

DA PRECARIZAÇÃO AOS AFETOS:

sentidos e significações do trabalho docente no período pandêmico

*Gabriela Mota-Sousa*¹
(UNIFESP, Brasil)

*Francisco Antonio de Castro Lacaz*²
(UNIFESP, Brasil)

*Arthur Chioro*³
(UNIFESP, Brasil)

 <https://doi.org/10.29404/rtps-v6i11.858>

RESUMO: Diante das más condições de trabalho vividas pelos professores nas últimas décadas, que se agravaram a partir da emergência da pandemia de COVID-19, este artigo analisa os sentidos e significações que os professores de ensino fundamental dão à experiência laboral. Trata-se de uma pesquisa qualitativa desenvolvida a partir de grupos focais com 16 professores de duas escolas da rede pública de um município do Ceará. Os dados foram tratados a partir da Análise de Conteúdo. Compreendeu-se que os sentidos e significações construídos sobre o trabalho docente, considerando os aspectos relacionais, subjetivos, sociais e organizacionais, reforçam e atualizam a precarização pré-existente, mas também apontam novas formas de enfrentá-la.

Palavras-chave: Condições do Trabalho. Trabalho Docente. Ensino Fundamental. Pandemia de COVID-19.

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), Especialista na modalidade de Residência Multiprofissional em Saúde, área profissional Psicologia, pela UNIFESP. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6710-773X>. E-mail: gabrielamotapsi@gmail.com

² Doutor em Medicina pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), com Estágio Pós-Doutoral em Psicologia Social pela Universidade Autônoma de Barcelona (2009). É Professor Titular (aposentado) da Escola Paulista de Medicina da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Atualmente é Professor Titular Sênior, mediante aprovação da Congregação da Escola Paulista de Medicina da UNIFESP, em conformidade com Termo de Colaboração firmado em 10/09/2018. Nesta condição, é membro do quadro docente do Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da UNIFESP. Também atua como Docente Colaborador do Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Universidade Federal do Paraná (UFPR). ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7621-3756>. E-mail: franlacaz@hotmail.com

³ Doutor em Ciências pelo Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Atualmente é Professor-Adjunto do Departamento de Medicina Preventiva da Escola Paulista de Medicina (EPM) da UNIFESP, onde integra o quadro docente do Programa de Pós-Graduação em do Programa de Pós-graduação em Saúde Coletiva da EPM/UNIFESP e o Laboratório de Saúde Coletiva (LASCOL). É Professor de Saúde Coletiva da Faculdade de Fisioterapia (UNISANTA) e da Faculdade de Medicina (UNIMES), ambas de Santos, SP. Foi secretário municipal de saúde de São Vicente, SP (1993-1996) e de São Bernardo do Campo, SP (2009-2014). Foi presidente do Conselho de Secretários Municipais de Saúde do Estado de São Paulo (COSEMS/SP) por três mandatos. Foi Diretor do Departamento de Atenção Especializada do Ministério da Saúde (2003-2005) e Ministro de Estado da Saúde (2014-2015). ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7184-2342>. E-mail: arthur.chioro@unifesp.br

FROM PRECARIOUSNESS TO AFFECTIONS: meanings and significations of teaching work in the pandemic period

ABSTRACT: In view of the bad working conditions given to teachers in the last decades, that got worse since the emergence of the COVID-19 pandemic, this paper analyses the meanings and significations that the elementary school teachers give to work experience. It's a qualitative and descriptive study that used focus groups with 16 teachers of two public schools in a city of the Ceará state, Brazil. The data was analyzed by Content Analysis. It was understood that meanings and significations that teachers give to work, considering relational, subjective, social, and organizational aspects, increase the pre-existing precariousness, but also indicate new ways to face it, through affections and relationships that sustain this professional practice.

Keywords: Working Conditions. Teaching Work. Elementary School. COVID-19 Pandemic.

DE LA PRECARIEDAD A LOS AFECTOS: sentidos y significaciones del trabajo docente en el período pandémico

RESUMEN: Ante las malas condiciones laborales vividas por los docentes en las últimas décadas, que se agravaron tras el surgimiento de la pandemia COVID-19, este artículo analiza los significados y significados que los docentes de primaria otorgan a la experiencia laboral. Se trata de una investigación cualitativa desarrollada a partir de grupos focales con 16 docentes de dos escuelas públicas de un municipio de Ceará. Los datos se trataron mediante análisis de contenido. Se entendió que los significados y significados construidos sobre la labor docente, considerando los aspectos relacionales, subjetivos, sociales y organizativos, refuerzan y actualizan la precariedad preexistente, pero también apuntan a nuevas formas de afrontarla.

Palabras clave: Condiciones laborales. Trabajo docente. Enseñanza fundamental. Pandemia de COVID-19.

Introdução

As transformações ocorridas na educação nacional a partir da década de 1990 trouxeram inúmeras mudanças no trabalho das professoras e professores da educação básica. Algumas dessas transformações estão expressas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), na qual se propõe que o trabalho dos professores passe a acontecer para além das salas de aula, exigindo que os docentes sejam capazes de lidar com a comunidade, com a gestão escolar, com o planejamento pedagógico e com a participação em outros setores sociais, como programas de saúde e assistência social, que passam a ser realizados dentro ou em conjunto com as escolas (ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009). Por outro lado, as condições de trabalho – remuneração, ambiências das escolas, carga e exigências de trabalho etc. –, parecem não contribuir para tais transformações.

Essa relação entre exigências, pressão e condições de trabalho parece não ter se modificado muito ao longo dos anos e, com a eclosão da pandemia de COVID-19, declarada em janeiro de 2020 como uma nova emergência sanitária internacional (OMS,

2020), novas habilidades, como uso de novas tecnologias e as aulas remotas, passaram a ser exigidas dessa categoria profissional, ao passo que os recursos oferecidos para o desenvolvimento dessas habilidades continuam escassos.

Diante disso, é necessário estudar os efeitos dessas condições de trabalho pregressas e atuais na constituição dos sentidos e significações sobre o trabalho docente, por meio dos seus conteúdos produzidos subjetivamente e coletivamente e, através disso elaborar um panorama sobre que efeitos as condições apontadas trazem para a saúde desses profissionais.

O presente artigo é parte de um estudo mais abrangente sobre bem-estar no trabalho de professores do ensino fundamental da rede pública e tem o objetivo de investigar os sentidos e significações que os professores de ensino fundamental dão à experiência laboral a partir das fraquezas e potencialidades encontradas no seu trabalho.

A escolha pelas categorias 'sentidos' e 'significações' é embasada na abordagem histórico-cultural, proposta por Aguiar e Ozella (2013) os quais articulam tais categorias, já que, embora diferentes, uma não existe sem a outra. Os autores afirmam que o sentido é mais amplo que o significado, este último sendo um ponto de partida e o primeiro sendo algo mais profundo aonde se pode chegar. Estudar tais categorias a partir das potencialidades e fragilidades encontradas no trabalho é não dissociar os sentidos e significados da ação, que em si mesma produz sentidos e é influenciada por eles (COUTINHO; OLIVEIRA, 2017).

Percorso Metodológico

Trata-se de estudo qualitativo de caráter descritivo. A coleta de dados foi realizada a partir de dois grupos focais, conduzidos presencialmente, com a participação de 16 professores, em duas escolas de ensino fundamental da rede pública de um município do Ceará, sendo nove participantes na primeira escola (7 mulheres e 2 homens) e sete (todas mulheres) na segunda. O roteiro para os grupos focais foi elaborado a partir dos elementos que emergiram da análise de um questionário com perguntas estruturadas, parte de um estudo mais abrangente.

O município em questão está localizado no litoral, na mesorregião do noroeste cearense, e possui 24.977 habitantes (IBGE, 2020). Até 2010 a taxa de escolarização era de 98,5% e o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal de 0.632. A Mortalidade Infantil, em 2019, foi de 4,02 óbitos por mil nascidos vivos. Em 2018, o PIB per capita era de R\$ 8.946. (IBGE, 2020; 2019; 2018; 2010).

A primeira escola, aqui denominada de Escola A, foi fundada no ano 2000 e possui cerca de 400 alunos matriculados no ensino fundamental I e II (1º ao 9º ano) e 43 funcionários, dentre os quais 23 professores. A escola dispõe de 8 salas de aula, além de sala de leitura, sala de música, auditório, cantina, refeitório, quadra esportiva, sala de professores, diretoria, secretaria, além de áreas de convivência ao ar livre. A Escola B, fundada em 2010, também dispõe das mesmas áreas listadas na Escola A, se diferenciando por ter 14 salas de aulas. Nesta escola estão matriculados 349 alunos no ensino fundamental I (também oferece ensino infantil, nível que não foi incluído nesta pesquisa),

e conta com cerca de 41 profissionais, dos quais 20 são professores. Segundo dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), em 2019 a Escola A obteve uma nota de 7.6 e 7.4 para o ensino fundamental I e II, respectivamente, quando a meta prevista para esse ano era de 5.7 e 5.8. Já a Escola B teve nota 8.4, quando a estimativa era de 7.8 (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2020).

Os depoimentos dos grupos focais foram gravados e em seguida transcritos. Os dados foram analisados sob a perspectiva da Análise de Conteúdo, obedecendo às quatro fases sugeridas por Bardin (2016): 1) organização e pré-análise dos dados; 2) codificação; 3) categorização; 4) inferência ou interpretação dos dados obtidos.

O estudo foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) - código de financiamento 001 e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de São Paulo sob o número 13564019.9.0000.5505. Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, ficando claro os objetivos e métodos da pesquisa, bem como assegurado o sigilo e a não individualização dos dados.

Resultados

Antes de apresentar os resultados do estudo, é importante contextualizar o momento em que o material empírico foi produzido. Os questionários foram respondidos entre julho e agosto de 2020 e os grupos focais realizados no início de setembro, isto é, após 6 meses de paralisação das aulas presenciais em decorrência da pandemia de COVID-19. Desde março, os professores estavam trabalhando nas suas próprias casas e, por decisão da gestão municipal, retornaram às escolas, mesmo não havendo aulas presenciais. Durante a coleta de dados os docentes cumpriam na escola metade da carga horária e na outra metade continuavam o trabalho em casa.

As categorias obtidas tocam os sentidos e significações a partir de aspectos: relacionais; subjetivos; sociais; e organizacionais/institucionais.

Sentidos e significações relacionados os aspectos relacionais

Nesta categoria estão incluídos os sentidos e significações produzidos acerca das relações interpessoais que permeiam o trabalho dos professores: professor-aluno; entre pares; professor-pais; com a gestão escolar; e pessoais/familiares. Os aspectos relacionais foram frequentemente apontados como potencialidades do trabalho, mas também como pontos enfraquecedores, principalmente quando relacionados às famílias dos alunos, na Escola A, e à gestão municipal, na Escola B.

Na Escola A, o relacionamento professor-aluno foi tema frequente, sendo muitas vezes apontado como responsável pelo aprendizado tanto dos alunos como dos professores, surgindo como motivador e organizador do trabalho:

Eu recebi uma mensagem outro dia que eu quase choro na mesa de um bar, [...] de um aluno meu lá de São Paulo, que eu nem me lembrava mais [...] aí eu até salvei, falei: "vou deixar salvo aqui pra servir

como incentivo, no dia que eu tiver assim desmotivado eu olho a mensagem, pego meus livros, boto debaixo do braço e vou pro trabalho. (P3)

No contexto de pandemia mudanças positivas apontam para uma maior interação entre alunos e professores e maior engajamento nas aulas pelo contexto de aparente descontração (por estarem em casa) e pela mediação das tecnologias empregadas:

O aluno também nesse sistema de ensino se sente mais à vontade, tá em casa, tá ali às vezes na sua rede... e tem alunos que na aula presencial ele não tem aquela coragem de chegar para o professor e fazer uma pergunta devido ao medo, sei lá, de ser vaiado pela sua pergunta... Assim, não sei, mas em casa eles fazem as perguntas necessárias para a aprendizagem daquele aluno. (P2)

As relações entre os pares possibilitada pelo convívio em grupo foi outra potencialidade apontada pelo grupo, não apenas no contexto da pandemia, como forma de unir forças para lidar com os impactos causados pelo trabalho no contexto das aulas remotas:

O convívio em grupo também é muito importante, se você se dá muito bem com seus colegas, acredito que você realiza um trabalho maravilhoso, você se apoia muito nos colegas... Eu tenho o professor V., que a gente conversa bastante, troca muitas ferramentas e isso facilita muito o meu trabalho. (P1)

A relação com a gestão escolar também foi apontada como uma potencialidade do trabalho, principalmente na figura da diretora, considerada por ter um papel importante na valorização do trabalho e apoio emocional para os professores:

[...] uma coisa boa que a gente tem aqui é que a diretora tá sempre conversando com a gente, ajudando, tirando dúvidas... é muito bom. Ai ela até falou uma vez na formação "quem precisar conversar..." ai eu disse: "tô indo aí", e ela disse: "Mulher, te acalma, não vai te aperrear, que tu vai enlouquecer", ai eu fui me acalmando e vendo realmente que não era um problema comigo...(P5)

A relação com as famílias, que não é homogênea e sofreu transformações com a pandemia, apareceu como um ponto que tanto facilita como dificulta o trabalho. É do que trata a fala a seguir:

A gente passava horas planejando um vídeo [...] ai a gente enviava o vídeo, ai chegava no final do dia: "R, qual foi a atividade que você mandou? Qual é a página? Qual é o livro?" Ai isso pra gente é um pouquinho complicado [...] porque tem pais que mandam atividade pra gente 9 horas da noite, 9 e meia, 10 horas... e assim, se a gente não dá um retorno naquele momento eles: "porque foi que você não mandou a resposta?" [...] A gente ficou muito próximo, né? Eu me aproximei muito dos meus 16 pais, e assim a gente tem contato direto, a gente descobriu mais como as crianças vivem, quais são os que realmente sentem dificuldade... (P8)

Neste último recorte, percebe-se a ambiguidade da relação, que expressa dificuldades, mas ao mesmo tempo uma maior aproximação que permitiu conhecer melhor a realidade dos alunos.

Vale ainda inserir nesta categoria as relações pessoais/familiares, especialmente das professoras casadas e com filhos, afetadas pela dinâmica do trabalho no contexto da pandemia:

[...] mas tenho 3 filhos, tenho que dar conta, né? Dos estudos deles e tudo, ai tenho casa pra cuidar, tenho marido também pra dar atenção, que se a gente não der atenção ao marido também já não é tão legal assim, e ainda tenho que trabalhar, editar [...] assim, é bem puxado, não é uma coisa assim tão fácil não. (P7)

É importante ressaltar que esse contexto está quase sempre associado ao trabalho doméstico realizado pelas docentes, intensificado neste período em que tempo e espaço de trabalho se misturam com a vida doméstica.

Já em relação à Escola B, no campo das relações, os professores dessa unidade escolar relataram como uma potencialidade, por se constituir como um facilitador do trabalho, a aproximação dos pares durante a pandemia, através do planejamento coletivo: “[...] antes a gente planejava aqui na mesma sala mas não tinha aquela aproximação tão boa, enquanto eu vejo que hoje, mesmo lá nas nossas casas, cada uma tava próxima uma da outra, né? fazendo esses planejamentos, né? e isso acho que foi muito bom.” (P11)

Além disso, a relação dos professores com as famílias dos alunos se enuncia, de modo geral, como ponto de fragilidade, mas também de potência. Assim como na escola anterior, durante a pandemia as tensões causadas por essas relações ficaram mais presentes, ao mesmo tempo em que foi apontada uma maior parceria, na medida em que os pais participam menos ou mais da vida escolar dos filhos.

Diferentemente do que se observou na Escola A, neste grupo a relação aparece direcionada não à gestão escolar, mas sim à gestão municipal, representada pela figura do secretário de educação. Trata-se de uma relação que mostra o não reconhecimento, que aparece como ponto de insatisfação: “[...] a gente não tem nem o muito obrigado, nem o bom dia direito, o secretário chega na escola, não tô falando mal dele não, né? Mas assim, ele chega na escola ele não dá um bom dia, não olha pra gente, simplesmente vai lá na frente e começa a falar o que ele tem a dizer”. (P16)

Ainda no campo das relações, na escola B também se enunciaram as relações pessoais/familiares, sobretudo das professoras com seus filhos, diante do contexto do trabalho remoto. As dificuldades são tantas, que uma professora, por exemplo, indica preferir voltar a trabalhar na escola, mesmo com a pandemia ainda sem controle:

[...] pra “mim” acompanhar as minhas atividades fica mais fácil aqui, porque eu tenho um filho de 1 ano e 3 meses, em casa tava sendo uma loucura, porque ele não entende que eu tenho que tá ali acompanhando uma atividade, que eu tenho que tá ali fazendo uma videoaula, ele não vai entender isso... e ele queria tá perto de mim, queria tá no meu colo e aqui não, ele tá lá com a pessoa que cuida dele e eu tô aqui. (P11)

Sentidos e significações relacionados aos aspectos subjetivos

Nesta categoria, optou-se por incluir os temas relacionados aos sentimentos que emergem e que sustentam o próprio fazer do professor, as identificações com a profissão, os valores e significações produzidas em um nível subjetivo.

Na escola A, a identificação com a profissão e a realização por meio desta estiveram bastante presentes nas falas, sendo elementos que envolvem os afetos:

Eu sou alfabetizadora, é muito gratificante quando eu vejo um aluno lendo a primeira palavra... meu olho brilha, sabe? É uma emoção tão grande que eu acho assim... vale a pena qualquer coisa pra “mim” ver aquilo acontecer, sabe? Eu amo ouvir a primeira palavrinha que ele lê, sabe? Eu amo isso aí, eu acho que isso aí dá força pra gente continuar. (P7)

Nota-se que entre os professores desta escola há um discurso otimista, mesmo em situações mais extremas em relação à saúde deles:

[...] é o otimismo... por exemplo, eu tinha uma garganta um pouco melhor, né? Antes de começar a trabalhar... eu tô com 17 anos de sala de aula, minha garganta... não consigo mais dar um gritinho não, falha de vez por outra. Aí eu penso assim, se eu for ficar "aí, a minha garganta..." não, eu vou pelo lado bom: ainda tá funcionando, e de agora pra frente, torcer que ela continue assim... Eu vejo a dificuldade, mas eu não fico assim bitolada na dificuldade, eu penso no lado positivo e que as coisas vão melhorar, e a gente tem que pensar assim que as coisas vão melhorar e que eu não vou me deixar abater por alguma coisa ruim que acontece (P7)

Algumas características subjetivas que os professores acreditam que o trabalho exige também emergem como algo importante, como a busca pelo conhecimento e a crença/identificação com aquilo que faz:

[...] a gente tava acabando de botar ali, e uma das palavras que eu coloquei foi a busca. Buscar... porque, quer queira ou não, na sala de aula você tá numa busca constante de conhecimento, você tá numa busca constante de aprendizado. (P3)

Eu acho que é uma das características que o professor tem que ter quando ele vai se formar em ser professor, é acreditar. O professor entrar naquela sala de aula e não acreditar naquela sala, não vai pra canto nenhum. (P2)

Além disso, os resultados a longo prazo alcançados pelos alunos aparecem como elemento motivador: "Por exemplo, eu tenho uma colega de trabalho que foi minha aluna nessa escola, olha só, como é interessante, e hoje ela trabalha aqui comigo [...] Então é muito gratificante você ver isso, né? (P2). Esses resultados também são apontados como uma forma de contribuição do trabalho docente à sociedade.

Na segunda escola estudada, os aspectos mais subjetivos e afetivos relacionados aos sentidos sobre o fazer do professor só apareceram após abordagem direta, por parte da coordenação do Grupo Focal, sobre os aspectos que fazem os professores se manterem na profissão. A vocação e o comprometimento com a mudança da sociedade e os resultados obtidos com os alunos como fator motivacional e de satisfação foram destacados:

É, assim, primeiramente a minha vocação, no meu caso, né? A vocação mesmo, que faz com que goste, porque se você não gostar, com todos esses contratemplos você não ficaria, mas apesar de tudo isso a gente consegue enxergar uma esperança, né? Que você pode, a partir da educação, melhorar isso. Se a gente estagnar aqui e "eu não vou mais por isso e por isso", de que outra forma vão ser transformadas essas mentalidades e essa sociedade? (P14)

É, o que satisfaz é o avanço. A gente pega crianças num nível baixo e deixa num nível pré-silábico, falando em leitura, né? E aí, quando a gente se dá conta, do nada, o bichinho já tá lendo, e a gente sabe que é por mérito da gente, que nós que estamos ali diariamente, então isso aí também nos dá força pra sempre tá querendo continuar. (P13)

Sentidos e significados relacionados aos aspectos sociais

Esta categoria é composta pelos temas que tocam os sentidos e significações em torno do trabalho dos professores em sociedade, bem como por práticas sociais que se articulam com o modo de viver desses trabalhadores.

Na Escola A, a desvalorização social e financeira foi citada por alguns professores como elemento enfraquecedor do trabalho. A questão salarial é um dos pontos de maior descontentamento:

Eu acredito que é uma profissão que me satisfaz, eu sou muita satisfeita na minha profissão... claro, se tivesse um... não é dinheiro, como é que eu digo, uma valorização, não estou dizendo que eu não sou valorizada, não tenho essa síndrome "ah eu não sou valorizada", mas eu acredito assim que quando a gente quer a gente busca, então, a gente pode um dia ser reconhecida mais financeiramente... não é de nem questão de "ah você é um excelente professor", não... Mas financeiramente. (P9)

Até porque ninguém vive, a gente precisa do dinheiro, [...] todos os profissionais têm que passar na mão do professor, aí você chega, o engenheiro sai de dentro da faculdade sem saber onde tem as vendas pregadas, não sabe nem levantar uma calçada, ganha mais dinheiro que o professor que tá lá todo dia no batente. (P3)

Ainda sobre a desvalorização, também foram destacadas algumas impressões dos professores de como a sociedade local vê o seu trabalho durante a pandemia, alguns não considerando o trabalho remoto como trabalho, outros reconhecendo que o trabalho dos professores foi ainda mais intensificado neste período:

[...] Aqui ainda pegamos nome de vagabundo, que era o cara chegando no salão de beleza: "essas porras, esse pessoal desses professores tão em casa, são tudo vagabundo, tão em casa é vagabundando, não tão fazendo nada, ganhando dinheiro no mole". Aí o cabeleireiro foi e disse assim: "meu senhor, não diga isso não, eu tenho dois filhos (ou é um, sei lá) na escola, eu acompanho de perto, eu vejo todo dia, é de manhã até de noite, o pau quebrando lá dentro do grupo, chegando mensagem, é pai ligando, é não sei quem chegando, eles tão trabalhando é triplicado." Então, essa valorização que a gente fala, que a gente bate...(P3)

Associados à desvalorização financeira, aparecem os relatos sobre a necessidade de fazer trabalhos extras, como professor em outras instituições, até a produção e venda de algum produto. Isto ocorre principalmente com professores que são contratados como temporários, com vínculos precários e sem direitos trabalhistas mínimos garantidos, ou mesmo com professores concursados, com regras mais estáveis e protegidas, mas que trabalham apenas 20 horas por semana, sendo a remuneração insuficiente em alguns casos. Quanto aos professores contratados esse segundo trabalho é ainda mais frequente, uma vez que o contrato deles é temporário, por apenas 9 meses, não havendo, dessa maneira, férias remuneradas ou décimo terceiro: "No meu caso eu procurei trabalhar em outra escola, justamente por isso, pra aquele dinheiro que eu não recebo naquele mês por conta do corte de contrato, eu ter uma renda, ou seja, ter uma garantia (P4).

Os professores contratados também sofrem com a instabilidade a cada vez que há mudanças na gestão municipal, sendo a política local mais um aspecto que precariza o trabalho:

Contratado é muita questão política... Na hora que a pessoa é oposição do prefeito, é colocado pra fora, ou muda de prefeito, ele dança. A não ser que seja um profissional muito bom, parte muito da gestão, do gestor [...] você vê que geralmente no município nenhuma pessoa ganha dois horários, contratado é só um horário e pronto. Por quê? Porque eles querem beneficiar outra pessoa com outro contrato, não vão dar dois contratos pra M. podendo dar um pra M. e outro pra R., aí pronto, aí quando termina a gestão, cai a gestão da escola, aí cai todo mundo, só fica os concursados. (P3)

Na Escola B, aspectos sociais convergem com os da escola A, tornando a aparecer a questão do reconhecimento e da política local como ponto que precariza o trabalho.

Como elemento novo, surgiu o medo e insegurança gerados pelo contexto atual da educação a nível nacional, o que também passa pela concepção do reconhecimento:

A mensagem que em São Paulo, né? As faculdades estão superlotando as salas virtuais e demitindo os professores, mas aí como é que esse professor vai dar feedback pra 180 alunos? Não tem condição. Aí é onde a gente vê que cada vez mais em vez da gente ser reconhecido nessa época, tá sendo é mais desvalorizado, né? Não é aqui, mas já tá existindo isso e é uma probabilidade acontecer em qualquer outro lugar. (P5)

Nesta escola, além do descontentamento com o salário, há um discurso meritocrático quando se fala em reconhecimento financeiro, levando algumas professoras a comparar o trabalho docente com o do setor de vendas:

Tanto faz aquele professor acomodado como aquele que se doa totalmente, no final o salário é igual, eu acho isso injusto e nem motiva os outros. Porque assim, dentro de outras profissões, eu que também trabalho com vendas, por exemplo, se eu me esforço mais, o retorno é maior, né assim? Mas aqui não... é algo a ser pensado... (P5)

Gente, mas eu quero vender, eu quero ganhar por isso, eu tô fazendo o meu papel, estudei pra isso, pesquise, analisei, dei meu feedback, dei meu resultado, então eu quero ganhar por isso, a gente não ganha... (P7)

Significados sobre os aspectos organizacionais/institucionais

Nesta categoria estão organizados os temas mais diretamente ligados à organização do trabalho escolar, como as condições físicas e materiais oferecidas, a organização do tempo e das tarefas e as estratégias de aprendizagem adotadas. Embora alguns temas aqui apresentados já tenham aparecido de alguma forma dentro de outros, optou-se por criar esta categoria para dar-lhe maior visibilidade.

Na Escola A, a estrutura material foi tema de destaque, principalmente durante a pandemia quando os professores tiveram dificuldades para utilizar seus próprios recursos (computador, celular, internet etc.) para ministrar as aulas remotas: "Ah nesse caso como a gente tá numa questão de ensino à distância, por exemplo, ontem né? A gente teve um problema com a internet aqui na escola, e precisava e não tivemos acesso ao que precisávamos no momento, mas é uma coisa também que não tá no nosso controle". (P1)

Essa escassez material foi ainda mais evidente nas casas dos alunos, sendo algo que impacta diretamente no trabalho dos docentes, na organização de seu tempo e tarefas:

Muitos não têm nem sequer um celular ou muitos têm um celular em casa que é para cinco pessoas, aí aqueles alunos vão ter que esperar o pai chegar do trabalho, e nós professores temos que tolerar isso. A gente tem um horário para receber as atividades em casa, mas nesse caso a gente tem que entender porque a culpa não é do aluno, a culpa é do sistema financeiro do nosso país, né? Que não dá essa manutenção, não dá essa assistência financeira para as famílias. (P2)

A isto se liga a divisão organização do tempo de trabalho/não trabalho num contexto em que também não há uma delimitação clara entre o espaço laboral e o de lazer/descanso, resultando em um aumento da carga horária trabalhada: "professor acho que trabalha 24

horas por dia, e agora dobrou. Porque além do que a gente faz aqui na escola [...] a gente ainda tem trabalho em casa por mais duas horas, e ainda tem os horários extras.” (P8)

A sobrecarga de trabalho é uma temática presente em quase todas as falas relacionadas a este momento pandêmico e é recorrente.

A exigência de novas habilidades para adaptação ao trabalho remoto apareceu como algo que desorganizou os professores no início, mas passados alguns meses, aparecem como uma ferramenta de aprendizado e atualização:

[...] Nesse período também a gente viu uma grande habilidade que os professores adquiram e conheceram que é a adaptação. [...] foram 3 meses sofridos, né? Imagine que antes dessa pandemia a direção da escola tava pensando em fazer um projeto onde colocava um professor pra assistir a aula do outro, e foi assim um...” deus me livre, professor lá na minha sala...” não queria e imagina hoje, qualquer um daqui, se for o caso, “vamos fazer um vídeo ali pra uma aula” qualquer um faz... foi uma adaptação, foi uma evolução, né? Então a gente vê que dentro dessa coisa ruim dá pra tirar alguma coisa proveitosa também...(P2)

Além da questão de aprender a utilizar novas tecnologias no trabalho, o imperativo das aulas online também suscitou nos professores um estranhamento no olhar sobre o trabalho e sobre si mesmos, levando uma das professoras a afirmar que “No começo eu não conseguia ouvir minha voz, sei lá, eu achava tão estranho [...], não queria botar minha cara, foi um pedaço assim bem difícil, né?” (P7).

Para além do momento pandêmico, os professores apontaram como potencialidade uma estratégia coletiva utilizada como forma de oferecer cuidado emocional para o grupo, da qual participam tanto os professores como o núcleo gestor:

No começo do ano a escola colocou o nome de todo mundo dentro de um potinho e a gente foi sorteando, então meu par era o V., durante aquele mês eu ia cuidar do V. e o V. de mim, mandando mensagem: “e aí cara como é que tu tá”? Mandando uma sugestão de uma música, um vídeo, um mimo [...], a essência do projeto é você cuidar do emocional da pessoa, agora você quer mandar um mimo, uma coisa, você fica à vontade de mandar, mas é mais para gente conversar, estreitar laços com quem a gente não tem. (P3)

Antes as pessoas, alguns professores tinham, assim, um certo receio de pedir ajuda, não sei se tinha medo de alguém dizer assim “ele pode pensar que eu não sei...”, coisas desse tipo, mas com esse [projeto], a gente tá ali disponível para ajudar quando precisar (viu, A.? Tá aqui eu!) e vice-versa, né? Aí eu acho que quebrou esse negócio de ter esse certo receio de perguntar “ei, como é que tu fez aí a tua aula? Foi bom? Me ensina, me diz como é, me mostra”, ficou mais íntimo, mais próximo. (P2)

Outra possibilidade destacada foi a reorganização do tempo de planejamento das aulas, sentida principalmente pelos professores mais antigos que viveram uma época em que o planejamento era realizado fora da carga horária de trabalho prescrita:

O meu planejamento era em outro horário, não tinha esse negócio de o aluno tá na sala e eu tá planejando. E agora não, eu tenho 20 horas, eu tenho 7 horas de planejamento, então assim... eu acho que isso também melhorou... tanto melhora o lado psicológico da pessoa, porque você vai ter tempo pra aquelas coisinhas que você quer organizar, que você quer fazer em outro horário, e também vai ter seu tempo na escola, se a pessoa souber se organizar, não leva nada pra casa. (P9)

Sobre os aspectos organizacionais e institucionais da Escola B são apontados muitos elementos de fragilidade, apresentando poucos pontos de potência ou estratégias coletivas de enfrentamento.

Assim como na Escola A, as novas tarefas e competências exigidas dos professores durante o período de pandemia, como a produção/edição de vídeos e acompanhamento domiciliar, aliados à escassez de recursos materiais, foram pontos de tensão. Particularmente, o tema do acompanhamento domiciliar de alguns alunos provocou divergências:

A.C. (P12) falou que uma coisa que é meio positivo e meio negativo é a aproximação com as famílias, mas pra mim não é tão positivo assim, claro que é né, eu ir na casa da criança que tá precisando, mas me sobrecarrega. Porque além de eu ter que dar conta de fazer esses videoaulas, o celular de vez em quando trava e não tem quem ajeite mais [...] aí eu ainda tenho que dar conta desses meninos que não aparecem, aí é muita sobrecarga... ainda tem que aprender a baixar aplicativo, a mexer em aplicativo, a editar vídeo, a fazer uma aula atrativa, que eu não fui formada pra isso, eu não sabia [...] Aí assim, pra mim foi péssimo, sobrecarregou demais ter que ir atrás dessas crianças, eu acho que não precisava ser um papel meu, mas eu era cobrada por isso, ainda sou, né? (P6)

Outro ponto abordado foi a ausência de estratégias de prevenção da infecção por COVID-19 e seus efeitos psicossociais, compreendidos como principais riscos ocupacionais durante a pandemia. Como já referido, no momento da coleta de dados dessa pesquisa, os professores estavam cumprindo parte da carga horária presencialmente. Eles referem que não foram disponibilizados EPIs suficientes para este retorno, e nem houve estratégias que visassem um apoio psíquico para o momento atual. Somado a isto, os professores sentem que pouco participam das decisões organizacionais como, por exemplo, na definição de retornar ou não para a escola, como refere essa professora: “Por exemplo, uma decisão dessa de trazer a gente pra cá. Ninguém foi consultado, assim, qual a nossa opinião? Não, vai e pronto. E essa é uma questão organizacional, né? A participação da gente realmente é pouca nessas questões aí...” (P14).

Outra mudança que a pandemia trouxe para o trabalho, na percepção das professoras da Escola B, foi o aumento significativo da carga horária, uma vez que elas trabalham enviando videoaulas através do *Whatsapp*, e os pais de alunos enviam atividades, tarefas e dúvidas através da mesma plataforma, não havendo um horário determinado para tal: “[...] porque a gente estando em aula normal na escola, né? É de 7 às 11, acabou, 1 às 5, acabou. Agora não, agora a gente recebe atividade 9, 10 horas da noite e a gente tem que mandar um retorno, seja a hora que for, né? (P13)

O estranhamento na forma de se olhar e olhar para o trabalho nesse novo modelo, devido à realidade da pandemia, também apareceu nessa escola, como refere a P12: “Eu não gosto disso, eu não gosto da minha voz no vídeo. Esse foi um dos pontos mais difíceis” e a P13 complementa: “Eu odeio a minha voz”.

Um tema que parece balizar o trabalho dos docentes são os sistemas de avaliação estadual e municipal, por meio do qual se organizam as atividades de todo o ano letivo. Tais sistemas são baseados em metas e recompensas e são mais um elemento que contribui para a sobrecarga de trabalho:

É o ano todinho em cima, nas habilidades do que vai cair na prova, né? No segundo ano só cai português agora já no quinto é português e matemática, então a gente trabalha intensamente essas habilidades pra quando for no final do ano, que a prova é no final de novembro, pra eles estarem preparados pra fazer essa prova. (P12)

As meninas [coordenação] só não fizeram me matar, cobrando, cobrando, que eu tinha que dar conta, que eu tinha que dar conta, e aí, sabe? Sufocava. Tinha horas que eu chegava a falar pra elas que

sufoca, porque você é sobrecarregada, e se o resultado chegasse a cair no mês seguinte, ave maria! (P11)

Em meio a esse contexto de sobrecarga de trabalho, que já se mostrava mesmo antes do momento pandêmico, as professoras dessa escola referem não haver espaços coletivos que proporcionem uma discussão reflexiva sobre o trabalho e as questões emocionais envolvidas nesse processo, o que resulta na adoção de estratégias individuais, como organização mental das tarefas e utilização de recursos espirituais e religiosos: “É uma experiência minha, pessoal, isso aí, de algo que me mantém no equilíbrio [...] todo dia fazer o exercício [de perguntar] o que eu tenho pra priorizar hoje, a minha prioridade do dia, peço a Deus a força e a sabedoria e faço, aí você consegue se sobressair, pra não se sentir esmagado”.

Discussão

Cabe chamar a atenção que o estudo foi realizado durante a pandemia da COVID-19 o que, ao trazer mudanças no processo de trabalho docente estudado, influenciou a interpretação dos sentidos e significações dadas ao trabalho pelas professoras e professores do ensino fundamental. Assim, pode-se afirmar que a realidade atual tem produzido transformações significativas na maneira como os professores percebem o trabalho nos aspectos relacionais, subjetivos, sociais e organizacionais, seja reforçando e atualizando a precarização pré-existente, seja apontando novas formas de enfrentá-la. Trabalho precarizado pode ser definido como aquele em que não são garantidos os direitos trabalhistas e previdenciários definidos legalmente, envolvendo contratos temporários, informais, verbais, entre outros (BRASIL 2006). Rizzo e Santos (2017), em estudo com profissionais da saúde, sugerem que o processo de precarização do trabalho seja visto para além do vínculo trabalhista, adotando uma noção que abranja as dimensões macro e micropolíticas do trabalho.

Nos aspectos relacionais estudados aqui, é possível perceber que o estreitamento de laços entre os pares aparece como elemento fortalecedor, um resgate de solidariedade diante do processo cada vez mais crescente de individualização do trabalho. Dejours e Bègue *apud* Antunes (2018), apontam a quebra desses laços solidários no trabalho, produzidos pelas novas formas de organização e gestão do trabalho, como um elemento gerador de adoecimento, uma vez que impossibilita a criação de pactos subjetivos entre os pares, capazes de amenizar as condições desfavoráveis nas quais o trabalho ocorre. Neste sentido, pode-se afirmar o fortalecimento desses laços como uma estratégia de enfrentamento para o momento crítico da pandemia ou como fator protetivo contra o desenvolvimento de processos de adoecimento.

A identificação com o trabalho pela via dos afetos produzidos na relação professor-aluno foi também um achado importante. Entende-se aqui os afetos como as diferentes manifestações da vida afetiva, sob a forma de sentimentos, emoções, humores e paixões, que, num sentido psicanalítico, se direcionam do corpo à linguagem (GREEN *apud* PENNA, 2017). Na literatura são muito presentes os trabalhos que estudam as implicações dessa relação para o processo de ensino-aprendizagem e engajamento do aluno (LOOS-SANT'ANA, BARBOSA, 2017; MOLINA-VALDÉS, HAAS-PRIETO, 2018; VALLE *et al.*, 2018).

Com base no material empírico, pode-se compreender que essas implicações vão para além do aprendizado do aluno e tocam a constituição dos sentidos e significados sobre o trabalho.

O relacionamento com a gestão escolar e municipal aparece muito marcado por relações de poder na Escola B. Na Escola A essas relações parecem ser mais diluídas ou suavizadas pelo trabalho da gestão escolar e pela estratégia de cuidado coletivo apresentada, suavizando as linhas de hierarquização naquela instituição, de modo que os professores não as tomem como uma grande questão. É importante pensar que essas relações com a gestão escolar e com a gestão municipal são uma das engrenagens de uma grande cadeia de relações de poder estabelecidas dentro da política educacional vigente e, portanto, palco de disputas entre interesses econômicos e políticos e objetivos pedagógicos (SILVA, AZEVEDO, 2019). Essa leitura macropolítica não é explicitada pelos professores, que não colocam em questão as políticas públicas educacionais. As queixas ou elogios aparecem ligadas a figuras específicas dentro da dinâmica do trabalho.

Outro campo muito tensionado é o das relações com os pais e/ou responsáveis. Os relatos dos professores mostraram uma ambiguidade em relação aos sentidos produzidos sobre essas relações, ora aparecendo como fator que contribui para a intensificação ora como ponto fortalecedor do trabalho, na medida em que a família é mais participativa e valoriza o trabalho docente. No período pandêmico o tensionamento produzido entre pais e professores foi intensificado, uma vez que os pais passaram a ser mediadores entre o docente e o aluno, isto é, o produto do trabalho dos professores não chega diretamente aos alunos como na sala de aula. É mediado por tecnologias, mas também pelos pais.

Ainda no campo das relações tocadas pelas condições e organização do trabalho, insurgem-se as relações pessoais e familiares no contexto do teletrabalho. Foi possível observar que, no contexto pandêmico, as bordas entre tempo e espaço de trabalho e de lazer/descanso foram borradas, fazendo com que as relações familiares sejam ainda mais permeadas pelo trabalho, e vice-versa. Tal fato foi apresentado pelos professores como ponto enfraquecedor do trabalho, gerando conflitos e preocupações, tanto em relação ao tempo com a família como ao desempenho no trabalho, indo ao encontro dos resultados encontrados por Oliveira (2017) e Oliveira, Pires, Martins (2017) em estudo realizado com trabalhadores da área de TI que trabalham em *Home Office*.

Junto a essas relações, considerando que a grande maioria das participantes era do sexo feminino, apareceram as falas sobre trabalho doméstico, embora não reconhecido como trabalho. O trabalho de reprodução, compreendido como o conjunto de tarefas, atividades e relações, quase sempre a cargo das mulheres, que têm como objetivo a reconstituição diária da vida e do trabalho (FEDERICI, 2019), aparece nas mesmas falas sobre as relações familiares modificadas pelo contexto da pandemia, como parte inerente ao processo de cuidado atribuído socialmente às mulheres. Tal discussão merece espaço neste trabalho, uma vez que a forma como homens e mulheres significam seu trabalho pode ser influenciada por essa dupla jornada. Tostes *et al.* (2018), em estudo sobre sofrimento mental de professores do ensino público, mostram que há uma prevalência de sofrimento mental nas mulheres em relação aos homens. Araújo e Carvalho (2009) sugerem que essa maior vulnerabilidade das mulheres ao sofrimento mental pode ter relação, dentre outros fatores sociais, ao trabalho doméstico. A divisão sexual do trabalho (HIRATA; KERGOAT, 2007) é notada aqui tanto pelo trabalho doméstico realizado pelas professoras,

como também pela distribuição de homens e mulheres na docência, ocupando as mulheres, histórica e socialmente, papel central nessa profissão, o que faz refletir sobre a precarização imbuída na mesma. Ressalta-se ainda a centralidade do trabalho doméstico na vida das mulheres, mesmo as que também ocupam cargos no mercado de trabalho formal/assalariado, ao mesmo tempo em que há uma negação do trabalho de reprodução como trabalho.

Passando às significações e sentidos relacionados aos aspectos subjetivos, observou-se que as professoras da Escola B tiveram mais dificuldade de expressar ou mesmo de produzir sentimentos e emoções relacionadas à identificação com o trabalho, isto é, de encontrar uma correspondência entre o trabalho e os interesses e competências pessoais (BENDASSOLI; BORGES-ANDRADE, 2011). Nessa escola, como já referido, as relações de poder estão mais marcadas e a percepção das más condições de trabalho mais acentuada, o que pode explicar o resultado encontrado. Ainda assim, emergiram conteúdos sobre vocação e comprometimento com a mudança nesta escola, além da identificação com a profissão pela via dos afetos, como prazer, realização, otimismo e crença no que se faz, na Escola A. Nas duas escolas a ideia de que os objetivos pedagógicos foram alcançados opera como elemento motivador e balizador do trabalho. Carlotto *et al.* (2015) chamaram esse fenômeno de autoeficácia e mostraram que ele desempenha um papel mediador entre a carga de trabalho e os componentes do *Burnout*: exaustão emocional; despersonalização; e falta de envolvimento pessoal no trabalho (CODÓ; VASQUES-MENEZES, 1999). Isto é, a ideia de que o trabalho está alcançando os objetivos esperados opera como um mecanismo protetor frente a esse tipo de adoecimento.

Em relação aos aspectos sociais, o principal elemento encontrado foi a desvalorização/falta de reconhecimento. A valorização profissional docente é tema de muitos estudos que remetem a discussões acerca do Plano Nacional de Educação (SONOBE, PINTO, 2015; SUDBRACK, SANTOS, NOGARO, 2018). Tais estudos discutem a valorização a partir do que está prescrito na política, como salário, plano de carreira e formação continuada. Além desses elementos, o presente estudo também evidenciou um descontentamento com a valorização social, isto é, com o modo como os professores percebem que a sociedade no geral vê o seu trabalho. No contexto da pandemia, os professores percebem que esse tipo de desvalorização ora foi intensificado, ora reavaliada, na medida em que o trabalho deles, bem como o papel daqueles que dependiam do seu trabalho, sofreram alterações. O reconhecimento no trabalho é um conceito que coloca em discussão a importância do trabalho na relação sujeito-trabalho para a constituição da identidade do ser que trabalha, bem como a importância do outro e do coletivo no julgamento de valor que o sujeito irá fazer sobre suas práticas (BENDASSOLI, 2012). Em outras palavras, é a partir do outro que o sujeito irá reafirmar ou não o seu trabalho e sua identificação com ele, por isso, aqui nesta pesquisa, junto à valorização e ao reconhecimento, as relações foram colocadas em lugar de destaque e importância pelos professores.

Em relação aos aspectos organizacionais e institucionais (ainda que os apresentados anteriormente também tratem disso e aqui estão divididos apenas por uma questão de metodologia), os resultados deste trabalho reforçaram o que já vem sendo estudado por décadas em relação ao trabalho docente: as más condições de trabalho oferecidas, a sobrecarga e exigências elevadas (SILVANY NETO *et al.*, 2000; MEIRA *et al.*, 2013; MASSENA *et al.*, 2020).

A estrutura material das condições de trabalho foi um dos problemas mais citados e precede à pandemia. Neste período, a escassez ressaltada relaciona-se a equipamento específico, a saber, telefone celular, computador e acesso à rede de internet, incluídos no que é chamado de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). Tal escassez dificulta o trabalho dos professores tanto na produção, edição e transmissão das aulas, quando eles não possuem dispositivos adequados (uma vez que nesse processo se utilizam de recursos pessoais), quanto ao acesso dos alunos às aulas. As habilidades e tarefas exigidas pelo uso das TICs foi outra grande dificuldade dos docentes, gerando, além da sobrecarga, estranhamento em relação a si e ao trabalho. O aumento da carga horária também aparece como uma das consequências do uso desses novos equipamentos agora necessários para o trabalho docente.

A falta de estratégias de prevenção de risco de contaminação durante a pandemia foi um ponto colocado em questão na Escola B, já que não foram disponibilizados, segundo as professoras, testes, máscaras ou álcool em gel.

Para além do período de pandemia, outro elemento que contribui para a sobrecarga e pressão no trabalho são as metas dentro dos Sistemas de Avaliação. Desde os anos 1990, o Ceará vem incorporando o modelo de avaliação e gestão por resultados, tornando públicas as notas e classificações geradas pelas avaliações, pela crença de que isso motiva e mobiliza os atores envolvidos (ARAÚJO, LEITE, ANDRIOLA, 2019). O município e as escolas onde esta pesquisa foi realizada possuem notas elevadas nas avaliações estaduais. Os professores enunciam que esse modelo gera mais pressão e maior carga de trabalho e, mesmo com boa classificação e algumas premiações, a percepção é de que o trabalho não é reconhecido. Se tal regime gera maior mobilização em busca de melhores resultados, isso não ocorre pela via da motivação, mas sim por meio da pressão, o que impacta na saúde e vida dos professores.

Como elemento facilitador das atividades dentro da organização escolar foi citada a incorporação do planejamento na carga horária prescrita, fazendo com o que tempo e espaço de trabalho fossem mais bem delimitados. No Ceará, a lei 11. 738/2008 passou a ser cumprida a partir de 2011, instituindo, além do piso salarial, que 1/3 da carga horária passe a ser destinada ao planejamento e outras atividades extraclasse, como momentos de formação continuada (FERREIRA, 2017). Isso é visto como uma grande conquista, principalmente para os docentes com mais tempo de trabalho que experienciaram o modelo antigo de trabalho, em que o planejamento e preparo do material era realizado no horário "livre". É interessante notar que as professoras da Escola B, apesar de terem vivido esse mesmo processo, não apontaram este elemento como facilitador do trabalho.

Na Escola A houve ainda a discussão sobre um projeto de desenvolvimento como estratégia da organização escolar em relação ao autocuidado, tanto dos professores como da gestão. O projeto descrito nos resultados consiste em incentivar o estreitamento de laços e o cuidado entre os pares. Abre-se aqui um questionamento em relação à origem dessa estratégia. Ela não partiu do grupo dos professores, mas da gestão escolar. Nesse sentido, cabe perguntar se se trata realmente de uma estratégia coletiva de cuidado ou de uma estratégia de envolvimento hierarquizada. O atual estudo não dá conta de abarcar essa questão, uma vez que não houve um aprofundamento da investigação sobre esse projeto, porém, na visão dos professores (e é isso que interessa a esse estudo), esse projeto de desenvolvimento trouxe consequências positivas para o trabalho.

Com o que foi descrito, pode-se afirmar que as significações e sentidos sobre o trabalho dos professores dessas duas escolas enunciam um trabalho precarizado e intensificado, ainda mais no período de pandemia. Contudo, nem tudo são mazelas. Principalmente na Escola A, o trabalho também se relaciona com a produção de vida e de saúde, especificamente nos aspectos relacionais e subjetivos. Na Escola B, onde há percepção de que as relações são mais hierarquizadas, as professoras apresentam mais dificuldade de produzir outros sentidos para o trabalho que não seja o sentido da precarização.

Considerações finais

Conclui-se que os sentidos e significações construídos sobre o trabalho docente, considerando-se os aspectos relacionais, subjetivos, sociais e organizacionais/institucionais, estão relacionados, de um lado, à precarização, ainda mais escancarada no período pandêmico, e de outro, aos afetos e relações que sustentam essa prática, também fortalecidos em alguns aspectos durante este período.

Deve-se destacar, também, os elementos ausentes, como a organização política enquanto categoria profissional, a percepção sobre a relação das condições de trabalho com as políticas educacionais e uma discussão mais macrossocial sobre o trabalho, o que pode ser visto como ponto enfraquecedor na produção de sentidos e significações sobre um trabalho produtor de autonomia.

Referências

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; OZELLA, Sergio. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 94, nº 236, p. 299–322, jan./abr. 2013.

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão - o novo proletariado de serviços na era digital**. São Paulo: Boitempo, 2018.

ARAÚJO, Tania Maria de; CARVALHO, Fernando Martins. Condições de trabalho docente e saúde na Bahia: estudos epidemiológicos. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, nº 107, p. 427–449, maio/ago. 2009.

ARAUJO, Karlane Holanda; LEITE, Raimundo Hélio; ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Prêmios para escolas e professores com base no desempenho acadêmico discente: a experiência do estado do Ceará (Brasil). **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 20, nº 42, p. 303–325, jan./abr. 2019.

ASSUNÇÃO, Ada Ávila; OLIVEIRA, Dalila Andrade. Intensificação do Trabalho e Saúde dos Professores. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, nº 107, p. 349–372, maio/ago. 2009.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BENDASSOLLI, Pedro Fernando. Reconhecimento no Trabalho: perspectivas e questões contemporâneas. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 17, nº 1, p. 37–46, jan./mar. 2012.

BENDASSOLLI, Pedro Fernando; BORGES-ANDRADE Jairo Eduardo. Significado do Trabalho nas Indústrias Criativas. **Revista de Administração de Empresas - RAE**, São Paulo, v. 51, nº 2, p. 143-159, mar./abr. 2011.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional, 1996a, Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 22 Jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Departamento de Gestão e da Regulação do Trabalho em Saúde. **Programa Nacional de Desprecarização do Trabalho no SUS: DesprecarizaSUS perguntas & respostas**: Comitê Nacional Interinstitucional de Desprecarização do Trabalho no SUS / Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde, Departamento de Gestão e da Regulação do Trabalho em Saúde. – Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2006b.

CARLOTTO, Mary Sandra *et al.* O papel mediador da autoeficácia na relação entre a sobrecarga de trabalho e as dimensões de Burnout em professores. **Psico-USF**, Bragança Paulista, v. 20, nº 1, p. 13–23, jan./abr. 2015.

CODO, Wanderley; VASQUES-MENEZES, Ione. O que é *burnout*? In: CODO, W. (Org.). **Educação: Carinho e trabalho**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999. P. 237-255.

COUTINHO, Maria Chalfin; OLIVEIRA, Fabio. DE. Algumas Ferramentas Teóricas Para o Estudo Psicossocial do Trabalho: práticas cotidianas, processos de significação e identidades. In: COUTINHO, Maria Chalfin; BERNARDO, Marcia Hespanhol; SATO, Leny. **Psicologia Social do Trabalho**. Petrópolis: Vozes, 2017. p. 81–102.

FEDERICI, Sílvia. **O ponto Zero da Revolução: trabalho doméstico, reprodução e luta feminista**. São Paulo: Elefante, 2019.

FERREIRA, Natalia Bezerra da Silva. Formação continuada de professores: o que muda com a implantação de 1 / 3 da carga horária docente semanal para atividades extraclasse no espaço escolar? **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, v. 22, nº 36, p. 46–61, jan./jul. 2017.

HIRATA, Helena; KEKGOAT, Danièle. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n.132, p. 595-609, set./dez. 2007.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Disponível em <https://www.ibge.gov.br/> Acesso em: 09 de jun. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **IDEB-Resultados e Metas**. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/> . Acesso em: 22 jan. 2021.

LOOS-SANT'ANA, Helga; BARBOSA, Priscila Mossato Rodrigues. Dando voz às crianças: percepções acerca do papel da dimensão afetiva na atividade pedagógica. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 98, nº 249, p. 446–466, maio/ago. 2017.

MASSENA, Juliana Hass *et al.* Condições de trabalho de professores e diretores de escolas públicas: um estudo sobre a rede estadual de educação do Rio Grande do Sul. **Revista Aquila**, Rio de Janeiro, nº 23, ano XII, p. 27–42, jul./Dez. 2020.

MEIRA, Thiago Raphael Martins *et al.* Percepções de professores sobre trabalho docente e repercussões sobre sua saúde. **Revista Brasileira de Promoção à Saúde**, Fortaleza, v. 27, nº 2, p. 276–282, abr./jun. 2014.

MOLINA-VALDÉS, Elsa Patrícia; HAAS-PRIETO, Valentina. Estudio de las interacciones profesor-alumno en la alfabetización de la geografía. **Revista Colombiana de Educación**, Bogotá, nº 75, p. 59–76, seg. sem. 2018.

OLIVEIRA, Daniela Ribeiro de. **Do fim do trabalho ao trabalho sem fim: o trabalho e a vida dos trabalhadores digitais em Home Office**. 2017. Tese (Doutorado em Sociologia) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

OLIVEIRA, Daniela Ribeiro de; PIRES, Aline Suelen; MARTINS, Amanda Coelho. Fronteiras indistintas: espaço e tempo no trabalho de tecnologia da informação (TI). **Revista De Ciências Sociais - Política & Trabalho**, João Pessoa, v. 1, nº 46, p. 159–180, jan./jun. 2017.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **WHO Director-General's statement on IHR Emergency Committee on Novel Coronavirus (2019-nCoV)**. Disponível em: [https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-statement-on-ihr-emergency-committee-on-novel-coronavirus-\(2019-ncov\)](https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-statement-on-ihr-emergency-committee-on-novel-coronavirus-(2019-ncov)). Acesso em 06/04/2021.

PENNA, Carla. O Campo dos Afetos: fontes de sofrimento, fontes de reconhecimento. Dimensões pessoais e coletivas. **Cadernos de Psicanálise (CPRJ)**, Rio de Janeiro, v. 39, n.37, p. 11-27, jul./dez. 2017.

RIZZO, Tamiris Pereira; SANTOS, Eliziane Jacqueline. Gestão do Trabalho em Saúde sob o Neoliberalismo: reflexões sobre o conceito de precarização do trabalho em saúde e o papel do SUS. In: LACAZ, Francisco Antonio de Castro; GOULART, Patrícia Martins; JUNQUEIRA, Virgínia (orgs). **Trabalhar no SUS: gestão, repercussões psicossociais e política de proteção à saúde**. 1ª Ed. São Paulo: Hucitec: Fapesp, 2017. P. 97-153.

SILVA, André de Paula.; AZEVEDO, Sandra de Castro. A escola como território: relações de poder e políticas educacionais. **Caderno de Geografia**, Belo Horizonte, v. 29, nº 2, p. 55–69, 2019.

SILVANY NETO, Annibal Muniz *et al.* Condições de Trabalho e Saúde de Professores da Rede Particular de Ensino de Salvador, Bahia. **Revista Baiana de Saúde Pública**, Salvador, v. 24, nº 1/2, p. 42–56, jan./dez. 2000.

SONOBE, Aline Kazuko; PINTO, José Marcelino de Rezende. Um olhar sobre a evolução da legislação acerca da valorização docente no Brasil. **FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v. 5, n° 5, p. 1–19, 2015.

SUDBRACK, Edite Maria; SANTOS, Camila Soares dos; NOGARO, Arnaldo. Profissionalidade docente no breve PNE: formação e valorização. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 12, n° 4, p. 1–18, fev. 2018.

TOSTES, Maiza Vaz *et al.* Sofrimento mental de professores do ensino público. **Saúde em Debate**, Rio de Janeiro, v. 42, n° 116, p. 87–99, jan./mar. 2018.

VALLE, Jessica Elena *et al.* Influence of bullying and teacher-student relationship on school engagement: Analysis of an explanatory model. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 35, n° 4, p. 411–420, 2018.

Submetido em: 25/06/2021

Aprovado em: 14/07/2021



Esta obra está licenciada com uma Licença
[Creative Commons Atribuição – Não Comercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

