as gravações, as professoras trabalharam com recursos próprios, utilizando celulares e computadores de uso pessoal ou se deslocando até a sala de informática disponível no prédio da escola (quadro 5). As professoras que até então dependiam de lousa e giz, como relatou P10, passaram a lecionar através da gravação das aulas em áudio e vídeo, construídas em celulares e computadores, instrumentos de trabalho essenciais no contexto.

Todo mundo foi pego de surpresa [...], eu nunca gravei aula porque eu sempre trabalhei presencialmente, lousa, giz. Nunca gravei, nem gravar vídeo pessoal eu era muito chegada. Aí, de repente assim, agora: 'você têm que se virar'. Ninguém deu uma formação, deu um curso, 'você têm que se virar' e a gente começou em parceria com os colegas de trabalho também. Aí uma falava: 'eu fiz tal coisa'. A outra falava: ai, mostra prá mim como você fez?' Aí você vai vendo as pessoas, vai copiando (P10).

Nós começamos a gravar vídeos, percebemos que podíamos gravar os vídeos e mandar explicações para o grupo do Whatsapp com todos os pais da classe e aí a gente mandava para os pais e os pais passavam para os filhos assistir à explicação do professor (P08).

As condutas mencionadas pelas participantes P10 e P08 podem ser entendidas como uma forma de enfrentarem as contradições (DEJOURS, 2011) que emergem da organização do trabalho no setor de educação, lembrando que o trabalho

é atravessado pela lógica de modelos de gestão apoiados no critério de produtividade, espelhado no setor econômico e industrial (ABRAHÃO et al., 2009).

Compreende-se que embora a mesma lógica se faça presente no trabalho docente e a aplicação de tecnologias também reforça tal lógica, as profissionais encontram-se na fronteira de que o ensino tem suas raízes na interação humana e as tensões de que o ensino possa ser impregnado de uma moldagem mecanizada e tecnicista (TARDIF; LESSARD, 2014).

Mais do que cumprir o planejamento, organizar o material, estabelecer o tempo de gravação dos vídeos com o deslocamento das aulas presenciais para as aulas virtuais, uma questão que faz parte da vivência das professoras é pensar como o aluno está se desenvolvendo em sua maneira de aprender e se relacionar com os conteúdos das disciplinas. A participante P10 conta sobre a formação de “parceria com os colegas de trabalho” e a participante P08 afirma: “percebemos que podíamos gravar os vídeos e mandar explicações para o grupo do Whatsapp”.

Na modalidade presencial de aula, as professoras dispõem de instrumentos como aplicação de provas, avaliações de trabalhos e atividades produzidas pelos alunos. Em meio à pandemia uma das formas de proporcionar acesso ao conteúdo das disciplinas e propor atividades que permitissem acompanhar o desenvolvimento do aluno, ocorreu através da distribuição de kits pedagógicos. As entregas eram realizadas com base em um planejamento, como exemplificado no quadro 10.

As professoras organizavam mesas na frente do pátio nas quais distribuíam o material de acordo com a escala do dia. Os kits novos eram entregues quando do retorno do kit anterior para correção. As professoras permaneciam de máscaras e dispunham de álcool gel. Para acessarem o pátio da escola o uso de máscaras era obrigatório também para os usuários do serviço.

No recebimento pelas professoras os materiais eram acondicionados em caixas por um período de no mínimo três dias como forma de prevenção aos riscos de contaminação pelo coronavírus. As ações das trabalhadoras direcionavam-se à prevenção dos riscos de contaminação no local de trabalho, pois o propósito da prevenção está em proteger a saúde das pessoas adotando-se medidas que reduzam os riscos, ou seja, as chances de que o evento que consiste em perigo ocorra, haja vista o potencial para gerar danos a vida (GARRIGOU et al., 2007).

As professoras precisaram se reinventar ligadas também à preocupação de que os alunos não perdessem o vínculo com a escola, portanto, os meios digitais

tornaram-se um ponto para a comunicação e disponibilização dos conteúdos de aulas, além de trabalharem com os kits pedagógicos como base em um cronograma informado aos responsáveis pelo aluno para que pudessem comparecer na unidade escolar para entrega e retirada do material físico.

“[...] na parte da entrega dos kits, a gente marca das oito ao meio dia para os pais. Eles vêm aqui buscar ou manda alguém responsável vir buscar, para devolver o kit anterior e pegar um novo” (P08).

Com a inserção dos kits pedagógicos, o trabalho implicou na organização, distribuição e correção dos materiais. Ainda que mencionado anteriormente a respeito da cooperação e da mobilização coletiva, retoma-se aqui tais elementos, pois para que tal situação se desdobrasse também foi necessário haver o caráter de “cooperação” (DEJOURS, 2011) à medida que se serviram de esforços para estruturar formas que permitissem condições para que o trabalho pudesse acontecer ainda que em meio a pandemia.

Dessa situação, não apenas da entrega presencial dos kits mas também na organização para o trabalho remoto, a pandemia fez com que se discutisse e opinasse sobre novos modelos de ação para se trabalhar, no ritmo dos acontecimentos, a “mobilização subjetiva” (DEJOURS, 2011) tem um papel importante pois diz respeito a um esforço do indivíduo em direção a um arranjo coletivo, engajando-se em um trabalho que não isenta riscos.

Por exemplo, na organização para receber as pessoas responsáveis por retirar e entregar os kits dos alunos, por mais que os protocolos de higienização fossem observados, como abster-se de contato físico, utilização de máscaras e disponibilização de álcool em gel nas dependências da escola, sabia-se que ainda existia o perigo de contaminação pelo vírus SARS-CoV-2.

Na vivência das participantes da pesquisa, abordando as relações, “entre os docentes nós somos muito parceiros aqui [...]” (P08); “é um trabalho em equipe [...]” (P15); que observado do ponto de vista da cooperação, proposto por Dejours, contribui para que os trabalhadores respondam às demandas de trabalho à medida que se somam na tentativa de lidarem com as dificuldades e problemas, e que na visão dejuriana requer uma mobilização subjetiva, ou seja, os trabalhadores colocam-se disponíveis em auxiliar uns aos outros lançando mão de suas habilidades e experiências (LANCMAN; SZNELWAR, 2011).

Com a pandemia, no começo foi difícil, porque a gente não queria gravar vídeo, tinha vergonha. Então a gente mandava as lições pelo Whatsapp, mandava as explicações e eles faziam perguntas. A gente respondia as dúvidas, só que escrevendo o que eles tinham que fazer, daí até que as mães começaram a cobrar: 'grava um vídeo explicando'. Daí eu tomei a iniciativa de gravar o vídeo [...]. Aí elas elogiaram, tal. Agora a gente já tá tirando de letra (P10).

No começo eu fiquei um pouco arredia com isso porque não era costume da gente [...], você está dando aula substituindo o presencial por aquilo que a gente tinha em mãos, o virtual. Então vamos fazer virtual de que jeito? [...] então eu coloquei um tripezinho em cima do meu armário e peguei um flipchart como se fosse uma lousa e ali eu ia explicando, dava aula pelo celular ali, eu ia imaginando às crianças assistindo [...] (P08).

“No começo achei muito difícil fazer vídeo, porque eu ficava com vergonha, depois eu fui descobrindo, hoje eu gosto [...]” (P15).

As respostas das participantes ao mesmo tempo em que fazem menção a um certo constrangimento em realizar o trabalho se expondo virtualmente, também demonstra a necessidade de agir para produzir e disponibilizar conteúdos de aula para os alunos.

A atitude das participantes de enviar lições por Whatsapp, gravar vídeos e no caso da participante P08 utilizar um flipchart e um tripé na preparação do ambiente de trabalho como se fosse lousa e imaginar as crianças assistindo aula descreve o trabalhador construindo o próprio fazer. Este processo de realização remete ao uso da criatividade no trabalho permitindo a chance do surgimento de algo novo, onde “iniciativa” e “inventividade” são fundamentais” (DEJOURS, 2011, p.79).

Voice (2020), explica que Hannah Arendt traz o labor como caráter provedor das necessidades básica do ser humano, essencial para a manutenção da constituição física, pretendendo-se à provisão de mantimentos e subsistência, destinando-se às atividades tal como a alimentação. A remuneração é indispensável, mas também há a possibilidade de encontrar ganhos psíquicos e sociais quando se imputa sentido ao trabalho (DEJOURS, 2011). Deste modo, a narrativa das participantes dirigindo-se ao trabalhar também como sustentáculo a identidade, que se estrutura por meio do reconhecimento do trabalho pelos pares e quando do cumprimento dos objetivos, através da utilidade na avaliação da hierarquia, além da resposta dos usuários que poderá vir por meio da gratidão (MOLINIER, 2013). Deste modo o esforço para que objetivo seja alcançado pode ser notado nas seguintes falas:

E vídeos curtos para não estressar, para não cansar às crianças também, ficar assistindo aula [...], 20 minutos de explicação, não tem como [...], não é presencial, então fazer os vídeos mais curtos possíveis, só para explicar aquilo que era essencial para eles fazerem a atividade em casa [...] (P08).

Agora a gente está mais online com eles, então eu preparo vídeos para eles. Eu criei um canal no YouTube, então eu preparo o vídeo, posto e deixo no canal, porque se alguém está atrasado, naquele dia não pode ver, está lá no canal. Eu tento ser a mais explicativa possível para que eles possam entender os vídeos [...] (P15).

Então você vê quantas visualizações: [...] 04 visualizações, 06 visualizações. O que mais deu, estourou, bombou, 17, você entendeu? Aí o que acontece, você desanima porque para fazer o vídeo de 05 minutos eu demorei mais ou menos umas duas horas, três horas para preparar (P08).

Nesta perspectiva da preocupação sobre quantos usuários acessam ou não acessam os vídeos, vale lembrar tratar-se de uma comunidade escolar diversa em termos de composição socioeconômica. As professoras se veem em um compromisso com o concreto do ambiente de aula e a realidade do aluno permeia o cotidiano escolar e, as professoras, por vezes, se veem no papel de expor e se posicionar frente ao olhar para a realidade, podendo se ver impotentes por conta de barreiras como a chamada exclusão digital (MARTINO, 2009), pela falta da internet, questão que afeta especialmente a população economicamente menos favorecida, e que ainda pode estar atrelada as dificuldades em adquirir os equipamentos.

Esse acontecimento na experiência das participantes se situa historicamente em uma conjuntura neoliberal, onde os efeitos da banalização (DEJOURS, 2006) são sentidos na desproporção das realidades sociais e pensar a exclusão digital compromete não apenas o acesso aos recursos, pois traz consigo o receio de uma falta também de alfabetização digital (MARTINO, 2009), ou seja, como providenciar que as pessoas aprendam a dispor dos meios oferecidos e se desenvolvam na compreensão dos conteúdos. Verifica-se na fala das participantes a preocupação se os alunos estão presentes nos encontros e como ocorre a interatividade:

De repente tem muitos pais que a internet é só no celular. Não tem um computador em casa. 3 filhos, 1 celular, será que ele está conseguindo dividir o tempo? Às vezes o pai trabalha, chega, ele tem 3 filhos, como que ele está fazendo para assistir a aula? (P09).

“[...] a gente combina um horário pelo google meet e lá dá para conversar com as crianças, fazer brincadeiras, leitura de uma história [...], eles participam muitas vezes, em média de 06 a 08 alunos” (P15).

“Tem aluno que até está no grupo, mas não participa, não interage. Não atinge todo mundo [...]” (P10).

“Por que ele não assistiu ao vídeo? Os vídeos estão chatos? Eu poderia melhorá-los? [...], mas eu não estou atingindo todos e porque não? O que eu poderia fazer de diferente? ” (P08).

Com a movimentação do plano real para o virtual, as profissionais se depararam com as tensões em relação a produção do próprio trabalho, a realidade de por um lado realizarem “vídeos mais curtos para não estressar, para não cansar às crianças [...]” (P08) e se confrontarem com o exame da própria experiência manifestando o receio indagando se “os vídeos estão chatos” (P08) ou que “poderia melhorá-los” (P05), de modo que se refere não apenas ao aspecto quantitativo das visualizações, mas a qualidade do próprio trabalho realizado.

Trabalhar com o temor sobre a possibilidade de não estar “atingindo todos [...]”, o que a deixa a participante P08 intrigada, levando a indagação: “[...] e por quê não?” (P08) e com a expectativa em relação ao esforço despendido no trabalho: “[...] você desanima porque para fazer o vídeo de 05 minutos eu demorei mais ou menos umas duas horas, três horas para preparar” (P08).

“O retorno não foi imediato, causou grande frustração em nós porque nós fomos atrás de aprender, fazer vídeo, trabalhar com as redes sociais e as famílias não davam o retorno que a gente precisava [...]” (P14).

Neste momento das entrevistas, reaparece a questão do conflito, mencionado a partir de Dejours (2011), mas que também Clot (2010, p. 74-75) atenta-se para o fato de que no tocante ao trabalho, encontra-se uma distância entre o que é prometido e o real, despontando sentimentos nos trabalhadores à medida em que as vivências são atravessadas por “discordâncias”, “conflitos”, “contradições” e “controvérsias”. Mas também são identificados nos relatos das participantes mistos de sentimentos como tranquilidade e frustração, felicidade e chateação.

4.3 Desdobramentos em saúde mental: seres humanos não são máquinas

Frente ao sofrimento encontra-se a possibilidade de transformação da realidade na relação com a organização do trabalho, porém, o trabalhador pode perceber-se restringido em sua liberdade para agir (DEJOURS; ABDOUCHELI, 2009).

Os sentimentos se conflitam e a professora refere-se à frustração, revelando as limitações em suas atuações, considerando que se deparam com situações sociais que permeiam o cotidiano das famílias, bem como ao que se refere ao aprendizado das crianças um sentido de auto cobrança. Mesmo no contraste de sentimentos, as professoras empregam as próprias competências (FALZON, 2016; WEILL-FASSINA; PASTRÈ, 2007), julgada como um saber presente no repertório de conhecimentos do trabalhador e que se coloca em prática em uma situação de trabalho, destacando-se como exemplo na fala das participantes, o “aprender a tecnologia” (P14) e ir “se adaptando, descobrindo” (P08), uma vez que não há convenções específicas para lidar com o Whatsapp, navegar pela internet ou para os modos de agir com o telefone celular.

[...] eles também tiveram que aprender a tecnologia, não só o professor, o aluno também e eu acho que o pós-pandemia vai exigir a tecnologia para o resto da vida e eu acredito que veio em um momento que estava todo mundo acomodado, tanto às crianças, os pais e nós professore e agora já não mais [...] (P.14).

Depois de um tempo de gravação, porque encheu a memória do celular, tem que trocar de celular. A gente vai se adaptando, descobrimos como subir vídeo no youtube, não carregar celular nenhum, nem meu e nem dos pais que ficavam recebendo muitos vídeos também e eles apagavam os vídeos: ‘aí, professora aquela atividade [...] apagou do meu celular, você manda de novo?’ Mando” (P08).

No caso da tecnologia, embora venha ampliar as possibilidades de contato entre as pessoas e o acesso a um grande fluxo de informações, tornar-se uma das características mais marcantes da sociedade moderna, influenciar realidades, identidades e produzir mudanças, Bustamante (2001) não ignora a necessidade de que seu uso seja repensado. Do mesmo modo em que oferece melhorias, contraditoriamente também os riscos e perigos.

Acabar comparando o ser humano a máquina (WISNER, 2004) pode ser um perigo, verificado na fala das participantes a repercussão no ritmo de trabalho (ABRAHÃO et al., 2009) com a imposição do ritmo do mundo a um estilo de

funcionamento 24 horas, na expectativa de que as trabalhadoras respondam às demandas fora dos seus horários de trabalho. As professoras referem-se ao fato de trabalharem mais na pandemia e por receberem demandas a qualquer horário:

Agora com essa pandemia, com as aulas remotas, eu trabalho o dia inteiro, é o dia inteiro atendendo mãe, aluno [...]. 'Ah!, professora, eu não tô entendendo essa lição'. Às vezes eu estou no mercado e falo prá ele: 'a hora que eu chegar em casa eu vejo o que é' (P10).

Eu estou trabalhando mais em casa do que na escola, porque na escola eu venho, cumpro meu horário e vou embora. E não tinha grupo assim e agora em casa, assim, é o dia inteiro. Geralmente eles não respeitam horário também, são dez e meia da noite, a mãe desesperada: 'ah!, professora, tem que entregar o roteiro amanhã e eu não fiz nada ainda, o que eu faço?' Entendeu? Então, assim, tem esse lado também que as pessoas não têm muita noção de espaço. Que você tudo bem, você é professora, você tem o seu trabalho, mas você é ser humano também, você tem o seu horário de almoço, de jantar [...]. Se você não responde na hora, você já começa a ver ponto de interrogação, como se diz: 'nossa professora, você tá demorando [...]', responde (P10).

As professoras percebem que os horários reservados para a vida social são invadidos por haver a procura mesmo nas horas não designadas ao trabalho, e a frase proferida por P10, "não respeitam horário", pode ser entendida como traduzindo o sentimento da trabalhadora, desrespeitadas. As exigências nas outras dimensões da vida carecem de cuidado, nos deveres com a família, nos compromissos sociais e ocupações com o lazer, entretanto, podem ser atropeladas pela dimensão do trabalho (BARTHE et al., 2007).

Ressalta-se que houve a oportunidade de dialogar com mulheres em idades que abrangem dos 28 aos 53 anos, em sua maioria casadas e mães de dois filhos (quadro 7). A maioria reside com outras pessoas no domicílio (gráfico 4) e contribuem para a renda familiar (gráfico 5). No sentido de entender a questão do trabalhar das participantes desta pesquisa, temos a narrativa que se refere ao fato de que "Mulher não escapa de serviços domésticos, né? Tem alguns afazeres domésticos, cuidar de mim mesma [...], preciso fazer algo prá comer, roupa prá cuidar, casa prá cuidar [...]" (P12).

O resultado das falas permite uma leitura sobre a divisão sexual do trabalho. Esta construção social adotada insiste em delegar maior poder ao homem e o posiciona em um lugar de ser viril na sociedade (MOLINIER, 2013). Porém, o sexo diz respeito a uma distinção biológica, nas categorias macho e fêmea, ao passo que

gênero admite na composição social uma diversidade na qual contém o masculino e o feminino (MESSING; CHATIGNY, 2007).

As argumentações apresentadas para entender a divisão sexual do trabalho apontam para uma prática social hierarquizada com base na diferença de sexo, posicionando o masculino enquanto forte, produtivo e limitando a mulher a reprodutora e frágil, na colocação biológica do termo, o que reforça as injustiças sociais na esfera do trabalho (HIRATA; KERGOAT, 2007; MOLINIER, 2013).

Para que se compreenda esta divisão sexual é preciso observar como ela se expressa no trabalho, e para além do trabalho (MESSING; CHATIGNY, 2007).

[...] os pais não têm dia e nem hora para mandar mensagem, inclusive, tem pais que mandam duas horas da manhã [...], eles pensam que a gente não tem vida própria, vida fora da escola e a gente tem que se desdobrar, no meu caso, por exemplo, eu sou mãe, eu sou esposa, eu sou professora, eu sou filha e às vezes tem que ter um jogo de cintura para conseguir se adequar e aí a gente vai deixando certas prioridades particulares de lado para tentar fazer o que é emergencial (P14).

A participante P14 desabafa sobre a necessidade de se desdobrar em múltiplas funções, lembrando que a polivalência acaba sendo muitas vezes exigida também no trabalho (ABRAHÃO et al., 2009), o que transporta a lembrar que na análise de Le Guillant et al. (2006) sobre o trabalho das telefonistas percebeu-se que algumas características expressadas no ambiente de trabalho eram reproduzidas em outros contextos exteriores ao de trabalho.

No momento da pandemia o estranhamento surgiu considerando que a necessidade de distanciamento fez com que o ambiente físico doméstico, ou seja, o contexto de privacidade fosse o lugar no qual as pessoas permanecessem na maior parte do tempo, passando a existir enquanto sujeitos isolados no sentido de não habitarem espaços públicos, passando a trabalhar e estudar em casa.

O ambiente físico tanto de trabalho quanto doméstico tornaram-se inseparáveis. Além da questão de como dispor os objetos diante da câmera para a realização dos vídeos, as condições externas que podem interferir nas gravações, como: barulhos, interrupções na conexão com a internet, algum morador da casa que possa interromper, influência da iluminação, mas também na ocorrência da intensificação da comunicação.

“Eu respondo, assim, na medida do possível. [...] todas as dúvidas eu tiro, eu esclareço, a mãe pergunta alguma coisa, eu esclareço, seja no grupo, ou seja, no privado” (P10).

“Toda vez que eu vejo mensagem, se é possível, eu respondo. Às vezes nem sempre dá, você tá na consulta médica, não vai tirar uma dúvida ali [...]” (P10).

“No final do bimestre a gente tem a reunião de pais, [...] nós já fizemos uma reunião por vídeo” (P12).

O contexto escolar envolve uma diversidade de relações como as entre os docentes e gestores, demais funcionários (quadro 6) e entre os próprios docentes. Porém, dentre as relações, na narrativa das participantes destaca-se a tríade professor(a)-aluno-família, pois embora haja um encontro direto entre professor(a) e aluno, no caso da educação básica esta relação requer disposição e abertura das famílias. Nota-se nos depoimentos das participantes que ainda havendo uma boa relação com os alunos, inquietações podem surgir na relação com os responsáveis pela criança.

Dirigindo-se aos comentários sobre envio e recebimento de mensagens envolvendo a tríade professor(a)-aluno-família, observa-se na antropotecnologia (WISNER, 2004) a possibilidade de reflexão. A antropotecnologia, termo cunhado por Wisner (2004) surge a partir da necessidade de abordar os conhecimentos no campo da ergonomia com a antropologia, a fim de compreender a importação de tecnologia, considerando na transferência e implementação também os aspectos sociais e culturais envolvidos.

Em Wisner (2004), a importação é tratada em termos interterritoriais, porém, a proposta está em recorrer a ideia de Wisner para que se possa pensar a tecnologia em um sentido interdimensional, entre a dimensão pessoal e a dimensão do trabalho. Havia a preocupação em desenvolver os estudos sobre determinada tecnologia quando localizada em um país na qual não foi originada (DANIELLOU, 2004).

No caso do Whatsapp a ferramenta é operada em contextos diferentes, o que remete à percepção dos aspectos culturais e sociais na relação trabalho e tecnologia (LAVILLE, 2007; MOLINIER, 2013) como na visão antropotecnológica. O Whatsapp destina-se a mediar a comunicação entre os usuários no campo pessoal e no campo profissional, ou seja, aplica-se como ferramenta no ambiente doméstico e de trabalho.

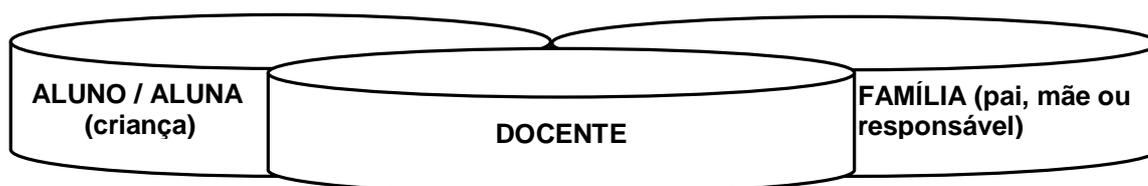
Wisner (1994) esclarece que na relação com a tecnologia, o trabalhador formará uma bagagem proveniente de diversas situações, sejam estas adquiridas na família, escola ou trabalho. Deste modo, ao pensar o uso com familiares e amigos e com as pessoas no cotidiano de trabalho, aspectos culturais e sociais podem se revelar em alguns hábitos (WISNER, 1994) nos atos de comunicação oral (gravação em áudio) ou escrito (digitação de textos), onde a comunicação é mediada pelo aplicativo.

Em face à mediação envolvendo a comunicação, Martino (2015) esclarece que não há um consenso entre os autores sobre o uso do termo mediação, porém:

Alguns autores, como Sonia Livingstone e Stig Hjarvard, propõem uma separação entre os conceitos de mediatização e de mediação – pensando no sentido inglês do termo. A mediação seria a conexão de um indivíduo ou uma pessoa a um determinado meio de comunicação e a realização de atividades diversas através desse meio; a mediatização seria um processo mais amplo, no qual essas atividades são reorganizadas no contexto de instituições sociais alteradas pelo, e progressivamente dependente dos meios de comunicação (MARTINO, 2015, p. 237-238).

Na comunicação cada pessoa tem uma maneira própria de se expressar, se comunicar e interpretar a realidade. A experiência de se comunicar diz respeito a uma forma de tocar o outro, à medida que compartilham conhecimento, afeto e experiências, contribuem na construção da realidade (MARTINO, 2009).

Figura 2 - Esferas de relações no contexto escolar



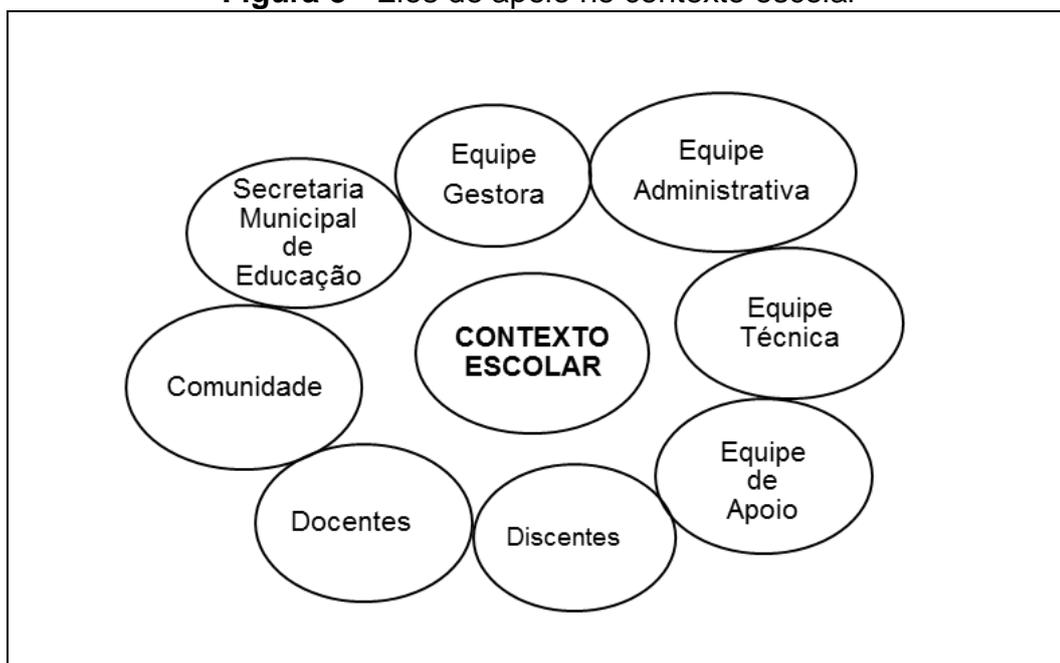
Fonte: Autoria própria.

Imaginando que as relações no contexto escolar se formam por esferas (de vivências na qual cada esfera (figura 3) tem uma dinâmica própria e variável, representando cada indivíduo envolvido com sua própria existência em estado de movimento, com a possibilidade de movimentar as outras. No entanto, à medida que ocorrem os intercâmbios, os valores e conhecimentos constituem-se em uma esfera de significados que ganha uma dimensão social a partir de uma construção coletiva; a prática da comunicação acompanha a intersubjetividade (MARTINO, 2009).

Os funcionários da escola (quadro 6) em suas funções integram um conjunto de relações formando elos de apoio (figura 2) nas relações que compõem o contexto escolar, onde os intercâmbios são necessários.

Sobre as relações no contexto escolar, a participante que “no ambiente de trabalho são pessoas diferentes, cada um pensa de um jeito, cada um tem uma visão, cada um tem uma posição [...]” (P07).

Figura 3 - Elos de apoio no contexto escolar



Fonte: Elaboração própria

As professoras em seu ofício, no exercício da comunicação, lidam com informações (TARDIF; LESSARD, 2014), cujo compartilhamento se faz por diversos canais: registros documentados em papel ou digitalmente, como e-mails e mensagens de texto no Whatsapp; via chamada de vídeo, telefônica ou gravação de áudio (ABRAHÃO et al., 2009).

[...] eu tenho que ter registro de tudo, porque vai chegar no instante final, e aí, o que você fez para ajudar esse aluno? Todas as conversas do Whatsapp estão gravadas e as que eu não consegui gravar, porque meu celular não estava mais aguentando, eu mandei tudo para o meu e-mail. Então eu copiei todas as conversas de Whatsapp, enviei tudo para o meu e-mail. Eu entrei no histórico de conversas, de todas as conversas, porque a burocracia me fez fazer isso, porque eu tenho que ter um respaldo, o que você fez por essa criança? [...]. Está tudo aqui registrado em conversa de Whatsapp com a mãe, com a assistência social, além do relatório (P02).

“O nosso respaldo aqui é registro, a gente registra tudo, até conversa de Whatsapp” (P09).

Tudo o que acontece dentro da sala de aula você tem que registrar, porque se não dá problema prá você. Ah, é muito papel. [...] eu acredito que professor é a profissão mais perigosa do mundo, porque assim, o que você fala, se você não tem alguma coisa ali registrada, guardada, o pessoal pode falar qualquer coisa de você, ali: ‘ah, a professora falou tal coisa’ (P02).

Reconhece-se que comunicação e tecnologia se articulam (MARTINO, 2009), porém a ênfase nos aspectos técnicos pode sufocar a comunicação, reduzindo o olhar para os aspectos humanos das relações, por exemplo, o risco do desgaste na comunicação, para concentrar-se na performance técnica com a expansão de sua instrumentalização (WOLTON, 2012).

Wolton (2012) explica não se tratar de uma oposição a técnica, pois a tentativa de um diálogo pode ser interpretada como posição desfavorável aos avanços na área, quando a luz para a reflexão está no sentido de não se deixar seduzir em meio ao caminho dominado pela técnica, com o encolhimento dos aspectos sociais e culturais envolvidos nas mudanças tecnológicas.

Figura 4: Coelho de Alice no País das Maravilhas, por John Tenniel



Fonte: Carrol (2009, p. 12)

Inexiste a neutralidade do ser humano na relação com a comunicação e em se tratando de tecnologia da comunicação, os acontecimentos em tempo real aparecem como atrativo no discurso potencializado pela lógica do capital, pois quanto mais sofisticada a tecnologia, mais velocidade ela proporcionará com a promessa de que se possa realizar os afazeres cotidianos com maior rapidez, gerando a impressão de maior controle do tempo e mais liberdade; artimanhas do capital conduzindo à individualização, mas que contraditoriamente, na percepção de Wolton, assemelha-se muito mais a postura do coelho branco na história de Alice no país das maravilhas (figura 4), de Lewis Carroll, preso ao relógio e a correr na tentativa de se libertar do débito com o tempo (WOLTON, 2012).

As professoras deparam-se com as lacunas percebidas pela falta de comunicação quando os pais não se manifestam, por exemplo, em relação a entrega e retirada dos kits. Ainda que coloque o aparelho de lado, o material visualizado, ou seja, o que foi lido, escutado nas trocas de mensagens não está mais oculto a trabalhadora e dependendo do assunto tratado, ficar a pensar na mensagem. Na entrevista com a participante P12, esta expõe a necessidade de ter um jogo de cintura e a queixa de um cansaço mental:

Converso com os pais [...], os que não vem retirar eu posto no grupo: 'atenção pais que ainda não vieram retirar, não perca que é muito importante'. Então estou sempre entrando em contato com eles [...]. Pessoal, no privado; quando é geral a gente bota no grupo [...] (P10).

Não vou negar, porque todo profissional, toda área tem o chamado ossos do ofício e o do professor é o cansaço mental [...], você tem que ter um jogo de cintura enorme para lidar com 25 crianças, 25 pessoas, cada uma é uma, tem uma personalidade diferente, cada um tem uma realidade diferente (P12).

Trata-se de reconhecer que as professoras investem cognitivamente e fisicamente para lidarem com as tensões no trabalho, reação que se manifesta em uma sobrecarga de trabalho (ABRAHÃO et al., 2009; FALZON; SAUVAGNAC, 2007). As respostas das professoras em observação à sobrecarga de trabalho se direcionam para a quantidade de alunos em sala de aula, onde precisam responder às demandas de turmas heterogêneas, que estão em diferentes momentos de aprendizagem e segundo as professoras, precisam avaliá-los dentro dos critérios estipulados como adequado, básico e abaixo do básico.

Porém, em conversa com as professoras, quanto maior o número de alunos por sala de aula, maior a dificuldade em identificar as dificuldades que às crianças apresentam. No cotidiano das aulas presenciais as professoras trabalham usando livros didáticos, jogos, folhas de papel e programam atividades para que os alunos trabalhem em grupos ou em duplas. Dependendo das necessidades que o aluno apresenta no processo de alfabetização, as professoras relataram precisar fornecer ao aluno maior assistência, o que em uma sala com número elevado de crianças mais as professoras se preocupam em como atender a todas as crianças.

“Eu tenho 25 alunos e eu tenho que dar conta deles, não adianta eu chegar em casa e ainda tenho dois planejamentos para fazer, duas salas para fazer aula, duas salas para preencher diário online [...], cabe a mim reconhecer o meu limite [...]” (P12).

Esse ano não estou dando aula presencial, não estou na sala de aula [...]. Eu fico irritada, entre aspas, lá em casa quando eu vou corrigir o roteiro, eles devolvem depois de um mês as atividades prontas, eu falo assim: ‘mas poxa, eu expliquei isso tudo aqui no vídeo e não fez nada disso que eu falei [...]’ (P08).

“[...] fora da sala de aula eu tenho que adaptar as atividades com materiais que eles têm em casa [...], então eu tenho que pensar em todos os recursos para eu poder adaptar aquelas atividades para ele não falar que não fez porque não tinha” (P14).

Na sala de aula, a relação que se fazia de forma direta agora passa pelo intermédio da família para que as crianças tenham acesso ao conteúdo. No entanto, remotamente, reconhecer as dificuldades de cada aluno se torna algo mais delicado uma vez que esbarra na disponibilidade de cada família em acompanhar as crianças na realização das atividades, e uma das questões trazidas pelas professoras a ser considerada entre um dos aspectos da sobrecarga está na frase de que quando o aluno/aluna “[...] vai mal a culpa é da professora, a professora não ensina [...]” (P07).

Por outro lado, a entrada na casa das famílias com os encontros virtuais coloca as professoras no “interior da casa” das famílias, ganhando maior ciência das dificuldades de cada uma, como observado por P15. Isso reflete no trabalho das professoras, uma vez que nas conversas com as participantes, a relação com as crianças e as famílias repercutem emocionalmente, mobilizando sentimentos que vão de satisfação quando sentem que cumpriram os objetivos no trabalho, a frustração,

ansiedade ou estresse, quando experienciam os limites da atuação e do envolvimento com às crianças e às famílias. Embora tenham se colocado nas entrevistas como sensibilizadas pelas condições sociais e econômicas que atravessam algumas famílias, tentam também refletir sobre esta relação.

Eu acho que o Whatsapp foi uma ferramenta que uniu mais a família e o professor, porque a gente via a família mais em reunião de pais [...] e esse contato por Whatsapp eu acho que aproximou mais a família e a escola, porque as famílias põem também as dúvidas lá, conversa, tem vezes que a gente descobre coisas, assim... do interior da casa deles, sabe... as dificuldades que eles encontram, eles falam com a gente (P15).

No início era assim: para sair um vídeo eram umas dez tentativas. Foi um aprendizado, uma coisa nova que a gente teve que buscar [...]. Tive que correr atrás, ver como fazia vídeos, ir atrás de aplicativos [...], nessa parte foi muito bom, mas a parte em relação aos alunos, a aprendizagem ficou aquém porque cada criança tem uma realidade em casa, pais com vários filhos e não dão conta de fazer as lições [...]; então você fica angustiada, com essa preocupação em relação a aprendizagem das crianças (P04).

[...] esse envolvimento com a família foi melhor agora virtualmente, porque na sala, durante o seu trabalho você foca ali na parte pedagógica mesmo, do conteúdo do que a criança precisa aprender pedagogicamente [...], papel ali do professor mesmo, mas com a pandemia deu para perceber que é muito além disso, que você tem que envolver não só a criança, mas a família inteira. Então, esse foi o diferencial do que eu vi, vamos dizer, essa é a parte positiva disso, apesar da aprendizagem em si ter ficado aquém, essa parte do envolvimento com as famílias foi uma questão positiva [...] (P04).

Nas entrevistas, as professoras inicialmente adotaram uma visão de preocupação de que nem todos os alunos poderiam estar sendo contemplados com o ensino emergencial remoto. Porém, foi captado também no decorrer das falas que houveram benefícios em relação ao uso dos meios digitais, como Whatsapp, conforme destacado nos discursos a seguir:

“[...] eu protelei bastante para usar o celular, mas tive que usar. Porém, ao mesmo tempo que facilitou, acabou, assim, me sobrecarregando” (P01).

[...] tem mães que filmam eles fazendo as atividades e mandam, tem mães que colocam os vídeos na TV para eles assistirem, produzirem as minhas atividades. Então, eu vejo assim: é uma parceria mesmo entre família, escola e professor [...] (P14).

Bem desafiador, mas ao mesmo tempo agora eu vou utilizar. [...] no começo do ano eu já passo meu telefone para os pais [...], é uma coisa muito mais

rápida do que eu mandar bilhete, parar para fazer bilhete, então mesmo sem pandemia eu já passo [...] é mais rápido, vamos colocar assim (P12).

Então agora essa coisa se tornou para mim mais uma ferramenta de trabalho [...]. Eu não formava um grupo de Whatsapp da sala por medo de ser incomodada [...], agora você já sabe como conseguir usar isso pedagogicamente, o grupo pedagogicamente, então, a partir do ano que vem quem, quiser estar eu vou formar [...] (P12).

“É algo que foi agregado a minha prática, porque nós vamos precisar disso o ano que vem, porque mediante a pandemia o ensino vai se tornar híbrido, a gente ainda ainda não sabe como vai estar a partir do ano que vem” (P12).

“Nós estamos vivendo uma era tecnológica, o momento hoje é tecnológico, a tecnologia já invadiu nossa vida” (P13).

“Hoje não existe o professor sem computador, sem um bom celular, porque nós dependemos dele para o nosso trabalho” (P14).

Os trabalhadores veem a necessidade de construir novas formas de atualizarem e realizarem mudanças no contexto de trabalho, esclarece Barros et al. (2019). Neste tópico as participantes expressam a necessidade de transformação no que diz respeito a organização do trabalho, como exemplificado por P14, as professoras passaram a receber gravações por parte dos familiares das crianças realizando as atividades escolares, registros dos quais as professoras passam a ser também espectadoras. No relato de P12, a disponibilização do número de telefone para os pais para contato como alternativa ao envio de bilhetes.

O que se mostra em jogo na experiência narrada pelas professoras está em relação as tecnologias digitais assumirem lugar na vida da comunidade escolar. Destes discursos destaca-se a posição que reconhece a aplicação da tecnologia como parte do projeto que envolve o trabalho docente no processo de ensino – aprendizagem. Porém, isso não quer dizer que a relação com a tecnologia seja desprovida de malefícios.

A questão que se coloca está em reconhecer haver diversidade de posições em relação ao emprego da tecnologia e para tal, quais elementos contribuem para o entendimento das queixas e contribuições que emergem desta relação. Ao que se refere ao uso das tecnologias, há de se conhecer uma pluralidade de discursos que vão desde o instrumentalismo, onde a tecnologia aparece como neutra e cuja lente para enxerga-la está impregnada de otimismo; o determinismo, fixada em um olhar

totalmente progressista no qual a tecnologia é neutra e autônoma (FEENBERG, 2010).

Feenberg (NEDER, 2010), que propõe pensar a tecnologia através da reintegração de valores e gerenciada por seres humanos. Deste modo, não se trata de adotar uma postura tecnocrata e nem mesmo tecnofílica na relação ser humano-máquina. Percebe-se no discurso das professoras a expectativa de uma continuidade, por exemplo no uso do Whatsapp a partir da adoção deste no trabalho das professoras no contexto da pandemia. O discurso das professoras inclina-se a uma visão positiva do uso da tecnologia, mas vale lembrar, que as narrativas ao longo das entrevistas também trouxeram elementos que apontaram para algumas consequências que não foram positivas na relação ser humano-máquina no setor de educação.

Porém, Feenberg (2010) alerta para alguns pontos a serem considerados sobre a tecnologia na educação, não ignorando que não há neutralidade haja vista um mercado que pretende a redução de custos podendo transformar educação em um produto. Analisar o fenômeno da tecnologia na educação está em reexaminá-la em horizontalidade com as dimensões sociais e culturais (WOLTON, 2012; FEENBERG, 2010).

Nas entrevistas, como as professoras percebem a questão da saúde, riscos e adoecimentos, referindo-se a aspectos tanto de saúde mental quanto física, houveram pelas participantes exposição de aspectos como: taquicardia, enxaqueca, problema de coluna, intestino preso, torcicolo, insônia, ansiedade, exaustão, depressão, estresse, nervosismo, irritabilidade.

Porém, ao comentarem sobre tais aspectos normalmente faziam referência ao se recordarem de situações no trabalho presencial como na fala das participantes a seguir:

“[...] acordei com uma taquicardia muito grande [...]. Era uma época de muito estresse” (P10).

“Minha coluna vivia travando [...]” (P08).

“Ano passado eu precisei me afastar com problema de coluna sério [...]” (P04).

“A primeira vez que me deu essa tensão, assim, foi um torcicolo, eu estava corrigindo prova de domingo [...]” (P08).

[...] eu cheguei a uma exaustão. E cheguei a essa exaustão e a exaustão me levou a depressão. E essa depressão me levou então a um encaminhamento a profissional da saúde na área de psiquiatria e eu cheguei a ficar afastada, tomando remédios [...] (P06).

“Eu percebo que alguns momentos eu fico bem abalada, eu fico com insônia, eu fico baixo-astrol e aí eu tento ocupar minha mente com algo que eu gosto para desfocar da situação que eu estava vivendo ali no momento” (P14).

[...] em um período de férias, eu fiz exame e deu muito diferente em arritmia cardíaca, de quando eu estou trabalhando. Eu já cheguei a fazer exame época de trabalho e o médico falou como era impressionante, de eu estar de férias, talvez um pouco menos ligada a essas questões de trabalho e como isso fazia diferença. (P03).

Além de situações sobre o contexto presencial, falaram também sobre ocorrências no contexto de pandemia, com o trabalho remoto:

[...] então se eu vejo que eu tenho muita coisa para entregar, por exemplo, agora é época de pandemia, você tem que fazer correção de roteiro, eu tenho que fazer planejamento, colocar as notas no sistema, então vem tudo junto, já me começa a doer a nuca, depois já vem, já vira uma enxaqueca. Então tem uma tensão e vai virar uma enxaqueca (P10).

“Com a pandemia eu fiquei mais ansiosa e mais estressada, porque eu tenho que dar conta da casa, da família, do trabalho, no mesmo ambiente” (P16).

“[...] eu senti muita dor de cabeça ficando em casa, por conta de usar os aparelhos eletrônicos demais. E uma coisa difícil de eu ficar tomando era medicamento para a dor de cabeça [...]” (P01).

Também foi colocada a preocupação em se proteger do coronavírus, como por exemplo, o receio de P08 ao pensar sobre a possibilidade de aglomeração, tendo em vista o momento em que as aulas novamente sejam ministradas presencialmente:

Agora na pandemia, por exemplo, é muito difícil essa aglomeração de aluno de novo, porque é cada um de um estilo, cada um de um canto, de uma casa, com atitudes diferentes. Eu tenho atitudes da proteção, do álcool gel, de lavar a mão, de não pegar nada, chego em casa e tiro a roupa na lavanderia, boto dentro da máquina [...]. Eu faço isso e os outros, fazem? (P08).

Para lidar ou procurar evitar possíveis desgastes em relação à saúde as participantes apontaram recorrer a momentos de lazer, apoio em amigos e familiares e em alguns casos, chegaram a procurar auxílio de profissionais de saúde. Porém nota-se nos discursos haver uma tendência a se posicionarem sobre a saúde física e mental de forma a individualizar a questão.

“Cabe a mim reconhecer o meu limite [...]” (P12).

“[...] comecei a separar, o que é da escola é da escola, o que é de casa é de casa [...]. Não misturo” (P08).

“[...] essa correria, essa coisa do dia-a-dia, essa rotina, essa preocupação [...] é uma coisa minha [...], de ter que fazer, de ter que entregar tudo no horário [...]” (P04).

Cada um lida de um jeito. Se eu percebo assim: ‘ah!, eu acho que o trabalho está me dificultando’, eu vou ver o que posso fazer para melhorar aquilo, entendeu? E nunca deixar que a depressão tome conta, porque muitas vezes a depressão ela quer tomar conta da gente [...]. Então a gente tem que lutar, ser forte naquele momento e não deixar ela, sabe, entrar. Às vezes ela quer entrar, mas você não pode deixar (P15).

O psicológico da gente fica mexido, existem algumas situações [...] que eles vêm nos procurar e acabam contando algumas coisas que eles vivem. Hoje eu já consigo deixar um pouquinho na escola, mas antigamente eu levava para casa e ficava remoendo aquilo e é frustrante porque você quer ajudar e nem sempre é possível (P14).

Eu tenho seguido a quarentena, eu só saio de casa para trabalhar, então eu acho que isso acabou me afetando mais [...]. A falta de poder passear em alguns momentos, até em família, só que eu sinto que as minhas relações acabaram ficando um pouco estremecidas até com a família, e eu me responsabilizo muito por isso, por não conseguir dar conta às vezes de tudo (P03).

Eu procuro ajuda médica [...] e eu falo para ela: estou passando por uma fase meio complicada na escola, você acha que eu devo tomar algum remédio, alguma coisa que ajude? Ou como muito para melhorar a ansiedade, eu acho que comer para mim é uma fuga [...] (P11).

Os fenômenos relacionados à saúde física e mental dos trabalhadores, de acordo com o que vivenciam, Seligmann-Silva (2011) explica que pode acabar por fragilizar a saúde, uma vez que o ser humano não se reduz a seus aspectos fisiológicos, estando a subjetividade organiza-se envolvendo os aspectos psicológicos e sociais. Trabalhos como de Silva et al. (2022) apontaram haver impactos na saúde

mental docente considerando a pandemia pelo coronavírus, havendo por exemplo, humor afetado e stress, tendo em vista as exigências no trabalho

Embora as trabalhadoras revelem tentar realizar uma cisão entre a vida no trabalho e a vida fora do trabalho, Seligamann-Silva (2011) para pensar a saúde mental dos trabalhadores há de se considerar que ambas as dimensões se conectam e precisam ser observadas em articulação uma com a outra.

O processo de inserção de tecnologias no trabalho cotidiano das professoras necessita ser pensado junto às condições sociais e de saúde, pois ao mesmo tempo em que proporcionam experiências que permitem responder as demandas cotidianas, necessita-se integrar como valor a saúde das trabalhadoras, agregando-se os pontos de vista das trabalhadoras sobre os desdobramentos entre vivência no trabalho e saúde mental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve por objetivo abordar o trabalho e as vivências dos docentes no contexto escolar da rede municipal de ensino da cidade de Limeira - SP, e os desdobramentos na saúde mental desta categoria profissional. O processo se desenvolveu por meio de pesquisa qualitativa, considerando as experiências de vida dos trabalhadores representadas em entrevistas concedidas por 16 participantes.

Os dados coletados foram articulados tomando como alicerce a ergonomia da atividade, identificada pela valorização de estudos interdisciplinares, agregando contribuições da filosofia, sociologia e psicologia.

Os resultados permitiram dizer sobre a pergunta que se pretendeu responder com esse trabalho: como os docentes descreveram as vivências do trabalho, cujo desenvolvimento das narrativas decorreu em um cenário de pandemia?

As medidas emergenciais exigiram um rearranjo nos modos de trabalhar por parte das professoras para que pudessem desenvolver os trabalhos em resposta as demandas frente a situação da pandemia, assim como da Secretaria Municipal de Educação de Limeira – SP e da escola.

À medida que a pandemia se impôs, impedindo encontros presenciais, grupos de Whatsapp foram se estruturando, tornando-se uma ferramenta de trabalho das professoras, podendo ser notada a intensificação na comunicação no contexto escolar

As vivências do trabalho das professoras na unidade escolar revelaram que o trabalho excede o papel de suprir as necessidades básicas, somando-se a valorização do uso dos afetos e competências. As participantes ao narrarem sobre o próprio trabalho descortinam um cotidiano permeado tanto por reestruturações, como as determinadas frente ao cenário da pandemia em função do coronavírus, descontentamentos quanto a infraestrutura, dificuldades e inquietações percebidas na relação entre professoras e aluno e entre as professoras e às famílias dos alunos.

Os reflexos nas novas formas de organização do trabalho docente, considerados nas conversas com as participantes, revelou que a relação com as crianças e as famílias repercutem emocionalmente, mobilizando sentimentos nas professoras.

Quanto ao uso das tecnologias, as professoras viram-se diante da contradição quanto a demonstrarem preocupação sobre o fato de que nem todos os

alunos poderiam estar sendo contemplados com o ensino emergencial remoto, mas também apresentarem nas falas que haver benefícios em relação ao uso dos meios digitais.

As professoras expressaram perceber a questão da saúde, riscos e adoecimentos, referindo-se à aspectos tanto de saúde mental quanto física, contudo, os discursos por vezes inclinaram-se a um posicionamento sobre saúde física e mental com tendência a individualizar a questão.

A pesquisa ocorreu em contexto de enfrentamento da pandemia (covid-19), notando-se a amplificação do uso das tecnologias digitais de comunicação na rotina de trabalho no contexto escolar, aspecto este estrutural que, com o avanço da crise sanitária, demandou arranjos rápidos em relação às formas de uso da tecnologia. Deste modo, abre-se para perspectivas futuras estudos relacionados às questões do que permanecerá no pós-pandemia das adaptações realizadas em caráter emergencial e as repercussões das transformações nas vivências do trabalho das docentes.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Júlia; SZNELWAR, Laerte; SILVINO, Alexandre; SARMET, Maurício; PINHO, Diana. **Introdução à Ergonomia: da prática à teoria**. São Paulo: Blucher, 2009.

ALVIM, Mônica Botelho; CASTRO, Fernando Gastal de (Org.). Apresentação. In: ALVIM, Mônica Botelho; CASTRO, Fernando Gastal de. **Clínica de situações contemporâneas: fenomenologia e interdisciplinaridade**. Curitiba: Juruá, 2015. p. 7–11.

ANTUNES, Lauren; ACCORSSI, Aline. Relações de gênero e a feminização da profissão docente: reflexões sobre a divisão sexual do trabalho. **Revista de educação, ciência e cultura**, Canoas, v. 24, n. 3, p. 49-60, nov. 2019. Disponível em: < <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/5425>>. Acesso em: 10.06.2020.

ANTUNES, Ricardo. Mesa redonda – mercado informal, empregabilidade e cooperativismo: as transformações das relações de trabalho no mundo contemporâneo. **Cadernos de psicologia social do trabalho**, São Paulo, v. 2, p. 55-59, 1999. Disponível em: < <http://www.revistas.usp.br/cpst/article/view/25822/27554>>. Acesso em: 13.03.2020.

ANTUNES, Ricardo. A nova morfologia do trabalho e as formas diferenciadas da reestruturação produtiva no Brasil dos anos 1990. **Sociologia**, Porto, v. 27, p. 11-25, jan. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0872-34192014000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 17.03.2020.

ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 335-351, ago. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 13.03.2020.

ANTUNES, Ricardo; PRAUN, Luci. A sociedade dos adoecimentos no trabalho. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 123, p. 407-427, set. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282015000300407&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 24.07.2020.

ARAÚJO, Tânia Maria de; LUA, Iracema. O trabalho mudou-se para casa: trabalho remoto no contexto da pandemia de covid-19. **Revista brasileira de saúde ocupacional**, São Paulo, v. 46, 2021. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/rbso/a/LQnfJLrjgrSDKkTNYVfqnQy/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: .03.09.2022.

ARAÚJO, Tânia Maria de; PINHO, Paloma de Sousa; MASSON, Maria Lucia Vaz. Trabalho e saúde de professoras e professores no Brasil: reflexões sobre trajetórias das investigações, avanços e desafios. **Caderno de saúde pública**, Rio de Janeiro, v. 35, supl. 1, 2019. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2019000503002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02.11.2019.

ASSUNÇÃO, Ada Ávila; OLIVEIRA, Dalila Andrade. Intensificação do trabalho e saúde dos professores. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 107, p. 349-372, ago. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302009000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 24.07.2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luíz Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARROS, Maria Elizabeth Barros de; SILVA, Fábio Hebert da; ZAMBONI, Jésio; MARTINS, Líbia Monteiro; CARDOSO, Jaddh Yasmin Malta. Resistências à precarização no trabalho docente: posicionamentos teóricos e metodológicos. **Pesquisa e práticas psicossociais**, São João del-Rei, v. 14, n. 2, p. 1-14, jun. 2019. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082019000200002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 25.07.2020.

BARTHE, Béatrice; GADBOIS, Charles; PRUNIER-POULMAIRE, Sophie; QUÉINNEC, Yvon. Trabalho em horários atípicos. In: FALZON, Pierre. **Ergonomia**. Tradução de Giliane M. J. Ingratta, Marcos Maffei, Márcia W. R. Sznelwar, Maurício Azevedo de Oliveira, Agnes Ann Puntch. São Paulo: Blucher, 2007.

BATISTA, Jaqueline Brito Vidal; CARLOTTO, Mary Sandra; COUTINHO, Antônio Souto; PEREIRA, Daniel Augusto de Moura; AUGUSTO, Lia Giraldo da Silva. O ambiente que adocece: condições ambientais de trabalho do professor do ensino fundamental. **Caderno de saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 2, p. 234-242, 2010. Disponível em: <http://www.cadernos.iesc.ufrj.br/cadernos/images/csc/2010_2/artigos/CSCv18n2_234-242.pdf>. Acesso em: 04.09.2020.

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as consequências humanas**. Tradução de Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

BAUMAN, Zygmunt. Educação: sob, para e apesar da pós-modernidade. In: BAUMAN, Zygmunt. **A sociedade individualizada: vidas contadas e histórias vividas**. Tradução de José Gradel. Rio de Janeiro: Zahar, 2008. p. 158-177.

BECK, Ulrich. **Sociedade de risco: rumo a uma outra modernidade**. Tradução de Sebastião Nascimento. 2ª edição. São Paulo: Editora 34, 2011.

BISERRA, Mariana P.; GIANNINI, Susana P. P.; PAPARELLI, Renata; FERREIRA, Leslie P. Voz e trabalho: estudo dos condicionantes das mudanças a partir do discurso de docentes. **Saúde e sociedade**, São Paulo, v. 23, n. 3, p. 966-978, set. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12902014000300966&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 16.11.2019.

BONALDI, Cristiana Mara; CRUZ, Cristiane Bremenkamp; CORREIA JÚNIOR, José Agostinho Correia (Org.). **Caderno de formação: saúde no trabalho em educação**. São Paulo: Fundacentro, 2018. Disponível em: <

http://arquivosbiblioteca.fundacentro.gov.br/exlibris/aleph/a23_1/apache_media/6MU7B61PS8MHPQ7J88BER46JEMVU4L.pdf>. Acesso em: 09.07.2020.

BRANT, Luiz Carlos; MINAYO-GOMEZ, Carlos. A transformação do sofrimento em adoecimento: do nascimento da clínica à psicodinâmica do trabalho. **Ciência & saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 213-223, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232004000100021&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 09.07.2020.

BRASIL. Ministério da Previdência Social. DECRETO Nº 3.048, DE 6 DE MAIO DE 1999. Disponível em: < <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1999/decreto-3048-6-maio-1999-368532-publicacaooriginal-96753-pe.html> >. Acesso em: 01.03.2020.

BRASIL. LEI Nº 11.738, DE 16 DE JULHO DE 2008. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm>. Acesso em: 25.07.2020.

BRASIL. LEI Nº 13.467, DE 13 DE JULHO DE 2017. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13467.htm>. Acesso em: 25.07.2020

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais gerais da educação básica**. Brasília, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 14.02.2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. **Recomendações de proteção aos trabalhadores dos serviços de saúde no atendimento de COVID-19 e outras síndromes gripais**. Abr. 2020. Disponível em: https://www.saude.go.gov.br/files/banner_coronavirus/GuiaMS-Recomendacoesdeprotecaotrabalhadore-COVID-19.pdf. Acesso em: 10.04.2021

BRASIL. Ministério da Saúde. PORTARIA Nº 1339 DE 18 DE NOVEMBRO DE 1999. Disponível em: < https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/1999/prt1339_18_11_1999.html>. Acesso em: 20.07.2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. Organização Pan-Americana da Saúde no Brasil. **Doenças relacionadas ao trabalho**: manual de procedimentos para os serviços de saúde. Elisabeth Costa Dias (Organizadora), Idelberto Muniz Almeida et al. (Colaboradores). Brasília, 2001. Disponível em: < http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/doencas_relacionadas_trabalho_manual_procedimentos.pdf >. Acesso em: 14.02.2019.

BRASIL. Ministério do Trabalho. Secretaria de Inspeção do Trabalho. Departamento de Segurança e Saúde no Trabalho. **Cartilha adoecimento ocupacional**: um mal

invisível e silencioso. Brasília, 2018. Disponível em: <<https://enit.trabalho.gov.br/portal/images/Cartilhas/Cartilha-doencas-ocupacionais.pdf>>. Acesso em: 01.03.2020.

BUSTAMANTE, Javier. Hacia la cuarta generación de derechos humanos: repensando la condición humana em la sociedade tecnológica. CTS+ I: **Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnologia, Sociedad e Innovación**, 3, 2001.

CAMPOS, Dinael Corrêa de. A análise de conteúdo na pesquisa qualitativa. In: BAPTISTA, Maklim Nunes; CAMPOS, Dinael Corrêa de. **Metodologias de pesquisa em ciências: análise quantitativa e qualitativa**. Rio de Janeiro: LTC, 2007. p. 265–288.

CAMPOS, Bruna Gonçalves; TOLEDO, Tatiana Bruno de; FARIA, Nilton Júlio de. Clínica gestáltica infantil e integralidade em uma unidade básica de saúde. **Revista da abordagem gestáltica**, Goiânia, v. 17, n. 1, p. 23-29, jun. 2011. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672011000100005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 16.11.2019.

CARROL, Lewis. **Aventuras de Alice no país das maravilhas; através do espelho e o que Alice encontrou por lá**. Inclui ilustrações originais de John Tenniel. Tradução de Maria Luiza Xavier de Almeida Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

CENTRO COLABORADOR DA VIGILÂNCIA DOS AGRAVOS À SAÚDE DO TRABALHADOR. **Boletim epidemiológico** – Transtornos mentais relacionados ao trabalho no Brasil, 2006-2017. Edição n. 13, ano IX, abr. 2019. Disponível em: <https://renastonline.ensp.fiocruz.br/sites/default/files/arquivos/recursos/ccvisat_bol_transtmentais_final_0.pdf>. Acesso em: 31.07.2020.

CERICATO, Itale Luciane. A profissão docente em análise no Brasil: uma revisão bibliográfica. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, Brasília, v. 97, n. 246, p. 273-289, ago. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812016000200273&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 07.08.2020.

CLOT, YVE. **Trabalho e poder de agir**. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira e Marlene Machado Zica Vianna. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.

COLOMBO, Maristela. Modernidade: a construção do sujeito contemporâneo e a sociedade de consumo. **Revista brasileira de psicodrama**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 25-39, jun. 2012. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-53932012000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em: 25.05.2019.

DANIELLOU, François. Introdução. Questões epistemológicas acerca da ergonomia. In: DANIELLOU, François (Coord.). **A ergonomia em busca de seus princípios: debates epistemológicos**. Tradução de Izidoro Blikstein. São Paulo: Edgard Blücher, 2004. p. 1–18.

DANIELLOU, François. Questões epistemológicas levantadas pela ergonomia de projeto. In: DANIELLOU, François (Coord.). **A ergonomia em busca de seus**

princípios: debates epistemológicos. Tradução de José Marçal Jackson Filho. São Paulo: Edgard Blücher, 2004. p. 181–198.

DEJOURS, Christophe. **A loucura do trabalho:** estudo de psicopatologia do trabalho. Tradução de Ana Isabel Paraguay e Lúcia Leal Ferreira. 5ª edição. São Paulo: Cortez, 1992.

DEJOURS, Christophe. Primeira conferência, 11 de abril de 1994 – sofrimento, prazer e trabalho. In: DEJOURS, Christophe. **Conferências brasileiras:** identidade, reconhecimento e transgressão no trabalho. Tradução de Ana Carla Fonseca Reis. São Paulo: Fundap, EAESP/FGV, 1999.

DEJOURS, Christophe. **A banalização da injustiça social.** Tradução de Luiz Alberto Monjardim. 7ª edição. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

DEJOURS, Christophe. **Cadernos de TTO, 2** – Avaliação do trabalho submetida a prova do real. Organização de Laerte Idal Sznelwar, Fausto Leopoldo Mascia. São Paulo: Blucher, 2008.

DEJOURS, Christophe; ABDOUCHELI, Elisabeth; JAYET, Christian. **Psicodinâmica do trabalho:** contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho. Tradução de Maria Irene Stocco et al. 1ª edição. São Paulo: Atlas, 2009.

DEJOURS, Christophe; BÈGUE, Florence. **Suicídio e trabalho:** o que fazer? Tradução de Franck Soudant. Brasília: Paralelo 15, 2010.

DEJOURS, Christophe. Parte I: trajetória teórico-conceitual. In: LANCMAN, Selma; SZNELWAR, Laerte Idal. Christophe Dejours: **Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho.** Tradução de Franck Soudant. Brasília: paralelo 15 / Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2011. p. 57 – 251.

DEJOURS, Christophe. Parte II: a clínica do trabalho. In: LANCMAN, Selma; SZNELWAR, Laerte Idal. Christophe Dejours: **Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho.** Tradução de Franck Soudant. Brasília: paralelo 15 / Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2011. p. 255 – 430.

DEJOURS, Christophe. Parte III: perspectivas. In: LANCMAN, Selma; SZNELWAR, Laerte Idal. Christophe Dejours: **Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho.** Tradução de Franck Soudant. Brasília: paralelo 15 / Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2011. p. 433 – 469.

DELCOR, Núria Serre; ARAÚJO, Tânia M.; REIS, Eduardo J. F. B.; PORTO, Lauro A.; CARVALHO; Fernando, M.; OLIVEIRA e SILVA, Manuela; BARBALHO, Leonardo; ANDRADE, Jonathan Moura de. Condições de trabalho e saúde dos professores da rede particular de ensino de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. **Caderno de saúde pública**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p. 187-196, fev. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2004000100035&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02.11.2019.

DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS. Mercado de trabalho. **Cadernos de negociação**, n. 15, fav./mar. 2019. Disponível em: <<https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/02/cadernoNegociacao15-1.pdf>>. Acesso em: 06.11.2020.

DOURADO, Luiz Fernandes. Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90. **Educação & sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 234-252, set. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002008000012&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 02.10.2020.

DRUCK, Graça. Trabalho, precarização e resistências: novos e velhos desafios? **Caderno CRH**, Salvador, v. 24, n. spe1, p. 37-57, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-49792011000400004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 29.05.2020.

FALZON, Pierre (Org.). **Ergonomia construtiva**. Tradução de Márcia Waks Rosenfeld. São Paulo: Blucher, 2016.

FALZON, Pierre. **Ergonomia**. Tradução de Giliane M. J. Ingratta, Marcos Maffei, Márcia W. R. Sznelwar, Maurício Azevedo de Oliveira, Agnes Ann Puntch. São Paulo: Blucher, 2007.

FALZON, Pierre; SAUVAGNAC, Catherine. Carga de trabalho e estresse. In: FALZON, Pierre. **Ergonomia**. Tradução de Giliane M. J. Ingratta, Marcos Maffei, Márcia W. R. Sznelwar, Maurício Azevedo de Oliveira, Agnes Ann Puntch. São Paulo: Blucher, 2007. p. 141-154.

FEENBERG, Andrew. O que é a filosofia da tecnologia? In: NEDER, Ricardo Toledo (Org.). **A teoria crítica de Andrew Feenberg**: racionalização democrática, poder e tecnologia. Brasília: Observatório do movimento pela tecnologia social na América Latina / CDS/ UnB/ Capes, 2010. P. 51-65.

FEENBERG, Andrew. A fábrica ou a cidade: qual o modelo de educação a distância via web? In: NEDER, Ricardo Toledo (Org.). **A teoria crítica de Andrew Feenberg**: racionalização democrática, poder e tecnologia. Brasília: Observatório do movimento pela tecnologia social na América Latina / CDS/ UnB/ Capes, 2010. P. 155-174.

FERREIRA-COSTA, Rodney Querino; PEDRO-SILVA, Nelson. Níveis de ansiedade e depressão entre professores do Ensino Infantil e Fundamental. **Pro-Posições**, Campinas, v. 30, 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072019000100503&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 07.12.2019.

FREITAS, Sylvia Mara Pires de. A pesquisa fenomenológica em psicologia. In: BAPTISTA, Maklim Nunes; CAMPOS, D. C. de. **Metodologias de pesquisa em ciências**: análise quantitativa e qualitativa. Rio de Janeiro: LTC, 2007. p. 196–218.

GARRIGOU, Alain; PEETERS, Marçal Jackson; SAGORY, Patrick; CARBALLEDA, Gabriel. Contribuições da ergonomia à prevenção dos riscos profissionais. In:

FALZON, Pierre. **Ergonomia**. Tradução de Giliane M. J. Ingratta, Marcos Maffei, Márcia W. R. Sznelwar, Maurício Azevedo de Oliveira, Agnes Ann Puntch. São Paulo: Blucher, 2007. p. 423-439.

GASPARINI, Sandra Maria; BARRETO, Sandhi Maria; ASSUNÇÃO, Ada Ávila. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, ago. 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022005000200003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 07.08.2020.

GIDDENS, Anthony. **Mundo em descontrole**: o que a globalização está fazendo de nós. Tradução de Maria Luiza X. de A. Borges. 8ª edição. Rio de Janeiro: Record, 2011.

GOMES, Luciana; BRITO, Jussara. Desafios e possibilidades ao trabalho docente e à sua relação com a saúde. **Estudos e pesquisa em psicologia**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 49-62, jun. 2006. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812006000100005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13.09.2020.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 28ª edição. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 79 – 108.

GOUVÊA, Leda Aparecida Vanelli Nabuco de. As condições de trabalho e o adoecimento de professores na agenda de uma entidade sindical. **Saúde em debate**, Rio de Janeiro, v. 40, n. 111, p. 206-219, dez. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-11042016000400206&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 04.09.2020.

GUÉRIN, François; LAVILLE, Antoine; DANIELLOU, François; DURAFFOURG, Jacques; KERGUELEN, Alain. **Compreender o trabalho para transformá-lo**: a prática da ergonomia. Tradução de Giliane M. J. Ingatta e Marcos Maffei. São Paulo: Blucher: Fundação Vanzolini, 2001.

GUIMARÃES, Jane Mary de Medeiros. Educação, globalização e educação a distância. **Revista lusófona de educação**, Lisboa, n. 9, p. 139-158, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502007000100009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 21.08.2020.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade da transparência**. Tradução de Enio Paulo Giachini. Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Tradução de Enio Paulo Giachini. Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

HIRATA, Helena; KERGOAT, Danièle. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. Tradução: Fátima Murad. **Cadernos de pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 595-609, set./dez. 2007. Disponível em: <

<https://www.scielo.br/j/cp/a/cCztcWVvvtWGDvFqRmidsBWQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12.03.2022.

HYPOLITO, Álvaro Moreira; VIEIRA, Jarbas dos Santos; LEITE, Maria Cecília Lorea. Currículo, gestão e trabalho docente. **Revista e-curriculum**, v. 9, n. 2, ago. 2012. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/10989>>. Acesso em: 01.07.2020.

HOBBSAWM, Eric John. A grande expansão. In: HOBBSAWM, Eric John. **A Era do Capital: 1848-1875**. Tradução de Luciano Costa Neto. 27ª edição. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017. p. 59-85.

HOBBSAWM, Eric John. O mundo unificado. In: HOBBSAWM, Eric John. **A Era do Capital: 1848-1875**. Tradução de Luciano Costa Neto. 27ª edição. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017. p. 87-135.

HUBALT, François. Do que a ergonomia pode fazer a análise? In: DANIELLOU, François (Coord.). **A ergonomia em busca de seus princípios: debates epistemológicos**. Tradução de Maria Irene Stocco Betiol. São Paulo: Edgard Blücher, 2004. p. 105–140.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades**. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/limeira/panorama>>. Acesso em: 28.03.2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse estatística da educação básica 2019**. Brasília: Inep, 2020. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 28.03.2020.

JAPIASSÚ, Hilton. O espírito interdisciplinar. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 3, p. 01-09, out. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-39512006000300006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 06.04.2019.

LANCMAN, Selma; SZNELWAR, Laerte Idal. **Christophe Dejours: Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho**. Tradução de Franck Soudant. Brasília: paralelo 15 / Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2011.

LAVILLE, Antoine. Referências para uma história da ergonomia francófona. In: FALZON, Pierre. **Ergonomia**. Tradução de Giliane M. J. Ingratta, Marcos Maffei, Márcia W. R. Sznelwar, Maurício Azevedo de Oliveira, Agnes Ann Puntch. São Paulo: Blucher, 2007. p. 21-32

LE GUILLANT; ROELENS; BÉGOIN; BÉQUART; HAMSEN; LEBRETON. A neurose das telefonistas. In: LIMA, Maria Elizabeth Antunes (org.). **Escritos de Louis Le Guillant**. Tradução de Guilherme Teixeira. Petrópolis: Vozes, 2006.

LEPLAT, Jacques; MONTMOLLIN, Maurice de. As relações de vizinhança da ergonomia com outras disciplinas. In: FALZON, Pierre. **Ergonomia**. Tradução de

Giliane M. J. Ingratta, Marcos Maffei, Márcia W. R. Sznelwar, Maurício Azevedo de Oliveira, Agnes Ann Puntch. São Paulo: Blucher, 2007. p. 33-44.

LIMEIRA/SP. DECRETO Nº 108 DE 16 DE MARÇO DE 2020. Jornal Oficial do Município, edição extra 5.700, 16 de março de 2020. Disponível em: <<https://servicosonline.limeira.sp.gov.br/jof/jornal-oficial/?edicao=5700>>. Acesso em: 19.07.2020.

LIMEIRA/SP. Prefeitura Municipal. DECRETO Nº 108 DE 16 DE MARÇO DE 2020. Disponível em: <<https://www.limeira.sp.gov.br/sitenovo/downloads/89a48a49d63a20b1d0f6304bd2bdb36.pdf>>. Acesso em: 19.07.2020.

LIMEIRA/SP. Prefeitura Municipal. DECRETO Nº 141 DE 3 DE ABRIL DE 2020. Disponível em: <<https://www.limeira.sp.gov.br/sitenovo/downloads/89a48a49d63a20b1d0f6304bd2bdb36.pdf>>. Acesso em: 19.07.2020.

LIMEIRA/SP. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria Pedagógica. Currículo da Rede Municipal de Ensino de Limeira, 2019 Disponível em: <https://smelimeira.com.br/leis/curriculo_2019.pdf>. Acesso em: 19.07.2020.

LIMEIRA/SP. Secretaria Municipal de Educação. Indicação nº 01/2020. Jornal Oficial do Município, edição 5.769, 23 de junho de 2020. Disponível em: <<https://servicosonline.limeira.sp.gov.br/jof/jornal-oficial/?edicao=5769>>. Acesso em: 19.07.2020.

LIMEIRA/SP. Secretaria Municipal de Educação. Conselho Municipal de Educação. Deliberação CME nº 01 DE 04 DE JUNHO DE 2020. Jornal Oficial do Município, edição 5.769, 23 de junho de 2020. Disponível em: <<https://servicosonline.limeira.sp.gov.br/jof/jornal-oficial/?edicao=5769>>. Acesso em: 19.07.2020.

LIMEIRA/SP. Prefeitura Municipal. LEI ORDINÁRIA Nº 5545 DE 2 DE SETEMBRO DE 2015. Disponível em: <<http://consulta.limeira.sp.leg.br/Normas?exibir?100809>>. Acesso em: 02.04.2020.

LIMEIRA/SP. Secretaria Municipal de Educação de Limeira/SP. Plano Adaptativo Curricular da Rede Municipal de Limeira, 2020. Disponível em: <https://www.smelimeira.com.br/portal_a_i/roteiros/Plano%20Adaptativo%20Curricular%20da%20Rede%20Municipal%20de%20Limeira.pdf>. Acesso em: 12.03.2021.

MACAIA, Amanda Aparecida Silva; FISCHER, Frida Marina. Retorno ao trabalho de professores após afastamentos por transtornos mentais. **Saúde e sociedade**, São Paulo, v. 24, n. 3, p. 841-852, set. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12902015000300841&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02.10.20.

MARANDOLA JR., Eduardo. Humanismo e arte para uma geografia do conhecimento. **Geosul**, Florianópolis, v. 25, n. 49, p. 7-26, jan./jun. 2010. Disponível em <

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/geosul/article/view/2177-5230.2010v25n49p7/14027>>. Acesso em: 23.10.2020.

MARANDOLA JR., Eduardo. Fenomenologia como abertura para a interdisciplinaridade. **Revista NUFEN**, Belém, v. 12, n. 1, p. 1-25, abr. 2020. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-25912020000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 23.10.2020.

MARANDOLA JR., Eduardo; HOGAN, Daniel Joseph. As dimensões da vulnerabilidade. **São Paulo em perspectiva**, v. 20, n. 1, p. 33-43, jan./mar. 2006. Disponível em: <http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v20n01/v20n01_03.pdf>. Acesso em: 12.03.2021.

MARTINO, Luís Mauro Sá. **Teoria das mídias digitais: linguagens, ambientes, redes**. 2ª edição. Petrópolis: Vozes, 2015.

MARTINO, Luís Mauro Sá. **Teoria da comunicação: ideias, conceitos e métodos**. Petrópolis: Vozes, 2009.

MENESES, Aérica de Figueiredo Pereira; CAMPOS, Priscilla Perla Tartarotti von Zuben; GEMMA, Sandra Francisca Bezerra; FUENTES-ROJAS, Marta. Seminários interdisciplinares como instrumento de articulação de saberes: um relato de experiência. **Revista eletrônica de educação**, v. 13, n. 1, p.236-349, jan./abr. 2019. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/2532/752>. Acesso em: 08.10.2020.

MESSING, Karen; CHATIGNY, Céline. Trabalho e gênero. In: FALZON, Pierre. **Ergonomia**. Tradução de Giliane M. J. Ingratta, Marcos Maffei, Márcia W. R. Sznelwar, Maurício Azevedo de Oliveira, Agnes Ann Puntch. São Paulo: Blucher, 2007. p. 249-263.

MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais: um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos**. 3ª edição. São Paulo: Atlas, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28ª edição. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 09 – 29.

MOLINIER, Pascale. **O trabalho e a psique: uma introdução à psicodinâmica do trabalho**. Tradução de Franck Soudant. Brasília: Paralelo 15, 2013.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 8ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

NEDER, Ricardo Toledo (Org.). **A teoria crítica de Andrew Feenberg: racionalização democrática, poder e tecnologia**. Brasília: Observatório do movimento pela tecnologia socia na América Latina / CDS/ UnB/ Capes, 2010.

OLIVEIRA, Lourival José de; PIRES, Ana Paula Vicente. Da precarização do trabalho docente no Brasil e o processo de reestruturação produtiva. **Revista de direito público**, Londrina, v. 9, n. 1, p. 73-100, jan./abr. 2014. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/direitopub/article/view/17128/14324>>. Acesso em: 28.02.2020.

OLIVEIRA, Elizabete Regina Araújo de; GARCIA, Átala Lotti; GOMES, Maria José; BITTAR, Telmo Oliveira; PEREIRA, Antônio Carlos. Gênero e qualidade de vida percebida: estudo com professores da área de saúde. **Ciência & saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 741-747, mar. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232012000300021&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 12.09.2020.

OBSERVATÓRIO DE SAÚDE E SEGURANÇA NO TRABALHO. Município Limeira/SP. Perfil dos afastamentos – INSS. Atividades econômicas, Limeira/SP de 2012 a 2021. Ocupação: Professores de nível superior do ensino fundamental (primeira à quarta série). Disponível em: <<https://smartlabbr.org/sst/localidade/3526902?dimensao=perfilCasosAfastamentos>>. Acesso em: 14.01.2023.

OBSERVATÓRIO DE SAÚDE E SEGURANÇA NO TRABALHO. Município Limeira/SP. Perfil dos afastamentos – INSS. Ocupações (CBO), Limeira/SP de 2012 a 2021. Setor econômico: ensino fundamental. Disponível em: <<https://smartlabbr.org/sst/localidade/3526902?dimensao=perfilCasosAfastamentos>>. Acesso em: 14.01.2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam / pesquisa nacional UNESCO**. São Paulo: Moderna, 2004. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134925>>. Acesso em: 28.02.2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA E ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **A recomendação da OIT/UNESCO de 1966 relativa ao estatuto dos professores e a recomendação de 1997 da UNESCO relativa ao estatuto do pessoal do ensino superior**. Geneva, 2008. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000160495_por>. Acesso em: 24.01.2020.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Constituição da Organização Mundial da Saúde**. Nova Iorque, 1946. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/OMS-Organiza%C3%A7%C3%A3o-Mundial-da-Sa%C3%BAde/constituicao-da-organizacao-mundial-da-saude-omswho/Imprimir.html>>. Acesso em: 14.02.2020.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Relatório mundial da saúde**. Saúde mental: nova concepção, nova esperança. Lisboa, 2002. Disponível em: <https://www.who.int/whr/2001/en/whr01_po.pdf>. Acesso em: 14.02.2020.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Depression and other common mental disorders: global health estimates**. Geneva, WHO, 2017. Disponível em: <

https://www.who.int/mental_health/management/depression/prevalence_global_health_estimates/en/>. Acesso em: 25.05. 2019.

PENTEADO, Regina Zanella; SOUZA NETO, Samuel de. Mal-estar, sofrimento e adoecimento do professor: de narrativas do trabalho e da cultura docente à docência como profissão. **Saúde e sociedade**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 135-153, mar. 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12902019000100010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 07.12.2019.

PILETTI, Nelson; PILETTI, Claudinino. A educação burguesa. In: PILETTI, Nelson; PILETTI, Claudinino. **História da educação**. 7ª edição. São Paulo: Editora Ática, 2006. P. 96-108.

POMBO, Olga. Interdisciplinaridade e integração dos saberes. **Liinc em revista**, v. 1. n. 1, mar. 2005, p. 3 – 15. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/liinc/article/view/3082/2778>>. Acesso em: 12.10.2019.

POMPÉIA, João Augusto. A terapia e a era da técnica. In: POMPEIA, João Augusto; SAPIENZA, Bilê Tatit. **Os dois nascimentos do homem**: escritos sobre terapia e educação na era da técnica. São Paulo: Via Verita, 2011. p. 123-140.

POMPÉIA, João Augusto; SAPIENZA, Bilê Tatit. **Na presença do sentido**: uma aproximação fenomenológica a questões existenciais básicas. 2ª edição. São Paulo: Educ; ABD, 2013.

PRADO, Gustavo dos Santos. A representação das minorias na obra da Legião Urbana. **Contemporâneos**: revista de artes e humanidades, n. 8, mai./out. 2011. Disponível em: <<https://www.revistacontemporaneos.com.br/n8/dossie/legiaourbana.PDF>>. Acesso em: 02.10.2020.

PROST, Antoine. Fronteiras e espaços do privado. In: PROST, Antoine; VICENT, Gérard (Org.). **História da vida privada 5**: da Primeira Guerra aos nossos dias. Tradução de Denise Bottmann e Dorothee de Bruchard. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. p. 13-136.

RÊGO, Alda Dantas do; OLIVEIRA, Adriana Leônidas de. Qualidade de vida no trabalho de professores da educação básica: uma revisão integrativa. **InterEspaço**: revista de geografia e interdisciplinaridade, Maranhão, v. 3, n. 11, dez. 2017, p. 375-388. Disponível em: <<http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/interespaco/article/view/6414/5287>>. Acesso em: 20.03.2020.

ROCHA, Cháris Telles Martins da; AMADOR, Fernanda Spanier. O teletrabalho: conceituação e questões para análise. **Caderno EBAPE.BR**, v. 16, n. 1, p. 153-162, jan./mar. 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cebape/a/xdbDYsyFztnLT5CVwpxGm3g/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 03.04.2021.

ROCHA, Vera Maria da; FERNANDES, Marcos Henrique. Qualidade de vida de professores do ensino fundamental: uma perspectiva para a promoção da saúde do trabalhador. **Jornal brasileiro de psiquiatria**, Rio de Janeiro, v. 57, n. 1, p. 23-27, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0047-20852008000100005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 16.11.2019.

RUSSO, Renato. Fábrica. Intérprete: Legião Urbana. In: Legião Urbana. **Dois**. EMI, p. 1986, 1 CD. Faixa 11.

RUSSO, Renato. Música de trabalho. Intérprete: Legião Urbana. In: Legião Urbana. **A tempestade ou o livro dos dias**. EMI, p. 1996, 1 CD. Faixa 3.

SALLES, Virginia Ostroski; MATOS, Eloisa Aparecida Silva Ávila de. A teoria da complexidade de Edgar Morin e o ensino de ciência e tecnologia, **Revista brasileira de ensino de ciência e tecnologia**, Ponta Grossa, v. 10, n. 1, p. 1-12, jan./abr. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/5687/pdf>>. Acesso em: 07.08.2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. 12^o edição. São Paulo: Cortez, 2008.

SATO, Leny. Diferentes faces do trabalho no contexto urbano. In COUTINHO, Maria Chalfin; BERNARDO, Márcia Hespanhol; SATO, Leny. **Psicologia social do trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017. p. 151–174.

SEKKEL, Marie Claire; PANDITA-PEREIRA, Angelina; SCHMIDT, Maria Luisa Sandoval; BRAY, Cristiane Toller. Linha do Tempo das Políticas Públicas para o Enfrentamento dos Problemas de Escolarização. **Psicologia: ciência e profissão**, Brasília, v. 38, n. 4, p. 649-661, out. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932018000500649&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30.10.2020.

SELIGMANN-SILVA, Edith; BERNARDO, Márcia Hespanhol; MAENO, Maria; KATO, Mina. Saúde do Trabalhador no início do século XIX. **Revista brasileira de saúde ocupacional**, São Paulo, v. 35, n. 122, p. 185-186, dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0303-76572010000200001&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 02.03.2020.

SELIGMANN-SILVA, Edith. **Trabalho e desgaste mental**: o direito de ser dono de si mesmo. São Paulo: Cortez, 2011.

SERVIÇO BRASILEIRO DE APOIO ÀS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS DE SÃO PAULO. **Introdução ao Whatsapp business**. 2019. Disponível em: <[https://www.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/UFs/SP/Programas%20e%20Solu%C3%A7%C3%B5es/Kit%20Enfrentamento/WhatsAppBusiness%20\(1\).pdf](https://www.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/UFs/SP/Programas%20e%20Solu%C3%A7%C3%B5es/Kit%20Enfrentamento/WhatsAppBusiness%20(1).pdf)>. Acesso em: 03.04.2021.

SILVA, Isamara Barbosa, PIMENTA, Aguiar Alcineide; NASCIMENTO, Marilane do; LIMA, Taísa Maria Gomes de; AGUIAR, Talita Souza; RIBEIRO, Rogeane Moraes; ALBUQUERQUE, Anderson Terceiro de. **Trabalho docente e impactos da**

pandemia na saúde mental. Research, Society and Development, v. 11, n. 10, 2022. Disponível em: <<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/33200/28075/372339>>. Acesso em: 01.11.2022.

SIQUEIRA, Ranyella de; CARDOSO, Hélio. O conceito de estigma como processo social: uma aproximação teórica a partir da literatura norte-americana. **Imagonautas:** revista Interdisciplinaria sobre imaginarios sociales, Espanha, Vol. 1, Nº. 2, 2011, p. 92-113. Disponível em: < <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/372475>> Acesso em: 26.05. 2019.

SOUSA, Caissa Veloso e; BUENO, Natália Xavier; SILVA, Ariano Leandro da. Prazer e sofrimento do trabalho docente em uma escola pública. **Revista diálogos interdisciplinares**, v. 5, n. 2, 2016. Disponível em: < <https://revistas.brazcubas.br/index.php/dialogos/article/view/156/236>>. Acesso em: 16.11.2019.

SOUZA, Farney Vinícios Pinto. Adoecimento mental e o trabalho do professor: um estudo de caso na rede pública de ensino. **Cadernos de psicologia social do trabalho**, São Paulo, v. 21, n. 2, p. 103-117, dez. 2018. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-37172018000200001&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 18.09.2020.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Tradução de João Batista Kreuch. 9º edição. Petrópolis: Vozes, 2014.

TEIXEIRA, Alberto Olívio. Interdisciplinaridade: problemas e desafios. **Revista brasileira de pós-graduação**, n. 1, jul. 2004. Disponível em: < <http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/22/19>>. Acesso em: 15.08.2020.

TOSTES, Maiza Vaz; ALBUQUERQUE, Guilherme Souza Cavalcanti de; SOUZA e SILVA, Marcelo José de; PETTERLE, Ricardo Rasmussen. Sofrimento mental de professores do ensino público. **Saúde em debate**, Rio de Janeiro, v. 42, n. 116, p. 87-99, jan. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-11042018000100087&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26.10.2019.

VOICE, Paul. Labor, trabalho e ação. In: HAYDEN, Patrick. **Hannah Arendt:** conceitos fundamentais. Tradução de José Maria Gomes de Souza Neto. Rio de Janeiro: Vozes, 2020. p. 54-73.

WEILL-FASSINA, Annie; PASTRÉ, Pierre. As competências profissionais e seu desenvolvimento. In: FALZON, Pierre. **Ergonomia.** Tradução de Giliane M. J. Ingratta, Marcos Maffei, Márcia W. R. Sznelwar, Maurício Azevedo de Oliveira, Agnes Ann Puntch. São Paulo: Blucher, 2007. p. 175-191.

WISNER, Alain. **Textos escolhidos, antropotecnologia**. Tradução de Adriana Nascimento, José Mario Carvão, Mario Cesar Vidal. Rio de Janeiro: Editora Virtual Científica, 2004.

WISNER, Alain; SZNELWAR, Laerte Idal. Questões epistemológicas em ergonomia e em análise do trabalho. In: DANIELLOU, François (Coord.). **A ergonomia em busca de seus princípios**: debates epistemológicos. Tradução de Maria Irene Stocco Betiol. São Paulo: Edgar Blücher, 2004. p. 29 - 55.

WISNER, Alain. **A inteligência no trabalho**: textos selecionados de ergonomia. Tradução de Roberto Leal Ferreira. São Paulo: FUNDACENTRO, 1994.

WOLFF, Marion; SPÉRANDIO, Jean-Claude. O trabalho em condições extremas. In: FALZON, Pierre. **Ergonomia**. Tradução de Giliane M. J. Ingratta, Marcos Maffei, Márcia W. R. Sznelwar, Maurício Azevedo de Oliveira, Agnes Ann Puntch. São Paulo: Blucher, 2007. p. 85–95.

WOLTON, Dominique. **Internet, e depois?** Uma teoria crítica das novas mídias. Tradução de Isabel Crossetti. 3ª edição. Porto Alegre: Sulina, 2012.

XAVIER, Libânia Nacif. A construção social e histórica da profissão docente uma síntese necessária. **Revista brasileira de educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 59, p. 827-849, dez. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782014000900002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 18.09.2020.

ZATTI, Antônio Marcos; MINHOTO, Maria Angélica Pedra. Política de avaliação do desempenho docente nas redes estaduais de ensino do Brasil. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 45, e188993, 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022019000100514&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 15.08.2020.

APÊNDICE I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título: Professores do Ensino Municipal em Limeira – SP: Vivências do Trabalho e Desdobramentos em Saúde Mental

Responsável pela pesquisa: Thaís Campos Paixão de Carvalho

Nº CAAE: 34857320.9.0000.5404

Você está sendo convidado a participar como voluntário de uma pesquisa. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se preferir, pode consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

Justificativa e objetivos:

As mudanças, tanto na dimensão do trabalho, quanto no campo tecnológico tendem a elevados níveis de exigência, submetendo trabalhadores e trabalhadoras a excessivos desgastes, havendo o comprometimento da saúde com o surgimento de doenças ocupacionais. O projeto de pesquisa em questão tem por objetivo abordar o trabalho e as vivências dos docentes no contexto escolar da rede municipal de ensino da cidade de Limeira - SP, considerando os desdobramentos destas questões na saúde mental destes indivíduos. Compreender a organização do trabalho em geral, as atividades dos docentes por meio do referencial teórico da ergonomia da atividade. Compreender também como os docentes se relacionam com o trabalho e como percebem o processo saúde-doença e em particular como este processo interfere na saúde mental em termos desta relação e ainda, como se relacionam entre si e os demais profissionais considerando o contexto escolar. Trata-se de pesquisa qualitativa, caracterizada pela valorização de estudos interdisciplinares, considerando as experiências de vida dos trabalhadores na contribuição para a compreensão e transformação do contexto de trabalho.

Procedimentos:

Neste estudo, o pesquisador realizará a coleta de dados por meio de uso de formulário eletrônico de modo a compreender os aspectos gerais da organização do trabalho, além do perfil sócio econômico e demográfico dos participantes da pesquisa. Ademais aos dados coletados por meio de formulário eletrônico, serão realizadas entrevistas virtuais individuais apoiadas em roteiro semiestruturado com os participantes da pesquisa e encontro virtual coletivo com os participantes que manifestarem interesse. Será realizada a gravação em áudio e/ou vídeo tanto das entrevistas individuais quanto dos encontros coletivos e posteriormente a transcrição do material.

Observa-se que em virtude do cenário de pandemia em função do coronavírus (covid-19), considera-se a realização das entrevistas por meio de plataformas online, preferencialmente por chamadas de vídeo e em caso de limitações técnicas, por chamada de áudio. Como forma de garantir que as questões técnicas não comprometam a qualidade das entrevistas, quando a internet não proporcionar condições para uma conversa sem interrupções, a entrevista poderá ser remarcada de acordo com disponibilidade do participante.

Caso frente ao cenário em relação a pandemia a Secretaria Municipal de Educação do Município de Limeira estabeleça a reabertura das escolas e liberação para realização de atividades presenciais, respeitando as medidas de prevenção de higiene e saúde recomendadas, considera-se a possibilidade de realização presencial tanto das entrevistas individuais quanto dos encontros coletivos, ocorrendo a gravação em áudio para posterior transcrição do material. Considera-se também a possibilidade de

visitas às escolas a fim de efetuar observações globais e consulta a documentos para análise de processos e tarefas.

Deste modo, participando do estudo você está sendo convidado a conceder entrevistas individuais aos pesquisadores e a participar de encontros coletivos com o grupo de participantes da pesquisa e os pesquisadores, as quais serão agendadas em dia e horário de acordo com sua disponibilidade. As entrevistas serão realizadas mediante gravação em áudio e/ou vídeo e posteriormente transcritas. Após a transcrição os pesquisadores farão um retorno com a intenção de conferência pelo entrevistado e possíveis acréscimos de dados e informações. Posteriormente à realização da pesquisa os arquivos de áudio e/ou vídeo serão armazenados em plataformas digitais privadas, sob responsabilidade do pesquisador, por 5 (cinco) anos.

() Concordo em participar do presente estudo e AUTORIZO o armazenamento da gravação em áudio e/ou áudio e vídeo da minha entrevista, sendo necessário meu consentimento a cada nova pesquisa, que deverá ser aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) institucional.

() Concordo em participar do presente estudo, porém NÃO AUTORIZO o armazenamento da gravação da minha entrevista em áudio e/ou áudio e vídeo, devendo a mesma ser descartada após o final desta pesquisa.

Rubrica do pesquisador
Nº CAAE: 34857320.9.0000.5404

Rubrica do participante

Desconfortos e riscos:

Você **não** deve participar deste estudo caso se sinta desconfortável ao falar sobre seu trabalho, podendo desistir a qualquer momento do processo sem que isso lhe cause nenhuma penalidade, ser menor de 18 anos, apresentar menos de seis meses de contratação nas escolas nas quais serão realizadas a pesquisa e o não preenchimento deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Todas as informações obtidas serão sigilosas. Também **não** deve participar caso não haja o desejo de abertura de sua entrevista para pesquisa científica.

Benefícios:

Ao participar desta pesquisa você terá um espaço para falar sobre a vivência no trabalho, habilidades e dificuldades, além de contribuir para a construção de conhecimento na área das ciências humanas e sociais aplicadas.

Acompanhamento e assistência:

Após a realização das visitas aos endereços de trabalho, serão produzidas anotações em diários de campo. As entrevistas serão transcritas e haverá retorno para eventuais alterações, retirada ou acréscimo de conteúdo de acordo com o desejo do entrevistado. O tratamento do material será devidamente realizado conforme a metodologia proposta na pesquisa e você poderá ter acesso a este material em qualquer fase do estudo. Você será adequadamente assistido durante o processo em caso de dúvidas que surjam ao longo da pesquisa e após sua finalização.

Sigilo e privacidade:

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado. O material com as suas informações (Termos assinados) ficará guardado em local seguro sob a responsabilidade do pesquisador principal com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade.

Ressarcimento e Indenização:

A participação neste estudo é voluntária e não poderá ser obrigatória. Nos casos das entrevistas e dos encontros virtuais, bem como casos em que o pesquisador se desloque até os participantes, não haverá nenhum tipo de ressarcimento. Você terá a garantia de indenização a eventuais danos decorrentes deste estudo, considerando sua pertinência e análise do responsável da pesquisa. Os resultados desta pesquisa serão apresentados no texto de redação de mestrado, doutorado dos pesquisadores, bem como

na divulgação posterior à finalização em formato de apresentação de trabalho, artigo científico ou capítulo de livro.

Rubrica do pesquisador
Nº CAAE: 34857320.9.0000.5404

Rubrica do participante

Contato:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com Thaís Campos Paixão de Carvalho, aluna regular do Mestrado Interdisciplinar em Ciência Humanas e Sociais Aplicadas da Faculdade de Ciências Aplicadas da UNICAMP, através do Laboratório de Ergonomia, Saúde e Trabalho (ERGOLAB), sala UL 100, na Faculdade de Ciências Aplicadas, FCA/UNICAMP: Rua Pedro Zaccaria, 1300, Caixa Postal 1068, CEP 13484-350, Limeira, SP. Telefone (19) 3701-6754, e-mail taspaixao@gmail.com. e/ou Sandra Francisca Bezerra Gemma, professora doutora do Mestrado interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas da Faculdade de Ciências Aplicadas da UNICAMP, através do Laboratório de Ergonomia, Saúde e Trabalho (ERGOLAB), sala UL 100, na Faculdade de Ciências Aplicadas, FCA/UNICAMP: Rua Pedro Zaccaria, 1300, Caixa Postal 1068, CEP 13484-350, Limeira, SP. Telefone (19) 3701-6754, e-mail: sandra.gemma@fca.unicamp.br.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNICAMP das 08h30min. às 11h30min. e das 13h. às 17h. na Rua: Tessália Vieira de Camargo, 126; CEP 13083-887 Campinas – SP; telefone (19) 3521-8936 ou (19) 3521-7187; e-mail: cep@fcm.unicamp.br.

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP):

O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), tem por objetivo desenvolver a regulamentação sobre proteção dos seres humanos envolvidos nas pesquisas. Desempenha um papel coordenador da rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEP's) das instituições, além de assumir a função de órgão consultor na área de ética em pesquisas.

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar e declaro estar recebendo uma via original deste documento assinada pelo pesquisador e por mim, tendo todas as folhas por nós rubricadas:

Nome do (a) participante: _____

Contato telefônico: _____

_____, Data: ____/____/____.
(Assinatura do participante ou nome e assinatura do seu RESPONSÁVEL LEGAL)

Responsabilidade do Pesquisador:

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado e pela CONEP, quando pertinente. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

_____, Data: ____/____/____.

Thaís Campos Paixão de Carvalho
Nº CAAE: 34857320.9.0000.5404

APÊNDICE II

LEVANTAMENTO DO PERFIL DOS TRABALHADORES

Perfil Socioeconômico

- Nome:

- Idade:

- Data de nascimento:

- Gênero:
Masculino ()
Feminino ()
Outros (por favor, especifique):
Prefiro não responder ()

- Cidade Natal:

- Cidade de Domicílio:

- Estado Civil:

- Escolaridade:

- Quantos Filhos:

- Quantas pessoas residem no domicílio:

- Das pessoas que residem no domicílio, quantas possuem renda:

- Tipo de transporte para chegar ao local de trabalho:

- Reside em casa própria:

APÊNDICE III

ROTEIRO DE APOIO – ENTREVISTAS

1. Contexto de vida

- Informações familiares
- Informações sobre o cotidiano
- O que fazer no tempo livre, se possui tempo para lazer.

2. História de vida no trabalho

- Com quantos anos começou a trabalhar.
- Se possui outro trabalho além do trabalho na escola.
- Sobre os locais em que já trabalhou.
- O que gostava e o que não gostava nos locais.

3. Contexto de trabalho atual

- Tempo de formação na área.
- Tempo de atuação.
- Há quanto tempo trabalha na escola.
- Carga horária.
- Como é o trabalho na escola.
- Quais são as atividades desempenhadas.
- Como percebe as relações na comunidade escolar (diretora, vice-diretora, assistentes, alunos).
- Como percebe as relações entre os docentes.
- Como percebe o próprio relacionamento com as pessoas no trabalho.

4. Modos de lidar com a organização do trabalho

- O que considera como dificuldade no seu trabalho.
- Como lida com as dificuldades quando estas surgem.
- O que considera como positivo no seu trabalho.
- O que mudaria na organização do trabalho
- Como se percebe em termos de realização no trabalho.

5. Sentimentos no trabalho

- Descrição dos sentimentos quando chega à escola.
- Descrição dos sentimentos quando está desenvolvendo as atividades.
- Descrição dos sentimentos ao término do expediente.
- O que faz no tempo livre no trabalho.

6. Saúde, riscos e adoecimento no trabalho

- Se acha que o trabalho afeta a saúde e como.
- Se acha que o trabalho afeta o comportamento e como.
- Como lida quando percebe que a saúde está sendo afetada.
- Se já sofreu algum afastamento médico e qual o motivo.
- Alguma outra coisa que tenha afetado o entrevistado no trabalho.

7. Finalização

- Se o participante gostaria de fazer algum comentário ou complementar os assuntos abordados na entrevista.