



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
Faculdade de Ciências Aplicadas



INGRID BARBOSA BETTY

**O TRABALHO DOCENTE EM CONTEXTO DE DESASTRE: UMA
ESCOLA MUNICIPAL DE LIMEIRA/SP**

LIMEIRA
2023



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
Faculdade de Ciências Aplicadas



INGRID BARBOSA BETTY

O TRABALHO DOCENTE EM CONTEXTO DE DESASTRE: UMA ESCOLA MUNICIPAL DE LIMEIRA/SP

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

Coorientadora: Profa. Dra. Sandra Lorena Beltrán Hurtado

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL
DEFENDIDA PELA ALUNA INGRID BARBOSA BETTY, E ORIENTADA
PELA PROFA. DRA. SANDRA FRANCISCA BEZERRA GEMMA.

LIMEIRA
2023

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

Betty, Ingrid Barbosa, 1990-
B466t O trabalho docente em contexto de desastre : uma escola municipal de
Limeira/SP / Ingrid Barbosa Betty. – Limeira, SP : [s.n.], 2023.

Orientador: Sandra Francisca Bezerra Gemma.
Coorientador: Sandra Lorena Beltrán Hurtado.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade
de Ciências Aplicadas.

1. Trabalho docente. 2. Ergonomia. 3. COVID-19. I. Gemma, Sandra
Francisca Bezerra, 1964-. II. Hurtado, Sandra Lorena Beltrán. III. Universidade
Estadual de Campinas. Faculdade de Ciências Aplicadas. IV. Título.

Informações Complementares

Título em outro idioma: Teaching work in a disaster context : a municipal school in
Limeira/SP

Palavras-chave em inglês:

Teacher's working

Human engineering

COVID-19 (Disease)

Área de concentração: Modernidade e Políticas Públicas

Titulação: Mestra em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Banca examinadora:

Sandra Francisca Bezerra Gemma [Orientador]

Eduardo José Marandola Júnior

Rodolfo Andrade de Gouveia Vilela

Data de defesa: 04-12-2023

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/0000-0002-0718-8618>

- Currículo Lattes do autor: <http://lattes.cnpq.br/5740957917790359>

Folha de Aprovação

Autora: Ingrid Barbosa Betty

Título: O trabalho docente em contexto de desastre: uma escola municipal de Limeira/SP.

Natureza: Dissertação

Área de Concentração: Modernidade e Políticas Públicas

Instituição: Faculdade de Ciências Aplicadas – FCA/Unicamp

Data da Defesa: Limeira-SP, 04 de dezembro de 2023.

BANCA EXAMINADORA:

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

Prof. Dr. Eduardo José Marandola Júnior (membro)
Faculdade de Ciências Aplicadas - FCA/Unicamp

Prof. Dr. Rodolfo Andrade de Gouveia Vilela (membro externo)
Faculdade de Saúde Pública FSP/USP

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

Dedico esta pesquisa aos quase setecentos e quatro mil mortos na pandemia de covid-19 no Brasil. Que possamos aprender a prevenir, mitigar e nos prepararmos para crises, diminuindo vulnerabilidades e aumentando resiliências. Respostas humanas e coordenadas podem salvar vidas. Toda vida importa!

AGRADECIMENTOS

Dedicar e agradecer àqueles que estão à nossa volta neste momento tão mágico que é o mestrado não é tarefa fácil. Mas, tentarei expressar em palavras o afeto e carinho que estão na alma. Dedico esta dissertação:

À minha esposa, Luisa, que me incentiva, confia e me dá bronca quando eu mais preciso. Obrigada por quase uma década de reflexões críticas sobre o mundo; grande parte da minha coragem e força para abraçar o mundo, se deve ao fato de ter esta mulher forte ao meu lado.

Aos meus filhos, Crystofer e Benjamin, que todos os dias me transformam enquanto ser humana. Eles chegaram durante o percurso desta pesquisa, me desorganizando e organizando diversas vezes. Obrigada por me tirar do meu eixo e me fazer aprender e amar tanto, todos os dias. A minha visão sobre o trabalho docente de crianças tão pequenas também foi aprimorada com vocês ao meu lado.

Ao meu pai, Luiz Carlos, pelo seu espírito nômade, que me ensinou que podemos sempre buscar mais e mais felicidade. A vida pode ser divertida e leve, não importa onde estamos. À minha mãe, Christine, pela paixão pela aprendizagem e pelo meu sangue cearense. A vida pode ser divertida e leve, saciando todas as nossas curiosidades.

À minha irmã, Priscila, um dos meus primeiros amores incondicionais. Obrigada pelos abraços apertados, os desabafos durante toda a vida e por estar ao meu lado, sempre e para sempre.

Agradeço à minha querida e valiosa orientadora, Sandra Gemma, que me mostra com frequência a força e a beleza da sabedoria feminina. Você me inspira como docente, orientadora e sobretudo, como gente.

Um carinho e agradecimento especial à minha coorientadora, Sandra Beltrán, que faz com que coisas difíceis se tornem fáceis. Obrigada por compartilhar com afeto

conhecimento e cultura. Você me traz força e coragem ao conciliar terra natal e vida presente.

Aos meus colegas e amigos deste mestrado pandêmico. Sem vocês o desespero e a calmaria (por traz das telas) não seriam os mesmos. Obrigada Rodolfo, Larissa, Cristiane e Ana Júlia. Ao ICHSA – Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, por fazer com que esta pessoa - incompreendida pelo mundo por gostar de tanta coisa - se sentisse em casa. O conhecimento interdisciplinar ficará comigo para onde for.

Obrigada aos amigos e colegas do ERGOLAB – Laboratório de Ergonomia, Saúde e Trabalho, pela frequente parceria e expansão da mente, um beijo especial para Flávia Traldi, Thaís Paixão e Gustavo Tank. Ao NIPED – Núcleo de Intervenção Psicológica em Emergências e Desastres também envio uma mensagem de carinho. Em especial à Elaine Alves, Germana Cola e Dafne Oliveira, que me mostram todos os dias a beleza de um ser humano cuidando de outro humano.

Aos colegas e amigas que fiz no projeto temático ITAPAR – Inovação e transformação da atividade de prevenção de riscos profissionais, obrigada por estarem sempre presentes. Estar em contato com outros pesquisadores tão fantásticos durante este caminho, fez toda a diferença para minha construção.

Agradeço ainda à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), pela bolsa de treinamento técnico III oferecida durante o período de nov/21 à out/23, por meio do processo nº 21/12194-0.

Também não poderia esquecer, de todas e todos os docentes que estivem comigo em minha trajetória, da alfabetização, aos anos de graduação e pós-graduação. Sem estes mestres, sua paciência e sabedoria, com certeza, eu não estaria aqui. Muito obrigada!

EPÍGRAFE

Amar e ser amada.

RESUMO

O trabalho assume papel central na vida humana, sendo descrito pela literatura da Psicologia Sócio-Histórica como a atividade vital humana. É através dele que o ser humano coloca sua subjetividade no mundo, ao mesmo tempo que se transforma. Em meio a esse movimento constante, ocorreu o desastre da pandemia de covid-19, que excedeu a capacidade das localidades de lidarem com suas próprias ferramentas com este evento adverso. Dessa forma, baseando-se na hipótese de que o trabalho docente sofreu duras transformações durante a crise e emergência gerada pela pandemia, esta pesquisa possuiu como objetivo compreender as transformações no sistema de atividade docente, em uma escola de ensino fundamental da rede pública de Limeira/SP, durante a crise da pandemia de covid-19. Como referenciais teóricos foram utilizados alguns conceitos da Teoria da Atividade Histórico-Cultural, Ergonomia da Atividade, Psicologia Sócio-Histórica e da Gestão Integral de Riscos, Emergências e Desastres, e da Sociologia do Trabalho e dos Desastres. A pesquisa contou com três etapas: revisão bibliográfica, coleta de dados e análise e interpretação dos dados coletados. Contudo, a coleta de dados foi realizada em três momentos diferentes: entrevistas semiestruturadas presenciais com os níveis micro (professoras), meso (gestão escolar) e macro (Secretaria de Educação), Adaptação da Análise Ergonômica do Trabalho e Intervenção do Laboratório de Mudança. Com os materiais analisados foi possível perceber o fortalecimento das redes coletivas de trabalho, durante a pandemia de covid-19, bem como, as dificuldades referentes à sobrecarga de trabalho, autoexigências e as limitações impostas pelo ensino emergencial remoto. Os desafios do trabalho docente foram reconhecidos pela equipe gestora e pelos membros da Secretaria de Educação do município. Durante atividades de aplicação do método Laboratório de Mudanças, foi possível perceber um ganho de apropriação dos sujeitos sobre a sua relevância para que Sistema de Atividade existisse, tirando o foco apenas, da aprendizagem discente, objeto. Por fim, todo material foi categorizado, destacando-se as análises sobre: perdas, mortes e lutos no trabalho docente; trabalhar ou apenas seguir regras?; três anos em um; insegurança pública e educação; educar e sobreviver ao desastre da covid-19. Como resultados foram identificadas mudanças significativas em todos os elementos do sistema de atividade docente, em especial, as transformações relacionadas aos instrumentos e divisão do trabalho. O sujeito, neste caso, docentes de ensino fundamental I, também sofreram intensas transformações nos aspectos subjetivos relacionados ao trabalho.

Palavras-chave: trabalho docente; ergonomia da atividade; covid-19; sistema de atividade; laboratório de mudança.

ABSTRACT

Work plays a central role in human life, being described by the Socio-Historical Psychology literature as human vital activity. It is through it that human beings place their subjectivity in the world, at the same time as they transform themselves. In the midst of this constant movement, the disaster of the covid-19 pandemic occurred, which exceeded the capacity of localities to deal with this adverse event with their own tools. Thus, based on the hypothesis that teaching work underwent harsh transformations during the crisis and emergency generated by the pandemic, this research aimed to understand the transformations in the teaching activity system, in a public elementary school in Limeira, /SP, during the covid-19 pandemic crisis. Some concepts from the Theory of Historical-Cultural Activity, Activity Ergonomics, Socio-Historical Psychology and Comprehensive Management of Risks, Emergencies and Disasters, and the Sociology of Work and Disasters were used as theoretical references. The research had three stages: bibliographic review, data collection and analysis and interpretation of the collected data. However, data collection was carried out at three different moments: face-to-face semi-structured interviews with micro (teachers), meso (school management) and macro (Education Department) levels, Adaptation of Ergonomic Work Analysis and Change Laboratory Intervention. With the materials analyzed, it was possible to perceive the strengthening of collective work networks during the covid-19 pandemic, as well as the difficulties related to work overload, self-demands and the limitations imposed by remote emergency teaching. The challenges of teaching work were recognized by the management team and members of the municipality's Department of Education. During activities applying the Change Laboratory method, it was possible to notice a gain in the subjects' appreciation of its relevance for the Activity System to exist, removing the focus only from student learning, the object. Finally, all material was categorized, highlighting the analyzes on: losses, deaths and mourning in teaching work; work or just follow rules?; three years in one; urban violence and education; educate and survive the covid-19 disaster. As results, significant changes were identified in all elements of the teaching activity system, in particular, transformations related to instruments and division of labor. The subject, in this case, elementary school teachers, also suffered intense transformations in subjective aspects related to work.

Keywords: teaching work; activity ergonomics; covid-19; activity system; change laboratory.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Esquema de interação humana.....	29
Figura 2 - O ciclo de gestão de desastres	38
Figura 3 - Equação do Risco	40
Figura 4 - Níveis da crise.....	46
Figura 5 - Sistema de Atividade	48
Figura 6 - Quatro tipos de intervenção e método de intervenção.....	53
Figura 7 - A diferença relativa aos processos de resolução de problemas em uma intervenção de mudança e uma intervenção do Laboratório de Mudança	56
Figura 8 - As fases de um processo do Laboratório de Mudança	57
Figura 9 - Interface campo e pesquisadoras	58
Figura 10 - Linha do Tempo: Interações com o Campo.....	67
Figura 11 - Localização e raios de abrangência das Escolas Municipais na mancha.....	78
Figura 12 - Desenho da Escola: Aluna da 1º série	82
Figura 13 - Vista do pátio da escola	83
Figura 14 - Linha do Tempo: Contexto Escolar Limeira	87
Figura 15 - Diálogo entre Ingrid e Docente.....	109
Figura 16 - Grupos de trabalho durante oficina.....	111
Figura 17 - Pesquisadoras durante Oficina do LM.....	115
Figura 18 - Organização prévia ao encontro	117
Figura 19 - A docente: período manhã	118
Figura 20 - A docente: período tarde.....	119
Figura 21 - Matriz de Mudanças e Ciclo de Gestão de Desastre.....	123
Figura 22 - Sistema de Atividade: Antes da emergência global de covid-19	132
Figura 23 - Sistema de Atividade: Início da Pandemia	133
Figura 24 - Sistema de Atividade: Durante a Pandemia.....	134
Figura 25 - Sistema de Atividade: Após o fim da emergência global de covid-19.....	135
Figura 26 - Pirâmide de IASC adaptada à covid-19.....	138
Figura 27 - Esquema dos tipos de tarefa	140
Figura 28 - Zonas de Desenvolvimento	143

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Quadro Metodológico	23
Quadro 2 - Principais reações psicológicas em populações afetadas pelos desastres	42
Quadro 3 - Coleta de dados	68
Quadro 4 - Sexo x Faixa etária x Docentes EF – Anos iniciais de Limeira.....	80
Quadro 5 - Pandemia e valorização do trabalho docente	88
Quadro 6 - Entrevistas.....	91
Quadro 7 - Caracterização temática de motivações para atuar na Secretaria de Educação	98
Quadro 8 - Caracterização temática de desafios e dificuldades de atuar na Secretaria de Educação.....	99
Quadro 9 - Adaptação da Análise Ergonômica do Trabalho	102
Quadro 10 - Observações Globais e Abertas	104
Quadro 11 - Temas observados	105
Quadro 12 - Coleta de Dados: Intervenção do Laboratório de Mudança.....	107
Quadro 13 - Resultados: Oficina 1	111
Quadro 14 - Resultados: Oficina 2	113
Quadro 15 - Autopercepção docente	120
Quadro 16 - Autopercepção docente	120
Quadro 17 - Definições sobre o Eixo Temporal da Matriz de Mudanças.....	123
Quadro 18 - Matriz de Mudança: trabalho docente ensino fundamental I - LIMEIRA/SP (continua).....	125
Quadro 19 - Matriz de Mudança: trabalho docente ensino fundamental I - LIMEIRA/SP (continua).....	126
Quadro 20 - Matriz de Mudança: trabalho docente ensino fundamental I - LIMEIRA/SP (continua).....	127
Quadro 21 - Matriz de Mudança: trabalho docente ensino fundamental I - LIMEIRA/SP (conclusão).....	128

SUMÁRIO

DEDICATÓRIA	5
AGRADECIMENTOS	6
RESUMO	9
ABSTRACT	10
LISTA DE FIGURAS	11
LISTA DE QUADROS	12
SUMÁRIO	13
CARTA DE UMA JOVEM PESQUISADORA	15
INTRODUÇÃO	17
PROBLEMATIZAÇÃO E JUSTIFICATIVA	17
RELEVÂNCIA SOCIAL	20
QUESTÕES DE PESQUISA E OBJETIVOS	21
CAPÍTULO 1 – REFERENCIAL TEÓRICO	24
1.1 – A CENTRALIDADE DO TRABALHO NA VIDA HUMANA	24
1.1.1 O TRABALHO E O TRABALHAR	24
1.1.2 O TRABALHO NO SETOR DE SERVIÇOS	27
1.1.3 O SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO	29
1.1.4 O TRABALHO DOCENTE	31
1.2 - O MUNDO EM CRISE	37
1.2.1 PANDEMIA DE COVID-19: A CRISE	37
1.2.2 O TRABALHO EM CONTEXTO DE CRISE	42
1.3 – TRABALHO E MUDANÇA	47
1.3.1 A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL DA ATIVIDADE HUMANA	47
1.3.2 APRENDIZAGEM EXPANSIVA	49
1.3.3 LABORATÓRIO DE MUDANÇA: O QUE É?	51
1.3.4 LABORATÓRIOS DE MUDANÇAS NA EDUCAÇÃO	58
1.3.5 A MUDANÇA E AGÊNCIA	60
CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA	65
2.1 1º ETAPA – REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	67
2.2 2º ETAPA - COLETA DOS DADOS	68
2.3 3º ETAPA - ANÁLISE DOS DADOS	73
CAPÍTULO 3 – RESULTADOS	75
3.1 O CAMPO DE ESTUDO	75
3.1.1 <i>O trabalho na Educação em Limeira/SP</i>	75
3.1.2 <i>A escola de ensino fundamental municipal estudada</i>	81
3.1.3 <i>O atravessamento: Uma pandemia</i>	85
3.2 ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS	90
3.2.1 <i>Docentes</i>	91
3.2.2 <i>Gestão Escolar</i>	93
3.2.3 <i>Secretaria de Educação</i>	97
3.3 ADAPTAÇÃO DA ANÁLISE ERGONÔMICA DO TRABALHO	102
3.4 INTERVENÇÃO DO LABORATÓRIO DE MUDANÇA	107
3.4.1 <i>Encontro Pedagógico</i>	108
3.4.2 <i>Oficinas</i>	109
3.4.3 <i>Conversando sobre o Trabalho Docente</i>	115

CAPÍTULO 4 – ANÁLISE DOS DADOS	122
4.1 MATRIZ DE MUDANÇAS	122
4.2 OS SISTEMAS DE ATIVIDADE	129
4.3 ANÁLISES DA MATRIZ DE MUDANÇAS	135
4.3.1 <i>Perdas, mortes e lutos no trabalho em desastre</i>	136
4.3.2 <i>Trabalhar ou apenas seguir regras?</i>	139
4.3.3 <i>Três anos em um</i>	141
4.3.4 <i>Insegurança pública e Educação</i>	144
4.3.5 <i>Educar e sobreviver ao desastre da covid-19:</i>	146
4.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	147
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	149
APÊNDICE	159
APÊNDICE 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	159
APÊNDICE 2 – PLANEJAMENTO DA OFICINA DO LABORATÓRIO DE MUDANÇA	163
APÊNDICE 3 – ENTREVISTA DOCENTES	166
APÊNDICE 4 – ENTREVISTA GESTÃO	168
APÊNDICE 5 – ENTREVISTA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO	168
APÊNDICE 6 – NEGOCIAÇÃO ANÁLISE COLETIVA DO TRABALHO	169
APÊNDICE 7 – CONVERSANDO SOBRE O TRABALHO DOCENTE	170
ANEXOS	172

Eu sou a nata do lixo,
Eu sou do luxo da aldeia,
Sou do Ceará.
(Ednardo Sousa)

CARTA DE UMA JOVEM PESQUISADORA

Para construção dessa pesquisa, eu não poderia deixar de lado toda a transformação enquanto ser humano a qual eu vivenciei, e ainda vivencio. Experimentar o tempo e suas formas de expressão nas mais diversas maneiras, foi apenas o primeiro passo. O tempo para aprender, ruminar, idealizar e até o tempo de vomitar palavras no teclado. Às vezes parece que as ideias precisam sair de maneira avassaladora de dentro de mim. Em outras, o esforço é tanto, espreme, espreme e a procrastinação aparece.

Escrever esta dissertação me fez aprender mais sobre mim mesma, quase como um processo terapêutico. Entendendo que, por mais que o cronograma e planejamento estejam impecáveis, o real e concreto do trabalho sempre será imprevisível. A minha história de vida nunca será a mesma, devido às mudanças marcantes, provenientes destes anos de mestrado interdisciplinar.

Por fim, gostaria de falar ainda sobre este contexto interdisciplinar que, para mim, foi como um abraço afetuoso. Aquela pessoa que nunca se encaixava em nenhum local, que gostava de misturar ideias, agora encontrou o seu espaço. Algo amplo, sem “caixinha” pré-definida. Se um dia a propensão para os estudos em Psicologia estão mais presentes, seguimos este rumo. Em outros, vamos falar de Direito no Trabalho, seguimos a maré. E, se está presente algum atrevimento em falar de Engenharia de Segurança ou Prevenção de Desastres, por ali seguimos. Esta possibilidade de ouvir as vozes internas e miscigenar informações, foi um presente e um achado. Afinal, a cearense paulista que mora aqui dentro não consegue dar conta deste país em uma única ótica. E, poder ser essa pesquisadora fluída, como sou na minha vida e relações, me proporcionou ser muito mais eu, na humildade da produção científica. Por isso, gostaria de deixar o meu muito obrigada aos colegas, amigas(os) e mestras(es).

A motivação pelo mundo acadêmico iniciou-se pois, em casa, fui sempre estimulada ao estudo por uma mãe pesquisadora. Minha trajetória pessoal inclusive foi marcada por uma mudança de estado em meio à adolescência devido ao doutorado da minha mãe. A entrada neste mestrado em específico ocorreu após diversos episódios de assédio moral no trabalho, eu estava desamparada. E, estudar a saúde mental no e do trabalho parecia ser uma opção válida tanto de

autocuidado, como de cuidado coletivo. Por isso, em 2019, participei do processo seletivo do Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – ICHSA, sendo felizmente aprovada.

Esta pesquisa em específico, iniciou-se pela minha participação, em 2020, enquanto pesquisadora em um projeto temático financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) e pela *Agence Nationale de la Recherche* (ANR), da França. Esse projeto denominado “Inovação e transformação da atividade de prevenção de riscos profissionais – ITAPAR”, conta com a participação de treze universidades do Brasil e da França que, juntas, estudam a aplicação de um método finlandês inovador denominado Laboratório de Mudança (VIRKKUNEN; NEWNHAM, 2015; ENGESTRÖM, 2016; VILELA et al, 2020), com o objetivo de prevenir agravos e riscos nos espaços de trabalho. Cada centro de estudo, focaliza sua pesquisa em um espaço de trabalho diferente, com isso, determinadas(os) pesquisadoras(es) estudam desde o trabalho em uma refinaria de petróleo e hospitais, até a atuação laboral na agricultura orgânica. Esse método intervencionista é baseado na Teoria da Atividade Histórico-Cultural (LEONTIEV, 1978; VYGOTSKY, 1991) e na Teoria da Aprendizagem Expansiva (ENGESTRÖM, 1987; 2016), possuindo como objetivo, ampliar e acelerar o processo de aprendizagem dos sujeitos participantes da intervenção, para que possam, através do seu protagonismo, transformar os sistemas de atividade (VIRKKUNEN; NEWNHAM, 2015) a qual estão inseridos.

Nesse projeto temático, assumi em novembro de 2021, uma bolsa de treinamento técnico III, financiada pela FAPESP, com o objetivo de dar suporte ao grupo de pesquisa da Universidade de Campinas (UNICAMP), coordenado pela professora Dra. Sandra Gemma, ao qual eu já fazia parte desde 2020. Além disso, assumi o apoio técnico à pesquisa de duas doutorandas da Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo (FSP/USP), orientadas pelo professor Dr. Rodolfo Vilela, que possuem como objeto de análise, a polícia militar do estado de Santa Catarina.

Ao longo destes quatro anos de mestrado diversos atravessamentos ocorreram, uma pandemia, um pedido de demissão de uma multinacional, um casamento, dois filhos. Ufa, fico feliz de poder apresentar um pouco do conhecimento construído em parceria com diversos pesquisadores e pesquisadoras durante esta trajetória.

ele não queria se envolver
para não ser demitido
dependo do trabalho ele disse
(...)
mesmo assim ele não se envolveu
mesmo assim ele foi demitido
(Golondrina Ferreira)

INTRODUÇÃO

PROBLEMATIZAÇÃO E JUSTIFICATIVA

Os seres humanos passam grande parte das suas vidas no trabalho. Com isso, esse espaço possui uma relevância na história dos e das trabalhadoras, para além de puramente o tempo despendido. Nesse local há experimentações e vivências, que implicam diretamente em quem nós somos, nos constituindo enquanto indivíduos. Para além do tempo, “o trabalho entra no que há de mais individual e mais específico de cada sujeito: sua vida inteira” (COHEN, 2011, p. 93). Tendo em vista o contexto neoliberal contemporâneo, que media as relações sociais por meio do lucro proveniente da divisão social do labor, o trabalho é considerado a única forma de viver e sobreviver.

Dessa forma, a partir da compreensão do trabalho para além das relações de troca, ou seja, definindo o trabalho como uma ação social na qual o ser humano se reconstrói diariamente (BOCK, 2001), formulando papéis sociais, constituindo sua identidade e se organizando em uma sociedade, percebemos que, conhecer e transformar essas relações complexas - que se dão em diferentes contextos - é fundamental, para aprimorarmos quem nós somos enquanto pessoas. Por isso, ao promover ações de inovação na atividade vital humana, o trabalho (MARTINS, 2007), estamos apoiando o desenvolvimento da própria espécie humana que, dia após dia, aprende e se recria.

Esta pesquisa pretende dar luz a um determinado espaço laboral, que foi duramente transpassado pela emergência sanitária da pandemia de covid-19. Este ambiente em foco se refere a uma escola dos primeiros anos do ensino fundamental, ou seja, da primeira à quinta série, pertencente à rede pública de ensino da cidade de Limeira, um município no interior do estado de São Paulo. Este ambiente escolar passou por transformações de rotina, espaços, instrumentos, regras, organizações sociais do trabalho, entre outros aspectos (ENGESTRÖM, 2016), visando garantir o seu objetivo maior de promoção do processo de ensino e

aprendizagem, durante o contexto de um dos nossos maiores desastres mundiais na contemporaneidade. Dessa forma, a pesquisa possui como foco as transformações perceptíveis após a pandemia de covid-19. E, para isso, são descritas e analisados dados do antes, durante e após a finalização da emergência sanitária, tentando compreender o que permeia essa mudança.

Antes de chegar a este foco de análise, esta pesquisa nasceu com o interesse preliminar de aplicar um método finlandês inovador denominado Laboratório de Mudança (VIRKKUNEN; NEWNHAM, 2015; ENGESTRÖM, 2016; VILELA et al, 2020), com o objetivo de prevenir agravos e riscos nos espaços de trabalho. Dessa maneira, o ERGOLAB - Laboratório de Ergonomia, Saúde e Trabalho (FCA/UNICAMP) une-se à outras universidades, em um projeto temático financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) e pela *Agence Nationale de la Recherche* (ANR), da França, denominado “Inovação e transformação da atividade de prevenção de riscos profissionais – ITAPAR”. Com isso, treze universidades do Brasil e da França se unem e, juntas, estudam e aplicam o Laboratório de Mudança no contexto brasileiro e francês. Cada centro de estudo, focaliza sua pesquisa em um espaço de trabalho diferente, com isso, determinadas(os) pesquisadoras(es) estudam desde o trabalho em uma refinaria de petróleo e hospitais, até a atuação laboral na agricultura orgânica. Esse método intervencionista é baseado na Teoria da Atividade Histórico-Cultural (LEONTIEV, 1978; VYGOTSKY, 1991) e na Teoria da Aprendizagem Expansiva (ENGESTRÖM, 1987; 2016), possuindo como objetivo, ampliar e acelerar o processo de aprendizagem dos sujeitos participantes da intervenção, para que possam, através do seu protagonismo, transformar os sistemas de atividade (VIRKKUNEN; NEWNHAM, 2015) a qual estão inseridos.

Paralelo a esse contexto, o grupo de pesquisa da UNICAMP cultivava um bom vínculo com a Secretaria de Educação de Limeira/SP, bem como, com algumas escolas no município. Dessa maneira, estudos de mestrado foram negociados para acontecer neste território. Inicialmente, foi aplicada a pesquisa da aluna Thaís Paixão (março de 2020) que tinha como foco a saúde mental das docentes em contexto de pandemia, debatendo o uso das tecnologias da comunicação e informação. Em seguida (março de 2021), surgiu este projeto com o objeto inicial de implementar o método Laboratório de Mudança na mesma escola estudada preliminarmente pela pesquisadora Thaís. Nesse período, as aulas ainda estavam sendo ministradas no modelo emergencial remoto, devido aos altos indicadores de mortalidade e contaminação do vírus Sars-CoV-2, responsável pela pandemia de covid-19. Dessa maneira, compreender as relações de trabalho nesse período confuso, imprevisível e desafiador se demonstrou urgente.

Ao tentar implementar uma metodologia inovadora, mas, antes de tudo, intervencionista e coletiva, pretendíamos apoiar a superação das contradições presentes nas realidades laborais das docentes desta escola. Neste contexto, as dificuldades do poder de agir (CLOT, 2010) dessas profissionais seriam confrontadas, incentivando bricolagens e inovações (ROGALSKI, 2018) que, posteriormente, seriam testadas pelas próprias profissionais, promovendo assim, a instrumentalização dos sujeitos e uma aprendizagem coletiva. Nesse contexto, as profissionais poderiam, de maneira recorrente, utilizar as tecnologias aprendidas, mesmo em períodos nos quais esta pesquisa-ação tenha sido finalizada. Desta maneira, acreditava-se que, ao promover a implementação de sessões do Laboratório de Mudança, as aprendizagens adquiridas seriam expandidas para outras questões e elementos de trabalho daqueles sujeitos. Fazendo assim, com que a ciência cumpra o seu papel social de desenvolvimento humano. Esse fenômeno é denominado tecnicamente de aprendizagem expansiva (ENGESTRÖM, 2016), que é considerado o momento no qual os sujeitos ressignificam seu objeto de atuação, criam novas ferramentas e formas de organização para reconstruir as suas próprias práticas.

Entretanto, esse objetivo inicial do estudo não fora finalizado, tendo em vista a necessidade constante de encontros entre os sujeitos-participantes e as pesquisadoras. Dessa forma, um tempo crítico da jornada de trabalho deveria ser despendido para aprofundar-se sob uma demanda específica, desejando promover assim, uma superação daquele dilema. A partir desses impedimentos impostos pela realidade e pelos trabalhos reais (ABRAHÃO *et al.*, 2009), este estudo foi ajustado para promover uma visão sistêmica sobre as mudanças sofridas pelo trabalho docente – de uma determinada escola de Limeira - durante e após a emergência sanitária dos últimos anos (2020 – 2023), utilizando ainda como referencial teórico, toda a base do Laboratório de Mudança e outras disciplinas que possam ser somadas dentro da mesma episteme.

Para aprofundamento desta análise, estudos da Teoria da Atividade Histórico Cultural (VYGOTSKI, 1991; LEONTIEV, 1978) Ergonomia da Atividade (ABRAHÃO *et al.*, 2009; BRAATZ; ROCHA; GEMMA, 2021; CLOT, 2010; GUÉRIN *et al.*, 2001), da Psicologia Sócio-Histórica (LEONTIEV, 1978; VYGOTSKY, 1991), da Sociologia do Trabalho (ANTUNES; PRAUN, 2021; BRAATZ; ROCHA; GEMMA, 2021), da Psicologia na Gestão Integral de Riscos, Emergências e Desastres (ALVES, OLIVEIRA, ANTUNES, 2021; CFP, 2021; FRANCO, 2015) e da Sociologia dos Desastres (MARANDOLA, 2004; VALENCIO, 2010) também foram utilizados, contribuindo para uma visão interdisciplinar do fazer científico, auxiliando na análise complexa do contexto contemporâneo.

Espera-se com isso, que esta pesquisa contribua não apenas com as reflexões atuais sobre o contexto laboral de uma escola, mas que também, promova movimento, (re)construções, para que assim, o tripé da universidade pública baseado no ensino, pesquisa e extensão, consiga ser atingido, através de uma relação de troca de saberes entre comunidade e sociedade.

RELEVÂNCIA SOCIAL

Desenvolver literatura científica no atual momento histórico de recuperação de uma emergência global se faz fundamental para que possamos compreender os impactos e as relações desse desastre com os aspectos sociais e humanos de nossa sociedade brasileira. Através da observação e compreensão dos fenômenos, estratégias de enfrentamento e reparação podem ser pensadas e aplicadas, de acordo com as especificidades locais, culturais e territoriais (UNISDR, 2017). Dessa forma, a produção de conteúdo referente ao cenário atual é e será fundamental historicamente para entendermos este contexto alarmante e desorganizador.

Somado ao contexto pandêmico, o Brasil enfrentou anos sombrios com cortes orçamentários para Educação e o fortalecimento de discursos negacionistas com relação à ciência. Neste contexto, o governo federal infringiu normativas, em especial a lei 12.608 em seu segundo artigo que estabelece que é dever da união, dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios adotar as medidas necessárias à redução dos riscos de acidentes ou desastres (BRASIL, 2012). Pelo contrário, no Brasil, houve políticas públicas de propagação do vírus, através do conceito de “imunização de rebanho” que, cientificamente não era comprovado, culminando, infelizmente, com enorme quantidade de mortos. Com isso, essa pesquisa vem como uma possibilidade de contracontrole, apresentando a seriedade do fazer científico.

Observamos nos últimos anos, uma crescente nos indicadores de sofrimentos, adoecimentos e afastamentos, desencadeados por aspectos mentais relacionados aos locais de trabalho (BRASIL, 2018). Reforçando assim, a necessidade de estudos relacionados à transformação destes espaços. Além disso, os relatórios científicos, como aquelas reportados pela Organização Mundial da Saúde em 2017, previam um aumento significativo nas taxas de doenças mentais relacionadas ao trabalho. Com isso, torna-se fundamental compreender os elementos contraditórios da contemporaneidade laboral e suas consequências para a saúde dos indivíduos, para que assim, possamos nos antecipar e possivelmente mitigar estes fenômenos. Destacando ainda, o papel fundamental e de protagonismos das próprias trabalhadoras e trabalhadores, na construção e transformação de seus espaços de trabalho.

Além desse cenário, esta pesquisa se propõe a compreender com maior profundidade a realidade do trabalho de professoras e professores de uma determinada escola, que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental (1º à 5º ano) da rede pública municipal da cidade de Limeira, no interior paulista. Promovendo, dessa forma, a produção de ciência regional, que auxilia na resolução de problemas micro (neste caso, com foco no trabalho docente), mas que também se relaciona com as questões envolvendo o sistema meso (a escola) e macro (órgãos reguladores, Secretaria de Educação, instituições vinculadas ao contexto escolar, políticas públicas etc.). Dessa maneira, o olhar sistêmico deste problema de pesquisa pretende ainda contribuir para a construção crítica e não fragmentada acerca dos espaços laborais.

Este estudo relaciona-se ainda, à aplicação da Agenda 2030 das Organizações das Nações Unidas, por meio dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. Focando não apenas no objetivo 8, “Trabalho decente e crescimento econômico”, mas também, naqueles relacionados ao “4 – Educação de Qualidade”, “3- Saúde e bem-estar” e ao “5 – Igualdade de gênero” (ORGANIZAÇÕES DAS NAÇÕES UNIDAS, 2023).

Por fim, a compreensão de maneira interdisciplinar desta questão de pesquisa foi fundamental, tendo em vista a complexidade contemporânea que não pode ser explicada por uma única ótica. Dessa forma, este estudo possui ainda, um papel relevante na prática da pesquisa interdisciplinar, reforçando que as construções de problemas científicos podem ser realizadas utilizando diferentes ciências como parceiras. Enfim, ao compreender uma determinada região brasileira, passamos a compreender também o mundo, pois, como cita Bauman (2007), os “metaproblemas são globais”, dessa forma, as soluções para as contradições relacionados ao trabalho não podem ser isoladas à um determinado contexto e precisam ser trabalhadas compreendendo a complexidade e historicidade dos fatores.

QUESTÕES DE PESQUISA E OBJETIVOS

Esta pesquisa possui duas perguntas norteadoras:

a) Quais foram as transformações que o trabalho docente de uma escola de ensino municipal de Limeira/SP sofreu durante a emergência gerada pela pandemia de covid-19 no Brasil?

b) Quais as relações de influência entre os níveis macro (Secretaria de Educação Municipal), meso (Gestão Escolar) e micro (trabalho Docente), de uma determinada escola de ensino municipal de Limeira/SP, durante o triênio 2020 - 2022?

Baseando-se ainda, na hipótese de que o trabalho docente sofreu duras transformações durante a crise e emergência gerada pela pandemia de covid-19, esta pesquisa possuiu como objetivo principal compreender as transformações no sistema de atividade docente, em uma escola de ensino fundamental da rede pública de ensino de Limeira/SP, durante a crise da pandemia de covid-19. Com isso, os objetivos específicos derivados foram:

a) Analisar, no contexto de pandemia, o sistema de atividade de docentes de ensino fundamental I, da rede municipal de ensino de Limeira/SP.

b) Analisar e apresentar como o trabalho docente de ensino fundamental I, da rede municipal de ensino de Limeira/SP fora transformado, a partir da relação com os diferentes níveis: micro (pares), meso (gestão escolar) e macro (Secretaria de Educação).

O trabalho foi organizado em quatro capítulos. O primeiro dele, se refere ao embasamento proveniente dos referenciais teóricos, apresentando o mundo trabalho, em especial, o trabalho do setor de serviço em Educação. Também foram debatidos os conceitos referentes ao trabalho em contexto extremo (pandemia de covid-19) e, os elementos que circundam os métodos do Laboratório de Mudanças e Aprendizagem Expansiva.

O capítulo dois é responsável por apresentar a metodologia do estudo e, no capítulo 3 são apresentados os resultados coletados de maneira mais descritiva. Por fim, em seu quarto capítulo, esta pesquisa apresenta as análises dos resultados, apresentando as principais categorias de análise identificadas na coleta de dados.

Nas considerações finais deste estudo, também foram apresentadas as problemáticas e ganhos na utilização do Laboratório de Mudança como método intervencionista em uma escola municipal de ensino de Limeira/SP (objetivo inicial não alcançado). E, para melhor compreensão da estrutura da pesquisa, foi confeccionada o quadro abaixo:

Quadro 1 - Quadro Metodológico

PERGUNTA DE PESQUISA	OBJETIVOS	DADOS	UNIDADE DE ANÁLISE	CONCEITOS ANALÍTICOS	REFERENCIAL TEÓRICOS
<p>a) Quais foram as transformações que o trabalho docente de uma escola de ensino municipal de Limeira/SP sofreu durante a emergência gerada pela pandemia de covid-19 no Brasil?</p> <p>b) Quais as relações de influência entre os níveis macro (Secretaria de Educação Municipal), meso (Gestão Escolar) e micro (trabalho Docente), de uma determinada escola de ensino municipal de Limeira/SP, durante o triênio 2020 - 2022?</p>	<p>Compreender as transformações no sistema de atividade docente, em uma escola de ensino fundamental da rede pública de ensino de Limeira/SP, durante a crise da pandemia de covid-19</p> <p>a) Analisar, no contexto de pandemia, o sistema de atividade de docentes de ensino fundamental I, da rede municipal de ensino de Limeira/SP.</p> <p>b) Analisar e apresentar como o trabalho docente de ensino fundamental I, da rede municipal de ensino de Limeira/SP fora transformado, a partir da relação com os diferentes níveis: micro (pares), meso (gestão escolar) e macro (Secretaria de Educação).</p>	<p>Submissão e Aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (UNICAMP)</p> <p>Entrevistas</p> <ul style="list-style-type: none"> - 8 entrevistas com docentes (2021). - 2 entrevistas gestão escola (2022 e 2023). - 3 entrevistas com ADE - Agente de Desenvolvimento Educacional - Secretaria de Educação (2023). <p>Adaptação da Análise Ergonômica do Trabalho</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observações Globais (2021). - Levantamento em buscador eletrônico (2021). <p>Intervenções</p> <ul style="list-style-type: none"> - Encontro Pedagógico (2021). - 2 Oficinas do Laboratório de Mudança (2022). - Conversando sobre o Trabalho Docente (2022). 	<p>Quatro sistemas de atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Antes da emergência global de covid-19 - Início da pandemia - Durante a pandemia - Após o fim da emergência global de covid-19. 	<p>Sistema de atividade</p> <p>Mudanças</p> <p>Trabalho prescrito e real</p> <p>Perdas, mortes e lutos</p> <p>Resposta ao desastre</p>	<p>Teoria da Atividade Histórico-cultural</p> <p>Ergonomia da Atividade</p> <p>Aprendizagem Expansiva</p> <p>Psicologia Sócio-histórica</p> <p>Psicologia na Gestão Integral de Riscos Emergências e Desastres</p> <p>Sociologia dos Desastres</p> <p>Sociologia do Trabalho</p>

Fonte: Elaboração própria.

Um homem se humilha
Se castram seu sonho
Seu sonho é sua vida
E vida é trabalho
(Gonzaguinha)

CAPÍTULO 1 – REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 – A CENTRALIDADE DO TRABALHO NA VIDA HUMANA

1.1.1 O TRABALHO E O TRABALHAR

Refletir sobre as questões que circundam o trabalho e o trabalhar não é tarefa fácil. A toda medida que o conhecimento científico é adquirido através da leitura e contato com a literatura pré-existente do tema, as próprias questões e subjetividade de quem pesquisa são confrontadas, gerando um misto de emoções e significados (desde o esclarecimento crítico sobre fatos do trabalho real, até a dor e cansaço de uma luta frenética pela humanização dos espaços laborais em um contexto neoliberal). Ao tentar compreender mais a fundo o trabalhar, quem estuda esta atividade se recria e muda também em si mesma, o seu entendimento sobre o seu labor. Dessa forma, a pesquisadora ou pesquisador do tema é duramente confrontado com as questões presentes em seu próprio trabalhado, questionando-se constantemente sobre suas relações, espaços e até mesmo qual o sentido da vida. O trabalhar é uma forma de expressão subjetiva do ser humano no mundo (ANTUNES; PRAUN, 2021) e, ao trabalhar com o estudo do trabalho, a investigadora do tema acaba por estudar sobre a expressão da sua própria subjetividade, bem como de outros sujeitos, proporcionando uma reflexão crítica sobre a própria existência de si.

Faz-se importante destacar esta relação pois, a presente pesquisa não foi desenvolvida com um distanciamento clínico e laboratorial afinal, o método que embasa este estudo, o Laboratório de Mudança (ENGSTRÖM, 2016), (VIRKKUNEN; NEWNHAM, 2015), (VILELA *et al*, 2020), requer uma implicação direta da pesquisadora com seu campo de análise. Traduzindo o conhecimento tácito ao explícito - ou seja, transformando aquilo que foi adquirido na literatura e manuais em conhecimentos adquiridos através da experiência prática (ABRAHÃO *et al*, 2009) -, transformando e desenvolvendo a própria maneira de se fazer pesquisa científica na realidade brasileira. É evidente que o distanciamento ético é necessário para análise ampliada dos fenômenos, entretanto, ao mesmo tempo que um distanciamento

necessário é imposto, a miscigenação do campo de estudo e o próprio trabalho científico é necessário, humanizando, aproximando e desenvolvendo um conhecimento científico “sociohumano”.

O trabalho recebeu diferentes significados sociais, de acordo com o contexto sócio-histórico ao qual foi estabelecido. Desde características mais religiosas, como a única forma de salvação, até como algo degenerativo que deveria ser realizado apenas por escravos e pessoas em situações de vulnerabilidade social. Esta evolução do seu significado foi construindo um imaginário coletivo sobre a sua representação acerca do trabalho, que destoa de frases como “quem não trabalha é vagabundo” até, “queria ser herdeira, para não trabalhar”. Com isso, o não trabalho é entendido em determinados momentos como algo positivo, com uma idealização de vida *instagramável*¹, vivida através de prazeres, mas, por outro, o não trabalho é considerado algo indigno, a margem da sociedade.

No contexto atual, no qual somos sobrenomes nos remetemos ao setor e organização em que trabalhamos, o trabalhar define uma parte importante de quem nós somos, nosso círculo social, além da nossa própria identidade. Pois, é através dele que os seres humanos “produzem os meios necessários para satisfação das suas necessidades, não apenas as biológicas, mas também mais complexas, geradas nas relações sociais” (MEIRA, 2008, p.148). Desta forma, ocorrem os processos de objetificação e apropriação, nos quais respectivamente, os sujeitos “se objetificam nos produtos que constroem, transferindo para os objetos (materiais ou não) sua atividade física e mental” (MEIRA, 2008, p.148), transformando de forma contínua a cultura humana e colocando sua subjetividade no real. Ao mesmo tempo em que, se apropriam da cultura acumulada pelo gênero humano “no decurso da história social que permite a aquisição das qualidades, capacidades e características humanas, e a criação contínua de novas aptidões e funções psíquicas” (MEIRA, 2008, p.149). Dessa maneira, os indivíduos nascem como um “candidato à humanidade”, mas só através dos movimentos contínuos de objetificação e apropriação histórica-social, através da atividade real, é que estes aprendem a serem seres humanos (LEONTIEV, 1978).

É através desse movimento constante de transformações que a Ergonomia da Atividade define uma diferença importante sobre aquilo que foi prescrito e idealizado enquanto trabalho, denominado de tarefa. E, aquilo que de fato se concretiza na realidade, através das mediações com instrumentos, signos e símbolos – a atividade (ABRAHÃO *et al*, 2009). Dessa maneira, até mesmo um plano de aula que fora montado detalhadamente por uma docente com anos de

¹ Alusão ao aplicativo de fotos e vídeos, muito utilizado no contexto contemporâneo.

experiência, pode ser considerada apenas uma tarefa que, ao se deparar com um cenário de realidade incerto e cheio de novidades, precisa ser adaptado e posto em prática de outras maneiras. Com isso, o modelo *taylorista* de produção que visa uma padronização e previsão das tarefas, realizando a dita a “administração científica”, com tempos cronometrados e produção cadenciada (ANTUNES; PRAUN, 2021) acaba por se demonstrar falho, a partir do momento em que o prescrito acaba por não dar conta do real do trabalho. Além disso, este movimento de controle excessivo gera sofrimento mental, quando os sujeitos acabam detendo pouco tempo de espaços de manobras, como antecipação de crises e recuperação de algum ponto importante. Com isso, o trabalho fragmentado, cronometrado e exaustivo, eleva as taxas de alienação das trabalhadoras e trabalhadores, bem como, aniquila aquilo que é denominado de “espaços mortos”.

Os estudos da Ergonomia da Atividade vêm nesse sentido de adequar o trabalho ao homem, “transformando o trabalho de forma a adaptá-lo às características e variabilidade do homem e do processo produtivo” (ABRAHÃO *et al*, 2009), indo muito além da famosa “cadeirologia”, ou seja, da mensuração e regulação das características antropométricas e biomecânicas dos espaços laborais. Todos os elementos da diversidade intraindividual (alterações interna dos indivíduos, por exemplo, ao longo do dia, dos ciclos hormonais ou durante as fases da vida) e interindividual (diferenças entre indivíduos, como altura, história pessoal, aparato cognitivo) são levados em consideração, quando uma determinada atividade é posta em análise (ABRAHÃO *et al*, 2009). Neste sentido, estudiosas(os) principalmente da França, desenvolveram literatura das mais diversas naturezas, com o objetivo de compreender o poder de agir (CLOT, 2010) das trabalhadoras e trabalhadores em seu espaço laboral.

Compreender a necessidade de adaptação do trabalho ao homem e não do homem ao trabalho, passa a ser um dos principais fatores dos estudos ergonômicos. Dessa forma, a organização social do trabalho é constituída pelas instituições ou empresas, que acabam exercendo um papel fundamental na forma como o trabalho é executado (GEMMA *et al.*, 2021). Atualmente, os ditos “espaços mortos” tendem a ser suprimidos, a fim de valorizar o tempo produtivo (GEMMA *et al.*, 2021). Deixando de considerar que, nesses espaços temporais justamente, são realizadas manobras importantes dos profissionais tais como: recuperação, antecipação, replanejamentos e descompressões necessárias do labor.

Os estudos de saúde e segurança no trabalho vêm evoluindo ao longo do tempo no Brasil. Entre os diversos grupos que estudam esses fatores, se destacam as pesquisadoras e pesquisadores que produzem conteúdos acerca da Ergonomia da Atividade, uma disciplina de origem francesa, atrelada ao Conservatório Nacional de Artes e Ofícios – Cnam, que fora

fundado oficialmente em 1794 (SILVA; PASCHOARELLI *et al*, 2010). Visando construir uma visão “ao sul do mundo” sobre o tema, diversas universidades e centros de estudos brasileiros se destacam na produção de literatura e ciência em nosso contexto social. Por isso, a atualização constante de conteúdos é uma rotina diária das(os) pesquisadoras(es) abaixo da linha do Equador.

Analisando a literatura sobre a Ergonomia da Atividade é possível identificar algumas formas de expressão prática desta disciplina, por exemplo, através de métodos como a Instrução ao Sósia, no qual as(os) pesquisadoras(es) utilizam-se de técnicas de relato por parte da trabalhadora em estudo, sobre sua rotina, apresentando tanto os aspectos empíricos de como realizar sua atividade, até as questões mais subjetivas que circundam aquele trabalho (CLOT, 2010). Outro método como a Autoconfrontação, realiza a gravação em vídeo de um determinado labor e, em seguida esta profissional possui a oportunidade de descrever o que estava ocorrendo em seu trabalho, a fim de promover a tomada de conhecimento sobre determinados fatores, podendo transformá-lo. Sendo possível ainda, realizar a Autoconfrontação cruzada, no qual a análise é realizada sob a filmagem de outra profissional, com a mesma função de quem realiza a reflexão (CLOT, 2010). Existem diversas maneiras de realizar estes tipos de análise sendo a Análise Ergonômica do Trabalho, a mais clássica. Esta utiliza-se de um conjunto de técnicas para analisar do espaço laboral, sempre fundamentada pelos princípios da Ergonomia de transformar o trabalho para adaptá-lo às necessidades humanas.

1.1.2 O TRABALHO NO SETOR DE SERVIÇOS

A economia pode ser dividida em três setores: (a) primário – responsável pelas atividades de agropecuária e extrativistas; (b) secundário – indústrias de diversas naturezas; (c) terciário – composto por comércios e serviços. Neste último, encontram-se a maior quantidade de empregos e parcela do Produto Interno Bruto (PIB) brasileiro (JACINTO; RIBEIRO, 2015). A educação por ser uma atividade que envolve a comercialização de um produto (conhecimento através de cursos) ou um serviço (aprendizado), pode ser considerada dentro deste setor econômico.

Um dos grandes desafios contemporâneos do setor de serviços, se deve ao fato do distanciamento social ter provocado certa modificação na interação de nossa sociedade. No momento atual, existe uma certa resistência para retomarmos encontros que porventura, anteriormente, seriam triviais. Entretanto ao atuar no setor de prestação de serviços “as pessoas

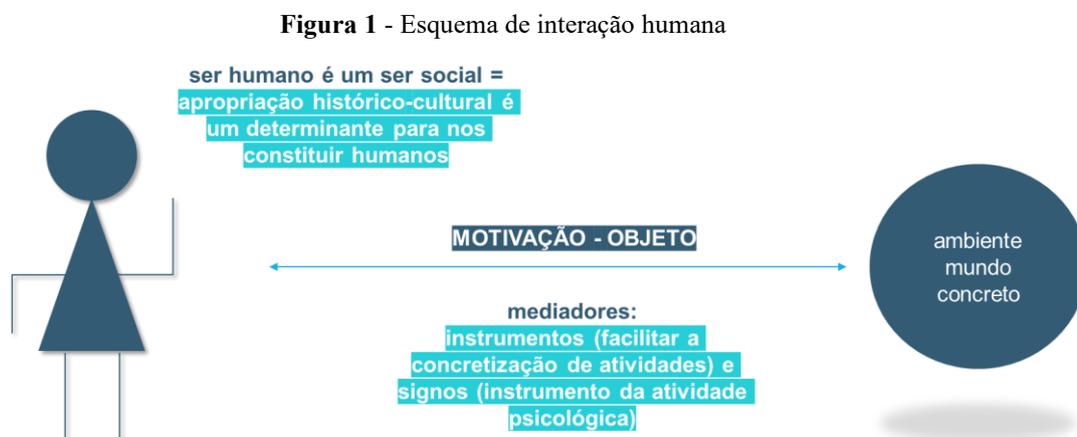
não são um meio ou finalidade do trabalho, mas a “matéria-prima” do processo do trabalho interativo” (TARDIF; LESSARD, 2012).

Em contexto de distanciamento social, esse setor se modificou, sendo mediado pelo uso de tecnologias, telas, aplicativos e sistemas que pudessem de forma paliativa promover esta interação entre humano e outro humano. Entretanto, em muitas situações essa mediação por ferramentas tecnológicas se tornou vã, pois impossibilitava a aplicação do próprio trabalho. Por exemplo, ao ensinar um determinado conteúdo conceitual sobre a formação de sílabas por meio de videochamada, uma professora conseguiria passar o conceito abstrato. Entretanto, para promover o conhecimento material, auxiliando o estudante a escrever suas primeiras letras através do papel e caneta, se fazia necessário que a interação humana estivesse presente, corpo-a-corpo. Para que assim, a docente segurasse na mão da criança e a auxiliasse no desenvolvimento de habilidades motoras de escrita em papel.

Outro exemplo que pode contribuir com a clarificação dessa necessidade de interação humana-humana pode se referir à telemedicina. Muito funcional durante o período de emergência sanitária, o diagnóstico através da escuta dos sintomas e a orientação por meio de recursos de chamadas à distância trouxe uma maior possibilidade de tratamento à diversas pessoas em situações extremas e, em muitos casos, pôde salvar vidas, ao realizar o diagnóstico de um caso que estivesse em isolamento e agravado. Entretanto, quando este indivíduo precisasse de um serviço especializado, para utilizar por exemplo, um respirador, a necessidade de interação com outros sujeitos seria fundamental. Dessa maneira, o trabalho das enfermeiras, técnicas, médicas e toda equipe de saúde, precisou ser realizado *in loco*, no real das relações. Desta forma, conseguimos compreender que o uso de tecnologias no setor de serviços veio como um diferencial disruptivo. Entretanto, suas limitações ficam claras, a partir do momento que a interação humana, corpo-a-corpo, se faz necessária.

Além deste fenômeno corpo-a-corpo, diversas outras análises sobre o próprio impacto do uso destes artefatos como mediadores não apenas de trabalho, mas também na interação humana, têm sido geradas. Pois, entendendo que os seres humanos são seres sociais (VYGOTSKI, 1991), e que se constroem através das suas relações, a utilização de mediadores sempre esteve presente. Sejam eles através de instrumentos que facilitam a concretização de suas atividades no real, sejam através dos signos que são instrumentos da atividade psicológica (VYGOTSKI, 1991). Dessa maneira, o uso de mediadores já havia sido discutido por Vygotski há bastante tempo e, o que se está em voga agora, é a utilização de um novo instrumento, ou seja, o artefato da tecnologia como mediador entre ser humano e ambiente concreto. Compreendendo, que impactos o uso desse artifício por gerar nas interações humanas, em

especial, em um setor econômico voltado a este processo de atendimento das necessidades de um outro humano (figura 1).



Fonte: Elaboração própria.

Para além desses desafios, com o advento da pandemia de covid-19, novas reflexões foram feitas, especialmente, sobre a popularização do conceito de serviços essenciais que poderiam ser mantidos mesmo diante de cenários adversos. Com isso, durante o período pandêmico, o governo federal lançou várias medidas provisórias à Lei nº 13.979/20, que dispõe sobre o enfrentamento à covid-19. A Educação, entretanto, não foi considerada um serviço essencial, quando comparada com outras atividades como centros religiosos, academias de ginástica, barbearias e salões de beleza.

1.1.3 O SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO

Conforme artigo sexto da constituição federal brasileira a Educação é um direito de todos, sendo dever do estado e das famílias. Dessa maneira, o sistema escolar brasileiro é organizado através de diretrizes e bases sob a legislação da união (BRASIL, 1988). Sendo organizado ainda, através de responsabilidades compartilhadas entre união, estados e municípios. Além desta lei, a estrutura escolar também é definida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei n.º 9.394 de 1996 - conhecida como LDB. Dessa maneira, atualmente, os documentos que norteiam a Educação Básica brasileira são compostos pela própria Constituição Federal, a Lei nº 9.394, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e o Plano Nacional de Educação, aprovado pelo Congresso Nacional em 26 de junho de 2014. Além destes, o Estatuto da Criança e do Adolescente é considerado documento fundamental.

O Brasil é dividido entre Educação Básica e Educação Superior (graduação e pós-graduação). Sendo ambas complexas por natureza, tendo em vista que, o território brasileiro possui dimensões continentais, com os mais diversos contextos socioculturais. Dessa maneira, o processo educacional possui disparidades de acordo com o ambiente analisado. A Educação Básica brasileira está subdividida em três etapas:

“I – a Educação Infantil, que compreende: a Creche, englobando as diferentes etapas do desenvolvimento da criança até 3 (três) anos e 11 (onze) meses; e a Pré-Escola, com duração de 2 (dois) anos.

II – o Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito, com duração de 9 (nove) anos, é organizado e tratado em duas fases: a dos 5 (cinco) anos iniciais e a dos 4 (quatro) anos finais;

III – o Ensino Médio, com duração mínima de 3 (três) anos” (BRASIL, 2013, p. 36).

O ensino fundamental, foco desta pesquisa, é separado em duas fases com características próprias, os anos iniciais, composto por estudantes de 6 a 10 anos de idade, entre o 1º e 5º ano e, os anos finais, composto por estudantes de 11 a 14 anos de idade, do 6º ao 9º ano. Com isso, apesar desses nove anos fazerem parte de uma mesma etapa do Ensino Básico, as dificuldades e realidades nestes dois contextos são diversas. A primeira delas, se deve à organização de oferta de vagas. Na última década acentuou-se a oferta de escolas de Ensino Fundamental I pelas redes municipais de ensino e, Ensino Fundamental II pelas redes estaduais de ensino. Esta forte divisão é apontada pelas Diretrizes Curriculares da Educação Básica como um item de cautela, requerendo articulação entre governos, evitando assim, uma cisão de oferta entre primeira e segunda fase do ensino fundamental (BRASIL, 2013).

Ainda conforme as diretrizes curriculares é esperado, durante o ensino fundamental, que o foco da escola seja no desenvolvimento da capacidade de aprender, a compreensão do ambiente natural e social e, o fortalecimento de vínculo com as famílias através de laços de solidariedade humana e de respeito recíproco em que se assenta a vida social. Além disso, os três primeiros anos devem possuir como escopo a alfabetização das alunas e alunos. Precisando, de maneira prática, de espaços físicos adequados e acessíveis, com ambientes que promovam experiências, inclusive botânica; programas de preparação dos profissionais da educação, particularmente dos gestores, técnicos e professores; de trabalho pedagógico interdisciplinar e multiprofissional e projetos que promovam alianças com a comunidade (BRASIL, 2013).

Outro fator interessante a ser destacado, se deve à obrigatoriedade da matrícula de crianças a partir dos seis anos nas escolas brasileiras. Essa pode ser considerada uma norma importante, à medida que transforma a escola em um espaço de proteção dos direitos das crianças. Entretanto, no Brasil contemporâneo esse tema está em pleno debate sendo inclusive, uma meta atual do Ministério da Educação: a “Regulação e Implantação da Educação

Domiciliar”, tendo como base, o direito das famílias com relação ao exercício da responsabilidade educacional para com suas/seus filhas/filhos (BRASIL, 2022). Nesse cenário se torna evidente o quanto aspectos políticos e ideológicos impactam diretamente na Educação Básica brasileira.

Dessa maneira, é possível perceber que as escolas podem ser consideradas aparelhos ideológicos do estado, ou seja, a educação aparece como dependente e legitimadora da sociedade na qual se encontra, garantindo a manutenção estrutural social à qual está subordinada (VIEIRA *et al*, 2021). Com isso, através dessa ferramenta de estado é possível garantir a conservação de paradigmas sociais importantes para manutenção do modelo político-econômico-social atual. Nesse aparelho são encontradas as trabalhadoras e trabalhadores considerados “burocratas do nível de rua”, termo criado por Michael Lipsky (2019), para descrever profissionais do serviço público que atuam em serviços que são entregues pelos governos. Por exemplo, se a política do governo é de entregar a “mercadoria” (educação, neste caso), as ações das e dos profissionais públicos são de ofertas desses benefícios e sanções sobre o tema na prática. Afinal, governantes são vistos com baixa frequência pela população, entretanto, funcionários públicos estão diariamente nas ruas, colocando em prática a burocracia do estado, através de seus trabalhos.

Em meio a esse contexto, a educação brasileira passa a ser vendida como mercadoria, através da mercantilização da aprendizagem. No caso dos crescentes cursos de educação à distância, por exemplo, por um lado há uma democratização do acesso à educação, através de valores mais acessíveis, entretanto, por outro, há uma diminuição do valor da força de trabalho geral (BENINI, 2020).

1.1.4 O TRABALHO DOCENTE

O trabalho docente que faz parte do setor de serviços era permeado por um paradigma anterior. Fundamentalmente, o ensino era visto como uma ocupação secundária ou periférica em relação ao trabalho material e reprodutivo.

“A docência e seus agentes ficam nisso subordinados à esfera da produção, porque sua missão primeira é preparar os filhos dos trabalhadores para o mercado de trabalho. O tempo de aprender não tem valor por si mesmo; é apenas uma preparação para a “verdadeira vida”, ou seja, o trabalho produtivo, ao passo que, comparativamente, a escolarização é dispendiosa, improdutiva ou, quando muito, reprodutiva” (TARDIF; LESSARD, 2012, p. 17).

Esse conceito não é usual para as sociedades modernas pois, longe de ser uma ocupação secundária ou periférica em relação à hegemonia do trabalho material, o trabalho docente constitui uma das chaves para a compreensão das transformações atuais das sociedades do

trabalho. Tardif e Lessard (2012) realizam quatro constatações: 1) trabalhadores produtores de bens materiais estão em queda nas sociedades modernas avançadas; 2) na sociedade dos serviços, grupos de profissionais, cientistas e técnicos ocupam progressivamente posições importantes e até dominantes em relação aos produtores de bens materiais; 3) há um crescimento da atividade burocrática, com isso, este serviço representar uma parcela expressiva de novos empregos e, estas atividades por sua vez, precisam de serviços especializados integrados à esta nova divisão do trabalho; 4) nas transformações em curso nas sociedades modernas avançadas, os ofícios e profissões que têm seres humanos como “objeto de trabalho” vem aumentando sua relevância. Estas ocupações se referem ao trabalho interativo, cuja característica essencial é colocar em relação uma organização (escola, hospitais, serviços sociais, prisões etc.), um trabalho e um ser humano que se utiliza de seus serviços. Dessa maneira, por mais que a desvalorização do trabalho docente seja evidenciada (FERREIRA, 2010; FVG-IBRE, 2023; VIEGAS, 2022), um movimento contrário ganha força ao colocar em destaque o papel das profissões que promovem a interação entre ser humano e ser humano em destaque.

De acordo com uma pesquisa desenvolvida pela FUNDACENTRO em 2010 sobre as condições de trabalho e as repercussões na saúde dos docentes da Educação Básica brasileira foi possível perceber que as particularidades de cada território do país impactam diretamente nos aspectos laborais desses profissionais. Por exemplo, em locais do norte do Brasil, onde existem diversas populações ribeirinhas, estas professoras e professores, precisam deslocar-se em barco para chegar à escola. Em outros espaços como, no Pantanal do Mato Grosso, algumas escolas só possuíam aulas três vezes por semana, devido ao difícil acesso tanto das(os) docentes, quanto das(os) alunas(os). E, para além desta diversidade regional, temos as grandes desigualdades sócio-econômicas, que assolam nosso país (FERREIRA, 2010).

Devido a essa disparidade de formatos de gestão, vários tipos de administração da rotina escolar surgem, gerando direitos igualmente diferentes. Como, por exemplo, o modelo de contratação que promove o trabalho de profissionais temporários – que podem ser demitidos a qualquer momento - trabalhando ao lado de professoras efetivas nas redes públicas de ensino, demonstrando certa precarização do trabalho docente (FERREIRA, 2010). Além destes fatores trabalhistas outros aspectos também são demonstrados na literatura como degradantes para as condições do trabalho docente aparecendo em destaque, os baixos salários, espaços inadequados (ruído, temperatura, superlotação de salas), o cansaço físico pelas várias jornadas (profissional e doméstica) e as angústias geradas pelas exigências sociais da atividade (LEITE; SOUZA, 2007). Estes e outros vários aspectos circundam a rotina do trabalhar com Educação

Básica no Brasil, entendendo ainda que, provavelmente, as(os) professoras(es) “talvez sejam a profissão mais espalhada e difundida que exista no país” (FERREIRA, 2010, p. 6).

Apesar da evolução nos cursos de formação dessas profissionais ao longo de muitos séculos, desde a construção das primeiras escolas normais do Brasil, até a disseminação de cursos de Pedagogia à distância, muitos saberes relacionados à prática docente continuam sendo construídos no cotidiano conforme a relação pedagógica é estabelecida com sua turma. Por isso, “a regência da sala de aula é um dos aspectos mais complexos do trabalho docente, pois ela é constituída pela relação entre a professora e as crianças mediada pelas normas e pelo conhecimento escolar” (VERÍSSIMO *et al*, 2021, p. 136). Com isso, a teoria e a prática do trabalho docente são componentes complementares, necessários para a atuação profissional. “Portanto a complexidade do trabalho docente se expressa também na impossibilidade de prever e antecipar os eventos a fim de executar as tarefas previstas no planejamento das aulas” (VERÍSSIMO, *et al*, 2018, p. 136). Dessa forma, o trabalho prescrito (tarefa) e trabalho real (atividade) (ABRAHÃO *et al.*, 2009), tornam-se distantes, à medida em que, à cada entrada em sala de aula, a(o) docente precisará utilizar todo o seu aparato cognitivo e conhecimentos tácitos e explícitos, para conseguir lidar com um contexto imprevisível. Lembrando ainda, que essas profissionais – que neste estudo atuam com crianças de 6 a 10 anos – lidam com vários disparates que adentram o ambiente escolar metrificado e planejado como, por exemplo, o desenvolvimento de diversas outras habilidades, para além daqueles conteúdos técnicos previstos.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a LDB, no seu artigo treze, os docentes de todo o país serão responsáveis por:

- I - Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II - Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III - Zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV - Estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V - Ministrando os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI - Colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade (BRASIL, 1996).

Dessa maneira, as regras e expectativas sobre o trabalho de uma determinada categoria está fundamentada em uma lei federal, na tentativa de clarificar os papéis e responsabilidades de cada um dos integrantes da educação nacional.

A docência – em especial àquela relacionada aos primeiros anos escolares - ainda é corriqueiramente compreendida como uma atividade relacionada à um projeto de vida, ou seja, aquelas profissionais que se dedicam ao tema devem possuir uma propensão ao cuidado e zelo humano, associando a sua atuação profissional à um determinado projeto existencial. Essa hipótese foi estudada, visando compreender a relação entre esse tipo de vínculo profissional-idealizado e o impacto desta representação no esvaziamento do significado do trabalho, sendo encontrados resultados que referem que “professores que ingressaram na carreira por identificação e afinidade, geralmente constroem representações sociais mais favoráveis das condições de trabalho” (LEITE; SOUZA, 2007, p. 57), conseguindo identificar aspectos positivos no magistério e, conseqüentemente, desenvolvendo maiores estratégias de enfrentamento a situações adversas. Dessa forma, o sentido de o trabalho ser voltado à uma realização pessoal, favorece a maior estruturação do indivíduo para lidar com condições inadequadas no espaço laboral.

Por outro lado, é importante construir uma visão crítica sobre a romantização da docência, como um trabalho feito puramente por amor e cuidado. Essa justamente é uma construção social que acaba por feminizar esse labor, compreendendo que atividades econômicas voltadas ao cuidado ou ainda, que possuam relações com crianças e idosos, devem ser direcionadas ao público de mulheres, de acordo com as características estruturais da divisão sexual do trabalho.

Esse trabalho é ainda conhecido popularmente pela baixa remuneração e altas taxas de carga, sobrecarga e intensidade do trabalho. De acordo com um levantamento realizado pela pesquisadora Janaína Feijó, do Instituto Brasileiro de Economia da Fundação Getúlio Vargas (FGV/Ibre), revela que entre 2012 e 2023, os salários no setor educacional como um todo passaram a pagar cada vez menos no Brasil. Em média, uma professora de ensino fundamental recebe R\$3.554 atualmente. Comparando esta categoria as profissões mais bem pagas do nosso território, como uma médica especialista que recebe em média R\$18.475 (FVG-IBRE, 2023), temos uma grande diferença econômica e social, tornando evidente a desvalorização do trabalho docente, perante outros labores.

Apesar da baixa remuneração, este tipo de atividade é conhecido na literatura pela sua carga e sobrecarga. De acordo com Seligmann-Silva (1994, p. 58) “a carga de trabalho representa o conjunto de esforços desenvolvidos para atender às exigências das tarefas. Esse conceito abrange os esforços físicos, os cognitivos e os psicoafetivos (emocionais)”. Já para Paulo Oliveira descreve no Dicionário de Saúde e Segurança do Trabalhador que (OLIVEIRA, 2018, p. 234), “a carga mental é o nível de atividade mental necessário para executar o trabalho,

que sofre incidência da quantidade de informação recebida, da complexidade de resposta que se exige, do tempo de resposta e das capacidades individuais, entre outros”. Wisner (1994) subdivide a carga mental em cognitiva e psíquica, entendendo que esta é definida pelos níveis de conflito, no interior da representação consciente ou inconsciente das relações entre as pessoas (ego) e pela situação (no caso, organização do trabalho).

Um estudo de Moacir Viegas (2022), com professoras e professores da Educação Básica do Rio Grande do Sul nos anos de 2018 e 2019, revela que apensar de 60,2% dos docentes receberem até três salários-mínimos, 49,5% contribuem com mais de 50% da renda familiar. Sendo que desses, 23,5% arcam com 100% da renda, indicando que a renda familiar é bastante baixa. A grande maioria dos participantes do estudo (83,3%), trabalham 40 horas por semana e, muitas vezes, em mais de uma escola. Como fatores que contribuem com a sobrecarga docente foram encontrados: quantidade de crianças em sala de aula; a divisão e organização do trabalho docente, que impede que os trabalhadores colaborem entre si; baixa disponibilidade de tempo para pensar e recriar o trabalho ao longo de sua jornada; baixa apoio do sistema de ensino, precisando aprender tudo de forma autônoma; excesso de planejamento. Para dar conta dessa situação, as(os) docentes relataram trabalhar o tempo todo, ou seja, os domingos são utilizados para preparação de aulas, avaliações de trabalhos e outras atividades escolares. Com isso, esses trabalhadores encontram-se cada vez mais doentes, 62,9% apresentam sintomas de esgotamento mental, 49,9% dores nas costas, 36,2% problemas na voz, 35,2% dores de cabeça e 31,3% quanto à insônia. Ainda, 42,4% das professoras afirmam estar tomando medicação para um ou mais desses sintomas. “Esses dados corroboram várias pesquisas que têm sido realizadas sobre os efeitos da sobrecarga e intensidade do trabalho na saúde docente” (VIEGAS, 2022, p. 14).

Muito da sobrecarga desse trabalho têm como fonte a metrificação no trabalho, que pode ser compreendida como a definição de metas e acompanhamento de resultados em diferentes níveis. Dessa maneira, cada docente passa a deter tarefas e metas específicas, bem como as escolas, municípios, estados e até a federação. No caso do trabalho docente, a responsabilidade de criar e enviar planos de ensino, projetos, notas de alunos, entre outras atividades, podem ser compreendida como parte desta metrificação no trabalho. Em muitos casos, é necessário tabular em sistemas, nota por nota de provas com cerca de 80 questões. Multiplicando 25 alunos e alunas em média por sala, por 80 questões, encontramos, em uma única tarefa, uma taxa de preenchimento de 2000 itens. Geralmente, estas tarefas não geram nenhuma punição ou bonificação, mas impactam fortemente no bem-estar no trabalho. Em determinados momentos, o tempo e a energia física e cognitiva que poderiam preciosamente serem dispendidos em

planejamentos pedagógicos para que as aulas possam ser lúdicas, didáticas e robustas, são desperdiçados em *reports* de resultados para controle. Esta é uma grande contradição deste trabalho, tendo em vista que o objeto desta atividade é interrompido por outros aspectos solicitados pela comunidade escolar.

Por fim, é importante destacar que o trabalho docente é ainda, monitorado de diversas maneiras, seja através da padronização de conteúdos que devem ser considerados básicos, seja através das documentações e relatórios que devem ser enviados aos diversos órgãos que compõem a comunidade escolar, como as Secretarias de Educação. Esse limite entre autonomia e padronização docente, é mais um dos fatores que podem desencadear sintomas atrelados ao adoecimento mental relacionado ao trabalho, muito comum neste público. Além destes fatores, elementos da contemporaneidade se expressam no trabalho docente promovendo maior complexidade para análise de sua atuação, afinal, essa atividade sofre os reflexos das próprias questões latentes na sociedade como, por exemplo, os debates acerca da diversidade étnico-racial, inclusão de grupos minoritários, demandas políticas, o próprio cuidado da saúde mental dos(as) alunos(as), entre outros. A escola é assim, um local de debate intenso, no qual costumes e regras são miscigenados com alta expectativa social para a “produção” de futuros cidadãos.

A paz invadiu o meu coração
De repente me encheu de paz
Como se o vento de um tufão
Arrancasse meus pés do chão
Onde eu já não me enterro mais
(Gilberto Gil / João Donato)

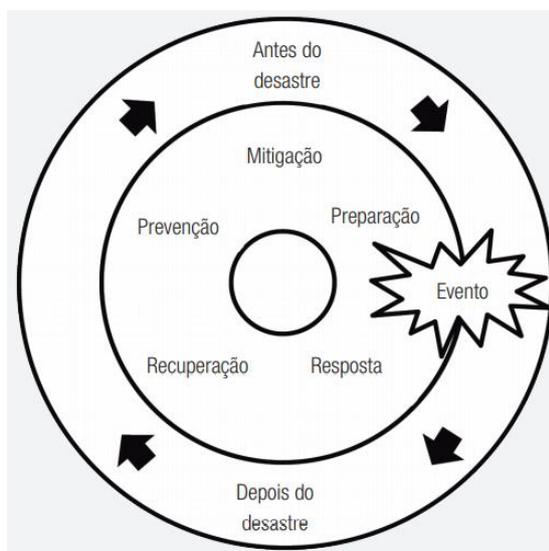
1.2 - O MUNDO EM CRISE

1.2.1 PANDEMIA DE COVID-19: A CRISE

A crise é o fator que predis põe uma mudança, que prepara para futuros ajustes. “A noção de “crise” transmite a imagem de um momento de transição de uma condição anterior para uma nova – de uma transição que se presta necessariamente ao crescimento, como prelúdio de uma melhoria para um status diferente, um passo adiante decisivo” (BAUMAN, BORDONI, 2014, p. 11). Ao pensarmos na pandemia de covid-19 como uma crise, trazemos este movimento à tona. Ou seja, de 2020 quando a emergência global foi declarada, para 2023 quando este alerta foi suspenso, transformações significativas político-humano-sociais aconteceram mundialmente.

Esta crise, pode ser caracterizada ainda como um desastre, pois promoveu uma grave interrupção do funcionamento de uma comunidade envolvendo perdas e impactos amplos, excedendo a capacidade daquela localidade afetada para lidar com determinada situação com recursos próprios (UNISDR, 2017). De acordo com a Organização Mundial da Saúde e a Política Nacional de Proteção e Defesa Civil - PNPDEC (BRASIL, 2012), um desastre pode ser dividido em cinco fases (figura 2):

Figura 2 - O ciclo de gestão de desastres



Fonte: RODRIGUES; CARPES; RAFFAGNATO, 2020.

A prevenção é a primeira frase do ciclo de gestão de emergências e desastres e seu objetivo visa reduzir a ocorrência da intensidade de desastres. Neste momento o foco é a construção de avaliações de riscos e construção de materiais educativos. A mitigação tem por objetivo reduzir as consequências do desastre, criando processos e estruturas resilientes para evitar que determinada calamidade ocorra. Em seguida, a fase de preparação está voltada para minimizar os efeitos do evento adverso, difundindo literatura científica sobre o tema, preparando as equipes e comunidades e organizando a cadeia de comando e logística para uma ameaça prestes a ocorrer. Com a ocorrência do evento, se ativa a fase de resposta que é quando a prioridade deve ser salvar vidas humanas e aplicar os protocolos estabelecidos nas fases anteriores (CEPED-UFSC, 2013b); (RODRIGUES; CARPES; RAFFAGNATO, 2020). Neste momento os Primeiros Cuidados Psicológicos² também devem estar presentes. Estes cuidados não precisam ser realizados exclusivamente por profissionais da Psicologia, mas por qualquer pessoa que esteja preparada para lidar com este momento (OMS, 2015). Após esta fase, nos deparamos com a recuperação e reconstrução, momento que visa a restauração da normalidade naquela localidade; as crianças retornam as escolas, obras necessárias são realizadas e a reabilitação dos espaços está em foco (RODRIGUES; CARPES; RAFFAGNATO, 2020) (BETTY; GEMMA; 2021).

Sobre as categorias de um desastre, a Organização Mundial da Saúde (OMS) as distingue em quatro tipos: naturais, biológicos, tecnológicos e societais. Como exemplos de desastres naturais são consideradas as secas e inundações, tsunamis, terremotos, entre outros. Já os eventos tecnológicos se diferenciam dos primeiros pois colocam em evidência a interação humana com sistemas tecnológicos complexos, como em acidentes nucleares, desabamentos de estruturas etc. Já os desastres biológicos são as epidemias, infestações e pestes. Por fim, os societais envolvem conflitos ou atos intencionais como terrorismo, ataques cibernéticos (RODRIGUES; CARPES; RAFFAGNATO, 2020). Aqui, vale uma reflexão crítica acerca do

² Conjunto de técnicas e ações humanizadas, para apoiar pessoas em situação de sofrimento.

que são considerados desastres naturais, tendo em vista que “um desastre nunca é, exata ou exclusivamente, um fenômeno natural” (CFP, 2021), como exemplo, podemos pensar em um terremoto ou furacão que são considerados *hazards*³, contudo só se tornam desastres quando ocorrem em “áreas ocupadas pelo homem, gerando danos, perdas e colocando em perigo estas populações. É por isso que um *hazard* não é natural em si, mas trata-se de um evento que ocorre na interface sociedade-natureza” (MARANDOLA; HOGAN, 2004, p. 98). Dessa maneira, nenhum desastre pode ou deve ser considerado puramente natural, pois a interação humana é fundamental para esta caracterização.

De acordo com essa classificação, a pandemia de covid-19, pode ser considerada como um desastre biológico. Entretanto, é importante acrescentar que por mais que o seu surgimento se deriva de um vírus, práticas humanas importantes aumentaram a probabilidade do surgimento de doenças zoonóticas (desmatamento e consumo indiscriminado de carnes de caça; desequilíbrios ecossistêmicos e ambientais), bem como, a intensificada circulação de pessoas ao redor do mundo consequente da globalização e facilidades de transporte e acesso, aumentaram o lastro do vírus que poderia estar restrito apenas à uma epidemia local. Além disso, características de vulnerabilidade sociais mundiais (saneamento básico, habitação precária, trabalho por subsistência básica), impeliram grupos e famílias a se manterem isoladas socialmente.

Assim, a pandemia da covid-19 poderia ser definida como um desastre biológico com elementos tecnológicos e sociais atuantes em sua propagação. Esse tipo de desastre pode ser denominado como uma “ruptura social transsistêmica” (*trans-system social rupture*, na terminologia sugerida por Quarantelli et al., 2007), que, por sua escala, por seus impactos e por um excesso de informações e desinformações aumenta a probabilidade de amplificação social da tragédia. Em outras palavras, a percepção da crise pode ser distorcida dadas as características psicológicas, sociais, institucionais e culturais da área afetada. Frente a um problema tão complexo, cumpre considerar a governança de desastres e como ela incide no ciclo de gestão destes. Nessa governança, parte-se do pressuposto de que “somente a variedade destrói a variedade” (Kooiman, 1999, tradução nossa). Isso quer dizer que esses problemas têm múltiplas origens, o que faz com que somente a atuação conjunta e coordenada de várias soluções e instituições seja capaz de aplacar o problema não só na questão da saúde, mas também nos impactos que a pandemia traz às dimensões econômicas, sociais e ambientais do evento (RODRIGUES; CARPES; RAFFAGNATO, 2020).

Além disso, um desastre só será considerado um evento adverso que supera a capacidade de determinada localidade ou sociedade de lidar com aquele cenário, se ali houver uma taxa de vulnerabilidade significativa, somada a uma baixa resiliência (capacidade de recuperação

³ Termo debatido por Marandola e Hogan (2004), com o objetivo de promover diálogo entre estudos da Geografia e outras teorias do risco, compreendendo as suas implicações para as populações.

depois de eventos adversos). Ou seja, quando falamos de desastres estamos falando de uma equação do risco, conforme a figura 3 abaixo:

Figura 3 - Equação do Risco

$$R = P (fA) * C (fV) * g^{-1}$$

Fonte: NOGUEIRA, 2006.

No qual **R** representa um **risco** que pode ser alterado por uma **probabilidade P** de ocorrer e, uma **ameaça/perigo A**, causando **consequências C** (às pessoas, bens e/ou ao ambiente), em função da **vulnerabilidade V** dos elementos expostos; podendo ser modificado pelo **grau de gerenciamento g**, ou seja, de mitigação de potenciais fatores adversos (NOGUEIRA, 2006; OLIVEIRA, 2018a). Como exemplo dessa equação, podemos pensar na probabilidade (P) de um abalo sísmico (A) ocorrer no Brasil, gerando danos à uma determinada cidade (C), que não possuía estruturas e habitações projetadas para lidar com abalos sísmicos (V), entretanto, o Centro Nacional de Monitoramento e Alertas de Desastres Naturais do Brasil (CEMADEN), conseguiu antecipar o abalo evacuando o município (G). Como resultado, teríamos um risco baixo, tendo em vista que o plano de contingência haveria sido aplicado naquele cenário. Agora, imaginando o mesmo cenário, sem o alerta emitido à população, o resultado da equação de risco poderia ser elevado, de acordo com o tamanho do abalo sísmico (A). Dessa maneira, conseguimos perceber que a interação dos diferentes fatores, contribuem de maneira sistêmica com o impacto do evento adverso. Reforçando o conceito ainda, de que nenhum desastre pode ser considerado puramente natural ou biológico pois, a interferência humana está posta à medida que a interface entre a humanidade e o meio ambiente evolui exponencialmente (VALENCIO *et al*, 2009).

No Brasil, a Política Nacional de Proteção e Defesa Civil (PNPDEC), contribui para as noções práticas do que deve ser realizado como medidas de proteção da vida humana em eventos extremos. E, no seu segundo artigo, reforça que “Art 2. § 2 A incerteza quanto ao risco de desastre não constituirá óbice para a adoção das medidas preventivas e mitigadoras da situação de risco” (BRASIL, 2012), ou seja, na dúvida de a pandemia de covid-19 ser letal ou não, as medidas de prevenção deveriam ter sido instaladas de imediato pela União, Estados e Distrito Federal – o que não se apresentou na prática. Internacionalmente, os protocolos e marcos foram evoluindo ao longo dos anos, culminando no atual Marco de Sendai (UNISDR,

2015) vigente até 2030, que busca aumentar a cooperação internacional sobre os riscos de desastres, diminuindo os danos, mortalidades, perdas e pessoas afetadas por eventos adversos. Este marco assinado pelos países membros das Organização das Nações Unidas, conecta-se com a Agenda 2030, que estabelece os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável para a humanidade.

“Na modernidade tardia, a produção social de riqueza é acompanhada sistematicamente pela produção social de riscos” (BECK, 2011). Dessa forma, o risco passa a fazer parte dos espaços produtivos, à medida em que ele é inerente à própria vida humana. Pensando nisso, surge a pergunta: Quanto vale uma vida? Esta é a pergunta que diversos especialistas ao redor do mundo precisam responder, pensando em estimativas financeiras para calcular as perdas econômicas de um determinado evento, refletindo sobre estratégias de indenização a familiares ou vítimas, ou ainda, avaliando a necessidade de investimentos governamentais sobre o tema. O estudo sobre as perdas e danos em desastres não se restringem apenas ao impacto no setor produtivo (industrial, comercial e agropecuária). Mas também, aos aspectos de infraestrutura (água e saneamento, energia, transportes e telecomunicações), intersetorial (meio ambiente, administração pública e vida humana) e social (habitação, educação e saúde) (ECKHARDT, LEIRAS, THOMÉ, 2019). Existem diferentes metodologias para esta análise, mas a grande maioria se atém à perdas diretas, especialmente aquela relacionadas aos aspectos de infraestrutura perdida (UNITED NATIONS DEVELOPMENT GROUP, EUROPEAN COMMISSION, WORLD BANK, 2013; UNITED NATIONS, ECONOMIC COMMISSION FOR LATIN AMERICA AND THE CARIBBEAN, WORLD BANK, 2003). Estima-se que o desastre da chuva na Região Serrana do Rio de Janeiro em 2011, tenha custado três bilhões de dólares entre perdas e danos, já o Acidente Nuclear de Fukushima no Japão em 2011, \$200 bilhões de dólares estavam envolvidos (ECKHARDT, LEIRAS, THOMÉ, 2019).

Entretanto, esses números frios, não projetam o tamanho real de uma perda, seja ela humana, simbólica ou sentimental. Afinal, como estimar o único álbum de casamento dos avós que fora levado por uma enxurrada? Como estimar a perda de um animal de estimação que convivia há anos naquela família e desapareceu com um deslizamento de massa?⁴ Ou ainda, como estimar a perda de um recém-nascido, que acaba de chegar ao mundo e faleceu em um acidente aéreo? Como estimar uma conversa de fim de tarde, na calçada, em um bairro invadido

⁴ No livro “Arrastados: Os bastidores do rompimento da barragem de Brumadinho, o maior desastre humanitário do Brasil” da jornalista Daniela Arbex, é relatado o caso de uma senhora que orienta que todos os funcionários da sua casa evacuem o local, mas retorna para salvar seu cachorrinho de estimação e acaba falecendo no mar de lama de rejeitos. Demonstrando a importância daquilo que não é material.

por rejeitos de minério? Explicações econômicas de estimativa de produção ou “vida útil” não contemplam o tamanho da perda afetiva presente em grandes eventos adversos (FRANCO, 2015; ALVES, OLIVEIRA, ANTUNES, 2021).

No caso da pandemia de covid-19 não poderia ser diferente. Apesar dos inúmeros cálculos econômicos, financeiros e sociais sobre perdas e danos, as estimativas de perdas indiretas como os anos de convivência entre estudantes, o distanciamento social entre profissionais que estavam habituados a tomar café juntos e o medo da própria morte, não podem ser calculados. As estratégias de enfrentamento individuais para sobreviver a esta crise foram únicas, desde a negação total de um vírus mortal, ao cuidado excessivo e compulsivo com receios de uma possível contaminação. Neste sentido, devido ao choque, os indivíduos ficam “sem suas defesas comuns, como se todos os mecanismos para enfrentar dificuldades que foram aprendidos ao longo da vida não servissem mais” (ALVES, 2021). A crise desorganiza.

As crises também representam um novo começo, uma travessia que é realizada. Após grandes rupturas, nascem soluções tecnológicas, inovações, profissões e novas formas de se viver. A crise reorganiza.

1.2.2 O TRABALHO EM CONTEXTO DE CRISE

O ser humano é constituído por três aspectos principais: os ontogenéticos (característica de cada sujeito e suas experiências de vida), os filogenéticos (aspectos herdados hereditariamente pelos genes) e os culturais (mediadores, regras, rituais etc.) (MARTINS, VIEIRA, 2010). Com isso, o determinismo biológico é negado e as interações organismo e ambiente se tornam fundamentais para a estruturação de cada sujeito. Nessa mesma medida, podemos pensar que cada pessoa reagirá a um evento adverso (também único), de forma diferente. Como resposta à eventos extremos, uma diversidade significativa de comportamentos pode ser esperada, tais como, desorganização, apatia, horror, embotamento, tristeza, raiva, nervosismo, fúria etc. De acordo com Taborda (2006) intensificada podemos identificar as principais reações psicológicas esperadas imediatamente após um desastre (quadro 2):

Quadro 2 - Principais reações psicológicas em populações afetadas pelos desastres

Fase	Respostas psicológicas
Primeiras 72 horas	<ul style="list-style-type: none"> • Crises emocionais • Dormência psíquica: se vêm assustadas, apáticas, confundidas • Excitação aumentada ou “paralisia” pelo temor • Ansiedade difusa • Desejo-temor de conhecer a realidade • Dificuldade para aceitar a dependência e a situação crítica em que se encontra • Instabilidade afetiva, com variações extremas • Ocasionalmente, estado de confusão aguda.

Primeiro mês	<ul style="list-style-type: none"> • Aflição e medo; nervosismo. • Tristeza. • “Duelo”. • Equivalentes somáticos (sintomas orgânicos variados). • Preocupação exagerada, irritabilidade, inquietude motora, alteração nas condutas cotidianas, perda de sono e apetite. • Problemas nas relações interpessoais e no desempenho laboral.
Dois a três meses	<ul style="list-style-type: none"> • Respostas psicológicas Ansiedade que vai se reduzindo. • Tristeza que persiste por mais tempo. • Tristeza e ansiedade não muito aparentes, mas, com manifestações encobertas como agressividade crescente (intrafamiliar e autoagressividade) e condutas evasivas (consumo de álcool e de psicoativos). • Desmoralização perante as dificuldades de adaptação ou atrasos nas ajudas prometidas. • Ira crescente que acentua se há discriminação, revitimização ou impunidade. • Sintomas somáticos que persistem. • Ocasionalmente, sintomas de estresse pós-traumático.

Fonte: Tradução livre de Taborda, 2006.

Em cenários de crise, muitas vezes a morte é escancarada, ou seja, ela invade a vida das pessoas afetadas por ela, excedendo a capacidade de cada um de ofertar respostas. Provocando ainda, alterações significativas em cada família e dificultando a proteção e controle de suas consequências. Com isso, pessoas ficam expostas, indefesas e em choque (ALVES, 2021). Ela é escancarada porque geralmente ocorre em lugares públicos, de maneira grupal e geram grande interações midiáticas. No caso da pandemia de covid-19, as mortes foram escancaradas nos noticiários, jornais e redes sociais, mas, para além daquele número limitado de mortos ou vítimas de um evento abrupto, como um acidente aéreo, este desastre prolongado provocou ciclos constantes de contato com a morte. No contexto ocidental, a morte foi interdita (com o avanço da medicina entre o século XIX e XX), ou seja, ela deixou de ser aquela morte domada, que acontecia em casa, entre familiares e amigos, e passou a ser restrita a espaços hospitalares, virando um tema tabu (ARIÈS, 1977). Nesse cenário, falar sobre morte no espaço de trabalho ou ainda, do risco de uma morte escancarada de um colega ou chefia parecia um tema intocável. Lidar com a pandemia de covid-19 foi mais do que cumprir protocolos sanitários que iam evoluindo e se recriando ao passar dos anos, foi sobretudo, lidar com a finitude da vida a todo momento. Finitude esta, que não estava mais presente nos diálogos contemporâneos e nas rotinas dos lares e trabalhos.

Situar a presente pesquisa em um contexto histórico é fundamental para que se reconheça os desafios e ambientes de trabalho atuais. Como diria Morin, não seria possível prever o imprevisível, mas seria possível prever sua eventualidade (2020). Ou seja, não poderíamos prever quando que uma pandemia colocaria quase todos os países do globo em isolamento social, impactando por anos as relações humanas e sociais. Mas, poderíamos prever,

que um novo vírus poderia causar danos a nossa espécie, inclusive, devido aos grandes estudos meteorológicos que antecipavam que, com o aquecimento planetário, havia uma maior probabilidade de surgimento de doenças antes desconhecidas.

Neste contexto, tudo o que antes parecia estar separado, agora é visto como conectado, sistêmico (MORIN, 2020), no final de contas oceanos não foram capazes de conter a conexão Brasil-China (local onde foi identificado o surgimento do vírus) ou, Brasil-Mundo. Com isso, vários desafios foram colocados, inclusive na tentativa de proteger as populações deste desastre. Afinal, a capacidade humana para lidar com este evento não foi suficiente, culminando assim, com altos indicadores de mortes e contaminações. Neste contexto, vulnerabilidades sociais já presentes no Brasil foram agravadas, culminando com um forte aumento de indicadores de desemprego e desalento e, conseqüentemente insegurança alimentar, habitacional e outras inseguranças relacionais aos direitos humanos.

O labor nesse cenário foi profundamente alterado, sendo diretamente impactado por regulações e marcos sanitários que visavam conter a propagação deste vírus. Os ditos serviços essenciais – aqueles que precisam ser mantidos em cenários de catástrofes para a manutenção da sociedade – foram reanalisados diversas vezes (BRASIL, 1989), atendendo inclusive desejos econômicos. Nessa lista não estavam contidas as escolas que, rapidamente, utilizaram estratégias de bricolagem (ABRAHÃO, 2009) para lidar com o cenário, criando modelos para manutenção das atividades de aprendizagem, através do ensino emergencial remoto.

Este termo é de fundamental importância pois muitas palavras foram utilizadas para descrever o trabalho em ambiente doméstico durante a pandemia. Algumas delas foram utilizadas de maneira equivocada, por não transparecem o cenário real, bem como, as regulamentações legais por trás de cada modalidade de trabalho. Um exemplo se deve ao uso do termo *home office* que, na legislação brasileira, diz respeito a uma categoria de trabalho a ser realizado na casa do trabalhador (LIMA; BERGSTRÖM; GEMMA, 2020), havendo determinadas contrapartidas de instrumentos e valores que devem ser ofertadas entre o empregador para o empregado. Já o termo teletrabalho também não deve ser utilizado para configurar o trabalho docente no período, afinal, suas características indicam uma “prestação de serviço em qualquer lugar, fora das dependências do empregador, com utilização de tecnologias de informação e comunicação (TICs), não havendo controle de jornada do empregado e não sendo possível o direito adicional de horas extras” (LIMA; BERGSTRÖM; GEMMA, 2020), o que não foi possível perceber no trabalho docente. Dessa forma, a terminologia adequada para essa atividade seria “trabalho emergencial remoto”, durante o contexto de uma crise sanitária.

Entender o funcionamento de um desastre, de acordo com as cinco fases descritas pela OMS e pelo PNPDEC – prevenção, mitigação, preparação, resposta e recuperação - auxilia na compreensão de como cada momento impacta o trabalhar de forma diferente. Para o cenário de um desastre de longa duração, como é o caso da pandemia de covid-19, o período de respostas perdurou por bastante tempo impondo desafios constantes aos profissionais que, a todo momento, tentavam iniciar um processo de recuperação pós-evento, mas se viam também no momento de prevenção de uma futura mutação do vírus. Neste contexto, os aspectos psicológicos relacionados ao trabalho também foram impactados, tendo em vista os rompimentos com a realidade que foram estabelecidos, criando espaços de medo, angústias e ansiedades (ALVES, OLIVEIRA, ANTUNES, 2021).

O trabalho docente - em foco nesta pesquisa - foi profundamente impactado por cada uma dessas fases, por exemplo, durante a resposta à crise, no qual as escolas foram fechadas e o ensino emergencial remoto fora estabelecido; ao ainda, durante o transcorrer do desastre, novas formas de aumento de resiliência e diminuição de vulnerabilidades foram implementadas para que o contexto escolar se tornasse o mais seguro possível para a retomada de suas atividades. Quando falamos de reconstrução e recuperação de uma emergência, as escolas devem ser uma das primeiras instituições a retomarem suas atividades, mesmo que de forma adaptada, visando o desenvolvimento de estratégias de proteção da infância e juventude em um contexto de crise, bem como, visando a possibilidade de que, pessoas adultas, passam reparar os aspectos sociais necessários, possuindo como garantias que os elementos emocionais das crianças e adolescentes estão sendo preservadas (OLIVEIRA, 2018b).

Além desses aspectos, se faz necessário pensar nas docentes que sentiram impactos em diferentes contextos de suas vidas pessoais e profissionais. De acordo com Kolk (2020), os eventos traumáticos ao longo da vida, resguardam marcas no cérebro, mente e corpo. São comuns as pesquisas e estudos com veteranos de guerra, para compreender o impacto na saúde mental destes profissionais que atuam diretamente com situações extremas. Agora, se pensarmos que diversas profissões não tiveram em suas formações nenhuma reflexão sobre os riscos que envolvem as suas atividades laborais, acabamos por pegar profissionais de surpresa, que a partir de então, precisaram olhar para o seu espaço de trabalho, também pela ótica de saúde e segurança no trabalho. Visando exemplificar, podemos pensar em um curso de Engenharia, que retrata para seus profissionais os riscos e os equipamentos de proteção inerentes ao seu trabalho. Quando pensamos na Pedagogia, dificilmente encontramos nas grades curriculares, reflexões críticas sobre os riscos ocupacionais, sejam eles físicos (ruído, calor), biomecânicos (postura ereta prolongada), químicos (contaminação por produtos de

limpeza), biológicos (contaminação por vírus e bactérias), psicossociais (sobrecarga, cansaço, alterações psíquicas) ou de acidentes (SILVA *et al*, 2016). Dessa maneira, o enfrentamento da pandemia de covid-19 foi um catalisador para criação de protocolos até então inexistentes, para cultura de segurança no trabalho em ambiente escolar.

Do micro ao macro, pensar em crise nos remete a pensar no poder da oscilação sistêmica de um determinado impacto. Por exemplo, ao jogar uma pedra em um leito de água parada, podemos perceber a ressonância deste impacto, através da vibração da água. No caso de uma crise não é diferente. Enquanto falamos das crises individuais vividas pelas docentes de ensino fundamental I de Limeira, podemos compreender também, que todo o sistema educacional limeirense e brasileiro estava vivendo seu cenário de crise, que por sua vez, foi originada por uma crise sanitária maior. Com isso, há uma interconexão entre os impactos do macro ao micro e do micro ao macro, conforme a figura 4 abaixo:

Figura 4 - Níveis da crise



Fonte: Elaboração própria.

Mude, mas comece devagar,
Porque a direção é mais importante que a velocidade.
(Clarice Lispector)

1.3 – TRABALHO E MUDANÇA

1.3.1 A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL DA ATIVIDADE HUMANA

Vygotski comenta que o desenvolvimento do pensamento vai do social para o individual, ou seja, os processos humanos iniciam-se no contexto social e apenas depois transformam-se em processos intrapessoais e intrapsicológicos. Dessa forma, o indivíduo interioriza os elementos postos pela cultura, transformando-os em pensamentos e ações (MEIRA; ANTUNES org., 2003). Para Leontiev, a natureza do psiquismo é sócio-histórica, ou seja, ele se estrutura a partir “da atividade humana, das apropriações da cultura que os indivíduos têm de realizar como condição, para se tornarem de fato humanos” (MEIRA; ANTUNES org., 2003, p. 53).

O ser humano é considerado um ser social, ou seja, tudo o que tem de humano nele provém da sua vida em sociedade, afinal, suas aptidões e características não são determinadas unicamente por elementos da hereditariedade biológica, mas sim, pelos processos de apropriação cultural vivenciado durante diversas gerações (LEONTIEV, 1978). Além disso, a relação dos sujeitos com o mundo não é direta, ela ocorre através de mediadores como instrumentos e signos que apenas as mulheres e homens são capazes de criar (esse é um dos elementos que diferenciam os seres humanos dos animais).

Essa mediação é o processo através do qual se dá a intervenção de um elemento intermediário na relação entre outros elementos. Vigostki distinguiu dois tipos de elementos mediadores: os instrumentos e os signos. Os instrumentos são elementos que se interpõem entre o trabalhador e o objeto de seu trabalho, e sua função é facilitar a concretização das atividades materiais do homem. Por exemplo, se queremos construir um determinado objeto (seja uma simples caneta ou um supercomputador), precisamos necessariamente de instrumentos que nos auxiliem nessa tarefa. Os signos agem como um instrumento da atividade psicológica de maneira análoga ao papel desempenhado pelo instrumento material de trabalho. Os signos são instrumentos auxiliares nos processos psicológicos e sua função é possibilitar a solução de problemas de ordem psicológica, tais como lembrar, comparar, construir conceitos, etc. Por exemplo, se tenho que tomar uma decisão, seja ela simples ou complexa, terei de recorrer a elementos que se encontram no campo psicológico, em busca da melhor alternativa (MEIRA, 2008).

Esta organização das atividades humanas entre sujeito – instrumento – objeto, é entendido como um primeiro triângulo da atividade, que representam essa relação do ser

humano com o meio, sendo o objeto uma necessidade motivação humana que precisa ser direcionada. Esse objeto define a atividade humana e a diferencia de outras atividades, podendo esta ser material ou ideal, presente na percepção ou existente apenas na imaginação ou no pensamento (VIRKKUNEN; NEWNHAM, 2015). Com a evolução desses estudos, o Sistema de Atividade (SA), que nada mais é que uma representação gráfica da atividade humana, foi aprimorado para chegar ao modelo encontrado atualmente na literatura. Nele são identificados novos elementos na parte inferior: as regras, que regulam aquela determinada atividade, ou seja, os acordos sociais estabelecidos, sejam eles ditos ou não ditos. A comunidade é entendida como toda a rede de pessoas, grupos ou instituições que se relacionam com aquela atividade. A divisão do trabalho refere-se à funções e papéis desempenhados pelos sujeitos daquela atividade (ENGESTRÖM, 2016). Abaixo (figura 5), é possível compreender melhor esta esquematização que é considerada a base para o entendimento dos trabalhos humanos.

Figura 5 - Sistema de Atividade



Fonte: Engeström, 2016.

Dentro deste modelo, é possível ainda, compreender as contradições de determinada atividade. Estas são tensões estruturais, historicamente acumuladas, dentro do próprio Sistema de Atividade ou entre Sistemas de Atividade. Essas tensões geram perturbações e conflitos, que vão se transformando com o passar do tempo, propiciando inovações que visam a mudança da atividade (VIZENTIN; CASSANDRE; BULGACOV, 2022). As contradições - que não podem ser observadas diretamente - são identificadas pelas suas manifestações e podem ser divididas entre primárias, secundárias, terciárias e quaternárias. As contradições primárias referem-se a forças antagônicas incompatíveis dentro de um mesmo elemento. Ela ocorre quando o valor de uso é afetado pelo valor de troca. As contradições secundárias, apresentam tensões ou

desajustes entre dois elementos (ENGESTRÖM, 2016), como por exemplo, em determinada escola é esperado que o ensino seja de qualidade (objeto), entretanto, não há instrumentos adequados para a realização daquela atividade. Ou ainda, para que o ensino seja realizado (objeto), é necessária certa flexibilidade para construção de um plano pedagógico adequado à determinada turma (instrumento), entretanto, as diretrizes educacionais (regras) impostas pela Secretaria de Educação (divisão do trabalho e comunidade) prescrevem que o conteúdo ofertado seja aquele previsto pela própria Secretaria (regra). Esse tipo de contradição secundária pode comprometer o alcance do objeto (VIZENTIN; CASSANDRE; BULGACOV, 2022).

As contradições terciárias aparecem quando os representantes da cultura (por exemplo, professores) apresentam o objeto e motivo de uma forma de atividade culturalmente mais avançada para a forma dominante da atividade central. Por exemplo, o aluno da escola primária vai à escola para poder brincar com seus colegas (motivo dominante), mas os pais e o professores tentam fazê-lo estudar (motivo mais avançado culturalmente). O objeto e o motivo mais avançados culturalmente também poder ser encontrados ativamente pelos próprios sujeitos da atividade central (ENGESTRÖM, 2016, p. 115).

Já as contradições quaternárias levam em consideração outras atividades, ou seja, outros sistemas de atividade, que acabam por interagir e influenciar o Sistema de Atividade inicial em foco. Quando, por exemplo, o SA docente, relaciona-se por meio de tensões com o SA da Secretaria de Educação.

Para Engeström (2016) há cinco princípios da atividade humana: o Sistema de Atividade como unidade de análise, historicidade, multivocalidade, contradições como motor de desenvolvimento e ciclos expansivos como possibilidade de transformação. O Sistema de Atividade fora apresentado acima, estando em constante movimento, ou seja, a sua existência só ocorre porque ele é modificado sócio-historicamente a partir das relações humanas e da temporalidade. Através das diversas vozes e perspectivas que se articulam e se contradizem em um sistema a multivocalidade se expressa, ou seja, o caráter social se apresenta na constituição da atividade humana. E, por fim, as tensões e rupturas são importantes para gerar movimentos, em especial aqueles que se expandem através do aprendizado contínuo.

1.3.2 APRENDIZAGEM EXPANSIVA

Para Vygostki pensamento e linguagem possuem origem diferentes, entretanto, em determinado momento do desenvolvimento humano estes “se encontram”, criando uma nova forma de funcionamento psicológico: pensamento verbal e fala intelectual. É através dessa

linguagem organizada como um signo que a aprendizagem é possível, assim, a linguagem, funciona como mediadora entre o ser humano e o meio (VYGOSKY, 2008).

Toda nossa natureza animal é modificada a partir do momento que podemos aprender. Afinal emoções primárias se tornam sentimentos, quando passamos a nomear afetivamente um mecanismo emocional que funcionava por impulsos cerebrais. Com isso, surge a noção de funções psicológicas superiores que só são encontradas nos seres humanos, nos diferenciando dos animais. Os animais sentem raiva, alegria, mas não conseguem apresentar sentimento mediado por signos e significados como amor e solidão. É a partir do pensamento e da linguagem que tudo se modifica, em especial a aprendizagem (VYGOSKY, 1991).

Para Vygotski, existem três zonas de desenvolvimento que organizam o processo da aprendizagem: aquilo que eu já sei hoje, ou seja, faço sozinha (ZDR – zona de desenvolvimento real); a distância entre o que é real e aquilo que ainda não foi atingido, ou seja, está em amadurecimento (ZDP – zona de desenvolvimento proximal); e, aquilo que eu consigo fazer com o apoio de alguém, ou seja, preciso de mediação para realizar (zona de desenvolvimento potencial) (LEITE, 2023).

Engeström utilizou os fundamentos de Vygotski para propor a Teoria da Aprendizagem Expansiva, “por meio da qual, ao reconstruir o desenvolvimento da estrutura de uma atividade e suas contradições internas, assume-se o desenvolvimento histórico do SA que ocorre em 5 fases qualitativamente diferentes, entre as quais alguns tipos (ou níveis) diferentes de contradições internas movem o desenvolvimento” (VIZENTIN; CASSANDRE; BULGACOV, 2022, p. 596).

A primeira fase começa com uma atividade que já estava consolidada, mas que começa a apresentar algum problema, este momento é denominado estado de necessidade e se caracteriza por um estado de crise e uma grande necessidade de mudança. A segunda fase é percebida pelo agravamento dos problemas que já estavam acontecendo anteriormente. Nesse momento, os sujeitos se mobilizam para gerar alguma alteração, entretanto, ainda não sabem o que pode ser feito para resolver o problema. Para Engeström (1987) o ciclo passa a ser expansivo quando os indivíduos começam de fato a atuarem para transformar o objeto/motivo da atividade. A partir desse momento, inicia-se a terceira fase conhecida como a formação de um novo objeto de forma mais expansiva. A situação de crise, gerado por contradições, mobiliza as pessoas que se tornam motivadas a realizar transformações. A quarta fase denominada de aplicação e generalização consiste na mudança de fato no Sistema de Atividade. As transformações começam a ocorrer e desajustes são observados entre a antiga e nova atividade. Aqui as contradições terciárias são encontradas. Por fim, na quinta e última fase, o

processo de implementação ocorre, seguindo para a consolidação na nova atividade (VIZENTIN; CASSANDRE; BULGACOV, 2022).

. Interessante perceber que estes mesmos estudos utilizados para compreender as relações humanas e suas atividades, também podem e são utilizados para compreender a aprendizagem em contexto escolar, afinal o padrão operativo humano é o mesmo, apenas se expressando em diferentes fases e contextos da vida.

1.3.3 LABORATÓRIO DE MUDANÇA: O QUE É?

Em um contexto de aprimoramento constante de técnicas de transformação do trabalho, surge o Laboratório de Mudança, um método baseado na Teoria Histórico Cultural (desenvolvida por Vygotsky e Leontiev) e na Aprendizagem Expansiva (VIRKKUNEN; NEWNHAM, 2015; ENGSTRÖM, 2016). Ele foi criado na década de 90, sendo disseminado no Brasil a partir de 2010, quando pesquisadoras e pesquisadores brasileiros, tiveram a oportunidade de frequentar o *Center for Research on Activity, Development and Learning* (CRADLE) da Finlândia, desenvolvendo pesquisas de doutorado na região e, posteriormente, trazendo este método à nossa realidade. Vale ressaltar que, o Laboratório de Mudança ou LM como é comumente abreviado, não descarta a utilização de métodos anteriores da Ergonomia da Atividade. Na verdade, esta hibridização de formatos promove olhares complementares para o atingimento de um objetivo comum, de promover cada vez mais humanização aos contextos de trabalho.

Com o aumento crescente de impactos nas relações de saúde e segurança no trabalho devido ao contexto neoliberal vigente, novas formas de enfrentamento a essas situações se mostram necessárias, fortalecendo os coletivos para lidarem com esses aspectos. Por isso, a produção científica para além de puramente a descrição dos fenômenos se torna fundamental, contribuindo ainda, de maneira mais acelerada, para superação das contradições presentes nestes espaços, acelerando o processo de contra controle vigente.

Para atingir seus objetivos, o método intervencionista formativo do Laboratório de Mudança foi desenvolvido visando proporcionar uma Aprendizagem Expansiva (ENGSTRÖM, 2016) no campo estudado, proporcionando ainda, a expansão da unidade de aprendizagem não apenas no nível individual, mas também, grupal e organizacional (CASSANDRE; QUEROL, 2014). Dessa forma, a organização social do trabalho em estudo pode se reorganizar e aprimorar seu entendimento sobre as contingências do trabalhar.

Neste estudo, ao optar-se pela utilização das primeiras etapas de um método intervencionista foi esperado uma mediação na realidade estudada tentando modificá-la, entretanto, entende-se ainda, que esta pesquisa “não detém soluções ou fornece receitas de como chegar a uma mudança, pois a ênfase de análise é sobre o processo de aprender, esclarecer, mudar, conhecer e refletir, em que o objeto de pesquisa é construído ou está em construção e não pode ser considerado como imediatamente dado ou apreendido tal como ele se apresenta – conforme a ilusão positivista ou do pressuposto fenomenológico” (CASSANDRE; QUEROL, 2014, p. 19). Dessa maneira, o método Laboratório de Mudança proporciona algumas contribuições para as Ciências Humanas e Sociais:

“Em primeiro lugar, une esforços ousados de mudança prática com uma rigorosa estruturação teórica de atividades (*the theory-practice contribution*; Sannino e Engeström, 2017). Em segundo lugar, torna acessível e analisável o surgimento e a formação da agência transformadora dos participantes, entendida como a forma de lidar com contradições e conflitos por meio da dupla estimulação (*the agency contribution*; Sannino, Engeström e Lemos, 2016). Em terceiro lugar, o Laboratório de Mudança revela as potencialidades e as condições de aprendizagem, ascendendo do abstrato ao concreto, entendido como construção e uso expansivo de novos conceitos teóricos (*the research instrument contribution*; Sannino, Engeström e Lemos, 2016). Em quarto lugar, o Laboratório de Mudança oferece uma nova metodologia e um conjunto de ferramentas de métodos de análise de dados para obter ideias sobre processos complexos de transformação (*the research instrument contribution*; Engeström e Sannino, 2019). (ENGESTRÖM, 2020, p. 21)

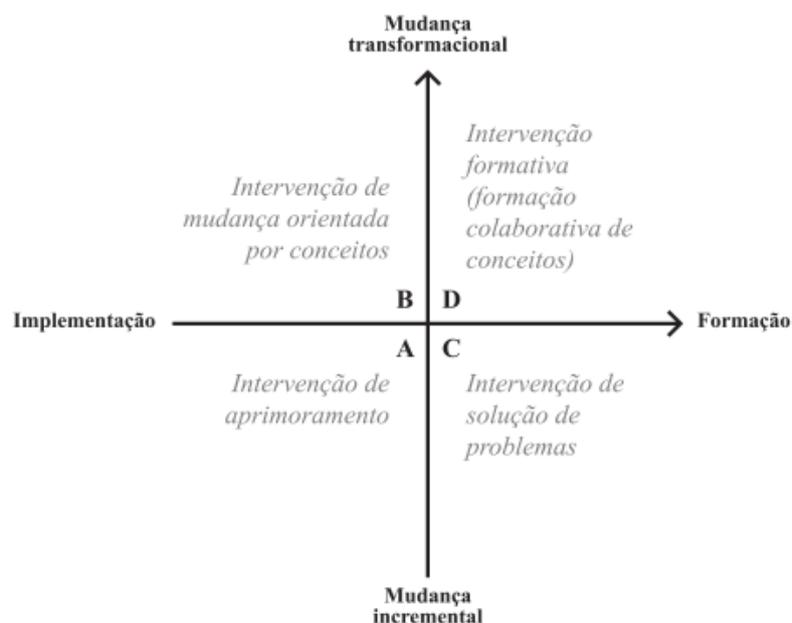
Este método teve a sua popularização global em 2013, quando foi lançado o primeiro livro que sistematiza sua metodologia. Esse livro, traduzido para o português em 2015 é denominado “O Laboratório de Mudança: uma ferramenta de desenvolvimento colaborativo para o trabalho e a educação” e foi escrito por Jaakko Virkkunen e Denise Newnham, pesquisadores membros do (CRADLE), um centro de pesquisa intervencionista baseada na Teoria Histórico-Cultural (Cultural-historical Activity Theory - CHAT), também da Universidade de Helsinque.

Nesse livro é reforçada a necessidade da agência dos participantes para que as metodologias intervencionistas tenham sucesso, ou seja, os sujeitos devem tomar iniciativa e serem protagonistas diante de determinadas situações, estando diretamente envolvidos no estudo (QUEROL; SEPPÄNEN, 2020). Além disso, segundo Querol e Seppänen (2020, p.51), vale reforçar quatro aspectos importantes que diferenciam uma intervenção formativa, de uma intervenção linear (figura 6):

1. Ponto de partida: em modelos lineares os objetivos das intervenções são conhecidos de maneira antecipada. Já nos modelos formativos, “os sujeitos são confrontados com uma situação problema da sua vida, exigindo a análise e a construção de um novo conceito,

- cujo conteúdo” (QUEROL; SEPPÄNEN, 2020, p. 51) a pesquisadora-facilitadora não conhece de antemão.
2. Processo: em modelos lineares, resistências são entendidas como fraquezas do processo e precisam ser corrigidas, com isso, dificuldades na aplicação do método não são bem-vindas. Nos modelos formativos, há uma negociação sobre a intervenção e as próprias participantes devem abraçar o processo, possuindo protagonismo. Afinal, as organizações não possuem um ambiente totalmente estável e controlável, não estando livres de desacordos e oposições.
 3. Resultados: em intervenções formativas “o objetivo é produzir hipóteses de contradições históricas dentro e entre atividade, e produzir um novo conceito que possa ser usado para criar novas soluções locais” (QUEROL; SEPPÄNEN, 2020, p. 51). Já em modelos lineares o objetivo é implementar uma solução já pré-estabelecida.
 4. Papel da pesquisadora-facilitadora: em intervenções lineares o papel da pesquisadora é de controlar as variáveis, evitando desvios. Em intervenções formativas, “o objetivo é estimular e manter um processo de transformação expansiva que será conduzido e assumido” (QUEROL; SEPPÄNEN, 2020, p. 51) pelas atoras e atores do campo em estudo.

Figura 6 - Quatro tipos de intervenção e método de intervenção



Fonte: VIRKKUNEN; NEWNHAM, 2015.

Neste sentido o Laboratório de Mudança “não visa produzir apenas uma solução intelectual ou uma alteração prática, mas também amplificar a agência transformadora colaborativa e a motivação dos profissionais, com base em uma nova compreensão acerca da ideia da atividade e em uma nova perspectiva com relação ao desenvolvimento futuro” (VIRKKUNEN; NEWNHAM, 2015, p. 60). Dessa maneira, em seus objetivos de aplicação, o método procura instrumentalizar, neste caso trabalhadoras e trabalhadores⁵, para lidarem com as questões constantes que operam uma determinada atividade, promovendo assim, uma cultura de reflexão crítica sobre os cenários - minimizando ainda, a alienação sobre o seu trabalho. Com isso, uma caixa de ferramentas teóricas e práticas são utilizadas para conceber, projetar e testar novas formas de trabalho (VIRKKUNEN; NEWNHAM, 2015). Ainda que as mudanças não ocorrem de maneira linear e uniforme, por isso, a necessidade de prototipação e teste se torna fundamental.

A palavra intervenção no contexto brasileiro pode gerar estranhamento, devido a vários elementos que circundam o nosso contexto histórico, suscitando memórias que se referem, por exemplo, à ditadura militar. Foi observada na literatura que, a aplicação do método utilizando este termo, pode suscitar nos participantes uma sensação de que informações serão impostas “de cima para baixo” na hierarquia (SILVA-MACAIA; QUEROL; FISCHER; VILELA, 2020). Por isso, um dos primeiros esclarecimentos que precisam ser realizados, se refere ao significado do termo intervir que, nesta pesquisa, está relacionado a realizar interferência, como expresso na física, promovendo a interação entre elementos, direcionando um rumo e modificando aquele cenário posto.

Por mais que esta pesquisa não vise a implementação deste método por completo, compreender o seu funcionamento parece ser primordial para um bom entendimento teórico do estudo. A intervenção do LM é composta por sessões, ou seja, encontros realizados durante o horário de trabalho dos profissionais, no qual um coletivo de trabalhadoras(es), debatem pautas previamente planejadas, com o objetivo final de promover a aprendizagem e transformações em seu contexto de trabalho. Neste momento é utilizada a ferramenta metodológica para auxiliar na compreensão de conceitos abstratos como, por exemplo, o Sistema de Atividade (ENGSTRÖM, 2016; VIRKKUNEN; NEWNHAM, 2015), a Dupla Estimulação (VYGOTSKY, 1991) e o Ciclo da Aprendizagem Expansiva (ENGSTRÖM, 2016).

⁵ Este método é utilizado também em outros contextos, tais como, Educação, Serviços Sociais, etc. Ele auxilia no entendimento aprofundando de qualquer atividade humana, não apenas aquelas relacionados aos espaços de trabalho.

Dessa forma, o objetivo dos encontros deve ser voltado para o fornecimento de instrumentos que estimulem a Zona de Desenvolvimento Proximal (VYGOTSKY, 1991) das participantes, catalisando assim a aprendizagem destas trabalhadoras. Após a confrontação histórica e análise crítica de alguma demanda específica escolhida pelo coletivo de trabalho, desenhos e prototipações de soluções são implementadas, com a finalidade de promover transformações no espaço profissional. Com isso, espera-se como objetivo primordial do método, não apenas a melhora de uma determinada questão problema, mas também que as análises e confrontações de questões de trabalho se tornem recorrentes. E assim, as(os) trabalhadoras(es) agora instrumentalizadas com ferramentas de enfrentamento coletivo, possam superar tais contradições que se criam e recriam constantemente no trabalho.

Para isso, as sessões iniciais se baseiam no questionamento sobre o Sistema de Atividade atual e suas possíveis contradições, por exemplo, quais são os instrumentos e regras presentes nos espaços de trabalho e, se existe algum fator incoerente entre estes elementos. Em um determinado caso hipotético supõe-se que exista uma regra de que o plano de aula das professoras deve ser submetido semanalmente à Secretaria de Educação do município, entretanto, não existe computadores compatíveis no ambiente escolar, para o envio desta documentação. Aqui há um exemplo de uma contradição secundária, entre elementos do próprio Sistema de Atividade. Neste exemplo, serão aprofundadas questões para tentar chegar na complexidade por trás dessa dificuldade laboral. Para conhecer as questões estruturais por trás dessa tarefa, vários questionamentos e análises devem ser realizadas coletivamente. Vamos supor que, para esse caso, entendeu-se que o controle do trabalho docente é realizado como estratégia para verificar se os conteúdos presentes nas provas do sistema educacional estão sendo contemplados na velocidade esperada, dessa forma, através da análise do plano pedagógico é possível promover que o atingimento das metas de educação do município se enquadrem nos patamares esperados, podendo assim, serem divulgadas posteriormente, como uma ferramenta política de marketing, tanto por parte da escola quanto do município. Concluindo essa etapa, esperar-se-ia nestes primeiros encontros, realizar uma análise profunda sobre as questões presentes nos espaços de trabalho, indo além da observação de problemas óbvios e a simples criação de respostas e soluções. Neste formato de intervenção há uma análise sistêmica dos problemas, buscando soluções que auxiliem na reorganização de todo aquele sistema de atividade (VIRKKUNEN; NEWNHAM, 2015). Na figura abaixo, esta representação fica mais clara:

Figura 7 - A diferença relativa aos processos de resolução de problemas em uma intervenção de mudança e uma intervenção do Laboratório de Mudança

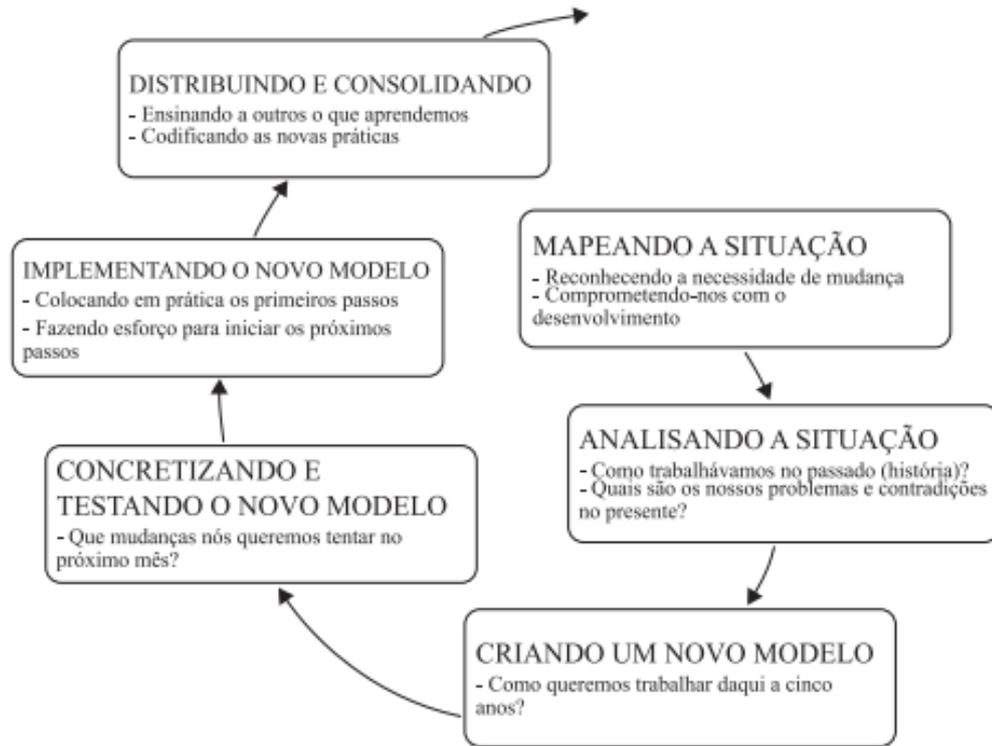
<i>Foco</i>	<i>Problema</i>	<i>Soluções</i>
Estrutura sistêmica invisível da atividade coletiva	<p>2</p> <p>Revelando as causas sistêmicas dos problemas visíveis na atividade</p>	<p>3</p> <p>Encontrando um caminho para superar os problemas mediante a reconceituação expansiva da ideia da atividade</p>
Eventos e problemas imediatamente visíveis nas ações de indivíduos no âmbito da atividade conjunta	<p>1</p> <p>Identificando os problemas óbvios (visíveis)</p>	<p>4</p> <p>Tomando novos tipos de ações: implementando novos instrumentos, regras, modos de dividir o trabalho e de colaboração</p>

Fonte: VIRKKUNEN; NEWNHAM, 2015, p. 57.

Continuando na utilização desse exemplo, seriam realizados levantamentos históricos sobre esta contradição, buscando analisar como o Sistema de Atividade se comportava anteriormente e quais mudanças estruturais foram realizadas ao longo de determinado período. O tempo histórico desse recorte ficaria à cargo das próprias participantes e suas experiências de trabalho, construindo assim um modelo em que seja possível visualizar as transformações que ocorreram durante o transcurso histórico e como as reorganizações foram vivenciadas. Preparando o coletivo participante das sessões de Laboratório de Mudança, para construção de hipóteses de superação ou inovação daquele cenário, numa espécie de redesenho da sua atividade (VIRKKUNEN; NEWNHAM, 2015).

Esse formato de criação de um novo modelo e testagem de soluções pode ser adaptado de acordo com cada realidade de aplicação do método, podendo ser possível realizar iterações, ou seja, repetir diversas vezes um determinado conjunto de experimentos e protótipos, buscando a aproximação com aquele modelo ideal atual. Dessa forma, todos os dados coletados durante a fase etnográfica, os questionamentos dos encontros iniciais e a análise histórica e empírica, culminariam com hipóteses, soluções e experimentações construídas coletivamente, conforme esquematizado abaixo:

Figura 8 - As fases de um processo do Laboratório de Mudança



Fonte: VIRKKUNEN; NEWNHAM, 2015, p. 66.

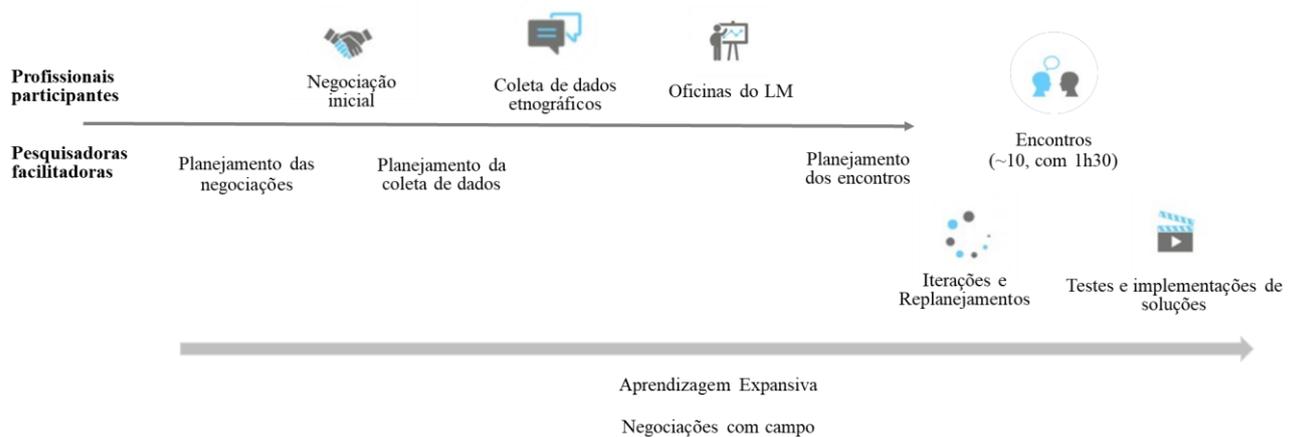
Vale reforçar que desconfortos podem ocorrer durante esse ciclo, tendo em vista que questões sensíveis estariam sendo trazidas à tona, com isso, a gestão do local de trabalho não estaria participando das sessões pois, no Brasil, é entendido que para evitar possíveis constrangimentos os encontros podem ser realizados entre pares de um mesmo nível hierárquico. Com isso, como forma de mitigar e ampliar o poder de agir dos profissionais, seriam realizados encontros periódicos com a liderança local, que seria denominada de grupo de pilotagem. Esse grupo estaria sempre ciente do andamento dos encontros, realizando validações estratégicas para que o ciclo expansivo de aprendizado possa ser recorrido, de acordo com a autoridade presente. Entretanto, todo o sigilo referente às sessões e questionamento das sessões seria preservado.

Para a realização desses encontros, de até duas horas, estabelece-se em média um mínimo de 5 e máximo de 15 participantes afim de garantir a qualidade dos debates. Também é esperada a participação de no mínimo duas pesquisadoras ou dois pesquisadores para compartilhar diferentes papéis e funções dentro da sessão. Como, por exemplo, anotação de elementos chaves, mediação do encontro, garantia de funcionamento de recursos audiovisuais, entre outros. Caso seja possível é esperado um ajuste na quantidade de pesquisadoras(es) de

acordo com o porte do grupo participante, garantindo inclusive, um melhor planejamento dos encontros e debates dos temas surgidos. Interessante reforçar também, a presença de um grupo planejador das sessões que é composto pelas(os) pesquisadoras(es) e membros voluntários do grupo de participantes que, devem sistematizar os objetivos e atividades desempenhadas em cada momento. Com isso, é possível perceber que, durante essa etapa de intervenção, a dinâmica de interação entre todos os membros da pesquisa é intensa, havendo uma certa imersão de sujeitos e pesquisadoras acelerando a aprendizagem expansiva.

Abaixo pode-se perceber o andamento das etapas da aplicação do método do Laboratório de Mudança de forma completa. Para este estudo, entretanto, foram realizadas atividades até o momento denominas “Oficinas do LM”.

Figura 9 - Interface campo e pesquisadoras



Fonte: Elaboração própria.

1.3.4 LABORATÓRIOS DE MUDANÇAS NA EDUCAÇÃO

Na literatura mundial, podemos encontrar inúmeros estudos que se utilizaram do Laboratório de Mudança para compreender os fenômenos em determinados espaços escolares. Em Hyrkkö e Kajamaa (2021), um estudo foi conduzido com professores de uma escola elementar, que abarcava crianças de 7 a 12 anos na Finlândia. Este estudo foi requerido pela gestão escolar, pois desafios referentes à reforma do currículo escolar estavam sendo enfrentados. No contexto finlandês, os docentes possuíam grande autonomia com relação ao planejamento e execução de suas atividades, inclusive, com relação à maneira pela qual avaliavam seus alunos. Entretanto, no novo modelo, havia uma necessidade de maior colaboração entre os pares em todas as etapas, planejamento, ensino e avaliação, o que gerava

desconfortos. Para isso, foram realizados seis encontros presenciais gravados, contando com a presença de novos (menos de um ano na escola) e velhos docentes. Os dados foram transcritos e analisados em sua integralidade. Em seguida, foram destacados nos vídeos diversos momentos para uma análise mais aprofundada: interações que demonstravam o aparecimento da criatividade – aqui, vista como um processo que auxilia na resolução de problemas – e a possibilidade da Aprendizagem Expansiva; expressões e interações emocionais, entre outros aspectos. Este estudo focou seus esforços em como a criatividade emerge gradativamente durante as estimulações duplas do LM e, como ele contribui para uma aprendizagem expansiva.

Em outro estudo, agora na realidade brasileira, Silva-Macaia *et al* (2020) conduziram uma intervenção nos anos de 2015 e 2016, em uma escola do Ensino Básico na região metropolitana de São Paulo. A demanda para o Laboratório de Mudança foi desencadeada por distúrbios na rotina da escola e o absenteísmo-doença de professores. Esses distúrbios estavam interferindo no aprendizado dos alunos. Sobre a falta frequente dos docentes, culminando com uma grande quantidade de aulas fornecidas por docentes substitutos havia algumas hipóteses iniciais: sobrecarga emocional, violência nos arredores da escola, dupla jornada de trabalho doméstico e remunerado, ausência de professores substitutos, entre outras. A Secretaria de Educação selecionou a escola que seria foco do estudo, entretanto a gestão escolar não compreendeu a necessidade de intervenção no espaço na época. O segundo desafio da intervenção, se deveu ao fato do projeto de doutorado da pesquisadora principal estar atrasado em relação ao cronograma previsto, o que limitou a coleta de dados de maneira significativa. Aqui percebemos o quanto as intervenções formativas são vivas e não acompanham determinados andamentos da figura da pesquisadora-trabalhadora que também possui suas questões e prazos. O terceiro desafio concentrava-se na visão divergente entre a gestão escolar e docentes sobre o tema absenteísmo. Para o primeiro, este era considerado um distúrbio, para o segundo grupo, um direito trabalhista. Ao longo das sessões de análise histórica, foi levantado como origem do problema a entrada de alunos com novas exigências, os novos instrumentos de aprendizagem e a nova organização e divisão do trabalho. Durante a análise empírica verificou-se que a presença de relatórios diários e o plano semanal pedagógico representavam retrabalho e desgaste por parte dos docentes. Com isso, inovações foram testadas. Entretanto, no transcurso da aplicação do método, conflitos entre a gestão e docentes ficaram cada vez mais evidentes, especialmente, quando inovações foram implementadas sem a decisão conjunta no coletivo das sessões do Laboratório de Mudança. Com isso, após a análise de aspectos negativos de sua atuação, a equipe gestora sentiu-se incomodada, o que desencadeou a interrupção da aplicação do LM. Esse estudo considerou vários pontos de melhorias para aplicação do método

em contexto educacional brasileiro e, em especial, destaca-se a necessidade de tempo de qualidade para aplicação das sessões, que não devem ser limitadas apenas aos horários de trabalho pedagógico coletivo, que levam cerca de 50 minutos, causando assim, uma fragilidade dos encontros.

Virkkunen e Newnham (2015) apresentam a aplicação do Laboratório de Mudança em uma escola em Botsuana durante o período de 2005. Esta pesquisa ocorreu graças a uma parceria entre a Universidade de Helsinki e a Universidade de Botsuana, que colaborou com toda a negociação e implementação do plano junto aos órgãos locais. A ideia era utilizar o LM no desenvolvimento do uso pedagógico de Tecnologias da Comunicação e Informação nas escolas. Uma escola foi selecionada para realização da aplicação piloto, e foi denominada como Escola Secundária Superior Molefi. Foram realizadas coletas de dados preparatórios através de reuniões, entrevistas, observações ativas, entre outras. Os dados iniciais demonstraram rupturas de comunicação na atmosfera escolar, baixa quantidade de computadores e manutenção insuficiente dos mesmos, pensamento de incapacidade de motivação dos alunos por parte dos professores. Foi conduzida uma oficina e sete sessões do LM (devido às limitações de estadia dos pesquisadores convidados). Durante os encontros foram utilizados diferentes dados espelhos como vídeos de alunos e pais, redações de estudantes, ferramentas do LM. Junto aos participantes foram criados o Sistema de Atividade, a Matriz de Mudanças e possibilidades de inovação. Estas implementações foram realizadas, culminando com iniciais locais para a maior aderência dos demais professores no uso das Tecnologias da Comunicação e Informação.

1.3.5 A MUDANÇA E AGÊNCIA

Como diria o filósofo Heráclito de Efeso, “um homem não pode entrar duas vezes no mesmo rio”, tendo em vista que o homem muda, através da sua variabilidade intraindividual (ABRAHÃO *et al.*, 2009), e também, o próprio rio muda, tendo em vista o curso incessante de suas águas. Por isso, um dos pontos-chaves que podemos identificar ao estudar as relações laborais, se deve as constantes transformações às quais os Sistemas de Atividades estão inseridos.

Ao falarmos de mudanças, podemos nos remeter aos estudos da Psicologia sobre o luto, no qual referem que, para um novo processo/modelo/cenário nascer, outro precisou ser abandonado, fazendo com o que os sujeitos experimentaram esse afastamento, essa falta (FRANCO, 2021). Dessa forma, quando é pensada a aplicação de um método intervencionista que se propõe justamente a promoção de transformações nos cotidianos laborais, não podemos

olvidar dos sentimentos e emoções que esse processo gera nas e nos profissionais participantes da pesquisa.

Kurt Lewin, um psicólogo alemão, considerado o precursor da Psicologia Social, estudou o processo de mudança, principalmente no cenário da Segunda Guerra Mundial, no qual foi convidado pelo governo americano à auxiliar a população na compreensão de que as carnes de miúdos poderiam ser consumidas sem riscos e danos à saúde humana (vale reforçar que naquele período havia uma escassez de alimentos, devido aos conflitos armados). Através dos seus estudos empíricos, ele percebeu que os sujeitos que participavam do processo de mudança, retirando suas dúvidas e expondo desconfortos, estavam mais propensos a aderir aos novos comportamentos do que aqueles que apenas ouviam uma palestra sobre o tema. Ou seja, há uma necessidade de não alienação dos indivíduos sobre o que está ocorrendo, para que de fato estejam implicados na ação. Além disso, o pesquisador percebeu um padrão na maneira como os seres humanos lidavam com a modificação de conceitos, descrevendo este movimento em três etapas (COLIN et al., 2012):

1. Descongelamento: momento no qual há uma preparação pessoal para a transformação, reconhecendo a necessidade de mudança e renunciando a crenças e atitudes pré-estabelecidas.
2. Mudança: momento confuso e provocador de angústias, no qual as transformações estão ocorrendo. Nessa fase, há uma mistura daquilo que estava pré-concebido anteriormente, com novas soluções.
3. Congelamento: momento no qual a nova mentalidade se cristaliza, gerando uma sensação de conforto, estabilidade e segurança, com as novas crenças e atitudes.

Estes três momentos podem ainda ser compreendidos através de uma analogia com os estudos de Bauman (2007) que se referem à liquidez contemporânea das relações. Neste sentido, descongelar-se pode ser compreendido como liquidificar-se, ou seja, tornar aquilo que era duro, sólido, com um formato pré-estabelecido, em algo que se desmancha e não é possível moldar, como a água. Nesse sentido, ao promover transformações estamos, em certa medida, fazendo com que crenças e conceitos pré-existentes sejam misturados com outros elementos contidos naquele espaço, provocando assim, o que é denominado como mudança. Após este momento, aquela junção de novos líquidos, aquilo que está posto de maneira fluída, se

reorganiza, virando novamente algo sólido e consistente, como um novo conceito. Garantindo assim, uma certa previsibilidade necessária para a vida humana⁶.

Voltando à analogia com os escritos de Bauman, provavelmente essa nova solidificação não seria bem aceita, tendo em vista que, em seus livros (2001; 2007), o filósofo refere o quanto a novidade e a volatilidade estão presente em nossas relações atuais, demonstrando assim, que sempre há uma novidade, fazendo com que a forma sólida total seja uma utopia em nosso contexto social atual. Essa perspectiva também se torna interessante, tendo em vista que os escritos sobre a Teoria da Atividade referem essa eterna transformação dos sistemas, nos levando a acreditar que o total congelamento à qual Lewin verificou em seus estudos possam estar cada vez mais comprometidos em nossa sociedade atual, devido à liquidez que a contemporaneidade nos submete⁷.

Através do modelo de Lewin, é possível perceber que, para que algo novo seja aceito por um indivíduo ou grupo, há a necessidade de desconstrução de um padrão anterior. E, para que este padrão anterior seja remodelado, ele precisa, primeiramente, ser reconhecido ou tornado consciente. Dessa forma, para que o método intervencionista do Laboratório de Mudança seja possível, inicialmente, é preciso que haja uma implicação dos sujeitos, ou seja, estes precisam estar comprometidos e envolvidos com este processo. Esta ação na teoria é chamada tecnicamente de agência transformativa (SANNINO, ENGSTRÖM E LEMOS, 2016; VILELA et al., 2020), que se refere a um atributo no qual os sujeitos tomam iniciativa e são protagonistas diante de determinada situação. Com isso, assim como ocorre em processos psicoterapêuticos individuais, se faz necessário que os sujeitos se predisponham a entrar em contato com as questões que pretendem trabalhar, visualizando sentido e significado no processo de transformação. Caso o coletivo de trabalho não esteja implicado ou agenciado, existe o risco de que as sessões de LM sejam, de certa forma, alienantes e afastadas da realidade dos sujeitos participantes. Demonstrando assim, o quão cruciais para o sucesso do método, são as etapas iniciais, nas quais os primeiros contatos são estabelecidos e as demandas a serem trabalhadas são confrontadas.

⁶ Esta necessidade de previsibilidade também é percebida em estudos evolucionistas da Psicologia. Em determinado momento da humanidade, os seres humanos viviam em formato de caçadores e coletores. E, para garantir a sobrevivência da espécie, foi necessária a criação de padrões ou modelos previsíveis que aumentassem a probabilidade de vida humana. Neste caso surgiram os primeiros abrigos ou a movimentação de coletivos de forma nômade. Com isso, pode-se perceber que, a previsibilidade de como lidar com a intempéries externas se tornou fundamental para a regulação cerebral da espécie.

⁷ Aqui surge uma dúvida a ser respondida em outros estudos que é: qual a capacidade humana de resiliência para lidar com tantas transformações, dia após dia? Tanto em aspectos puramente biológicos, como a formação cerebral, quanto em aspectos cognitivos, afetivos e mentais.

Em seguida, ao serem constatadas contradições ou conflitos, as primeiras mobilizações individuais e coletivas para que uma transformação ocorra são evidenciadas, podendo gerar sentimentos dicotômicos naqueles sujeitos: “Devemos deixar o SA no formato que ele está atualmente ou devemos agir?”; “Temos de fato a possibilidade de lidarmos com as contradições presentes no SA?”, podem ser perguntas levantadas. Essa ambivalência pode ser explicada pelos sentimentos de luto que são gerados. Não apenas aquele processo de luto dividido em cinco etapas e explicados pela psiquiatra suíça Elizabeth Kübler-Ross (2008) - negação, raiva, medo, barganha, aceitação – mas um luto processual e dual, caracterizado pela especialista brasileira no tema, Maria Helena Pereira Franco (2021).

A psicóloga Maria Helena, refere que o luto é um processo dual, “no qual o enlutado oscila entre duas orientações psicológicas: o enfrentamento orientado para a perda e o orientado para a restauração” (2021, p. 60). Dessa maneira, a experimentação desse processo será ainda, individual e única, mesmo em situações coletivas de perda. Por isso, ao nos depararmos com todas as fases do Laboratório de Mudança, faz-se importante pensarmos que no papel das pesquisadoras facilitadoras, também haverá um papel de acolhimento e mediação de processos de enlutamento grupal, sendo esses experimentados de maneira muito particular por cada indivíduo. Nesse momento, pode haver inclusive, conflitos entre os sujeitos participantes pois, cada um tenderá a sentir e experienciar as vivências de transformação do LM de maneira singular, o que poderá gerar incompreensão pelos colegas. Dessa forma, ao compreender que um misto de enfrentamentos individuais relacionados à perda da atividade da maneira conhecida anteriormente, mesmo este sendo atualmente aversivo aos participantes, é sim, uma perda simbólica que precisa ser acompanhada de perto ao longo do processo. As expressões mais comuns neste momento podem estar relacionadas à “sempre foi assim”, “não temos possibilidades de mudança”, estas e outras falas estão relacionadas a este movimento de separação com um passado.

Dessa forma, outro elemento importante para lidar com estas ações e manter o grupo engajado nas transformações, refere-se à não desmerecer o passado e as construções realizadas até aquele momento. O contexto laboral atual é constituído por aquele coletivo de trabalho e também, pelas estratégias de enfrentamento possíveis naquele contexto. Ao valorar o passado em um status inferior ao protótipo e desenho de soluções inovadoras para transpor as contradições atuais, em certa medida, pode ser desrespeitoso com os sujeitos que se organizaram e deram conta daquele ambiente atual. Com isso, a recomendação para lidar de maneira cordial com o enlutamento e o enfrentamento da perda, projetando uma restauração e

bricolagem, refere-se em reconhecer o que foi posto até então, projetando o futuro inovador, abrindo espaço no momento atual assim, para o novo, as mudanças e novos desenhos.

Coração de estudante
há que se cuidar da vida
há que se cuidar do mundo
(Milton Nascimento)

CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA

Visando responder o objetivo principal desta pesquisa - compreender as transformações no sistema de atividade docente, em uma escola de ensino fundamental da rede pública de ensino de Limeira/SP, durante a crise da pandemia de covid-19 – este estudo, possuiu como natureza metodológica uma abordagem qualitativa, ou seja, buscou uma coleta de dados que posteriormente foi transformado em formato de texto, visando uma análise e interpretação dos fenômenos (BAUER; AARTS, 2002). A estudo foi organizado didaticamente em três etapas, que puderam concomitantemente: 1) Revisão Bibliográfica; 2) Coleta de Dados; 3) Análise dos Dados.

Para este estudo foram definidos como sujeitos de pesquisa docentes da rede pública municipal de ensino de Limeira/SP, mais especificamente professoras e professores que faziam parte do corpo docente de uma determinada escola de ensino fundamental de anos iniciais de ensino, ou seja, da 1º à 5º série. Este delineamento de público foi realizado através de uma relação pré-existente entre esta instituição de ensino e a própria UNICAMP, propiciando uma proximidade para negociação da pesquisa.

É válido reforçar ainda, que a escolha do público docente dentro do ambiente da escola, ocorreu, pois, inúmeras pesquisas referem maior adoecimento mental em profissionais que lidam com o público em geral em especial à docência, que possui um:

“potencial patogênico devido a diversos fatores, tais como carga excessiva de trabalho, remuneração inadequada, falta de cooperação entre pares (Codo, 1999), falta de autonomia, excessos de burocracia, indisciplina dos alunos (Reinhold, 2012) e estilo de gestão autoritário (Silva, 2011). Ademais, há uma pressão exercida pelas novas tecnologias sobre os docentes, exigindo deles constantes atualizações e adaptações, muitas vezes sem possibilidade de um preparo prévio (Meleiro, 2012) e até mesmo sem a disponibilização de recursos pela instituição onde trabalham” (SOUZA, 2018).

A pesquisa fora aprovada pela Secretaria de Educação do município em 28 de maio de 2021, sendo também tramitada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNICAMP sob o número CAAE: 47885821.0.0000.5404. A autorização para a realização deste estudo possui como pesquisadora responsável a professora Dra. Sandra Francisca Bezerra Gemma,

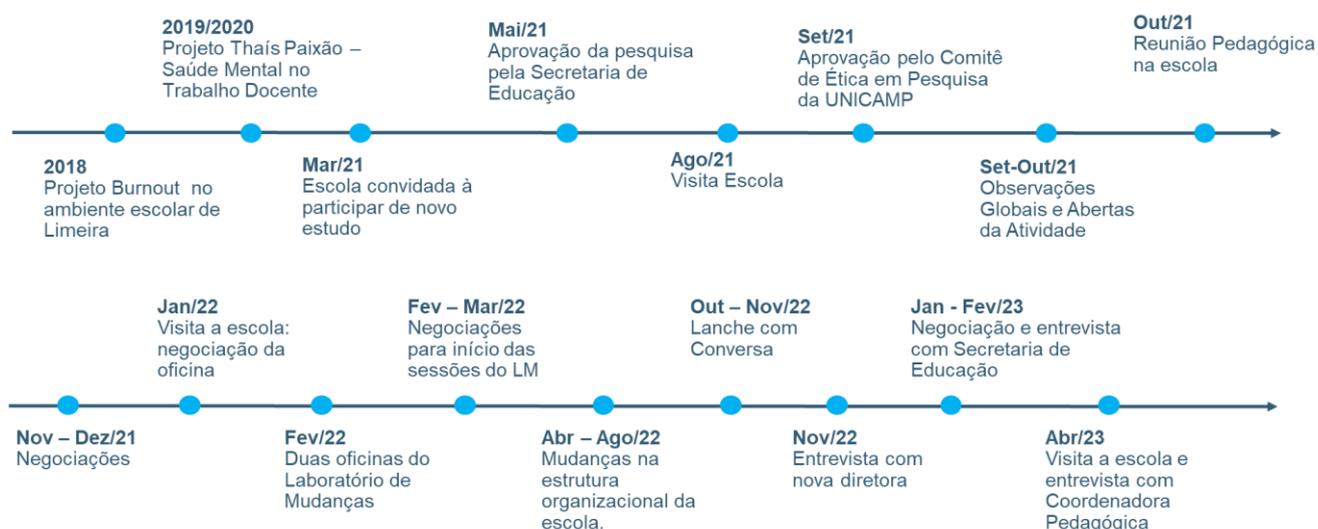
orientadora desta pesquisa de mestrado, contando como equipe de pesquisadoras, Flávia Traldi de Lima, Ingrid Barbosa Betty e Thaís Campos Paixão de Carvalho, na época, discente de doutorado e mestrado da Universidade de Campinas.

Dessa forma, este estudo reconheceu como riscos de pesquisa a possibilidade de desconfortos emocionais, uma vez que a pesquisa envolve métodos a respeito das situações e condições de trabalho. Caso este cenário ocorresse os participantes seriam acolhidos e encaminhados ao serviço de saúde do município, o que não foi necessário. Além disso, os sujeitos poderiam interromper a participação no estudo a qualquer momento, de acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que foi apresentado no início do estudo (Apêndice 1). Todas as informações tais como anotações, gravações de áudio e/ou vídeo ficaram sobre a guarda das quatro pesquisadoras participantes do estudo, com a garantia de manutenção do sigilo e confiabilidade.

Entendendo o contexto pandêmico vigente à época, a pesquisa respeitou todas as orientações dos órgãos de prevenção e vigilância em saúde no momento de sua aplicação. Dessa forma, foi-se solicitada a possibilidade de realização do estudo e encontros na modalidade virtual, respeitando todas as diretrizes do Ofício Circular Nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS1 de 24 de fevereiro de 2021, que descreve o procedimento para estudos científicos realizados em ambiente virtual. Mas também, foi-se solicitada a possibilidade de aplicação do estudo na modalidade presencial, conforme liberação das atividades por autoridades locais. Neste caso, todos os protocolos das autoridades legais foram respeitados, zelando pela garantia de saúde e bem-estar das participantes. Após os trâmites e aprovações institucionais que firmam os aspectos éticos do estudo, iniciam-se as etapas de negociação com o campo, realizando os primeiros convites à pesquisa. Em todo momento fez-se importante ressaltar o caráter voluntário da pesquisa, compreendendo ainda o grau de dedicação requerido em um estudo intervencionista-participativo.

Ao longo de alguns anos, estudos foram realizados entre as instituições (Unicamp e escola em foco) culminando em um relacionamento positivo entre as partes. Com isso, durante o ano de 2019 e 2020, uma outra aluna de mestrado, também orientanda da professora Dr. Sandra Gemma, teve a possibilidade de aplicar o seu estudo sobre saúde mental no trabalho, em uma destas escolas públicas do município, aprimorando ainda mais a aproximação entre universidade-comunidade, através do tripé da pesquisa. Em seguida, foram somados esforços para integrar um projeto temático da FAPESP, continuando no mesmo setor de estudo da educação, culminando com o surgimento desta pesquisa.

Figura 10 - Linha do Tempo: Interações com o Campo



Fonte: Elaboração própria.

As aproximações e negociações com o campo foram determinantes para a posterior coleta de dados, em especial, em um momento no qual a grande quantidade de demandas pessoais e profissionais estavam atravessadas pela pandemia. E, como fator complicador, a impossibilidade do contato humano, dificultava ainda mais as interações.

2.1 1º ETAPA – REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

As revisões bibliográficas se ativeram aos fundamentos teóricos do estudo, priorizando os aspectos relacionados às transformações do trabalho docente em contexto de crise pandêmica. Dessa forma, foram realizados levantamentos, leituras e fichamentos de livros, artigos científicos e conteúdos que contribuíssem para o embasamento teórico sobre o método. Toda esta coleta e análise foram realizadas de maneira livre, sem a necessidade de descrição sistemática. Vale reforçar que esta etapa ocorreu durante todo o período da pesquisa, ou seja, desde os primeiros levantamentos até a conclusão desta dissertação, estudos bibliográficos foram realizados.

A literatura que foi priorizada nesta revisão focou esforços na Teoria da Atividade Histórico-Cultural (VYGOTSKI, 1991; LEONTIEV, 1978), na Ergonomia da Atividade (ABRAHÃO et al, 2009; BRAATZ; ROCHA; GEMMA, 2021; CLOT, 2010; GUÉRIN et al, 2001), na Psicologia Sócio-Histórica (LEONTIEV, 1978; VYGOTSKY, 1991), na Sociologia do Trabalho (ANTUNES; PRAUN, 2021; BRAATZ; ROCHA; GEMMA, 2021), na Psicologia na Gestão Integral de Riscos, Emergências e Desastres (ALVES, OLIVEIRA, ANTUNES,

2021; CFP, 2021; FRANCO, 2015) e na Sociologia dos Desastres (MARANDOLA, 2004; VALENCIO, 2010). Nesta etapa conteúdos interdisciplinares foram analisados, visando contribuir para a composição de uma visão sistêmica do trabalho em uma escola de ensino fundamental.

2.2 2º ETAPA - COLETA DOS DADOS

Para este estudo optou-se pela Coleta de Dados Etnográficos, que é um método proveniente das Ciências Sociais que consiste no levantamento de todos os dados possíveis sobre o campo estudado, com a finalidade de conhecer melhor os elementos culturais que circundam determinado contexto. Desta forma, não devem ser estipuladas hipóteses ou categorizações prévias ao campo, garantindo assim a descoberta dos significados presentes nas relações, através das observações (MARCONI; LAKATOS, 2010). Para este estudo, diversas ferramentas foram aplicadas durante os anos de 2021, 2022 e 2023, contando com a participação coletiva de diferentes pesquisadoras durante a coleta dos dados.

Quadro 3 - Coleta de dados

Formato Coleta de Dados	Perfil	Atores	Nível	Pesquisadoras Presentes	Ano
Entrevista Semiestruturada Presencial	8 entrevistadas	Professoras de 1º à 5ª série do Ensino Fundamental - determinada escola Limeira/SP	Micro	Thais Paixão	2020 e 2021
	3 entrevistadas	Agente de Desenvolvimento Educacional - Secretaria de Educação	Macro	Ingrid Betty	2023
	1 entrevistada	Gestão - Diretora Escola	Meso	Ingrid Betty	2022
	1 entrevistada	Gestão - Coordenadora Escola	Meso	Ingrid Betty	2023
Análise Ergonômica do Trabalho	Observações Globais	Escola Municipal	Micro e Meso	Ingrid Betty	2021
	Levantamento em buscador eletrônico	Escola Municipal	Micro, Meso e Macro	Ingrid Betty	2021
Intervenção do Laboratório de Mudanças	Encontro Pedagógico	Funcionários + Docentes + Coordenadora Pedagógica + Direção Escolar	Micro e Meso	Ingrid Betty	2021
	Oficina LM 1	Docentes + Coordenadora Pedagógica + Vice-diretora Escolar	Micro e Meso	Ingrid Betty e Thais Paixão	2022
	Oficina LM 2	Professoras	Micro	Ingrid Betty e Thais Paixão	2022
	Lanche com Conversa 1	Professoras	Micro	Ingrid Betty, Thais Paixão e Sandra Beltrán	2022

Fonte: Elaboração própria.

1. Adaptação da Análise Ergonômica do Trabalho:

A Análise Ergonômica do Trabalho (AET) é estruturada em várias etapas que se encadeiam com o objetivo de compreender e transformar o trabalho. Ela se constitui por ser um método bastante aberto pois as ferramentas podem ser adaptadas em função dos problemas trazidos como demanda para transformação, tendo em vista que cada situação de trabalho guarda peculiaridades. Para este estudo, a AET foi adaptada pois apenas sua etapa inicial de aproximação com o campo foi aplicada. Com isso, foram utilizadas duas de suas ferramentas (ABRAHÃO *et al.*, 2009).

1.1 Coleta de dados sobre a instituição: Esta técnica pode ser realizada através do mapeamento de informações em jornais, buscadores eletrônicos e outras fontes de informações que contribuam para a compreensão da instituição e dos sujeitos de pesquisa em foco. Nesta pesquisa foi realizado o levantamento de documentos através de buscadores da internet, com o objetivo de obter mais detalhes sobre a escola e seu funcionamento. Após a pesquisa, os sites que não continham informações relevantes ao estudo foram descartados, sistematizando as informações interessantes para compreensão do contexto, construindo assim, conteúdos que poderão ser utilizados para compreensão do campo de estudo (ABRAHÃO *et al.*, 2009).

1.2 Observações Globais e Abertas da Atividade: Essa é uma técnica da Ergonomia da Atividade que visa observar o contexto laboral, tendo como foco o quadro geral de atividades realizadas naquele espaço. Ela auxilia a pesquisadora a compreender os fatores em nível macro, possibilitando uma análise mais aprofundada e sistematizada de elementos que se destacam (ABRAHÃO *et al.*, 2009). Essa técnica contribui para a formulação de hipóteses e obtenção de dados sobre o local de estudo. Para este estudo foram realizadas observações durante seis dias não consecutivos, em horário alternados, durante 4 semanas, proporcionando assim, o entendimento do contexto de trabalho em diferentes períodos.

2. Entrevistas Semiestruturadas:

As entrevistas podem ser definidas como um encontro entre duas pessoas, com a finalidade de obtenção de informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversa de natureza profissional. Esta é constantemente utilizada na investigação social, averiguando fatos, obtendo opiniões e sentimentos, bem como, conhecendo motivadores e

condutas (MARCONI; LAKATOS, 2010). Neste estudo as entrevistas foram guiadas por um roteiro previamente estruturado, mas sem enrijecer o processo de troca. Dessa maneira, perguntas não determinadas puderam ser realizadas, com o objetivo de garantir a melhor coleta de dados possível. Todos os participantes selecionados tinham mais de dezoito anos e trabalhavam em determinadas funções específicas. As entrevistas foram realizadas com três grandes grupos: docentes, gestão e Secretaria de Educação. As docentes primeiramente foram convidadas a participar do estudo, através de convite repassado pela direção da escola. Já a equipe gestora, recebeu o convite para participação do estudo diretamente da pesquisadora principal dessa pesquisa. E, as profissionais da Secretaria de Educação receberam o convite para participação das entrevistas através de uma par, que fora primeiramente contatada pela pesquisadora. Não houve recusas em participar do estudo, entretanto, devido ao tempo hábil apenas determinada parcela dos grupos foi entrevistada.

2.1. Docentes: entrevistas semiestruturadas com oito professoras da mesma escola onde foi realizado o estudo – escola municipal de ensino fundamental de Limeira/SP. Estas entrevistas foram realizadas de forma presencial na escola, durante os anos de 2020 e 2021, no horário de trabalho das entrevistadas. Elas foram conduzidas pela pesquisadora Thaís Campos Paixão de Carvalho, pertencente ao Laboratório de Ergonomia, Saúde e Trabalho. Este estudo fora aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CAAE 34857320.9.0000.5404) e defendido como dissertação pela Universidade de Campinas: Professoras do Ensino Municipal em Limeira – SP: Vivências do Trabalho da Pandemia (covid-19) e Desdobramentos em Saúde Mental. O instrumento contou com 7 etapas: contexto de vida; história de vida no trabalho; contexto de trabalho atual; modos de lidar com a organização do trabalho; sentimentos no trabalho; saúde, riscos e adoecimento no trabalho; finalização. As transcrições dessa pesquisa foram cedidas como material de análise para o presente estudo. O material transcrito totalizou 71.980 palavras.

2.2 Diretora Escolar e Coordenadora Pedagógica: as pessoas que ocupavam os cargos de gestão da escola foram convidadas via aplicativos de conversa eletrônica, bem como, negociações presenciais, para participarem de uma sessão de entrevista semiestruturada presencial, durante o horário de trabalho. As entrevistas foram conduzidas de forma individual por mim. A entrevista com a diretora da unidade escolar foi realizada no Laboratório de Ergonomia, Saúde e Trabalho (FCA/UNICAMP),

devido à necessidade de sigilo e não interrupções. Dessa forma, a gestora preferiu que a entrevista fosse conduzida fora do seu espaço laboral. Esta ocorreu no segundo semestre de 2022. Já a entrevista com a coordenadora pedagógica foi realizada no primeiro semestre de 2023, em um espaço mais reservado do refeitório escolar, buscando assim, sigilo e privacidade. Ela preferiu realizar o contato no próprio espaço de trabalho. Os dados coletados foram gravados e posteriormente transcritos, para realizarem as análises. Esta etapa contou com 3 horas e 5 minutos de gravações.

2.3 Agentes de Desenvolvimento Educacional (ADE): esse cargo faz parte da estrutura da Secretaria de Educação do município de Limeira/SP e é responsável por todo suporte e fiscalização das atividades escolares. Primeiramente foi realizado o convite formal à uma representante das ADE responsável pelo cuidado da escola em questão, em seguida, uma nova aprovação junto ao Secretário de Educação foi realizada, com a finalidade de autorização do estudo. Após sua validação, as profissionais foram convidadas a participar de uma entrevista individual semiestruturada. Ao todo, foram entrevistadas três profissionais, durante o período de trabalho, em uma sala reservada no próprio prédio da Secretaria de Educação. A aplicação ocorreu em fevereiro de 2023 e, aquelas que se sentiram à vontade permitiram a gravação do diálogo. Todos os dados foram transcritos e analisados. Em um dos casos, em que a participante não aceitou ser gravada, foram realizadas anotações à mão.

3. Intervenção do Laboratório de Mudança:

Esta pesquisa nasceu com a possibilidade de realizar uma intervenção formativa do Laboratório de Mudança em uma determinada escola de ensino fundamental I (1º à 5º série) na cidade de Limeira/SP. Entretanto, essa limitou-se apenas à primeira etapa de preparação para intervenção⁸.

3.1 Encontro Pedagógico: em outubro de 2021 foram realizadas explanações em um encontro de profissionais na escola, com o objetivo de apresentar o coletivo de

⁸ A metodologia do Laboratório de Mudança pressupõe três momentos chaves: 1) Preparação para intervenção; 2) Intervenção; 3) Análise, interpretação e representação dos dados. As demais etapas não foram aplicadas neste estudo, devido ao tempo hábil necessário *versus* a mobilização do campo para participação

pesquisadoras e gerar aproximação com o campo de estudo, fomentado diálogos sobre os espaços de trabalho. Essa não foi uma etapa planejada no início da pesquisa, contudo, devido ao convite da primeira diretora escolar que tivemos contato ao longo do estudo, esse momento foi inserido na coleta de dados. O critério para participação do encontro foi ser um profissional que atuasse em uma das três instituições (creche, fundamental I e autismo severo) que compõem o complexo escolar em estudo. Não foi possível controlar a quantidade de participantes, entretanto, estimasse que todos os convidados estiveram presentes, por aquele ser considerado um dia útil de trabalho. O objetivo do encontro foi apresentar o coletivo de pesquisadoras, gerar aproximação com o campo de estudo e fomentar diálogos sobre os espaços de trabalho. Naquele momento, foi realizada uma exposição de aproximadamente 30 minutos sobre quem éramos, relação da Faculdade de Ciências Aplicadas (FCA/Unicamp) com a escola, bem como a ideia preliminar de aplicar o método do Laboratório de Mudança naquela instituição.

3.2 Oficina Introdutória sobre Laboratório de Mudança: o objetivo desse encontro preliminar foi promover uma degustação do método para os sujeitos participantes da pesquisa, realizando ainda, o convite oficial para participação das sessões do Laboratório de Mudança (ENGSTRÖM, 2016; VIRKKUNEN; NEWNHAM, 2015). Nessa oficina, alguns conceitos bases foram introduzidos ao público, provocando inquietação e desejo para participar dos encontros inovadores da metodologia. Nesta pesquisa, foram realizadas duas oficinas, durante o turno da manhã e da tarde, garantindo a possibilidade de participação das professoras e professores da escola de ambos os turnos. As oficinas contaram com a participação de duas pesquisadoras em ambos os turnos e, 12 professoras, 1 coordenadora e 1 vice-diretora na turma da manhã e 4 professoras no período da tarde. Todas as convidadas receberam o convite por intermédio da coordenadora pedagógica que ficou responsável por compartilhar a solicitação para o encontro. Todas as profissionais que estavam presentes naquele momento na escola, participaram do encontro, não havendo recusas.

3.3 Conversando sobre o Trabalho Docente: Essa iniciativa nasceu com o objetivo de coletar e retomar a aproximação com o campo, após um período de transição na estrutura organizacional. Além disso, também foi visado promover mediações sobre o ser docente naquela determinada escola, abrindo espaço para reflexões críticas sobre o labor. Essa

etapa contou novamente com o apoio da coordenação pedagógica, que ficou responsável por questionar o desejo das docentes para a realização de um encontro no qual falaríamos sobre o trabalho docente. Houve um retorno positivo, com isso, um primeiro encontro foi agendado durante o horário de trabalho pedagógico da manhã e tarde. Estiveram presentes três pesquisadoras e dezessete docentes, sendo oito no período da manhã e oito no período da tarde⁹. Todos os dados foram organizados para serem posteriormente analisados.

2.3 3º ETAPA - ANÁLISE DOS DADOS

Após toda a coleta de dados, estes foram transcritos, organizados, sistematizados e analisados, segundo os referenciais teóricos da Teoria da Atividade Histórico Cultural (VYGOTSKI, 1991; LEONTIEV, 1978), da Ergonomia da Atividade (ABRAHÃO et al, 2009; BRAATZ; ROCHA; GEMMA, 2021; CLOT, 2010; GUÉRIN et al, 2001), da Psicologia Sócio-Histórica (LEONTIEV, 1978; VYGOTSKY, 1991), da Sociologia do Trabalho (ANTUNES; PRAUN, 2021; BRAATZ; ROCHA; GEMMA, 2021), da Psicologia na Gestão Integral de Riscos, Emergências e Desastres (ALVES, OLIVEIRA, ANTUNES, 2021; CFP, 2021; FRANCO, 2015) e da Sociologia dos Desastres (MARANDOLA, 2004; VALENCIO, 2010) de forma a contribuir para uma visão interdisciplinar do fazer científico e auxiliar na análise complexa do contexto contemporâneo.

As análises culminaram com a criação de uma Matriz de Mudança (VIRKKUNEN; NEWNHAM, 2015), que demonstrou as principais transformações no Sistema de Atividade docente durante quatro grandes períodos: Antes da emergência global de covid-19 (antes de 2021), Início da Pandemia (2020), Durante a Pandemia (2021 e 2022) e, Após o fim da emergência global de covid-19 (2023). Essa matriz representa em um de seus eixos os elementos do Sistema de Atividade docente e, em outro, as categorias temporais definidas acima. Com base nessa organização, cinco categorias de análise foram destacadas, a fim de aprofundar aquilo que foi demonstrado pelas transformações da Matriz de Mudança: Perdas, mortes e lutos no trabalho docente; Trabalhar ou apenas seguir regras?; Três anos em um; Violência urbana e Educação; Educar e sobreviver ao desastre da covid-19. Após esta estruturação, os Sistemas de Atividade (ENGESTRÖM, 2016; VIRKKUNEN; NEWNHAM,

⁹ Uma ficha de metadados da fase de coleta está disponível no repositório da Unicamp [<https://redu.unicamp.br/dataset.xhtml?persistentId=doi:10.25824/redu/CYG9R6>].

2015) desses quatro períodos foram construídos, demonstrando as principais diferenças em cada um destes.

Com muita certeza digo
é ele seu grande amigo
que na vida lhe conduz
é seu grande protetor
quem vive sem professor
vaga nas trevas sem luz
(Patativa do Assaré)

CAPÍTULO 3 – RESULTADOS

3.1 O CAMPO DE ESTUDO

3.1.1 O TRABALHO NA EDUCAÇÃO EM LIMEIRA/SP

O município de Limeira fica situado no centro-leste do estado de São Paulo e, no último censo populacional de 2022, apresentava aproximadamente 291 mil habitantes, sendo estimado (IBGE, 2022). Ele está na posição 178º do ranking de Índices de Desenvolvimento Humano do Brasil (PNDU, 2021), com a nota de 0,775 (alto), estando abaixo da média do estado de São Paulo (0,783), mas acima da média Brasil, no mesmo período (0,724) (IBGE, 2010). As principais atividades econômicas na região à qual o município está situado foram o cultivo do café que contribuiu com a urbanização da região. E, em seguida, a agricultura da cana de açúcar e laranja redesenharam o cenário agroindustrial regional. Atualmente, a microrregião de Limeira se destaca pela diversificação de atividades, detendo um parque industrial, empreendimentos agrícolas (PERES; BAENINGER, 2012) e uma maior parte da população ocupada no setor de serviços¹⁰.

Esta microrregião ocupa cerca de 1,2% do território do estado de São Paulo e é composta por nove municípios, sendo estes: Araras, Conchal, Cordeirópolis, Iracemópolis, Leme, Limeira, Pirassununga, Santa Cruz da Conceição e Santa Gertrudes (ETULIAN, 2021). E, apesar de Pirassununga ser a maior cidade em extensão territorial, Limeira se destaca pela densidade populacional, que representava 43,38% de habitantes da região, em 2000 (ETULIAN, 2012). A compreensão dessa microrregião se faz importante, tendo em vista que ocorrem deslocamentos diários das trabalhadoras e trabalhadores entre os municípios.

¹⁰ Nota de rodapé: Em 2010, 62% da população de Limeira trabalhava no setor de serviços. Os dados do censo de 2022 ainda não foram divulgados.

Especialmente, de cidades menores e próximas como Cordeirópolis e Iracemópolis, que estão a aproximadamente vinte minutos de Limeira (estimativa realizada com condução por veículo automotor). Essa facilidade, permite uma migração de trabalho diária entre profissionais dos diferentes municípios da microrregião, permitindo ainda, que alguns profissionais retornem as suas residências no período do almoço.

De acordo com dados do Observatório do Trabalho Decente nos Municípios Brasileiros de 2018, Limeira/SP possuía 11,5% da população em situação de pobreza ou extrema pobreza e 12,7 mil famílias beneficiadas pelo programa Bolsa Família, que contribui para o combate da pobreza e desigualdades sociais em todo Brasil, através de três eixos: complemento da renda; acesso a direitos; e articulação com outras ações a fim de estimular o desenvolvimento das famílias. Além disso o município possuía em 2010, 38,4% da população sem instrução ou ensino fundamental completo (SMARTLAB, 2021), demonstrando que, apesar do resultado positivo relacionado ao Índice de Desenvolvimento Humano comparado com outras localidades do país, a cidade ainda enfrenta desafios de garantia de condições humanas básicas à sua população. Uma observação importante desses dados é que temos um déficit de informações da última década, devido aos cenários políticos e sociais do Brasil, bem como, o advento da pandemia de covid-19, que contribuiu com o atraso de coleta de dados populacionais.

Limeira ainda é conhecida pelo trabalho infantil (de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente, abaixo de 14 anos) na produção de semijoias (GEMMA; TRALDI; VINAGÔ, 2021). “Muitos dos meus alunos não têm mais impressão digital porque começaram a trabalhar desde cedo na produção de semijoias. E isso é descoberto no momento da emissão do documento de identidade”, cita uma professora da rede pública de Limeira para a pesquisa organizada pela professora Sandra Gemma (ORLANDI, 2022). A partir da década de 90, o município ficou conhecido como a “Capital da Joia Folheada”, sendo esta indústria, um importante gerador de renda para a região.

O setor possui uma rede de trabalhadores informais, que operam nas residências com baixa remuneração e expostos a elementos químicos potencialmente tóxicos e causadores de problemas ambientais (FERREIRA et al.,2019). A terceirização é realizada dentro das residências, principalmente de alguns processos produtivos – como a montagem, soldagem e cravação de peças–em condições improvisadas, envolvendo toda a família, inclusive crianças e adolescentes, possibilitando assim o aumento da renda familiar (VENDRAMINI; MATA, 2021).

Este fator impacta diretamente a relação dessas crianças e adolescentes, com o processo de ensino-aprendizado, sem mencionar todos os impactos biosocioemocionais aos quais estão submetidos.

Atualmente a prefeitura de Limeira é dividida em 18 secretarias, sendo uma destas, a Secretaria Municipal de Educação, que durante essa pesquisa foi liderada por um secretário com vasta experiência administrativa e gestão de negócios. Essa secretaria é organizada da seguinte maneira: I - Gabinete do Secretário; II – Departamento Pedagógico (Divisão de Ensino, Divisão de Supervisão, Divisão de Formação, Setor: Serviço Social Educacional); III – Departamento de Planejamento e Administração; IV – Departamento de Apoio Escolar.

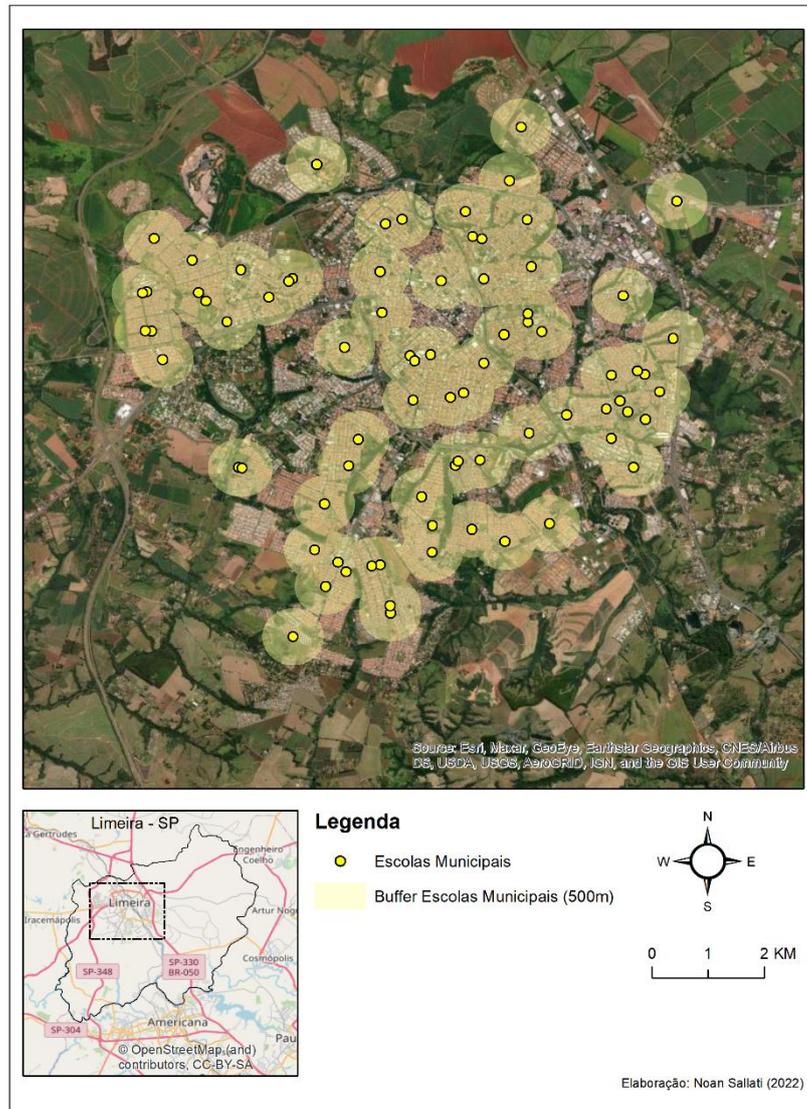
A pasta é responsável pela gestão de 82 unidades escolares, divididas em sete regiões, de acordo com os bairros do município. Os níveis educacionais de responsabilidade da Secretaria Municipal são a Educação Infantil, através das creches e pré-escolas, as séries iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) e, a Educação de Jovens e Adultos. Sendo os demais níveis, de responsabilidade do estado de São Paulo. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, além da rede pública municipal, também é papel desta secretaria, supervisionar a rede de ensino infantil criada e mantida pela iniciativa privada (BRASIL, 1996). A prefeitura reporta que o seu maior desafio atual do sistema de ensino municipal, se refere ao déficit de vagas em creches, desta forma, programas de bolsa creche foram desenvolvidos na cidade (PREFEITURA MUNICIPAL DE LIMEIRA, 2021).

A Sinopse Estatística da Educação Básica de 2021 demonstra que Limeira/SP possui 32.025 alunas(os) matriculados em todo o ensino fundamental público e privado da rede, ou seja, de 1º ao 9º ano. Elas(es) estavam, estão distribuídas(os) em 94 escolas, sendo 71 de anos iniciais (1º ao 5º ano). Destas 71 escolas de anos iniciais, 40 são municipais, 7 estaduais e 24 privadas (INEP, 2021). A escola em foco neste estudo, pertence ao grupo de escolas de anos iniciais municipais, concentrando cerca de 300 estudantes em dois turnos, manhã e tarde.

Numericamente a rede municipal de ensino do município é dividida entre: 28 Centros de educação Infantil (CI), que contam atualmente com 6.292 crianças, de 0 a 3 anos; 5.942 estudantes em pré-escolas e 12.812 crianças que estão matriculadas no ensino fundamental I, distribuídas em 07 Centros de Educação Infantil e Ensino Fundamental (CEIEF), 14 Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI) e 32 Escolas Municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEF); 01 Escola Municipal de Ensino Supletivo (EMES), que atende 123 jovens e adultos (SALLATI, 2022). Abaixo, segue mapa da rede municipal de educação, com seus raios de abrangência de atendimento - 500 metros - de acordo com o Plano Diretor do município (artigo 104 e 105). De acordo com a legislação vigente a representação

cartográfica, o município é bem atendido por equipamentos públicos educacionais (SALLATI, 2022):

Figura 11 - Localização e raios de abrangência das Escolas Municipais na mancha urbana de Limeira



Fonte: SALLATI, 2022.

Além disso, o município concentra 730 docentes de anos iniciais do ensino fundamental na rede municipal, o que representa uma média simples de 18 docentes por escola. Como dado comparativo, o estado de São Paulo possui 85.369 docentes na mesma rede municipal de ensino de anos iniciais, distribuídos em 5.507 escolas municipais, o que representa em média, 15 docentes por escola. E, quando comparamos estes dados com os indicadores do Brasil, temos em média 6 docentes por escola de 1º ao 5º ano do ensino fundamental municipal.

Representando que, Limeira, é um município com uma quantidade média superior de docentes por escola, quando comparado com o estado de São Paulo e Brasil (INEP, 2021).

Focalizando os dados nessa rede de professoras e professores do município, que lecionam nos anos iniciais do ensino fundamental da rede pública percebemos que, em sua maioria, esses profissionais são contratados em regime de “concursado/efetivo/estável” (n=607), em detrimento de outros modelos presentes nessa atividade econômica, como “contrato temporário” (n=70), “contrato terceirizado” (n=1) e, “contrato CLT” (n=100) (INEP, 2021). Este modelo de contrato permite que os profissionais que atuem como docentes efetivos ou concursados(as) em Limeira, possam assumir outros tipos de trabalhos na microrregião do município, possuindo outros tipos de vínculos empregatícios. Durante a visita de campo para coleta de dados preliminares ao estudo, uma docente de educação física relatou que possui uma jornada de 62h/semanais, possuindo vínculos CLT em Cordeirópolis e efetivos em Limeira. Ela relatou a estafa desta tripla jornada, tendo em vista que, em paralelo à jornada extenuante, a mesma ainda realizava mestrado para manter sua especialização profissional e adicionais ganhos de remuneração. De acordo com dados do SmartLab – Observatório de Segurança e Saúde no Trabalho, em Limeira, os profissionais trabalham em média 40,8 horas semanais (IBGE, 2010).

Esse relato nos remete à constante necessidade de aprimoramento profissional desta categoria, inclusive porque os parâmetros de salário e pontuações para escolhas de escolas e salas de aulas dependem de fatores relacionados à formação acadêmica destas(es) professoras(es). Com isso, docentes que possuem cursos de pós-graduação, são mais bem ranqueados na escolha e distribuição de salas de aulas que ocorre anualmente. Dessa forma, temos atualmente 492 profissionais da rede inicial municipal com especializações e 23 com mestrados, demonstrando a constante busca por aprimoramento nesta categoria profissional¹¹.

Compartilhamos ainda, a disposição de profissionais por sexo e faixa etária, demonstrando uma concentração de docentes no sexo feminino, de 30 a 49 anos. O que comprova um marcador de gênero presente em nossa sociedade brasileira, relacionado à divisão sexual do trabalho, submetendo atividades relacionadas ao cuidado de crianças, idosos, doentes e manutenção do lar, às profissionais do sexo feminino. Dessa forma, a identidade feminina está relacionada a funções do *care* ou de atividades que remetam à uma vocação materna, de afetividade. Reproduzem-se assim, papéis sociais e estereótipos de gênero que promovem uma

¹¹ Dados obtidos em 2021, no site da prefeitura de Limeira. Estas informações foram retiradas do ar, meses após sua obtenção.

visão de dominação masculina sobre as identidades femininas (LIMA; BERGSTRÖM; GEMMA, 2020).

Quadro 4 - Sexo x Faixa etária x Docentes EF – Anos iniciais de Limeira

Número de Docentes nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental																
Total	Sexo e Faixa Etária															
	Feminino								Masculino							
	Total	Até 24 anos	De 25 a 29 anos	De 30 a 39 anos	De 40 a 49 anos	De 50 a 54 anos	De 55 a 59 anos	60 anos ou mais	Total	Até 24 anos	De 25 a 29 anos	De 30 a 39 anos	De 40 a 49 anos	De 50 a 54 anos	De 55 a 59 anos	60 anos ou mais
1.040	945	23	74	298	345	122	51	32	95	6	18	41	18	8	4	-

Fonte: INEP, 2021.

Esta divisão sexual do trabalho pode ser entendida como:

“a forma de divisão do trabalho social decorrente das relações sociais de sexo, tendo por característica a destinação dos homens à esfera produtiva com forte valor agregado e às mulheres, esfera reprodutiva, destinada às atividades necessárias para garantir a manutenção e reprodução da força de trabalho. Segundo Danièle Kergoat, existem dois princípios organizadores na forma da divisão sexual do trabalho. O primeiro princípio, de separação, está associado à noção de que existem trabalhos de homens e trabalhos de mulheres, e o segundo princípio, de hierarquização, de que o trabalho do homem “vale” mais do que o trabalho da mulher. Tais princípios são legitimados por uma ideologia naturalista, estritamente biológica, que se sobrepõe à concepção de gênero, reduzindo as práticas sociais a papéis sexuais. Isso significa que existe uma construção social e histórica que produz representações de feminino e de masculino que influencia a inserção de homens e mulheres em determinadas categorias, setores e ocupações no trabalho. Na prática, esse fenômeno reverbera de diversas maneiras (LIMA; BERGSTRÖM; GEMMA, 2020, p. 11).”

Dessa forma, podemos perceber que o trabalho docente no ensino fundamental é majoritariamente feminino em toda a extensão de nosso território nacional, principalmente por aspectos relacionados à cultura e construção social dos papéis de gênero.

Por fim, é importante compreender também como estão dispostos os indicadores relacionados à saúde no trabalho no município de Limeira, compreendendo o contexto desafiador promovido pela pandemia de covid-19. Até outubro de 2021 foram registrados na cidade 125 afastamentos pelos CID's - Classificação Internacional de Doenças B34 (doenças por vírus, de localização não especificada) ou U07 (covid-19) de acordo com dados do INSS - Instituto Nacional do Seguro Social que foram tratados e analisados pelo SmartLab – Observatório de Segurança e Saúde no Trabalho (2021). Já em 2022, foram reportados 18 afastamentos por CID B34 ou U07 no município e nenhuma notificação de acidentes de trabalho por estes CID's no município, diferente de 2021 no qual foram reportados 9 acidentes. Estes

indicadores podem ser considerados relativamente baixos quando comparados com os dados oficiais da Prefeitura de Limeira que, em 04 de abril de 2023 confirmou desde o início da pandemia de covid-19, 64.513 casos no município, resultando em 1.317 mortes na cidade. Dessa forma, é possível perceber uma discrepância entre os indicadores oficiais de regulação do trabalho e o total de casos reportados no município.

3.1.2 A ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL MUNICIPAL ESTUDADA

O principal cenário deste estudo, refere-se à uma escola municipal de ensino fundamental dos anos iniciais, ou seja, do 1º ao 5º ano, localizada no município de Limeira/SP. Essa escola está situada na região noroeste do município, em um bairro que concentra residências e comércios. Ela possui duas entradas, uma localizada em uma avenida com grande movimento e outra saída localizada em uma rua residencial de baixo movimento. As alunas e alunos tiveram suas logísticas de entrada e saída da escola alteradas, devido à pandemia. Em um momento anterior os pais entravam pela rua de baixo movimento, buscavam e deixavam suas filhas e filhos dentro da escola, saindo pela avenida com grande movimento. Entretanto, com as restrições estabelecidas na retomada escolar, as mães e pais não estavam mais permitidos a adentrar a escola diariamente, devendo levar e deixar seus filhos na porta da rua de baixo movimento.

Os profissionais que atuam na escola em sua maioria, residem em regiões próximas ao estabelecimento, transportando-se a pé ou de carro para o local de trabalho. Entretanto, alguns profissionais residem em outras cidades ou em zonas rurais, com isso, o deslocamento para almoço fica inviável. É interessante ressaltar ainda, que a fachada da escola possui uma cor azul marcante, gerando um forte vínculo entre a comunidade escolar e a arquitetura da escola.

Figura 12 - Desenho da Escola: Aluna da 1º série



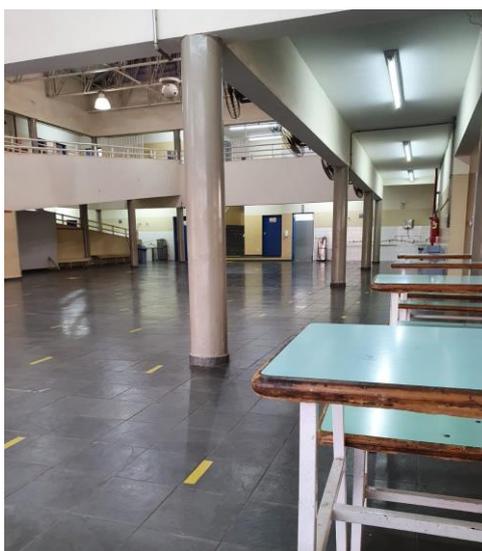
Fonte: Foto obtida através de visita à escola realizada no período de setembro a outubro de 2021.

A arquitetura do espaço é composta por dois andares, no qual, no primeiro piso, estão situadas uma sala de reforço escolar, uma cozinha, refeitório, secretaria, sala da diretoria, sala dos professores, copa para professores e funcionários, arquivo morto, banheiros masculinos e femininos para crianças. Neste andar há ainda uma pequena recepção e um pátio amplo no qual os alunos e alunas realizam atividades como educação física (não existem quadras na escola) ou aguardam em filas indianas para o início das aulas. No segundo andar, que pode ser acessado por uma rampa ou escada (as crianças sempre são deslocadas entre os andares através de filas pela rampa), estão disponíveis as salas de aula, sala de informática e banheiros masculinos e femininos. A escola possui alguns aspectos de acessibilidade, como rampas na entrada e para locomoção ao segundo piso. Além disso, existem pisos táteis em determinados locais que interligam a entrada principal à direção da escola, possuindo ainda, banheiros acessíveis para alunas(os). Já nos espaços utilizados por docentes, como sala de professores e refeitório docente, não há acessibilidade para profissionais que porventura apresentem restrições de mobilidade ou deficiências físicas. Também não há comunicação em braile, para atender o público que necessite dessas informações. Vale reforçar ainda que, durante o período de observação global na escola, não foram identificadas crianças ou profissionais que precisassem de algum tipo de adaptação física nos espaços para o desempenho de suas atividades, o que também pode se dever ao fato do contexto escolar não proporcionar acolhimento ao público.

O ambiente educacional físico apresenta ainda desafios estruturais como: a falta de espaço adequado para realização de aulas de educação física, gerando um forte ruído nos

horários de intervalo e aulas que são realizadas no pátio; o calor relatado pelas professoras e professores nas salas de aulas (cada sala possui 3 ventiladores que nem sempre estão funcionando); os alagamentos que invadem a escola durante períodos de chuva intensa; a falta de uma biblioteca que incentive a leitura dos discentes. Dessa maneira, é possível perceber que constantes adaptações e bricolagens são necessárias, para que os objetivos das atividades dessas trabalhadoras e trabalhadores sejam atingidos.

Figura 13 - Vista do pátio da escola



Fonte: Foto obtida através de visita à escola realizada no período de setembro a outubro de 2021.

Conforme dados do SAEB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica de 2021, essa escola é considerada de nível socioeconômico VI, em uma escala que varia do nível I ao VIII, no qual o nível I reúne as escolas de nível socioeconômico mais baixo. Esse Indicador de Nível Socioeconômico (INSE) possibilita, de modo geral, conhecer o público e o padrão de vida daqueles indivíduos atendidos pela escola. Esse indicador é calculado a partir da escolaridade dos pais e da posse de bens e contratação de serviços pela família dos estudantes. Dessa forma, podemos perceber que a escola em análise atende famílias e crianças com um bom nível socioeconômico, o que também influencia no desenvolvimento das atividades escolares.

Neste nível, os estudantes estão de meio a um desvio-padrão acima da média nacional do Inse. A maioria dos estudantes respondeu ter em sua casa uma geladeira, dois ou mais celulares com internet, um carro, mesa para estudar, wi-fi, TV por internet, garagem, forno de micro-ondas, máquina de lavar roupa, freezer e aspirador de pó. Algumas respostas não obtiveram maioria, mas indicam que parte dos estudantes afirmou possuir um ou dois banheiros, uma ou duas televisões, dois ou mais quartos para dormir, um ou mais computadores e escolaridade da mãe (ou responsável) e/ou do

pai (ou responsável) variando entre ensino médio e ensino superior completo (Brasil, 2023, p.18).

Vale ressaltar ainda que, a referida instituição está ranqueada como uma das melhores escolas de ensino fundamental do município - nota 8, em 2019 e 6,9 em 2021 (impacto da pandemia) - através dos indicadores do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que foi criado em 2007 e reúne, em um único indicador, os resultados de dois conceitos importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. Dessa maneira, o Ideb é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e das médias de desempenho no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB, 2019). Vale compreender que a lógica mercadológica de administração e mensuração de resultados está amplamente enraizada em nosso contexto social, dessa forma, a obtenção de altas notas no Ideb são importantes para a comunidade escolar, tendo em vista os reconhecimentos e gratificações monetários e não monetários, obtidas com a obtenção de tais indicadores. Um exemplo dessa divulgação de resultado, se deve ao fato de a Secretaria de Educação do município possuir um aplicativo para comunicação entre a comunidade escolar e, uma de suas funcionalidades é identificar e comparar as notas entre escolas ao longo dos anos. Com isso, é possível perceber, que a dinâmica de aprendizagem é moldada para que os conteúdos presentes no Saeb sejam constantemente revisados e simulados em sala de aula.

Devido a esse reconhecimento da gestão escolar proveniente dos bons indicadores, um novo projeto que fora criado em 2021 para a inclusão de crianças com autismo severo no contexto educacional do município, foi inserido na estrutura organizacional dessa escola. Dessa forma, a mesma equipe gestora (diretora, vice-diretora e secretária) que já eram responsáveis pela EMEIEF (escola municipal de ensino infantil e ensino fundamental) em foco e por uma EMEI (escola municipal ensino infantil), passa também, a ser responsável por um projeto sob gestão da Secretaria de Saúde e de Educação, no qual cerca de 12 crianças com autismo severo são acompanhadas de uma rede multiprofissional de saúde e escolar.

Esse elemento trouxe consigo o reconhecimento da capacidade de gestão da liderança escolar, mas também desafios, tendo em vista que as três instituições apresentam características muito particulares, estando inclusive, distantes fisicamente (a sede do projeto de autismo severo fica a cerca de 10 minutos de veículo automotor do complexo no qual estão a escola de ensino fundamental e a creche). Com isso, as complexidades do trabalho real são reconhecidas diariamente pelas e pelos profissionais responsáveis por estes três ambientes escolares.

Por fim, se faz fundamental conhecer as atividades que são desempenhadas nesse contexto. Primeiramente, temos a posição de diretoria que, no início do estudo, em 2021, era

desempenhada por uma professora com cerca de 8 anos de atuação na rede municipal de Limeira (PREFEITURA DE LIMEIRA, 2020). Ela era responsável por toda gestão da equipe, diálogo com Secretaria de Educação e comunidade. A diretora foi designada para o cargo durante o período da pandemia, no início de 2020. Nessa mesma camada de liderança havia uma vice-diretora e uma coordenadora pedagógica. Ao longo do percurso da pesquisa, houve alterações nessas camadas de gestão, com a chamada oficial via concurso público da diretora que iria ocupar este cargo. Com isso, durante o período de abril a agosto de 2022, a escola enfrentou um período de transição na liderança, o que gerou bastante instabilidade a todas e todos. Em agosto de 2022, uma nova diretora assumiu a posição, trazendo consigo, uma vice-diretora de confiança para lhe apoiar na função. Ao longo de entrevistas e diálogos em campo com as trabalhadoras e trabalhadores, percebeu-se uma grande ruptura no modelo de gestão.

Além dos cargos de liderança, a escola contava com uma equipe de apoio educacional divididos entre os profissionais da secretaria, com o cargo oficial de assistentes administrativos ou secretariado de escola; quatro merendeiras escolares, que eram responsáveis pelas refeições das crianças; cinco auxiliares de serviços gerais que eram responsáveis por garantir a limpeza e manutenção do espaço, sendo dois destes, profissionais reabilitados que possuíam restrições de tarefas, dessa forma, uma profissional atuava como recepcionista e outra como secretária; quatro monitoras que eram responsáveis pelas crianças nos processos de chegada, alimentação, intervalo e saída da escola, também apoiando as professoras e professores no que for necessário; uma assistente social que realizava a visita à escola durante um período da semana, sendo responsável pelo diálogo escola-comunidade-família; professoras e professores que eram divididos entre especialistas (educação física e artes), eventuais/substitutos (contratados temporariamente) e contratados. Nesse contexto é interessante perceber que a quantidade de profissionais que atuavam na escola diariamente é diferente da quantidade de profissionais contratadas para este local descritas no Portal da Transparência da Prefeitura de Limeira (2021). Com isso, é possível supor que muitos deles encontram-se afastados por motivos de saúde. Há relatos na equipe de apoio escolar que o número de profissionais foi diminuindo ao longo dos anos, com isso, com as faltas constantes que ocorrem na equipe, os demais profissionais se sentem sobrecarregados.

3.1.3 O ATRAVESSAMENTO: UMA PANDEMIA

No princípio deste estudo não se podia imaginar o tamanho do atravessamento que um dos fenômenos mais marcantes do século XXI poderia gerar em toda a nossa estrutura social.

A pandemia de covid-19 foi um atravessamento pois foi de um ponto a outro de tudo aquilo que fazemos, trabalho, família, lazer, saúde, enfim, vida. O trabalho docente, foco desta pesquisa, esteve em plena transformação durante o período de análise, tendo em vista as inúmeras alterações, recomendações e decretos tanto do governo municipal e estadual, quanto do governo federal, referentes à pandemia de covid-19, que pode ser considerada um desastre.

A pandemia gerada pelo coronavírus da síndrome respiratória aguda grave 2 (SARS-CoV-2), pode ser denominada como um desastre tendo em vista que, esse fato, excedeu as nossas capacidades de enfrentamento enquanto sociedade, encaixando-se na equação: (a) um evento adverso, seja ele natural ou provocado; (b) a vulnerabilidade da região; (c) e a baixa capacidade de enfrentamento local ao evento adverso (UNISDR, 2017). Com isso, tecnicamente, um desastre só é caracterizado desta forma quando um rompimento profundo ocorre em um contexto que não possui resiliência suficiente para lidar com aquele contingente.

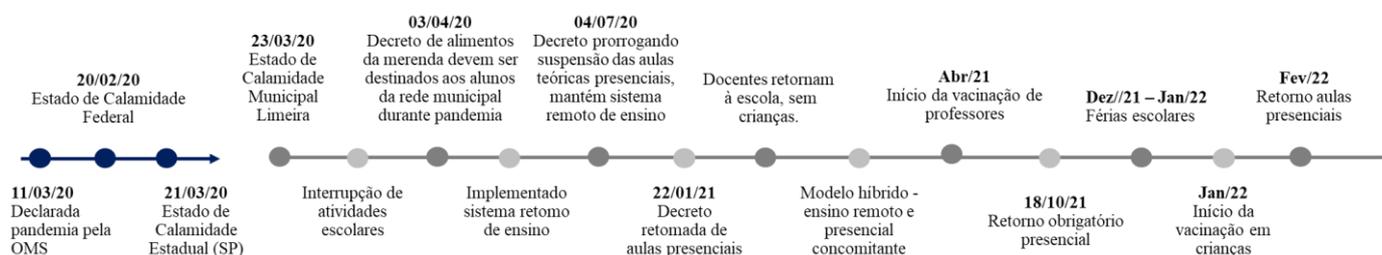
Quando os espaços laborais brasileiros são analisados durante o transcurso desta pandemia - que fora decretada oficialmente em 11 de março de 2020, pela Organização Mundial da Saúde – é possível perceber muitas transformações nos Sistemas de Atividade que tiveram seus objetos rompidos com uma nova realidade. Como a dinâmica de funcionamento do vírus ainda não era claro, diversas recomendações foram realizadas, tentando dar conta do lastro de infectados e mortes ocasionados por esta doença. No Brasil, a chegada oficial do vírus ocorreu aproximadamente em fevereiro de 2020, “tendo seu primeiro caso oficial confirmado no dia 26 deste mesmo mês, apenas dois meses depois da confirmação dos primeiros episódios de uma pneumonia ainda desconhecida no dia 08 de dezembro de 2019, na China” (BETTY; GEMMA, 2021).

Compreendendo melhor o percurso da doença no Brasil, percebemos que, provavelmente, os espaços de trabalho tenham sido um dos locais que contribuíram para a propagação do vírus, haja vista o exemplo de que o nosso paciente zero noticiado pela mídia local fora um homem de 61 anos que viajou para Itália a trabalho, retornando para sua cidade de origem, São Paulo. Com isso, podemos perceber que não apenas hospitais e instituições de saúde devem ser considerados locais de trabalho com risco de contaminação, mas também, qualquer espaço de trabalho foi e deve ser considerado como um possível ponto de contágio, compreendendo claro, que existem diferentes graus de riscos de acordo com a natureza da atividade econômica (BETTY; GEMMA, 2021).

O trabalho nas escolas foi rapidamente adaptado visando proteger crianças e adolescentes de um contexto incerto. Com isso, o trabalho docente de ensino fundamental I, que antes era mediado pelo acolhimento e proximidade, ganhou um aspecto de distanciamento com os decretos federal, estadual e municipal, que reconheceram o estado de calamidade em razão do coronavírus (covid-19) em todos os âmbitos, entre os dias 20 e 23 de março de 2020

(CÂMARA MUNICIPAL DE LIMEIRA, 2022). Abaixo, é possível conhecer uma breve linha do tempo que organiza as alterações vivenciadas na rede de ensino de Limeira/SP:

Figura 14 - Linha do Tempo: Contexto Escolar Limeira



Fonte: Elaboração própria.

Nesse contexto incerto, houve grande necessidade de inovação e bricolagem por parte das docentes, que precisaram improvisar novos formatos de ensino-aprendizagem, instrumentos de trabalho e até mesmo, novas regras e combinados sociais, tanto com a instituição de ensino, quanto com a própria comunidade - as famílias e alunas(os). Entretanto, cada indivíduo conseguiu dar conta dessa nova realidade de uma forma, utilizando sua própria criatividade para adaptar os recursos disponíveis. Nesse contexto, o conhecimento tácito, que é aquele que é passado entre gerações e adquirido por anos de aprendizagem se tornou imprescindível, afinal, o conhecimento explícito, aquele prescrito em manuais e normas, não conseguiu dar conta de uma realidade com tantas rupturas, como é esperado em contextos de crise (ROGALSK, 2018). Vale ressaltar, que os sistemas de atividade possuem características dinâmicas, se alterando ao longo do tempo, inclusive, esse é um dos objetivos mais importantes no Laboratório de Mudança, promover aprendizagem sobre a própria atividade e melhorar a capacidade de adaptação. Entretanto, quando situamos o sistema de atividade em uma situação de crise, que culmina com uma emergência ou desastre, estamos mencionando que essa mesma atividade é confrontada com uma situação inesperada, gerando um impacto abrupto (ROGALSK, 2018).

Quando esta dinâmica de normalidade é rompida por um determinado problema, as organizações sociais do trabalho precisam aprender a desempenhar novas funções e se reorganizar para ultrapassar o desafio. Com isso, a gestão de crise implica que um coletivo de atores atue de forma conjunta e simultânea, para que a situação seja superada (ROGALSK, 2018). Dessa forma, para que emergências e desastres sejam mitigados, prevenidos ou até mesmo superados através de respostas à determinada situação, o esforço precisa ser grupal, da mesma maneira como a organização do trabalho que, por mais solitário que seja, também é considerado coletivo, pois, em determinado momento, alguém produziu os instrumentos e ferramentas daquela ação, ou ainda, houve construções sociais e históricas sobre determinada função (CLOT, 2010). Vale reforçar que, em cenários de crises, a cognição coletiva é considerada um elemento chave para que a cooperação ocorra. Com isto, em cenários nos quais há um

objetivo compartilhado a médio ou longo prazo conjunto (superar a crise), entretanto, possuem objetivos imediatos distintos (cada qual com sua função dentro do sistema de atividade para superar a crise) (VIDAL-GOMEL, DELGOULET, GEOFFRAY, 2014) (BETTY; GEMMA, 2021).

Considerando que a cognição coletiva é um elemento chave para enfrentamento de situações adversas é interessante conhecer como as docentes sentiram-se em relação à sua coletividade no trabalho, durante esse período. De acordo com uma pesquisa realizada pela Fundação Carlos Chagas, durante o período de abril e maio de 2020, com cerca de 14 mil professoras e professores da rede pública, estadual e privada de ensino, de todos as etapas de ensino (infantil ao médio), 63% das docentes de escola pública municipal, referiram ter apoio da escola neste momento de transições, 32% relataram que as vezes e 5% comentaram que nunca tiveram apoio da escola neste período, sendo as professoras da rede municipal, as que se sentiram menos apoiados durante a pandemia, em comparação com a rede estadual e privada de ensino (FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS, 2021). Demonstrando assim, que estratégias individuais tiveram que ser desenvolvidas nesses espaços, tendo em vista que a cognição coletiva, instrumento importante em cenários de desastres, não estava presente.

A mesma pesquisa revela como as docentes se sentiam em relação à valorização da sua profissão nesse contexto de profundas transformações. Com isso, foi realizada a seguinte pergunta aberta: “Na sua opinião, o momento pelo qual estamos passando vai levar a uma valorização ou a uma desvalorização do trabalho docente? Justifique.”, retornando três tipos de respostas pelas professoras e professores do estado de São Paulo:

Quadro 5 - Pandemia e valorização do trabalho docente

Tipos de Respostas	Conjunto 1	Conjunto 2	Conjunto 3
Porcentagem de respostas	13%	33%	54%
Detalhamento da categoria	Dúvidas e indefinições, sobre a valorização ou à desvalorização docente	Haverá valorização do trabalho docente pelas famílias, apesar da falta de apoio da equipe gestora e da falta de compreensão da sociedade acerca do trabalho docente. Relatando ainda, a dificuldade na formação de vínculos alunas(os) docentes	Já havia desvalorização profissional antes da pandemia, mas a falta de reconhecimento pode ser agravada em função do isolamento. Com a valorização do ensino à distância há um temor de descaso com o trabalho docente. Governo, estados, municípios e secretarias foram apontados como instâncias públicas que não valorizam o papel do professor.

Representação Visual das Respostas			
Exemplos de Respostas	<p>“Não sei informar, só o tempo vai dizer”.</p>	<p>“Valorização. Os pais estão sentindo a importância do professor na vida escolar de seus filhos”.</p>	<p>“A tendência seria uma maior valorização, mas nem sempre por causa de uma grande catástrofe todos mudam de opinião. Todos sabem que é por meio da educação que se transforma o mundo, mas é um trabalho que flui em uma via de duas mãos do conhecimento”. “Sugere uma desvalorização por parte do empregador, no campo de atuação”.</p>

Fonte: Elaboração própria, baseado em FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS, 2021.

A fala presente na categoria 3 “Não vai levar a uma valorização, pois não há e tampouco haverá políticas públicas voltadas para isso agora”, representa um pouco da sensação antagônica vivida no momento de reconstrução após um evento adverso ou desastre. Que, apesar do setor educacional necessitar de investimentos urgentes para seu aprimoramento, o foco das políticas públicas está voltado para outros âmbitos, visando garantir, por exemplo, saúde e subsistência da população em um cenário de crise.

Conforme literatura do tema, após o período de resposta ao momento de ruptura da realidade, recomenda-se o reestabelecimento da sociedade, visando garantir a mitigação de efeitos psicológicos de médio e longo prazo. Com isso, o ideal seria que atividades de ensino-aprendizagem, ou seja, as escolas, fossem as primeiras instituições a retomarem suas atividades, garantindo assim, estratégias de proteção social à infância e juventude, bem como, garantindo meios para que a população adulta possa iniciar um processo de reconstrução do contexto (FRANCO, 2015). Entretanto, o que se viu no desastre da pandemia de covid-19 foram infindáveis dúvidas sobre esta possibilidade, tendo em vista, que crianças e jovens também podem ser acometidos pelas formas graves da doença. Dessa forma, fazendo um paralelo sobre a literatura sobre a Psicologia na Gestão Integral de Riscos, Emergências e Desastres (CFP, 2021) e os dados concretos desta pandemia, debates profundos foram implementados, variando em dois extremos, desde a proteção social que a escola exerce através de medidas contra a insegurança alimentar, violência física, psíquica e sexual, até o risco de exposição ao vírus que o contexto escolar pode oferecer, por não estar preparado para lidar com o tema. Com isso,

diversas(os) estudiosas(os) tentaram identificar quais eram os limites aceitáveis de isolamento social para este público.

Para além destes fatores, precisamos humanizar a figura da professora e professor que também estiveram totalmente implicadas com esse desastre. Desde o receio real de contaminação, como por possíveis perdas, sejam elas financeiras, de rotina, ou até mesmo de amigas(os) e familiares. Neste furacão de emoções e sentimentos, essas docentes precisaram se adaptar ainda, para transformar o espaço de lazer e descanso de suas residências, em escritórios e estúdios de filmagem totalmente funcionais para uma rotina extenuante e, muitas vezes, compostas por duplas ou triplas jornadas, tendo em vista que os aspectos de cuidados com o lar e outros membros da família, também estiveram latentes. Dessa forma, trabalho produtivo e reprodutivo passaram a dividir o mesmo espaço físico.

Particularmente, o período de coleta de dados em campo foi fundamental para aprofundar o conhecimento real sobre este campo de trabalho, principalmente durante um período tão delicado. Nesse sentido, foi possível perceber que diversas questões socioculturais da nossa sociedade são encontradas e constantemente questionadas e transformadas dentro do sistema escolar – ali, é o começo das transformações sociais. Como exemplo tangível foi possível observar o quanto as religiões descendentes do cristianismo encontram espaço na escola, possivelmente devido ao cenário da colonização sofrida em nosso território, ou ainda, o quanto a valorização da educação de estilo militar se expressa na realidade escolar, através da ordem e disciplinas.

3.2 ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

A coleta de dados foi dividida em três grandes etapas: Entrevistas semiestruturadas, Análise Ergonômica do Trabalho e Intervenção do Laboratório de Mudança. Estas ocorreram no período de 2020 a 2023, contando com diversas pesquisadoras, de acordo com cada etapa.

O objetivo principal de coletar dados através de três entrevistas semiestruturadas foi de obter aspectos da subjetividade humana de maneira próxima, seguindo a mesma padronização. As entrevistas foram divididas em três níveis – micro, meso e macro – para compreender o olhar diferenciado que cada uma das entrevistadas possuía sobre o mesmo fenômeno. A separação didática entre nível micro (docentes), meso (gestão escolar) e macro (Secretaria de Educação) foi realizado pela autora, baseando-se na estrutura organizacional escolar. Neste caso, os cargos e funções adjacentes ao trabalho docente, tais como, merendeiras, secretaria, recepção, assistente social e monitoras não foram considerados nesta análise, focando como objeto de estudo apenas o trabalho docente de anos iniciais do ensino fundamental I de Limeira.

Entretanto, vale ressaltar que as demais profissionais do contexto escolar apresentam papel decisivo para o bom funcionamento da escola.

Quadro 6 - Entrevistas

Formato Coleta de Dados	Perfil	Atores	Nível	Pesquisadoras Presentes	Ano
Entrevista Semiestruturada Presencial	8 entrevistadas	Professoras de 1º à 5ª série do Ensino Fundamental - determinada escola Limeira/SP	Micro	Thais Paixão	2020 e 2021
	3 entrevistadas	Agente de Desenvolvimento Educacional - Secretaria de Educação	Macro	Ingrid Betty	2023
	1 entrevistada	Gestão - Diretora Escola	Meso	Ingrid Betty	2022
	1 entrevistada	Gestão - Coordenadora Escola	Meso	Ingrid Betty	2023

Fonte: Elaboração própria.

3.2.1 DOCENTES

Para esta pesquisa, foram utilizadas oito entrevistas com docentes da escola de Limeira foco do estudo. Entretanto, essas entrevistas foram realizadas durante o período de 2020 e 2021 pela pesquisadora Thaís Paixão, com o objetivo de coletar dados sobre a sua dissertação (CARVALHO, 2022). Os dados coletados foram transcritos e gentilmente cedidos para este presente estudo. Ao todo, foram analisadas 166 páginas de transcrição. As entrevistas respeitaram um modelo semiestruturado sendo composto por sete etapas (apêndice 3): contexto de vida; histórico de vida no trabalho; contexto de trabalho atual; modos de lidar com a organização do trabalho; sentimentos no trabalho; saúde, riscos e adoecimento no trabalho; finalização.

Após leitura das entrevistas os seguintes tópicos foram levantados como destaque:

- **Aspectos positivos do trabalho:** A equipe de trabalho e relacionamento com a gestão escolar são destaque nesse contexto, sendo reforçada repetidas vezes ao longo das entrevistas.

“Eu acho que é uma equipe bem comprometida, a gente trabalha, assim, trocando às experiências, assim, ninguém quer ser mais do que ninguém aqui na escola, então, eu divido o trabalho, por exemplo, com a outra professora do 5º ano, a gente faz bem assim, que nem, você viu agora ela perguntando prá mim do 5º roteiro, do próximo roteiro que chegou, então a gente conversa depois o que cada uma vai fazer, então eu acho isso muito positivo”.

“Então, entre os docentes, nós somos muito parceiros, aqui. Agora eu vou falar de mim, tá. Eu com os funcionários eu também tento ser super parceira dos funcionários, por exemplo, uma das regras que a gente aprendeu no (nome de escola), que eu acho que devia ser em todo lugar, mas é, antes de sair da sala, apagar a lousa. Porque aqui eles passam pano na lousa de um período pro outro, pro professor da tarde chegar com a lousa limpinha e se você passar o pano com a lousa já apagada, ele fica beleza, agora, se você passar o pano com a lousa escrita, ele fica todo umas marcas de giz assim, que o professor a hora que chegar ele vai ter que apagar”.

A realização por meio do trabalho também está presente, especialmente, quando essas docentes percebem a evolução de conhecimento dos seus alunos.

“Eu me percebo realizada, entendeu, eu assim, olho prá mim como uma pessoa que todo dia tem que crescer, tem que melhorar, não só na vida profissional como em todas as outras áreas, eu acho que a gente sempre tem que pensar que tem que melhorar.

- **Dificuldades no trabalho:** Diferentes itens foram destacados como dificuldades no espaço de trabalho.

- **Conflitos internos entre não constranger alunos devido à defasagem escolar:** “Então eu falo baixo, eu vou pondo a lição ali perto. Eu ponho a carteira bem encostada na minha mesa, vou explicando, vou pedindo, tentando ensinar a ler, mas é uma situação bem difícil. Até o tempo mesmo, porque você tem uma classe inteira pra passar e você não vai tirar o aluno de uma aula de educação física, de educação artística, nada, pra passar uma lição de reforço.”

“Eu tenho 15, 16, complementar, que é com dificuldade, e 9 que não tem dificuldade, numa classe de 25. Cê tá vendo como é muito complicado. E aí eu detectei tudo isso, lá, antes da pandemia: vamos começar o trabalho agora. Entra a pandemia. E aqui a gente faz agora o que dá.”

- **Sobrecarga de trabalho e distanciamento familiar:** “Então, aí, eu trabalhava dois períodos pra pagar escola pra ajudá-lo [filho], entendeu? Isso eu tenho um pouco de culpa, um sentimento um pouco de culpa. Não fui eu, eu paguei pra alguém fazer isso por mim, entende?”.

“Eu não vou negar, eu não vou negar porque como todo profissional, tudo tem, toda área, seja ela professor etc, toda área tem o seu, o chamado ossos do ofício, né. E o do professor é o cansaço mental, porque você tem que ter... você na sala de aula, o professor ele toma con... eu já li isso e é verdade, ele toma muito mais decisões durante um minuto do que um neurocirurgião. Você tem que ter um jogo de cintura enorme para lidar com 25 pessoas, 25 crianças, cada um é um, né”.

- **Carga horária:** “Ah, tem dia que eu saio dez pra meio dia, tô dentro de uma sala de aula, bate o sinal e meio dia e vinte eu tô numa outra sala de aula. Então é assim, é vir correndo, engolir a comida quase, né, não dá tempo, é muito próximo o horário”.

- **Infraestrutura física:** “Ó, porque pensa, ó, a escola tem a sala de aula no alto e eles fazem educação física aqui nesse pátio, então é muito barulhenta a escola. Você tá dando aula, às vezes o recreio, a educação física. Muitas vezes você tem que fechar a porta pra dar aula, e tá calor, e o ventilador às vezes não chega na mesa do professor, porque (palavra inaudível) ventilador de parede, tem vezes que eu trago o ventilador da minha casa, eu ponho um ventilador lá na frente, da minha casa, deixo o ventilador aí”.

- **Autoexigências:** “Olha, muitas vezes eu acho que eu podia ser melhor, podia melhorar, eu podia ter feito mais”. “Tanto assim com a criança que não faz lição e a minha vida tá ficando às vezes prejudicada um pouco porque eu penso demais naquela criança. Eu me afeto, eu me desgasto emocionalmente por causa dele que não tá nem aí”.

- **Pandemia de covid-19:** A pandemia representou alterações reais no dia a dia de trabalho, trazendo diversos desafios que não existiam anteriormente.

- **Ensino não criativo e limitado:** “Com a pandemia às professoras da sala de recurso que tem mandado roteiros de estudos com materiais extras, assim, massinha de modelar, papéis específicos. Nós não, nós estamos mandando só a folha que vem da prefeitura, né, os roteiros já impressos e eles não precisam mudar nada de específico de material, é só o estojo deles, mesmo pra fazer”.

- **Sintomas físicos sobrecarga:** “Agora é época de pandemia, tem que fazer correção de roteiro, eu tenho que fazer planejamento, ãh... colocar as notas no sistema, então vem tudo junto, já me começa a doer a nuca, né, depois já vira uma enxaqueca”.

- **Frustrações:** “Você vê no final do ano, chegar no final do ano você ver eles se desenvolvendo. E é incrível. É isso que esse ano me deixou frus..., que eu já falei aqui na nossa entrevista, frustrada. É não poder estar com eles, é não poder ver isso, é não poder ver isso”.

- **Preocupações sanitárias:** “Que eu tenho atitudes da proteção, do álcool gel, de lavar as mãos, de não pegar nada. Chego em casa, eu tiro a roupa na lavanderia, boto dentro da máquina e entro de calcinha e sutiã, já pro banho. Entendeu? Eu faço isso. E os outros?”.

- **Aspectos positivos x negativos:** “Por isso que eu tô falando pra você, em termos escolar... eu tô adorando, tô dando aula, não tô estressada, eu tô na minha casa, eu tô explicando do jeito que eu sempre expliquei, não que eu estivesse... assim, como se eu tivesse na sala de aula, eu tô explicando como professora eu tô explicando às atividades pra eles, só que eles não estão aproveitando”.

3.2.2 GESTÃO ESCOLAR

Foram realizadas duas entrevistas com a gestão escolar, a primeira, em setembro de 2022, com a recém assumida diretora da escola (ela adentrou o cargo em agosto de 2022) e, outra, em abril de 2023, com a coordenadora pedagógica do espaço. A entrevista com a diretora ocorreu em dia pré-agendado na Faculdade de Ciências Aplicadas da Unicamp, no horário de trabalho, durando cerca de duas horas e meia. O roteiro semiestruturado fora dividido em cinco eixos (apêndice 4): momento inicial, caracterização do trabalho, caracterização da escola (meso) e Secretaria de Educação (macro) e fechamento. Já a entrevista com a coordenadora, ocorreu durante o horário de trabalho, em uma mesa da cantina da escola. Ela durou cerca de uma hora e vinte minutos e teve como base a mesma estrutura da entrevista anterior.

Durante a conversa, a diretora sentiu-se muito à vontade para trazer aspectos relacionados a sua vida particular e profissional, demonstrando os desafios da ascensão de carreira, desde o momento inicial da docência, até a chegada ao cargo de gestão. A coordenadora também se abriu, trazendo os desafios profissionais com clareza. Abaixo seguem os tópicos principais identificados:

- **Início da trajetória profissional e Formação Profissional:** As entrevistas contaram com falas sobre a entrada na Educação que, para estas profissionais, ocorreu após os 30 anos de idade, após trajetórias profissionais em outros setores. A maternidade é um fator importante que também influenciou as escolhas laborais.

Entrevistada A – “Desde criança, acho que você já ouviu falar nisso né eu queria ser professora, só que assim, eu comecei a namorar e meu esposo vem de uma família de empreendedores, então a gente montou muito novinho uma fábrica de jóias, que Limeira é o polo da bijuteria, aí eu tinha 14 anos quando eu comecei a namorar e eu me formei e fui fazer magistério que na época só tinha magistério e contabilidade para se fazer né”.

“Falaram para mim: Aa, por que você nunca deu aula? Aí eu falei: Aa, é porque eu nunca precisei, a fábrica estava indo muito bem. Consegui criar meu filho até os nove anos (...). Se eu tivesse dando aula desde quando ele nasceu eu não teria acompanhado o crescimento dele então eu não reclamo (...) Eu nunca dei aula só que agora eu tô precisando e aí elas falaram então vai fazer a provinha na prefeitura. Me formei com 18 anos, nessa época eu estava com 32, quando aconteceu tudo isso (sofreram roubo no banho de semijóias).”

(...)

“Minha vida foi sempre uma emoção, minhas pernas até tremiam (...) então eu me efetivei nos dois cargos no mesmo dia e comecei a trabalhar do outro lado da cidade. Comecei como professora substituta, no primeiro ano eu não tinha sala, eu ficava volante. Faltava um, eu ia cobrir, mas era de tudo, era por exemplo o professor de educação física faltava, eu dava aula de Educação Física, professor de artes faltava, já dava aula, eu dava mais aula para o Maternal do que a própria professora, porque ela ficava doente então eu ficava mais com as crianças do que ela. Ia assumindo qualquer sala, eu já preparava uma caixinha, um material e onde eu quer que eu fosse eu levava e sabia que eu ia trabalhar”.

Entrevistada B - “Eu ingressei na carreira docente com mais de 30 anos. Eu cursei colegial com vários cursos técnicos na área administrativa e recreativa e aí, como eu trabalhei muito em hotel, recreação, comecei a me envolver com essa parte não pedagógica, a parte mais lúdica, com 16, 15 anos, eu já trabalhava com isso. E eu falei que ia investir nessa carreira. Eu queria prestar Educação Física e minha mãe achava que não era isso (...). Minha mãe achou um curso, que era novo na época, de Turismo (...). Trabalhei muito em hotel e agência de turismo (...). Trabalhei em uma empresa metalúrgica, como compradora. Fiz 4 anos de Turismo, 4 anos de Administração de Empresas, fiz Gestão de Compras e Suprimentos (...), fiz Gestão de Pessoas, trabalhei quase 10 anos no setor de RH, em treinamento e desenvolvimento. Aí, quando eu decidi engravidar, conversei com meu marido; tem bastante gente da minha família que é da área de Educação e eu tinha a ilusão que professor podia trabalhar meio período. Aí eu fiz a Pedagogia (...), prestei o concurso e dei aula desde o maternal até o quinto ano, todos os anos disponíveis na rede, EJA, peguei algumas aulinhas de História e Geografia no estado, para conhecer mesmo todos os setores da Educação.

- **Início da trajetória de gestão:** Para entrada no nível de coordenação a docente precisa ter dois anos de sala de aula, ter um projeto para uma determinada escola e ser aceita em eleição pelos docentes que trabalham naquele espaço, todo este processo é realizado por meio de edital público. Entretanto, as profissionais podem se candidatar a serem coordenadoras em outras instalações, além daquela que lecionam, como é o caso da coordenadora pedagógica da escola em estudo que foi afastada da sua sala de aula por

quatro anos, podendo se reeleger por mais quatro. Percebe-se pelas falas, que o início da trajetória na gestão escolar ocorre, por um desejo de se esquivar das mazelas imposto ao trabalho em sala de aula.

Entrevistada A - “Aí eu falei vou me candidatar à coordenação porque a minha turma tá muito difícil”.

Entrevistada B - “Eu achei que era o momento de eu conhecer uma função diferente, já era pandemia. A minha sede, a minha escola, é em um sítio, então pouquíssimas crianças tinham acesso à internet, elas não conseguiam acessar as aulas online. Por mais que eu gravasse, ela não chegava para todas as crianças. Naquele começo da pandemia... lá no sítio, eu falo que a gente acaba sendo meio mãe das crianças. Eu levava as lições nas casas, aí a pandemia foi se agravando eu achei que ia ser mais útil em outra função, porque não tinha como mudar de escola naquele momento, eu vim para cá em setembro de 2020, então foi no ágil da pandemia, então eu ia me sentir mais útil. A gente ia ter que trabalhar de qualquer jeito, não foi uma escolha, eu estava gravando um monte de vídeo, preparando um monte de atividade e eu atingia um público muito pequeno, então eu queria pensar em outra forma, então aqui como era uma região urbana foi uma das escolas que eu me candidatei”.

Na fala acima ainda podemos perceber alguns elementos importantes como o marcador de gênero presente em funções do setor de serviços, especialmente daquele relacionado ao cuidado. E, a imposição de um trabalho durante o período pandêmico, mesmo que ele não fosse efetivo. É possível perceber a frustração e o desejo de se sentir útil no trabalho. Esse aspecto é importante pois, por vezes, o discurso neoliberal reforça a característica da trabalhadora “folgada”, que não é produtiva de maneira suficiente. E, o que vimos na prática, são profissionais buscando uma continuidade e senso de pertencimento e utilidade em seus espaços laborais. Sentir-se inútil afinal é um grande agravador de doenças mentais relacionadas ao trabalho.

- **Reconhecimento salarial:** Por mais que haja um pequeno ajuste salarial entre os níveis hierárquicos, as diferenças não são gritantes, com isso, ao assumir a primeira posição de gestão, enquanto coordenação, o ganho salarial não é imediato. Entretanto, ao ser designada enquanto vice-diretora ou diretora, há uma bonificação adicional ao salário. A média salarial entre professores contratados, concursados e cargos designados na escola em 2021 era de R\$ 2.555,63, de acordo com dados do portal da transparência de Limeira. Na fala abaixo, novamente o marcador social de gênero é visto em consonância com os aspectos econômicos.

Entrevistada B - “Na verdade, um cargo com salário inferior de todos, até abaixo do professor é o coordenador. Então é por amor mesmo. Você trabalha a mais, tem um horário puxado, tem

uma rotina diferente, aprende muito, você tá envolvido em muitas formações. Então eu tirei pelo aprendizado, eu fiquei muito envolvida com a escola, com a equipe, com as crianças. Então hoje eu faço por amor”.

- **Pandemia:** Percebeu-se uma reconfiguração do trabalho docente durante o período. Dessa maneira, uma nova forma de trabalhar velhos conteúdos foi identificada e assumida pelos docentes, com o uso das tecnologias. Entretanto, paralelo a esse mesmo cenário, um grande movimento de intolerância agravou-se no contexto escolar. Não apenas entre alunos, mas também entre comunidade, famílias e escola.

Entrevistada B - “Foi um momento importante para eles crescerem, os famosos professores dinossauros que falam. Até os mais jovens, tinham um perfil dinossauro, rejeitavam muito a tecnologia. Hoje a tecnologia já está inserida na sala de aula (..) eles cresceram, agora temos dinâmicas completamente diferentes”.

Entrevistada B - “As crianças são completamente outras de três anos atrás, os pais colocaram essas crianças numa bolha e querem manter essa bolha, só que agora elas precisam vir para escola e eles querem que a gente dê conta. (..) hoje também tudo é bullying, tudo é agressivo, professor não pode mais tudo que poderia antes. Todo mundo, a gente está tentando, criando jeitos juntos. São pais vindo na escola porque a criança chorou. Ele nem pergunta para criança. Eles vêm para cima direto”.

- **Desafios trabalho docente:** Os desafios que circundam o trabalho docente na contemporaneidade são descritos nas entrevistas. Destacam-se os temas relacionados a diversidade de salas e alunos e os aspectos para além da sala de aula.

Entrevistada A – “Então, eu acho que o maior desafio é isso, eu acho que o professor conseguir criar essas estratégias pra atender sua clientela, seus alunos. Eu acho que isso é um desafio grande. Que mais? As relações interpessoais, como em todo lugar, né?”

Entrevistada B – “Objetivo do professor é ensinar, não só português, matemática, também envolve ensinar a partilhar, brincar, respeitar regras (...). Mas acho que envolve apenas o ensinar (...). Quando ele tem que trabalhar sobre ameaça das famílias, sem a parceria das famílias, acaba perdendo a qualidade”.

Entrevistada B – [os desafios são] “diversidade dentro da sala de aula, fora da sala de aula as questões burocráticas e os contextos das individualidades”.

A inclusão escolar é considerada um dos grandes desafios atuais ao trabalho docente, gerando inclusive grandes controvérsias.

Entrevistada B - “Os docentes não dão conta de tudo isso. A lei de inclusão ela exclui na verdade, qualquer profissional da educação sabe disso, por mais que a inclusão social seja necessária. O aluno precisa ir para escola, agora ter o aluno dentro da sala regular, ele não é incluído, ele fica excluído, porque você não consegue trabalhar de forma homogênea. O professor precisa dar atividade separada e mexer com a dinâmica da sala. O aluno se sente mais excluído ainda. (...) essa criança faz as mesmas provas (...) os outros alunos percebem a diferença”.

- **Desafios gestão escolar:** A transição de carreira também traz consigo novas funções e responsabilidades, havendo uma necessidade de reorganização interna por parte das profissionais. Além disso, quanto mais altos os cargos hierárquicos, maior a solidão para enfrentamento de situações de trabalho.

Entrevistada A - “Eu gostava mais de dar aula, agora eu não ‘tô”. Eu ‘tô gostando da parte da direção, mas são muito diferentes uma coisa da outra (...). A sala de aula você ‘tá ali com aluno, você tem a parte difícil, mas eles são mais puros, sabe? Eles... é muito gostoso estar com a criança, ver a evolução da criança... Agora ali na direção é uma briga minha comigo mesma e eu tenho que superar, eu tenho que aprender, eu tenho que fazer, não posso perder prazos... e a gente se sente assim, eu tenho só a vice, posso contar só com ela, enquanto em sala de aula você conta com um grupo de professores”.

Entrevistada A – “Você tem que trabalhar bastante, porque senão você é muito pisada. Então se você não quer trabalho, não quer correr riscos, fica na sala de aula que também é estressante, mas quando a pessoa passa por esse outro lado vê que a sala de aula é o lugar mais confortável da gente estar, mais protegido, porque se você tiver um bom relacionamento com os pais dos seus alunos e você for uma professora dedicada, responsável, você vai levar sua vida toda funcional. Agora uma diretora que é omissa, você acha que vai continuar? Não vai. Uma diretora que não cumpre com a parte financeira da escola direito, você acha que vai continuar? Não vai. Então é assim, tem que estar lá, tem que querer estar e tem que batalhar muito pra ser respeitada, então o que que uma diretora de escola faz”.

Entrevistada A – “Ontem eu tive uma formação que eles foram falar pra gente sobre os documentos e aí teve até uma discussão, foi assim, os diretores estão ficando doentes, porque estão sobrecarregados, só dormem com remédio, foi que elas disseram né. Eu ainda não estou a esse ponto né, mas se continuar. Então é uma preocupação grande viu, porque o diretor, tem um regimento, tem as leis que a gente segue e tem o estatuto do magistério, tem o do funcionário público que a gente tem que estar a par, porque você não pode delegar uma função para um auxiliar que não esteja dentro das atribuições que ele pode fazer que isso é um risco”.

3.2.3 SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

A Secretaria de Educação de Limeira é dividida atualmente em Gabinete do Secretário, Departamento Pedagógico (Divisão de Ensino, Divisão de Supervisão, Divisão de Formação, Setor: Serviço Social Educacional), Departamento de Planejamento e Administração e Departamento de Apoio Escolar. Para esta pesquisa, o foco da obtenção de dados concentrou-se na Divisão de Supervisão, responsável pela interação com as escolas. Essas profissionais são

responsáveis pelo monitoramento e suporte à rede municipal de ensino pública e a atuação na rede privada infantil. Para ocuparem a função de Agentes de Desenvolvimento Educacional (ADE), existem como pré-requisitos a formação em Pedagogia com Licenciatura plena ou Pós-graduação em Educação e, no mínimo, cinco anos em magistério público oficial, nos quais dois deles precisam ser em cargos ou funções de suporte pedagógico (coordenação ou direção), ou no mínimo oito anos de magistério público oficial. Dessa forma, essas profissionais adentram nessa função por concurso público, compartilhando algo em comum: a atuação na docência pública.

O convite para a Secretaria de Educação iniciou-se com a obtenção do contato de uma Agentes de Desenvolvimento Educacional (ADE), do Departamento Pedagógico e da Divisão de Supervisão. Em seguida, um novo convite formal foi realizado, sendo aprovado pelo Secretário de Educação. Com isso, todas as doze profissionais foram convidadas a participar do estudo, entretanto, durante o período de efetivação das entrevistas, apenas três profissionais estiveram disponíveis para a troca devido à concorrência com outras atividades (sobrecarga, demandas internas, greve de servidores). Dessa maneira, as entrevistas foram realizadas em uma sala reservada no próprio espaço de trabalho, durante a jornada laboral. Para isso, foi utilizado como método qualitativo, uma entrevista semiestruturada, dividida em cinco eixos: I - Momento Inicial; II - Caracterização do Trabalho; III - Caracterização do trabalho docente; IV - Análise de contradições e relações sobre a atividade de ensino-aprendizagem; V – Fechamento (apêndice 5). As entrevistas aconteceram durante o mês de março de 2023.

Durante a realização das entrevistas, foi possível perceber características satisfatórias e desafiadoras no trabalho das Agentes de Desenvolvimento Educacional, com isso, a criação de duas tabelas foi realizada, buscando separar as motivações e dificuldades, para que assim, essa atividade fosse compreendida com maior profundidade. Em seguida, foram criadas categorias de análise.

Quadro 7 - Caracterização temática de motivações para atuar na Secretaria de Educação

Subcategorias	Definição	Manifestações verbais das motivações
Trajetória Profissional	Aspectos positivos relacionados à atuação enquanto ADE.	<p>“Na verdade, eu sou professora de vocação, desde sempre eu sempre soube que a minha vocação era ser professora, eu descobri o magistério na infância. Fui... me formei como professora alfabetizadora no primeiro momento.”</p> <p>“Supervisão é o que eu queria, gosto de leis e direitos. Inclusão eu comecei a gostar”.</p>
Dinâmica de Trabalho	Reflexões sobre	<p>"Tem uma demanda de secretaria? Tem, mas é algo mais tranquilo, você tem uma sala, você consegue... você não tem tanta interrupção igual na</p>

Subcategorias	Definição	Manifestações verbais das motivações
	ambiente, organização e divisão do trabalho.	<p>escola, né”.</p> <p>“Na parte aqui de secretaria a gente acaba tendo esse tempo de análise, de conversa, né?”.</p> <p>“Então, eu ‘tô no território A, sou eu, a [nome] e a [nome]. Então, a gente dividiu as escolas... assim, a gente decide as coisas junto, conversa, vai ter uma visita e uma vai com a outra e tudo... tem uma parceria, mas aí eu sou responsável por mais três particulares.”</p>
Impacto do Trabalho	Desejo de exercer impacto social ampliado.	<p>“Eu escolhi a educação pública porque eu... eu escolho a equidade, a igualdade, eu acho que todos nós somos garantidos num país democrático como o nosso por uma constituição, então eu trabalho há trinta e poucos anos pra que todos possam ter o direito de estar na escola, aprender na escola e escolher os melhores caminhos que eles julgarem ser pra eles. Se é ser professor, se é ser médico, se é ser o jardineiro, mas que seja uma opção, não um empurrão, né?”</p> <p>“Então, assim, essa discussão da educação ela precisa preceder de paixão por gostar de gente, do direito adquirido, uma sociedade justa, igualitária e pra todos, é isso.”</p> <p>“Tenho algo para fazer, uma missão, lado humano, que posso melhorar a vida daquela criança. Minha maior recompensa é ensinar a ler”.</p>

Fonte: BETTY, GEMMA e HURTADO, no prelo.

Quadro 8 - Caracterização temática de desafios e dificuldades de atuar na Secretaria de Educação

Subcategorias	Definição	Manifestações verbais dos desafios e dificuldades
Legislações e Burocracias	Trâmites legais que circundam o trabalho em uma política pública e órgão estatal.	<p>“Então, o poder público dizer e atestar e justificar que ele fez atividades educacionais durante a pandemia é justificar que não ficou de braços cruzados, mas dizer que isso efetivamente alcançou resultados, na minha avaliação, é utópico”.</p> <p>“A gente não pensa no ser humano mais abrangente, né? O ambiente escolar é um ambiente transformador. Quando eu dava aula na faculdade, uma vez eu levei um material do Ministério da Educação inclusive, que a merendeira servia numa favela do Rio de Janeiro a merenda e ela dava uma entrevista e ela dizia assim: “para alguns eu coloco um pouco mais de feijão porque eu sei que é a única refeição que este vai ter naquele dia”, é o olhar humanizado da educação.”</p> <p>“Então, a gente precisa ter esse olhar mais humanizado, que eu acho que a gente tá perdendo, né? Eu quero sempre cumprir metas, né? Apresentar resultados, mas para além dos resultados eu ‘tô formando pessoas, né? Então, é... isso era o que me apaixonava na educação.”</p> <p>“Quando eu vejo alguém falar, por exemplo, como eu já ouvi falar na própria educação pública: “não tem que se falar em equidade”, é um princípio constitucional, então nós estamos dizendo que nós vamos</p>

Subcategorias	Definição	Manifestações verbais dos desafios e dificuldades
		<p>desobedecer a constituição?”</p> <p>“Então, isso também é questionável e é meio ideológico também, né? Politicamente, quem tá à frente das administrações públicas eles querem ranquear e procuram um caminho mais curto que dê mais visibilidade: “ai, tive um IDEB tal, tantas escolas chegou à nota tal”, né? É... isso é constantemente declarado assim. Mas, à parte disso a gente tem algumas políticas públicas que “faz” um processo pra que isso aconteça, né?”</p> <p>“(…) escola particular, quando aluno tem dificuldade, convida pra sair. Aqui a grande maioria dos docentes aceita [inclusão], é lei é lei”.</p> <p>“Ah, vou pensar”, você pode até pedir um tempo, mas a resposta não pode ser tão demorada, né?”</p> <p>“É que eu sou técnica agora da secretaria, então assim, alguns julgamentos que [inaudível] enquanto diretores acabam fazendo: ‘ah, mas por que isso? Por que aquilo?’ Eu não posso transmitir isso pras minhas diretoras, né? Eu passo informação tentando não trazer tanto juízo de valor, mesmo se eu não concordar com algo que foi decidido aqui, né?”</p>
Trajetória Profissional	Desagrado com o trabalho em momentos anteriores ou atuais de sua carreira.	<p>“Eu estou engatinhando na supervisão, não fui diretora, nem fui coordenadora. Eu queria mesmo ser coordenadora, mas teve esse concurso e deu certo”.</p> <p>“É diferente trabalhar com criança e adultos, com criança é mais fácil”.</p> <p>“Não tinha como pensar [no cargo de docente], era tumulto, pouco tempo para reflexão. Quando eu tava lá [na escola] não via como vejo hoje, não tem espaço para falar, pega aluno de manhã, recreio, criança, conteúdo, não tem tempo para pensar (...) eu refletia muito em largar, não vale minha saúde mental”.</p> <p>"Mas uma das coisas que eu sinto mais falta é daquele movimento da escola mesmo, de criança, sabe? (...) Eu sinto saudade desse contato assim, sabe? Daquele vuco-vuco”.</p>
Hierarquia	Organização hierárquica de atividades e funções.	<p>“Eu tenho uma verdade que é minha que eu sempre digo o seguinte: eu vou cumprir as ordens porque eu sou hierarquicamente subordinada, mas eu não vou deixar de falar as coisas que eu penso e que eu acredito, né? Então, muitas vezes eu acredito sozinha, eu coloco sozinha, às vezes tem várias pessoas que também acreditam, mas também não querem se expor, não quer... né?”.</p> <p>“É, pra mim é doloroso mesmo, eticamente conflituoso porque além de você é parte dos valores, né? É... as suas atribuições funcionais porque, assim, em algum momento, juridicamente, quem fiscaliza o serviço público, Tribunal de Contas, Ministério Público pode vir e cobrar, claro, nos exercícios das suas funções: “você não sabe que você tinha que garantir que todos estivessem na escola e todos tivessem esse direito”?</p> <p>“Sim, sim, mas eu cumpri ordem de alguém que achava que isso não era um direito”. Eu não tenho... não tem defesa isso, né? Então, também isso me intriga, né? E são as forças que a gente tem que ficar debatendo o</p>

Subcategorias	Definição	Manifestações verbais dos desafios e dificuldades
		<p>tempo inteiro, né?”</p> <p>“Então, o poder público quer investir nisso [inclusão]? Porque quando a gente vai discutir com o prefeito, com o secretário, com o deputado eles falam assim: “é custo”. Eu não acho que é custo, eu acho que é investimento porque pra um pai de um aluno deficiente não deve ter dinheiro que pague ele ter o filho integrado num ambiente com outras crianças da faixa etária dele, com outras possibilidades, né?”</p> <p>“Somos uma equipe aqui, com a equipe pedagógica não se conversa; eu tinha contato com a equipe pedagógica antes [como professora]. Aqui percebo que estão sempre se ajudando”.</p> <p>“E às vezes tem situações que é melhor a gente se calar, né? Eu tive, no encerramento desse curso que eu comentei com você, da especialização do campo, e tinha muitos professores. Então, aí eu escutava uma demanda de professores, aí eu ficava bem assim na minha “não, não vou falar nada porque qualquer coisa pode”.. não voltar contra mim, mas algo que a gente falar sem ter um respaldo certinho elas: “não, mas eu conversei com o supervisor e o supervisor falou que era assim”, e aí, né? Então, eu fiquei já, já senti esse peso, sabe?”</p>
Pandemia covid-19	Crise sanitária que culminou com o ensino emergencial remoto e híbrido (2020 – 2022).	<p>“Nós temos aí esse período que a gente precisa recuperar porque essa criança... a educação à distância, na faixa etária que a gente atende, notoriamente ela não é eficiente, né?”</p> <p>“E, se a Constituição fala que a educação é para todos, é pra aquele que mora numa casa que tem uma sala de estudo com computador e wifi, é para aquele que mora oito pessoas em dois cômodos.”</p> <p>“[a apostila de ensino emergencial remoto] não surtiu efeito porque quando nós retomamos as atividades presenciais nós avaliamos esses estudantes e a gente detectou que o aprendizado deles não foi o mesmo, essas folhas por si só, essas apostilas por si só, a aula gravada do professor, para esse público, né, essa faixa etária, ela não... não foi eficiente, né? “Ah, mas é melhor do que nada”, não, concordo, mas para muitos foi pra nada”.</p> <p>“Então, assim, quando eu falo que foi um retrocesso é porque a gente precisou retomar processos educacionais que eram vencidos quando a criança chegava na escola naquela faixa etária, né?”</p> <p>“Desafio sempre teve na Educação, professor teve que se reinventar...”</p>
Cenário político-social	Alterações políticas que interferem no trabalho.	<p>“É pra aquele que não tem uma família com a concepção de pai/mãe/filhos, é pra aquele que é um ser humano (...). Isso é uma coisa que me inquieta bastante também, né [diversidade e preconceitos]? É um desafio, né? Trazer pro debate da escola pública essas várias configurações de estudante que a gente tem e de quem é responsável por ele porque nós atuamos com um público que precisa ter alguém responsável”.</p> <p>“É complicadinho daí porque, às vezes, o... às vezes perguntam, me perguntam assim: “qual que é o objetivo que a gente tá aqui? Não é pra</p>

Subcategorias	Definição	Manifestações verbais dos desafios e dificuldades
		que as crianças aprendam, o aprendizado dos alunos”? Sim, né? Pra que todos tenham sucesso, mas, às vezes, fica [inaudível] da paciência. “Ai, meu Deus! Pra quê isso”, né? Então, tem assim esse olhar um pouquinho, às vezes, assim mais político, né? E essa parte é chata.”

Fonte: BETTY, GEMMA e HURTADO, no prelo.

3.3 ADAPTAÇÃO DA ANÁLISE ERGONÔMICA DO TRABALHO

A coleta de dados durante o período de Análise Ergonômica do Trabalho foi realizada com dois objetivos principais, buscar dados e informações sobre a escola em estudo, propiciando um maior entendimento da pesquisadora sobre o campo/prática de trabalho e, identificar possíveis informações e dados que poderiam servir de estímulos durante as sessões do Laboratório de Mudança.

Quadro 9 - Adaptação da Análise Ergonômica do Trabalho

Formato Coleta de Dados	Perfil	Atores	Nível	Pesquisadoras Presentes	Ano
Adaptação da Análise Ergonômica do Trabalho	Observações Globais	Escola Municipal	Micro e Meso	Ingrid Betty	2021
	Levantamento em buscador eletrônico	Escola Municipal	Micro, Meso e Macro	Ingrid Betty	2021

Fonte: Elaboração própria.

Essa fase foi considerada como fundamental para o estudo, tendo em vista que, durante todo momento, negociações e aproximações também foram realizadas com o campo de análise. Essa etapa metodológica foi dividida em dois grandes momentos. No primeiro, o nome completo da escola foi digitado em um determinado buscador eletrônico, visando identificar possíveis informações e relatos sobre o ambiente escolar. Após retorno do site, os *links* que faziam referência ao telefone e endereço da escola foram descartados, sendo mantidos e analisados os *links* relevantes ao estudo, sendo assim, 11 sites foram considerados. Esta atividade ocorreu no dia 30 de setembro de 2021 e encontrou os seguintes tipos de informações:

- Redes Sociais de docentes (com dados abertos ao público).
- Dados sobre a Associação de Pais e Mestres da escola (APM).
- Lei Municipal que institui o nome de um falecido professor, como um nome próprio que pode ser utilizado em praças, ruas e instituições. A escola em estudo possui atualmente o nome deste professor.
- Notícias sobre um caso de tuberculose envolvendo uma docente da escola.
- Instalação de melhorias no entorno da escola: lombada e plantio de árvores.
- Ponto de arrecadação para a Campanha do Agasalho.

- Diversos eventos e atividades realizadas com as crianças e outras instituições como UNICAMP e Prefeitura.

Dessa forma, através dessa análise preliminar, foi possível concluir que a escola possuía um bom relacionamento com a sua comunidade de entorno, bem como, realizava atividades constantes em parceria com a Faculdade de Ciências Aplicadas da UNICAMP-Limeira, provavelmente, pela proximidade física com o campus universitário. Além disso, ficou clara a diminuição de eventos nos últimos anos, possivelmente pela pandemia de covid-19 que suspendeu as atividades presenciais durante o ano de 2020 e metade de 2021. Paralelo à esta atividade, iniciaram-se também a coleta de dados etnográficos através de visitas em campo, para aplicação do Método de Observação Global e Aberta da Atividade.

Durante o período de abril a outubro de 2021, houve o retorno parcial das escolas de Limeira, com isso, houve alteração constante na atividade, principalmente por meio das novas regras estabelecidas. Em abril, foi flexibilizada a possibilidade de retorno de 35% da capacidade das unidades escolares, mantendo uma quantidade de alunos no modelo de ensino remoto e, outra quantidade no modelo presencial. Esse retorno às atividades trouxe uma dupla jornada ao trabalho docente, que precisava manter os grupos de mensagens com as famílias, retirando dúvidas e enviando videoaulas referente às apostilas encaminhadas pela Secretaria de Educação e, estar presente fisicamente no ambiente escolar, para aqueles alunos e famílias que retornaram para o modelo presencial. É importante compreender este contexto pois as visitas em campo só foram autorizadas em setembro e outubro de 2021, porque um grande contingente de alunas e alunos já haviam retornado às escolas, à medida em que a vacinação de adultos avançava no Brasil. Inclusive, durante o período de visitas que duraram cerca de um mês, houve um novo decreto que finalizou o período de ensino emergencial remoto, obrigando todas as famílias retornarem à escola (exceto aquelas crianças que tinham autorização médica para manter o isolamento). Dessa maneira, após vacinação da pesquisadora e docentes, houve a possibilidade de observações técnicas *in loco*.

O método de Observação Global e Aberta da Ergonomia da Atividade contribui para a construção de hipóteses de contradições do Sistema de Atividade docente, além de aproximar a pesquisadora do campo de estudo. Apesar de esta ser uma maneira facilitada de obtenção de dados, havia um risco de contaminação da pesquisadora pelo campo, devido à quantidade de variáveis e informações disponíveis no complexo espaço de trabalho (ABRAHÃO, 2009). Além disso, toda a coleta de dados ficou a cargo da memória e atenção flutuante da pesquisadora que, após as visitas, realizou um fichamento em caderno de campo, visando mitigar esses riscos.

Ao todo foram realizadas seis visitas, com foco de análise diferentes, conforme quadro 11 abaixo:

Quadro 10 - Observações Globais e Abertas

Data	Horário	Principais Observações
27/09/21 Segunda-feira	12:00 – 18:00	<ul style="list-style-type: none"> - Semana de reunião de pais na escola. - Ruído excessivo devido à estrutura física da escola. - Aproximação e diálogo realizado com cargos de monitoria e de auxiliares geral. - A divisão de funções da escola ocorre em turnos, tendo sido alterado com o retorno parcial das atividades. - Reunião de HTPc (hora de trabalho pedagógico coletiva) está sendo realizada online, através de curso oferecido pela Prefeitura de Limeira pela plataforma Youtube. - Acompanhamento de aulas de educação física no pátio escolar.
29/09/21 Quarta-feira	06:30 – 15:30	<ul style="list-style-type: none"> - Relatos sobre modelos de gestão atual e anterior. - Relatos sobre posicionamentos políticos e covid-19 entre funcionários. - Diálogo com professores sobre a necessidade de realização de cursos de especialização fora do horário de trabalho, visando um aumento de pontuação e consequentemente, podendo optar por turmas e escolas, conforme distribuição anual de vagas. - Acompanhamento da rotina de chegada, intervalo, aula e saída de alunos. - Acompanhamento da aula de artes.
01/10/21 Sexta-feira	06:30 – 14:30	<ul style="list-style-type: none"> - Baixa presença de equipe gestora na escola, percebo que há sempre uma das 3 profissionais (diretora, vice-diretora e coordenadora). - Acompanhamento de aulas durante o período da manhã – 1º série. - Possibilidade de ficar como “sombra” da professora, retirando dúvidas ao final do horário de aulas. - Forte enchente na escola durante entrada de alunos do período da tarde. Todos se prontificam a auxiliar para a retomada de atividades.
04/10/21 Segunda-feira	13:00 – 18:30	<ul style="list-style-type: none"> - Queda global do aplicativo de mensagens, impactando no diálogo e dinâmica de atividades escolares. - Acompanhamento de rotina na sala dos professores. - Acompanhamento de HTPi – hora de trabalho pedagógico individual. - Reunião de HTPc presencial com coordenadora e docentes da manhã e tarde.
11/10/21 Segunda-feira	08:00 – 11:30	<ul style="list-style-type: none"> - Reunião pedagógica durante emenda de feriado. - Pesquisadoras são convidadas pela diretora para apresentar a pesquisa, entretanto, estão presentes 3 escolas e todo o corpo de profissionais destas. - Após retirada de dúvidas, estabeleço diálogo com a diretora e aguardo junto aos profissionais, o cumprimento de carga horária para liberação.
18/10/21 Segunda-feira	13:00 – 18:30	<ul style="list-style-type: none"> - Novos horários de aula, devido ao retorno obrigatório à escola. - Dia de contagem de pontos dos professores, organizando disposição de turmas para o ano letivo seguinte. - Diálogo com a diretora. - Acompanhamento de atividades da semana da criança. - Reunião de HTPc presencial com diretora, coordenadora e docentes da manhã e tarde.

Fonte: Elaboração própria.

Após a ida a campo e fichamento das observações. Os dados foram organizados em formato de *slides* com o intuito de apresentar a realidade encontrada para as demais pesquisadoras do grupo de pesquisa, produzindo assim, um relatório dividido em quatro grandes categorias: indicadores gerais, a escola, observações gerais (metodologia, rotina escolar, encontro

pedagógico) e análises (os sistemas de atividades, demandas e desafios para um possível Laboratório de Mudança).

Durante esse período, também foram observados alguns temas transversais que perpassam a rotina escolar, dessa forma, uma nova representação gráfica foi construída (quadro 12), para tentar verificar as muitas temáticas sociais que estavam expressas neste espaço de aprendizagem.

Quadro 11 - Temas observados

Tema	Principais Observações
Religiosidade	<ul style="list-style-type: none"> - A cada início de turno as crianças fazem uma oração no pátio, antes de seguirem para as salas de aula. - Aspectos religiosos aparecem com frequência em diálogos realizados na escola. - Existem alguns objetos religiosos espalhados pela escola.
Marcador de gênero	<ul style="list-style-type: none"> - Organização de filas entre meninos e meninas como regra. Caso uma criança se sente em uma posição “não adequada” é solicitado que mude de local. - Banheiros separados entre masculino e feminino. Meninos são com frequência acompanhados em suas idas ao banheiro para evitar “bagunça”. - Professoras são maioria, havendo apenas 3 homens no ensino fundamental desses, 2 como professores de educação física. Na cozinha e monitoria todas as profissionais são mulheres. Na secretaria e nos serviços gerais há um homem em cada setor. Demonstrando assim, o quanto o trabalho em ambiente escolar está configurado como uma profissão do cuidado, referido ao público feminino.
Infraestrutura	<ul style="list-style-type: none"> - Repetidos relatos de desconfortos sobre a inexistência de quadras na escola. Em determinados momentos ocorrem três aulas de Educação Física no mesmo pátio, ocasionando forte ruído para as salas de aula, que por sua vez, já recebem ruídos externos à escola. - Uma monitora reside na escola, exercendo a dupla função tanto de monitora, quanto de caseira. - Escola sofre com alagamentos frequentes, devido à falta de escoamento adequado em uma de suas ruas. - Há a presença de câmeras em locais estratégicos da escola. As imagens ficam disponíveis na diretoria. Todos que adentram a sala da direção podem ter acesso à imagens das câmeras. - Há 1 banheiro para diretora e vice-diretora; 2 banheiros para professoras(es) e funcionárias(os); 4 conjuntos de banheiros para alunas(os). Cozinheiras utilizam banheiros de alunas(os). - Salas de aulas equipadas com: lousa verde, DVDs e TVs, 3 ventiladores, 1 armário por turma. - Os materiais para as aulas de artes são guardados em carrinhos de supermercado decorados, sendo levados de sala em sala, quando necessário.
Vestimentas	<ul style="list-style-type: none"> - Profissionais da cozinha utilizavam roupas brancas e botas de plástico. - Monitoras utilizavam em geral bermudas, tênis ou sandálias e um avental para identificação. - Auxiliares gerais, profissionais da secretaria, docentes e gestão utilizavam roupas convencionais, desde shorts/vestidos, até roupas de frio. - Docentes possuíam o hábito de sempre levarem consigo seus pertences pessoais, como bolsas, inclusive em momentos de descanso ou intervalo. - Alunas(os) utilizam com frequência camiseta da escola, entretanto, seu uso não é obrigatório. É relatado que elas(es) utilizam calçados e disponíveis em suas casas.
Rotina Escolar	<p>Modelo Retorno Parcial – até 01/out (Uma aula a menos e maior quantidade de intervalos, para evitar aglomeração). 06h30: Primeiro grupo de trabalhadoras inicia jornada (monitoras, auxiliares gerais e cozinheiras).</p>

Tema	Principais Observações
	<p>06h45: Docentes e crianças chegam à escola. Monitoras fazem a mensuração de temperatura e garantem higienização de mãos e sapatos. Crianças se sentam no pátio, na fila de sua sala.</p> <p>06h55: Oração inicial. Deslocamento enfileirado para salas de aulas, das séries menores para maiores.</p> <p>07h00: Início das aulas.</p> <p>08h30: Entrada do segundo grupo de trabalhadoras.</p> <p>4 intervalos: 2 turmas por intervalo.</p> <p>11h30: Saída turno da manhã.</p> <p>12h30: Entrada turno da tarde.</p> <p>12h55: Oração e deslocamento.</p> <p>13h00: Aulas do período da tarde.</p> <p>4 intervalos: 2 turmas por intervalo.</p> <p>15h30: Saída do primeiro grupo de trabalhadores.</p> <p>17h00: Saída alunos.</p> <p>Modelo Retorno Total – a partir de 04/out</p> <p>06h30: Primeiro grupo de trabalhadoras inicia jornada.</p> <p>06h45: Docentes e crianças chegam à escola.</p> <p>06h50: Oração inicial e ida para salas de aula.</p> <p>07h00: Início das aulas.</p> <p>Entrada 2º grupo de profissionais.</p> <p>09h30 – 09h50: Intervalo 1 – 4 turmas por intervalo.</p> <p>10h00 – 10h30: Intervalo 2 – 4 turmas por intervalo.</p> <p>12h00: Saída turno da manhã.</p> <p>12h40: Entrada turma tarde.</p> <p>12h50: Oração e ida para salas de aula.</p> <p>13h00: Aulas do turno da tarde.</p> <p>14h00 – 14h20: Intervalo 1 – 4 turmas por intervalo.</p> <p>14h30 – 14h50: Intervalo 2 – 4 turmas por intervalo.</p> <p>Saída do primeiro grupo de profissionais.</p> <p>17h30: Saída alunos.</p> <p>18h00: Saída professores.</p> <p>18h30: Saída segundo grupo de profissionais.</p>
<p>HTPI e HTPC– Hora de Trabalho Pedagógico Individual e Coletivo</p>	<p>HTPI – Horário de trabalho pedagógico individual.</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2 horários de 50 minutos por semana. - Essa atividade estava sendo desempenhada em casa e, no momento das observações haviam retornado para o modelo presencial na escola, gerando desconforto entre as profissionais. Durante a observação foi possível perceber que algumas/alguns docentes utilizavam os seus celulares pessoais no período, aguardando de maneira protocolar a finalização do tempo, preferindo manter suas atividades de planejamento em casa. Outras/outros, utilizavam a sala de informática ou um computador da sala das professoras para realização de algumas atividades. <p>HTPC – Horário de trabalho pedagógico coletivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Horário semanal fixo para professoras do turno da manhã e tarde. - Reuniões às segundas-feiras, das 17h40 – 18h30. - Durante o ensino emergencial remoto, a Prefeitura de Limeira ofertou cursos online via Youtube durante os horários, sendo computada a participação através de uma lista de presença. Com a retomada gradativa das atividades a atividade se manteve, entretanto, as docentes do período da tarde ainda estavam na escola no início da formação. - Em outubro/21 as reuniões passaram a ocorrer na escola, no final do dia. Há um certo cansaço das profissionais por retornarem à escola ou estarem trabalhando no período da tarde. - São debatidas questões como: calendário, planos de aula, projetos, semana da criança, utilização da sala de informática, atribuições e pontuações, aspectos de infraestrutura física, projetos da Secretaria de Educação, organização de salas e alunos “incisos” (com dificuldade na aprendizagem).
<p>Covid-19</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Presença de álcool líquido e em gel em todas as salas.

Tema	Principais Observações
	<ul style="list-style-type: none"> - Profissionais relatam ter contraído covid-19 e terem falecimentos nas famílias. - Professoras vacinaram-se, cumprindo o esquema vacinal da época, ou estavam aguardando segunda dose. - Determinado grupo de profissionais acredita que vacinação em crianças poderia comprometer a saúde delas. Percebo o relato de notícias falsas sobre a vacina. - Não há distanciamento social, tendo em vista que o espaço físico não proporciona esta ação. - Na entrada dos alunos foi inserida a atividade de sanitização dos pés e mãos. Profissionais da escola não utilizam pois relatam “manchar” calçados. - Uso de máscara: baixa frequência de utilização da máscara, como medida de proteção. Em ambientes como secretaria, direção, quase não há a utilização pelos profissionais. Durante as aulas, crianças e professoras utilizam, entretanto, determinadas profissionais são mais rigorosas solicitando o uso adequado, outras não usam, relatando sensação de sufocamento. Há ainda dificuldade de alfabetização de alunos com a utilização de máscara, tendo em vista a necessidade de representação visual dos sons para a aprendizagem.

Fonte: Elaboração própria.

Esses dados referem-se ao período de setembro e outubro de 2021. Com o passar dos anos houveram transformações observadas como: presença da gestão escolar durante os horários de aula (com alteração da liderança da escola em 2022); HTPc passou a ser realizado de forma rotativa com dias de formação na Secretaria de Educação e dias coletivos na própria escola, com isso grupo de docentes passaram a não estar mais todos juntos (mudança no primeiro semestre de 2023); os aspectos de prevenção relacionados à pandemia de covid-19 foram extintos, como uso de máscaras e álcool em gel; aspectos de religiosidade, marcadores de gênero, rotina e infraestrutura foram mantidos até 2023.

3.4 INTERVENÇÃO DO LABORATÓRIO DE MUDANÇA

A fase denominada Intervenção do Laboratório de Mudança, ocorreu com o objetivo de utilizar os principais conceitos teóricos e práticos, com o intuito de, no futuro se possível, aplicar essa intervenção em outras pesquisas que possam ocorrer em continuidade à esta. Essa etapa ocorreu à medida que espaços de interação com a escola foram criados, especialmente, por demanda da pesquisadora. Ela foi realizada durante os anos de 2021 e 2022, sendo composta por cinco momentos, conforme imagem abaixo. Vale ressaltar que trata-se também de uma etapa híbrida que, ao mesmo tempo em que dados são coletados, intervenções são realizadas no campo.

Quadro 12 - Coleta de Dados: Intervenção do Laboratório de Mudança

Formato Coleta de Dados	Perfil	Atores	Nível	Pesquisadoras Presentes	Ano
Intervenção do Laboratório de Mudanças	Encontro Pedagógico	Funcionários + Docentes + Coordenadora Pedagógica + Direção Escolar	Micro e Meso	Ingrid Betty	2021
	Oficina LM 1	Docentes + Coordenadora Pedagógica + Vice-diretora Escolar	Micro e Meso	Ingrid Betty e Thais Paixão	2022
	Oficina LM 2	Professoras	Micro	Ingrid Betty e Thais Paixão	2022
	Lanche com Conversa 1	Professoras	Micro	Ingrid Betty, Thais Paixão e Sandra Beltrán	2022

Fonte: Elaboração própria.

3.4.1 ENCONTRO PEDAGÓGICO

De acordo com o calendário escolar, é dever da gestão escolar fornecer espaços de aprimoramento tanto de servidores, quanto de docentes, durante o percurso do ano letivo. E, essa data de formação, é considerada como dia útil de trabalho.

No segundo semestre de 2021, fomos convidadas a apresentar a pesquisa em um desses eventos, que ocorreria em um dia de “emenda de feriado”. Questionamos a gestão da escola sobre quem seriam os participantes do dia, bem como, se de fato estes estariam presentes, tendo em vista o feriado escolar do período. Naquele momento, entendemos que a participação nesse encontro pedagógico seria contabilizada como dia útil de trabalho, entretanto, não estava claro para as pesquisadoras que estariam presentes todos os níveis de atuação das três instituições (creche, fundamental I e autismo severo) que compõem aquele complexo escolar.

No dia 11 de outubro de 2021, no horário agendado, as pesquisadoras Ingrid Betty e Thaís Paixão estiveram presentes presencialmente representando o grupo de pesquisa em Saúde Mental do ERGOLAB/Unicamp, com o objetivo de apresentar o coletivo de pesquisadoras, gerar aproximação com o campo de estudo e fomentar diálogos sobre os espaços de trabalho. Naquele momento, foi realizada uma exposição de aproximadamente 30 minutos sobre quem éramos, relação da Faculdade de Ciências Aplicadas (FCA/Unicamp) com a escola, bem como a ideia de aplicar o método do Laboratório de Mudança naquela instituição.

Na presente data, muitas ideias e aberturas surgiram em um determinado grupo de docentes, entretanto, a grande maioria se manteve relutantes, especialmente por não desejarem trabalhar naquele dia. Como ganhos, podemos apontar certa proximidade e reconhecimento da gestão escolar (direção e vice direção), por apoiarmos um diálogo formativo.

Figura 15 - Diálogo entre Ingrid e Docente

Fonte: Elaboração própria, com a aplicação de efeito para reservar privacidade aos participantes do estudo.

3.4.2 OFICINAS

Após visitas e observações, uma relação de proximidade foi estabelecida com a liderança da escola, facilitando o processo de negociação para possíveis sessões futuras do Laboratório de Mudança. Vale lembrar que as negociações acerca do Laboratório de Mudança continuaram a ocorrer a todo momento, tendo em vista que a cada novo profissional da escola à qual a pesquisadora se apresentava, novas explicações eram ofertadas sobre a pesquisa. As observações em campo foram centradas nos meses de setembro e outubro de 2021 e, em novembro, a equipe de pesquisadoras se reuniu em alguns momentos chave para debater sobre as primeiras impressões, possíveis demandas e dificuldades para o desenvolvimento do método em contexto escolar. Retomando assim, um novo período intenso de negociações com a escola para realização de uma reunião, com o objetivo de fornecer algumas informações sobre as observações e negociar a realização de uma oficina que apoiaria e prepararia as participantes do estudo a entender melhor o método, ficando mais claro o convite para participação nas sessões.

Esse período de negociações ocorreu entre novembro e dezembro, uma época mais complicada para o calendário escolar, devido à finalização do ano letivo e férias de profissionais. Por isso, a pesquisa precisou aguardar o tempo adequado para retorno ao campo, agendando a reunião para a primeira semana de janeiro. Nesse encontro, que ocorreu na própria escola, estavam presentes três pesquisadoras, a diretora e a vice-diretora da escola. Nele foi apresentada a demanda que parecia se desenhar para ser debatida nas sessões do Laboratório de Mudança (ensino socioemocional x ensino tecnicista), bem como foram discutidas as

dificuldades para aplicação do método, chegando em algumas possibilidades de organização, utilizando a hora de trabalho pedagógico individual e coletivo para as sessões.

Desde as primeiras visitas na escola várias demandas primárias apareceram, tais como: aspectos de infraestrutura; sobrecarga docente devido ao modelo híbrido de ensino; autonomia e vigilância do trabalho docente; mas, o foco de todos os diálogos com a liderança sempre prevaleceu acerca da presença de alunos com necessidades especiais não terem suas demandas de aprendizagem atendidas no modelo escolar vigente, gerando frustração para o corpo docente. Durante a coleta de dados etnográficos conheceu-se uma terminologia do campo chamada “incisos”, que era utilizada para descrever crianças com questões de aprendizagem, mas que não possuam nenhum enquadramento e laudo clínico, entretanto, através do acompanhamento do quadro e das experiências em sala de aula, são destacadas do grupo de alunas e alunos como pessoas com algum grau de deficiência ou atraso no desenvolvimento humano. Com isso, foi possível perceber que várias estratégias eram realizadas pelo corpo docente e gestão para tentar não sobrecarregar uma determinada classe ou professora com uma quantidade de estudantes com e sem laudos na mesma classe, para que assim, essas profissionais consigam desenvolver estratégias de aprendizagem para aquele coletivo. Dessa forma, suscitou-se como expectativa de demanda, por parte da liderança, as questões relacionadas à inclusão escolar, devido ao impacto na sobrecarga docente em sala de aula.

Outro ponto importante também sinalizado durante esta reunião que ocorrera em janeiro se refere a possibilidade de alteração da direção escolar. A atual diretora era contratada em formato de diretora substituta, enquanto a diretora da escola desempenhava atividades na Secretaria de Educação. Com a saída da diretora oficial da escola das suas funções enquanto funcionária pública, a escola deveria ser oficialmente assumida por uma diretora que tivesse realizado o concurso público para diretora escolar. Com essa sinalização da presente gestão, foi combinado que as atividades da pesquisa transcorreriam conforme combinado e, quando a nova gestão chegasse à escola, seria realizada a integração dela sobre o tema. A diretora e vice-diretora (cargo de confiança da diretora) presentes na época comentaram ainda, que mesmo com a possível alteração de escola, elas desejariam continuar a acompanhar a aplicação do Laboratório de Mudança.

Conforme alinhado com a gestão, no dia 3 de fevereiro de 2022 foram realizadas duas oficinas de duas horas cada, sobre o Laboratório de Mudança, uma no turno da manhã e, outra no turno da tarde, com o objetivo de instrumentalizar as docentes sobre o Laboratório de Mudança, realizando um convite para participação das sessões (Apêndice 2). Nesse encontro, estiveram presentes 12 professoras, 1 coordenadora e 1 vice-diretora na turma da manhã (08h30

– 10h30) e, 4 professoras na turma da tarde (13h00 – 15h00). A oficina ocorreu na semana de planejamento de aulas, entretanto, foi sinalizado que muitas professoras ainda não sabiam a sua distribuição de turmas e escolas, por isso, mesmo sendo uma quinta-feira que antecedia o início das aulas, havia poucas docentes na escola no turno da tarde.

Figura 16 - Grupos de trabalho durante oficina



Fonte: Elaboração própria, com a aplicação de efeito para reservar privacidade aos participantes do estudo.

As participantes foram apresentadas ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, consentindo com a gravação da sessão em áudio no período da manhã. Já na turma da tarde, uma docente solicitou que não fosse gravado o encontro, mas que gostaria de participar da oficina. As solicitações foram atendidas conforme combinado e as atividades planejadas foram iniciadas pelas duas pesquisadoras presentes. Para melhor compreensão os resultados obtidos, as duas oficinas serão apresentados separadamente (quadros 14 e 15), tendo em vista que, durante o período da tarde, o diálogo encaminhou-se para um formato não planejado, mas ainda assim muito proveitoso – metodologicamente este se assemelhando à uma Análise Coletiva do Trabalho – ACT (LEAL, 1993; 2015).

Quadro 13 - Resultados: Oficina 1

Atividade	Objetivo	Dados Coletados
Abertura & Pergunta: Afinal o que é LM?	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentar pesquisadoras-facilitadores e docentes. - Apresentar pesquisa, termo de consentimento e objetivos da oficina. - Estabelecer primeiro contato. - Aproximar, de maneira breve, os 	<ul style="list-style-type: none"> - A atividade de pensar o significado das palavras “Laboratório de Mudança” gerou resultados positivos, aproximando o grupo do tema. - As mudanças são frequentemente lembradas como algo negativo, que geram resistências. - Houve questionamento se seriam realizados estudos de casos de alunas(os) durante encontros, sendo considerado algo positivo. - Professoras não conseguem se colocar em destaque, colocando sempre a figura dos estudantes à frente.

Atividade	Objetivo	Dados Coletados
	participantes dos conceitos do LM.	
Primeiro estímulo: A assembleia dos ratos	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentar estímulo. - Debater, em pequenos grupos, perguntas iniciais sobre o estímulo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Grupo subdividido em três. Foi possível perceber que no grupo no qual estavam presentes a vice-diretora e coordenadora, as professoras não falavam tanto, apenas ouviam as figuras de gestão. Com isso, o debate logo esvaziou-se. - Dois grupos debateram fortemente, já fazendo correlação entre o conto e suas próprias questões de trabalho.
Plenária: Apresentações dos Grupos	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação das atividades pelos grupos. - Criação de um painel consolidado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Participantes demonstraram bastante interesse no estímulo utilizado. - Um grupo identificou formas de solucionar a situação problema presente no conto. Demonstrando a possibilidade de criatividade para solucionar problemas.
Conceituação: Segundo Estímulo	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentar, de maneira breve, o SA e seus elementos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Um grupo solicitou criar o Sistema de Atividade das professoras, com isso o planejamento da oficina foi adaptado para construção do SA tanto do conto, quanto das docentes, devido a disponibilidade de tempo.
Construção SA coletivo	<ul style="list-style-type: none"> - Construir, de maneira coletiva, o SA do conto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Um grupo decidiu fazer dois SA's, analisando tanto a atividade do gato, quanto dos ratos, demonstrando uma inovação na análise. Inclusive, buscando formas de identificação de como os dois sistemas se relacionavam. - Durante a plenária da criação coletiva do SA do trabalho docente, vários debates foram suscitados e, pela primeira vez, as profissionais se viram como sujeitos da atividade. - Grande desconforto demonstrado sobre a pressão atual que recai sobre o trabalho docente, que precisa resgatar a aprendizagem de 2 anos que fora penalizada por conta da pandemia e ainda, dar conta de mais um ano letivo.
Fechamento	<ul style="list-style-type: none"> - Pactuar motivação e agendas do LM. - Avaliar oficina: que bom, que pena, que tal? 	<ul style="list-style-type: none"> - Como previsto, houve dificuldade para consenso sobre o melhor horário para as sessões do LM, devido à rotina de trabalho intensa. As participantes demonstraram interesse em participar, entretanto, desejavam que este não impactasse sua jornada. Foi combinado que após oficina com o grupo da tarde, o melhor horário seria definido. Solicitado apoio da vice-diretora para fecharmos um horário nas próximas semanas. - Foi possível perceber o quanto mudanças em horários de trabalho geram desgaste para este grupo de profissionais. - Houve uma sugestão de melhoria para as reuniões de HTPc atuais, que apenas tratam de informes. As profissionais sugeriram que as reuniões coletivas poderiam ser mais bem utilizadas para debater o próprio trabalho docente. Esta sugestão foi considerada uma aprendizagem expansiva do método LM, para o espaço e rotina de trabalho. <p>As demandas que surgiram nessa oficina se referem: (1) a diferença entre trabalho prescrito x real, neste 3º ano de pandemia, especialmente pela necessidade de trazer conteúdos didáticos, mas a prática escolar</p>

Atividade	Objetivo	Dados Coletados
		apresentar outras questões como a intolerância e agressividade no contexto escolar; (2) as regras e demandas criadas pela Secretaria de Educação não serem compatíveis com a prática escolar, por exemplo, através da necessidade recorrente de aplicação de provas escolares.

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 14 - Resultados: Oficina 2

Atividade	Objetivo	Dados Coletados
Abertura & Pergunta: Afinal o que é LM?	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentar pesquisadoras-facilitadores e docentes. - Apresentar pesquisa, termo de consentimento e objetivos da oficina. - Estabelecer contato inicial. - Aproximar, de maneira breve, os participantes dos conceitos do LM. 	<ul style="list-style-type: none"> - Encontro iniciado com duas docentes e, em seguida, mais duas se reúnem ao grupo. - Foi solicitada por uma docente que a gravação do encontro não fosse realizada.
Primeiro estímulo: A assembleia dos ratos	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentar estímulo. - Debater, em pequenos grupos, perguntas iniciais sobre o estímulo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pesquisadoras saíram da sala para dar mais privacidade ao grupo de 4 professores, tendo em vista que a presença estava limitando a troca do grupo sobre temas delicados do seu labor.
Plenária: Apresentações dos Grupos	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação das atividades pelos grupos. - Criação de um painel consolidado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Docentes reforçaram a necessidade da coletividade para resolução de questões no espaço de trabalho. - Grupo colocou a sua atividade em destaque de análise, iniciando uma reflexão crítica sobre a sua realidade. - Este estímulo desencadeou um diálogo até o final da oficina, não sendo mais possível/necessário desenvolver outras tarefas. - Docentes ficaram muito à vontade para compartilhar questões delicadas do espaço de trabalho.
Conceituação: Segundo Estímulo	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentar, de maneira breve, o SA e seus elementos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Breve conceituação sobre o sistema de atividade foi realizada, utilizando os exemplos concretos do trabalho, em uma tentativa de construção do SA do trabalho docente.
Construção SA coletivo	<ul style="list-style-type: none"> - Construir, de maneira coletiva, o SA do conto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Atividade não realizada, dando vazão ao diálogo e falas das docentes. - Hierarquia: foi relatado distanciamento da atual gestão, que apenas repassa informações e não está próxima da rotina escolar e objeto da atividade docente. - Regras são impostas pela Secretaria de Educação, sem reconhecer a realidade do trabalho docente. Existe o “lugar de fala da Secretaria e o nosso”. - Trabalho docente é lidar com a frustração entre o planejado e o real. Não existindo receita de bolo

Atividade	Objetivo	Dados Coletados
		<p>que funciona para todas as turmas. Por isso, em determinados momentos as aulas são mais sobre afeto e viver em coletividade, do que sobre conteúdos clássicos como matemática. Tendo em vista ainda, a faixa etária das crianças de 6 – 10 anos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Na retomada das aulas presenciais, professoras tiveram que dar conta de questões acerca da pandemia em sala de aula como, saudade, falta de estímulo infantil. - Formatos lúdicos de aprendizagem não são valorizadas, por exemplo, fazer um piquenique com história. Escola também não oferece espaços físicos para este tipo de vivência. - Questões de diversidade de gênero são tratadas em sala de aula, de acordo com o posicionamento crítico da docente. Atualmente existe a semana da família/quem cuida de mim, esta mudança gerou denúncias sobre a escola na Secretaria de Educação (relação de sujeito-comunidade). - Falta de formação (instrumentos/regras) para lidar com questões sociais que se expressam em sala de aula. - Resultado da atividade é definida como “aprendizagem crítica”, envolvendo questões de conteúdos clássicos, bem como, afeto, lúdico, relacional e social.
Fechamento	<ul style="list-style-type: none"> - Pactuar motivação e agendas do LM. - Avaliar oficina: que bom, que pena, que tal? 	<ul style="list-style-type: none"> - Houve favorabilidade para participar de encontros coletivos para debate do espaço de trabalho. Ainda com as dificuldades sobre horário disponível na agenda, tendo em vista que docentes também lecionam em outras escolas. <p>Como conclusão as demandas que surgiram nessa oficina se referem: docentes serem cobradas pelo ensino de habilidade técnicas e, na prática, compreenderem que outras habilidades socioemocionais também são importantes. Há uma diferença de objeto teórico e prático.</p>

Fonte: Elaboração própria.

Figura 17 - Pesquisadoras durante Oficina do LM

Fonte: Elaboração própria.

3.4.3 CONVERSANDO SOBRE O TRABALHO DOCENTE

Após a realização das oficinas sobre o Laboratório de Mudança, foram realizadas tentativas de continuidade do método, com a implementação das sessões durante os horários de trabalho pedagógico coletivos (HTPC). Entretanto, com a transição do corpo gestor da escola, - diretora e vice-diretora - que se delongou durante meses, um cenário de incerteza foi implementado no espaço, não havendo possibilidade de diálogo, nem interesse para essa iniciativa.

Após essa fase, e com as definições finais sobre a estrutura organizacional, foi possível iniciar um novo período de negociações, em agosto de 2022, com a nova gestão. Nesse momento, novos encontros presenciais e aproximações via e-mails e aplicativos de mensagens foram realizadas, com o intuito de realizar novas oficinas e aquecimento com o campo de estudo. Naquele período, um novo percurso metodológico foi pensado, visando a conclusão desta presente pesquisa. Por isso, as pesquisadoras aviltaram a possibilidade de aplicação do método Análise Coletiva do Trabalho construído pela pesquisadora Leda Leal (1993). Este é um método de análise do trabalho, no qual os sentimentos mobilizados pelo trabalho aparecem. Ele não é um grupo terapêutico, nem oferece promessas de mudanças, mas, através da escuta e partilha coletiva, análises potentes e coletivas são suscitadas (apêndice 6).

Este modelo pressupõe quatro aspectos para realização das reuniões de trabalhadores:

- “1. Aspecto coletivo da análise: as reuniões se passam em grupos nos quais os trabalhadores são mais numerosos que os pesquisadores, o que ajuda a evitar os constrangimentos de um “face a face” individual com o pesquisador;
2. A necessidade de os trabalhadores quererem participar, isto é, serem voluntários e terem garantido seu anonimato;
3. A necessidade de as reuniões ocorrerem fora do local e dos horários de trabalho, em ambiente não identificado com a empresa;
4. A necessidade de os participantes de cada reunião serem iguais hierarquicamente, ou seja, na mesma reunião não podem estar presentes trabalhadores e seus chefes.

Em relação aos pesquisadores participantes a experiência mostra que eles devem:

1. Ter um genuíno interesse em conhecer aquele trabalho os trabalhadores são extremamente sensíveis a este aspecto porque estão exprimindo, muitas vezes pela primeira vez, algo muito importante para eles e detectam se os pesquisadores estão realmente prestando atenção e entendendo o que eles estão falando;
2. Respeitar os trabalhadores e seus conhecimentos;
3. Saber escutar e não querer ensinar. É também recomendável que haja mais de um pesquisador por reunião: as reuniões exigem muito dos pesquisadores, do ponto de vista cognitivo e emocional, e é bom que eles possam trocar ideias sobre o que aconteceu. também é altamente recomendável que os resultados deste processo sejam devolvidos aos participantes e à sociedade. nesse sentido, temos tido uma experiência de redigir pequenos livros sobre a Análise Coletiva do trabalho e divulgá-los amplamente. e esta tarefa também é dos pesquisadores (Ferreira, 2015, p. 129).”

Apesar de todo o desafio de horários e disponibilidades, infelizmente não foi possível combinarmos a realização de uma ACT conforme o método prescreve, entretanto, foi possível negociarmos um encontro a ser realizado durante o HTPc, que contasse com lanches, por estes serem realizados no horário de refeição das docentes, com isso, surgiram os encontros denominados “Conversando sobre o Trabalho Docente”.

A coordenação pedagógica ficou responsável por questionar o desejo das docentes para a realização do encontro, havendo um retorno positivo. Com isso, foi agendado para 03 de outubro de 2022, o 1º Conversando sobre o Trabalho Docente. Esse encontro foi realizado na sala de informática da escola, durante os horários de encontros pedagógicos coletivos semanais que ocorreriam àquela época entre 12h00 e 12h50, para as docentes do período da manhã e, 17h40 e 18h30, para as docentes do período da tarde. Naquele momento inclusive, foi possível perceber que esse período era utilizado como refeições pelas professoras que davam aulas em outros turnos, seja no município ou estado.

Devido ao curto período do encontro (50 minutos), um convite para participação do encontro e a assinatura prévia do termo de consentimento foi enviado, para garantir maior disponibilidade de tempo para trocas no dia do encontro (apêndice 7). O encontro teve como objetivo retomar a aproximação com o campo, bem como, promover reflexões sobre o ser docente naquela escola. Dessa maneira, o encontro foi dividido em 5 etapas:

1. Apresentações iniciais: pesquisadoras e objetivos do dia.
2. O corpo da docente da escola: participantes foram convidadas a desenhar o corpo de uma docente em um papel kraft.
3. As características da docente: utilizando post-it de diversas cores e tamanhos, as docentes foram convidadas a elencar características da docente-modelo pertencente aquela escola, colando os adesivos onde achassem pertinente.
4. Partilhas e trocas.
5. Fechamento em uma palavra.

Figura 18 - Organização prévia ao encontro



Fonte: Elaboração própria.

Durante o período da manhã estiveram presentes oito docentes e, pela tarde, mais oito. A coordenação pedagógica demonstrou diversas vezes o interesse em participar do encontro, entretanto, isso não foi efetivado, para que houve a preservação do espaço entre o mesmo nível hierárquico (micro). Nesta data estavam presentes enquanto pesquisadoras Ingrid Betty, Sandra Beltrán e Thaís Paixão, para que as sutilezas do encontro pudessem ser coletadas.

Como resultados percebemos uma grande disponibilidade e conexão das docentes em estarem presentes naquele momento. Por isso, durante o primeiro convite de desenho do corpo da docente ao chão, tivemos imediatamente candidatas para realização da ação. Em seguida,

durante a colagem de post-it com as características da docente que representa aquela determinada escola, percebemos algumas diferenças entre o período da manhã e tarde. Durante o horário do almoço (período da manhã), as docentes colaram os adesivos em volta ao corpo e surgiram características como: sabedoria, comprometimento, dedicação. Na altura dos ombros e região dos braços (ainda fora do corpo) surgiram as palavras: amor, dedicada, responsável, intuição, união. Algumas profissionais colaram no corpo desenhado: guerreira, respeito. Na região do coração: dedicada, empenhada, atenciosa. Na região da barriga, educação.

Figura 19 - A docente: período manhã



Fonte: Elaboração própria.

Já durante o período da tarde, a quantidade de post-it com características foi maior. Na cabeça vieram palavras como: preocupada, inteligente, comprometida, justa, pensativa, atarefada. Na região do coração: cansada, acolhedora, empatia, esperta, divertida, carinhosa, feliz, atenciosa, determinada, animada, amorosa. Nas mãos e nos braços: cuidadosa, amiga, coerente, rígida, forte. Nas pernas e pés: valente, persistente, futurista.

importante nos aspectos relacionados à saúde e segurança no trabalho: quando os indivíduos se colocam no centro da ação.

Quadro 15 - Autopercepção docente

DIVISÃO	SUBDIVISÃO	ADJETIVOS
Características positivas	Internas: relacionadas a si.	Sabedoria, comprometimento, dedicação/dedicada, amor, responsável, intuição, união, guerreira, empenhada, atenciosa, educação, inteligente, pensativa, empatia, esperta, divertida, feliz, atenciosa, determinada, animada, coerente, forte, valente, persistente, futurista.
	Externas: pressupõe a existência de algo ou alguém	Cuidadosa, amorosa, amiga, carinhosa, acolhedora, justa, comprometida, respeito
Características negativas	-	Cansada, preocupada, rígida, atarefada

Fonte: Elaboração própria.

Nessa etapa do método, diversas falas importantes foram consolidadas, conforme quadro 17:

Quadro 16 - Autopercepção docente

CARACTERÍSTICA	FALA
União	"Não é porque é ano de escolaridade diferente que a gente não se ajuda."
Preocupada	"Reflete sim, como uma dor de cabeça, dor nas costas, porque além da cobrança do setor de educação também tem a nossa própria cobrança."
Guerreira, empenhada, determinada, comprometida.	"Meu marido fala que eu sou guerreira, porque ele pergunta como você consegue lidar com 25 alunos, cada um com uma realidade. Como vocês conseguem lidar, porque aqui são pessoas, famílias."
Atarefada, cansada.	"O impacto da pandemia foi desesperador, a gente trabalhava demais, a gente trabalhava o dobro."
Atarefada, guerreira, comprometimento.	"Eu acho que são as cobranças, tudo a gente tem que dar um resultado. Por mais que a gente trabalhe com a questão humana, social, o sistema acaba cobrando muito a questão do número."

Fonte: Elaboração própria.

Durante os trocas e partilhas podemos destacar alguns conceitos teóricos importantes, como a concepção da Ergonomia da Atividade acerca do trabalho prescrito e real (ABRAHÃO, 2009): "Às vezes a gente planeja uma coisa e sai tudo completamente ao contrário e depois que você conhece as crianças que você vai montando o planejamento e é muita correria, são 25 alunos dentro de uma sala". Com isso, entra em atuação a cognição humana através dos processos operatórios de resolução de problemas e tomada de decisões (ABRAHÃO, 2009), para manter e concluir a aula em seu transcurso.

Também é possível identificar o trabalho cognitivo e afetivo presente na rotina das professoras, na seguinte sentença: "Empresa é assim, deu seu horário, fechou o portão e você

deixa lá e nós não, nós levamos para casa. Não é só o lado pedagógico; a criança se vê mais à vontade para falar os problemas que estão acontecendo em casa comigo". Com isso, está presente o "corpo-si", que é "árbitro no mais íntimo da atividade, não é um "sujeito" delimitado, definido, mas uma entidade enigmática que resiste às tentativas de ser objetificado" (SCHWARTZ; DURRIVE, 2021, p. 210). Nesse sentido, esse conceito envolve não só a inteligência do corpo biológico, mas também, um corpo atravessado por sua cultura e uma história própria (VERÍSSIMO *et al*, 2021). Dessa maneira, a auto regra de apoiar afetivamente uma criança nas questões que acontecem em sua casa, pode estar presente naquilo que é mais sutil ao ser humano, suas experiências de vida, desejos, valores e saberes.

Também é possível identificar a desorganização e necessidades de inovações presentes em um momento de crise: "O impacto da pandemia foi desesperador, a gente trabalhava demais, a gente trabalhava o dobro". Conforme apresentado na literatura, o trabalho em cenário de crise conta com a valorização do conhecimento tácito, em detrimento do explícito, ou seja, aquelas informações transferidas ao longo das gerações de profissionais, apresentam maior valor, do que aquelas prescritas em manuais formais, tendo em vista, que situações adversas por vezes não estão previstas em procedimentos e protocolos. Por isso, a cognição coletiva ganha destaque, para que soluções rápidas e eficientes possam atender as demandas inusitadas do momento (ROGALSKI, 2018).

Por fim, apesar dessa escola contar com discente entre 6 e 10 anos, a violência, manifesta através da agressividade no espaço de trabalho também está presente, inclusive como um elemento que pode gerar agravos psíquicos posteriores (SELIGMANN-SILVA, 2011). As falas de medo, foram identificadas em diferentes momentos do encontro, antes dos últimos episódios do massacre escolar no Brasil (Escola Thomazia Montoro, São Paulo – mar/23 e Creche Cantinho Bom Pastor, Blumenau – abr/23):

1. "Dá medo dos pais baterem na professora, eu não passei por isso, mas eu escuto amigas dizendo que os pais chegam na coordenação bem agressivos."
2. "Aqui a gente tem um aluno com problemas de agressão bem sério, a família é bem complicada e teve um momento que ele estava tão estressado e falei que ele não podia ir ao banheiro, ele começou a surtar e bater a carteira. Ele pegou a cadeira e queria jogar no outro aluno, quando eu fui pegar a cadeira o peso dela torceu o meu pulso. Precisei ir ao médico e chamei a mãe, a escola relatou e ela riu e falou que era normal isso."
3. "O aluno colocou o peito para frente e falou que a classe não era minha. Quando ele estava nervoso, ele começava a cortar o uniforme dele."
4. "Um ameaça o outro e você fica, assim... com medo. Então você está dando aula e preocupada se ele está ameaçando mesmo o outro ou não e como isso vai chegar nos pais e depois eles falam que a gente não fez nada."



(Desenho de aluna de 1º ano, recebido de presente durante visita à campo)

CAPÍTULO 4 – ANÁLISE DOS DADOS

4.1 MATRIZ DE MUDANÇAS

Na tentativa de compreender as transformações que o Sistema de Atividade docente sofreu no transcorrer dos anos de 2020 a 2023, incluindo nesse período o impacto do desastre da pandemia de covid-19, foi utilizada como ferramenta de análise a Matriz de Mudanças. Essa matriz apresenta em uma dimensão os elementos do Sistema da Atividade e, em outra, descreve a linha do tempo do presente ao passado. Essa matriz fornece a base para a interpretação dos dados relativos a mudanças, aprimorando a análise histórica da atividade (VIRKKUNEN; NEWNHAM, 2015). Geralmente essa construção coletiva ocorre dentro das sessões do Laboratório de Mudança, com as trabalhadoras envolvidas na atividade. Neste estudo, pela limitação temporal e de agência dos participantes, a construção da Matriz de Mudanças ocorreu pela pesquisadora, com a utilização de todos os dados etnográficos coletados anteriormente.

A utilização da Matriz de Mudanças também contribui para identificar a origem dos problemas no trabalho e as contradições internas ao Sistema de Atividade (VIRKKUNEN; NEWNHAM, 2015). Dessa maneira, a Aprendizagem Expansiva (ENGESTRÖM, 2016) também se apresenta, a partir do momento que movimentos ocorrem no Sistema de Atividade, modificando-o. O período temporal, que representa um eixo da matriz é definido com base na análise histórica que deseja ser realizada. Neste caso, foram definidos quatro tempos: Antes da emergência global de covid-19 (antes de 2019), Início da pandemia (2020), Durante a pandemia (2021 e 2022) e Após o fim da emergência global de covid-19 (2023). Essa decisão metodológica ocorreu, com base nas categorias relacionadas à organização social do trabalho. Em um primeiro momento, o trabalho era aplicado em contexto escolar, sem a presença de um evento adverso. Em um segundo momento, o trabalho docente foi atravessado pela pandemia, com isso, a Preparação para um evento adverso eminente e o momento inicial de Resposta do

desastre são analisados. Aqui, o ensino emergencial remoto estava presente. No terceiro momento, as características do trabalho eram híbridas, ou seja, em determinados momentos, o ensino emergencial híbrido estava presente e, em outros, a retomada das atividades presenciais era aplicado. As fases de Respostas e Recuperação do desastre estavam presentes no dia a dia laboral. E, por fim, no quarto momento, vivenciamos a Recuperação do Desastre e início de uma nova fase de Preparação para eventos adversos. Já nessa etapa, o ensino presencial foi retomado integralmente. Dessa maneira, para entender as dimensões temporais, foram utilizados como base, categorias do Ciclo de Gestão de Desastres, conforme a figura 21 e o quadro 18:

Figura 21 - Matriz de Mudanças e Ciclo de Gestão de Desastre



Fonte: Criado com base em Virkkunen, Newnham, 2015 e Rodrigues; Carpes; Raffagnato, 2020.

Quadro 17 - Definições sobre o Eixo Temporal da Matriz de Mudanças

Eixo da Matriz de Mudanças	Ano	Tipo de Ensino	Fase do Ciclo de Gestão de Desastres	Descrição da fase do Ciclo de Gestão de Desastres
Antes da emergência global de covid-19	Antes de 2019	Ensino Presencial	Preparação e Mitigação	Padrão de normalidade estabelecido. Realização das avaliações de riscos e aplicação de planos de mitigação de riscos.
Início da pandemia	2020	Ensino Emergencial Remoto	Preparação e Resposta	Implementação de ações de contingência para um evento adverso eminente. Aplicação de protocolos de resposta à crise sanitária, com priorização ao cuidado e manutenção da vida humana.
Durante a pandemia	2021 e 2022	Ensino Presencial Ensino Emergencial Híbrido	Resposta e Recuperação	Aplicação de protocolos de resposta à crise sanitária, com priorização ao cuidado e manutenção da vida humana. Reparação, reconstrução e recuperação após evento adverso.
Após o fim da emergência	2023	Ensino Presencial	Recuperação e Preparação	Reparação, reconstrução e recuperação após evento adverso. Utilização de aprendizados de eventos anteriores,

Eixo da Matriz de Mudanças	Ano	Tipo de Ensino	Fase do Ciclo de Gestão de Desastres	Descrição da fase do Ciclo de Gestão de Desastres
global de covid-19				para construção de novas avaliações de riscos, preparando àquela comunidade/sociedade para possíveis futuros desastres.

Fonte: Elaboração própria.

A Matriz de Mudanças do trabalho docente dos primeiros anos iniciais do ensino fundamental da rede pública de ensino de Limeira/SP foi construída a partir da análise cruzada de todos os dados coletados anteriormente. Sendo assim, as entrevistas com os três níveis (micro, meso e macro) foram consideradas, somando-se aos elementos da Análise Ergonômica do Trabalho e dos itens presentes na fase de Intervenção em Laboratório de Mudança (encontro pedagógico, oficinas e conversando sobre o trabalho docente). Após a coleta e análise de dados em separado, todas as informações foram plotadas pela pesquisadora em um programa digital Excel do Microsoft Office. Nesse processo, diversas tentativas de organização e análise temporal foram realizadas, no intuito de melhor separar os dados encontrados. Em um primeiro momento, foram utilizados apenas os anos como categorias temporais. Com isso, cinco linhas foram identificadas: antes de 2019, 2020, 2021, 2022 e 2023. No entanto, percebeu-se que essa definição não abarcava o principal fator que fizera com que o Sistema de Atividade docente sofresse alterações, a pandemia. Em um segundo momento, a divisão do eixo tempo foi feita levando como base apenas o tipo de ensino daquele momento, por exemplo, ensino presencial, ensino emergencial remoto, ensino emergencial híbrido, retomada ao ensino presencial, e ensino presencial. Nesse novo formato, percebeu-se que características importantes que representavam um mesmo período não estavam agrupadas, especialmente no que tange o ensino emergencial híbrido e retomada do ensino presencial que ocorreu no real com uma diferença de semanas. Com isso, temporalmente, essa análise não representaria de fato as transformações que ocorreriam, por não agrupar as informações necessárias. Por fim, a definição por utilizar o Ciclo de Gestão de Desastres pareceu ser a mais pertinente, por auxiliar na compreensão histórica do momento vivenciado, tanto quanto, nos modelos de aprendizado e atuação vigentes, que ocorriam para atender o momento adequado do evento adverso.

Compreendido o marco temporal que dividiria as linhas da Matriz de Mudanças, os dados anteriormente coletados e analisados separadamente puderam ser confrontados e reanalisados, culminando com a nova categorização conforme o momento do desastre. Com isso, surgiu oficialmente a Matriz de Mudanças representando no quadro 18 abaixo (recomenda-se a leitura de baixo para cima):

Quadro 18 - Matriz de Mudança: trabalho docente ensino fundamental I - LIMEIRA/SP (continua)

TEMPO	Mudanças no objeto > resultado (o que foi transformado, o que foi produzido)	Sujeito: Docente EF I Limeira (quem, que tipo de pessoa realiza o trabalho)	Instrumentos (que conceitos, métodos e ferramentas são usados)		Comunidade (quem participa da atividade, a que unidade os sujeitos pertencem)		Divisão do Trabalho (como o trabalho se divide, que novas especializações surgem)	Regras (que precisam ser seguidas)		Problemas Centrais	Contradições
			Material	Imaterial	Interna à escola	Externa à escola		Interna à escola	Externa à escola		
Antes da emergência global de covid-19 (antes de 2019)	Ensino-aprendizado presencial	Professoras de ensino fundamental I de Limeira/SP.	- Livros didáticos. - Xerox escolares. - Lousa, giz. - Registro de orientação de pais. Tarefa de casa. Falta de quadra na escola: barulho excessivo. Calor excessivo: ventilador de casa.	Plano de aula (15 dias de antecedência). Recuperação contínua. Leitura para alunos em sala de aula. Chamada oral de tabuada.	Outras docentes: apoio mútuo. Coordenação Escolar Assistência social Psicologia Dependência dos alunos pelas docentes para todas as atividades. Ex: pegar em uma tesoura.	Prefeitura de Limeira (Jornal Oficial) Familiares de alunos (já eram intolerantes antes da pandemia).	Atribuição de escola e aulas realizadas anualmente por esquema de pontuação. Equipe de monitoras contribuem para impressão e xerox de material pedagógico.	Horários de trabalho. Oração antes de cada turno escolar. Chegada e saída de estudantes organizada por filas e horários.	Calendário letivo (publicado em jornal oficial).	Sobrecarga do trabalho docente. Inclusão escolar. Alfabetização não realizada no ano correto: conflito interno - preciso ensinar aluno 5° ano, mas não quero expor. Queria ter ajudante em sala de aula.	Distanciamento entre objeto e comunidade externa à escola. Objeto ensino-aprendizado x instrumento (recuperação contínua).

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 19 - Matriz de Mudança: trabalho docente ensino fundamental I - LIMEIRA/SP (continua)

TEMPO	Mudanças no objeto > resultado (o que foi transformado, o que foi produzido)	Sujeito: Docente EF I Limeira (quem, que tipo de pessoa realiza o trabalho)	Instrumentos (que conceitos, métodos e ferramentas são usados)		Comunidade (quem participa da atividade, a que unidade os sujeitos pertencem)		Divisão do Trabalho (como o trabalho se divide, que novas especializações surgem)	Regras (que precisam ser seguidas)		Problemas Centrais	Contradições
			Material	Imaterial	Interna à escola	Externa à escola		Interna à escola	Externa à escola		
Início da pandemia (2020)	<p>Ensino Emergencial Remoto</p> <p>Ensino-aprendizado emergencial remoto, durante emergência sanitária. (impactado pelo desinteresse dos alunos em casa - sensação de férias escolares).</p>	<p>Professoras atravessadas por uma pandemia em suas próprias questões particulares - ano 1.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Whatsapp (grupo com familiares). - Materiais periféricos para confecção de vídeo aulas. - Criação de materiais complementares ao roteiro (vídeo youtube). - Roteiros de aula criados pela Sec. de educação. Docentes deixam de realizar o seu plano de aula (extinção do trabalho criativo de planejamento). - Inexistência de registros oficiais. - Extinção do envio de materiais complementares (massinha, lápis). 	<ul style="list-style-type: none"> Alteração formato HTPc (online). Planejamento de aula adaptado à pandemia (dependência escolar poderia ser utilizada pelos docentes). Envio de notas via sistema, baseado em roteiros (casos sem entrega de roteiro, não há como avaliar). Elogios por via digital. 	<ul style="list-style-type: none"> - Outras docentes (cognição compartilhada para enfrentamento de crise - criatividade coletiva; uma ensinando outras). 	<ul style="list-style-type: none"> - Familiares de alunos questionando diretamente sobre roteiro (novo espaço tecnológico) - Alunos: baixa participação em ensino remoto, cerca de 50%. - Familiares de docentes apoiam na confecção de materiais e correções. 	<p>Vídeoaulas compartilhadas entre docentes do mesmo ano; decepção de material não ser utilizado.</p> <p>Plantão de dúvidas para familiares e alunos.</p> <p>Carga horária de trabalho ampliada informalmente: novas demandas impostas pelo uso de tecnologias.</p> <p>Organização, entrega e retirada de kits com roteiros da Sec. de Educação.</p>	<p>Correção de kits e roteiros.</p>	<p>Aprovação automática.</p> <p>Utilização de equipamentos de proteção individual e coletiva, no enfrentamento da pandemia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Crise sanitária desestabilizando aspectos afetivo-emocionais + trabalho acelerado. - Aprendizado docente sobre nova forma de lecionar (uso TICs). - Evasão e desinteresse escolar. - Marcadores sociais, trabalho feminino, sobreposição de trabalho reprodutivo e produtivo, determinantes individuais. 	<p>Aprovação automática x ensino real.</p> <p>Objeto incompatível com ensino emergencial remoto.</p>

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 20 - Matriz de Mudança: trabalho docente ensino fundamental I - LIMEIRA/SP (continua)

TEMPO	Mudanças no objeto > resultado (o que foi transformado, o que foi produzido)	Sujeito: Docente EF I Limeira (quem, que tipo de pessoa realiza o trabalho)	Instrumentos (que conceitos, métodos e ferramentas são usados)		Comunidade (quem participa da atividade, a que unidade os sujeitos pertencem)		Divisão do Trabalho (como o trabalho se divide, que novas especializações surgem)	Regras (que precisam ser seguidas)		Problemas Centrais	Contradições
			Material	Imaterial	Interna à escola	Externa à escola		Interna à escola	Externa à escola		
Durante a pandemia (2021 e 2022)	Ensino Presencial Ensino Emergencial Híbrido Ensino-aprendizado presencial durante emergência sanitária.	Professoras atravessadas por uma pandemia em suas próprias questões particulares - ano 2 e 3.	- Utilização de roteiros e aplicação de atividades em sala de aula presenciais. Aplicação de dois modelos pedagógicos em paralelo. - WhatsApp se mantém como ferramenta de trabalho para docentes que desejarem.	Retomada do plano de aula.	- Alunos com atraso na aprendizagem se tornam mais violentos e agressivos em sala de aula. - Aumento da intolerância entre alunos.	- Familiares de docentes apoiam na confecção e correção de materiais para ensino presencial. - Intolerância e agressividade de crianças aumentam; familiares trazem a questão para a escola. - Falta de engajamento familiar nas atividades escolares.	- Relação de parceria ainda é experienciada pelas docentes. - Docentes dividem-se na confecção de atividades. Exemplo, 2 professoras de 1 ano pela manhã. Uma assume a confecção de plano e atividades de matemática e ciências e outra de português, história e geografia.	Flexibilização de regras sanitárias para atender necessidades escolares. Por exemplo, retirada de máscara para alfabetização de alunos.	Regulamentações sanitárias aderentes a cada período. Flexibilização dos tipos de ensino e retomada dos serviços.	Comunidade interna e externa à escola mais agressiva; perda de habilidades sociais de interação. Sobrecarga docente: 3 anos em 1; alto número de alunos com defasagem. Autocobrança para além das cobranças do trabalhador.	Aprovação automática x ensino real. Objeto incompatível com ensino emergencial remoto. Dois objetos operando concomitantemente

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 21 - Matriz de Mudança: trabalho docente ensino fundamental I - LIMEIRA/SP (conclusão)

TEMPO	Mudanças no objeto > resultado (o que foi transformado, o que foi produzido)	Sujeito: Docente EF I Limeira (quem, que tipo de pessoa realiza o trabalho)	Instrumentos (que conceitos, métodos e ferramentas são usados)		Comunidade (quem participa da atividade, a que unidade os sujeitos pertencem)		Divisão do Trabalho (como o trabalho se divide, que novas especializações surgem)	Regras (que precisam ser seguidas)		Problemas Centrais	Contradições
			Material	Imaterial	Interna à escola	Externa à escola		Interna à escola	Externa à escola		
Após o fim da emergência global de covid-19 (2023)	Ensino Presencial Ensino-aprendizado após emergência sanitária.	Professoras atravessadas por uma pandemia em suas próprias questões particulares - pós emergência (agravos biopsicossociais esperados - sindemia). Maioria do corpo docente se mantém sem alterações.	- Utilização com maior frequência da sala de informática.	- Alteração formato HTPc (formação continuada docente - 2 a 3 horas aulas / modelo alterado sem informações sobre hora extra e noturnas definidas).		- Família e comunidade por vezes acabam sendo objeto de atuação. - Família das docentes demandam diminuição de atenção para trabalho e mais atenção para a própria família. - Hierarquia rígida com secretaria de Educação.	- Escola passa ser centro para coleta de informações sobre vacinação infantil. Desconforto docente por precisar receber e entregar caderneta de vacinação dos alunos (tarefa imposta pela Sec, de Saúde).	- Quantidade de alunos por sala permanece um desafio (25); impedimento de alteração de regra. Planejamento de aula não é possível no real do trabalho.	- Retorno de avaliações: Prova Brasil. - Envio de relatórios exaustivos à Sec. de Educação.	- Violência urbana dentro das escolas brasileiras. - Sobrecarga docente: metrificação e burocratização do trabalho.	Agressividade x aprendizagem

Fonte: Elaboração própria.

Através do quadro plotado, percebe-se uma maior intensidade de transformações durante o início da pandemia, em 2020, quando grandes ajustes precisaram ser realizados em todos os elementos do Sistema de Atividade. Especialmente, aqueles relacionados aos instrumentos, pela implementação de roteiros provenientes da Secretaria da Educação e pelo uso de recursos da Tecnologia da Informação e Comunicação. Nesse período também, encontraram-se grandes ajustes relacionados à Divisão do Trabalho, com a necessidade intensa de apoio mútuo entre docentes. Durante o período de Resposta e Reconstrução – anos de 2021 e 2022 – as maiores transformações no SA referiram-se às mudanças enfrentadas pela comunidade, em especial a externa à escola.

Percebe-se que antes da pandemia as docentes já levavam atividades de planejamento e correções para o ambiente familiar, entretanto, com o advento do desastre as famílias das docentes passaram à auxiliar mais fortemente as profissionais, seja na utilização de recursos tecnológicos, seja nas atividades de correção necessárias ao período. Neste momento, as famílias estavam mais unidas. Apreende-se ainda que, com a retomada do ensino presencial, após o marco da OMS com o fim da emergência global em maio de 2023, transformações continuaram acontecendo. Inclusive, as atividades não voltaram a ser as mesmas de 2019.

Para essa análise, também foram criadas algumas subdivisões ao Sistema de Atividade, com o intuito de melhor categorizar as transformações ocorridas. Por exemplo, os Instrumentos foram divididos entre materiais e imateriais, a Comunidade entre interna e externa à escola e, as Regras, como internas e externas à escola. Essa divisão didática ocorreu inclusive para apresentar como pressões e movimentos externos ao próprio contexto escolar, influenciam diretamente no desempenho das tarefas laborais. Além destas alterações, foi criada uma nova coluna de análise, segregando os Problemas Centrais enfrentados pelas docentes em seu contexto de trabalho. Esses problemas acabam por concentrar mudanças em diferentes elementos do Sistema de Atividade em uma só questão. Por exemplo, a sobrecarga docente acumulada por anos de Resposta à uma pandemia (sujeito), somada aos anos de isolamento social, que contribuíram para uma diminuição das habilidades sociais (comunidade externa), aumentando a intolerância e agressividade em contexto escolar (comunidade interna), geram uma nova contradição entre agressividade x aprendizagem na escola (problema central).

4.2 OS SISTEMAS DE ATIVIDADE

Dessa Matriz de Mudanças puderam ser construídos quatro Sistemas de Atividade, apresentando de outra maneira os dados coletados. A matriz foca sua análise do que mudou, já o SA volta-se para aquilo que estava presente naquele momento, como em uma fotografia. Vale reforçar que qualquer mudança em uma dinâmica de uma atividade representa uma resposta a um choque no processo, uma saída à tensão que chamamos de contradição. É interessante pensar o Sistema de Atividade como uma molécula, composta por diferentes átomos (elementos do SA). Esses átomos estão em movimento a todo momento, afinal para manter a molécula viva, é preciso agitação. Esses átomos agrupam-se, interagem e organizam-se de determinada forma. Quando ocorre um choque intenso entre eles ou quando uma transformação por elementos externos é provocada (neste caso a pandemia), novas reorganizações e agrupamentos são necessários, surgindo assim novas contradições e aprendizados. Dessa maneira, dentro de uma SA pulsa vida em movimento.

Definir o objeto de um Sistema de Atividade não é uma tarefa fácil. As próprias profissionais ao se depararem com as perguntas “o que você faz?”, “por que você faz?”, que foram realizadas durante as oficinas e encontros apresentaram uma diversidade de considerações. Entretanto, as palavras “ensino”, “aprendizagem” e “aluno” são uma constante. A literatura sobre o tema apresenta com veemência que o objeto da atividade docente é o processo de “ensino-aprendizado” (VIRKKUNEN; NEWNHAM, 2015; SILVA-MACAIA; QUEROL; FISCHER; VILELA, 2020). E, na construção do Sistema de Atividade docente de ensino fundamental de Limeira, também percebemos que esta é a necessidade humana saciada por esta atividade e, que também, este se transformou durante o último triênio.

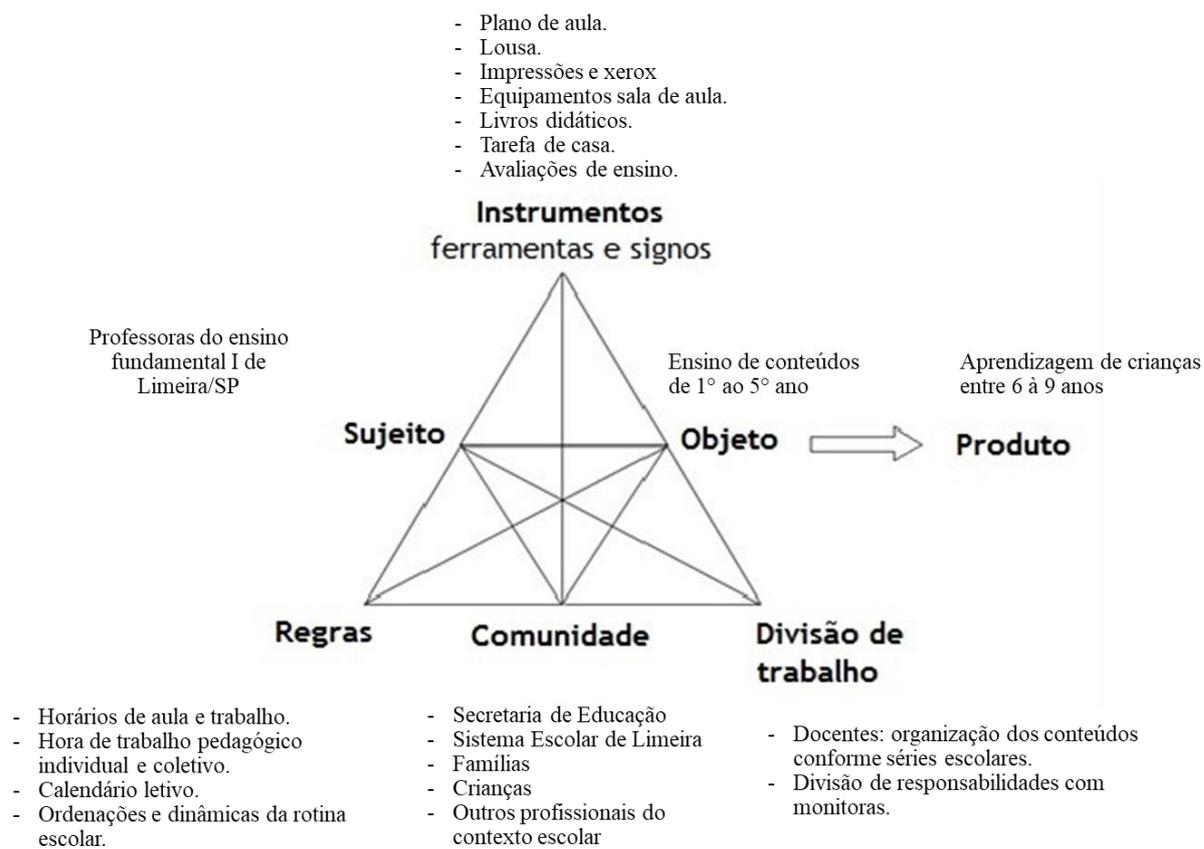
Vale refletir sobre esse processo pois “quando se compreende a relação ensino-aprendizagem na sala de aula como mediação, o ensino e a aprendizagem são opostos entre si e se relacionamento por meio de uma tensão dialética” (ALMEIDA; GRUBISICH, 2008, p.139). Desse modo, esses termos, apesar de negarem-se mutuamente, se completam, estabelecendo uma unidade não linear. Para Almeida e Grubisich (2008) o ensino constitui-se de três atividades distintas a serem desenvolvidas pelo professor: a primeira consiste em selecionar o que deve ser apresentado aos alunos, de acordo com a temática e faixa etária; a segunda, é a organização do que será apresentado aos discentes, seja de maneira conceitual, aplicada ou interdisciplinar; a última tarefa do docente é a transmissão aos alunos daquilo que foi previamente selecionado e organizado. É neste momento, que o ocorre de fato a mediação entre professora e aluno, realizando de a transmissão dos conhecimentos. “Se o ensino é a relação que o professor estabelece com o conhecimento, a aprendizagem, por outro lado, é a relação que o estudante estabelece com o conhecimento, e portanto, é nela que a mediação se

efetiva: através da superação do imediato no mediato” (ALMEIDA; GRUBISICH, 2008, p. 141). Com isso, não é possível discutir a aprendizagem como o ensino, pois ela é de cunho singular, ocorrendo de modo diverso para cada estudante. E, para haver aprendizagem, necessariamente precisa haver ensino, porém esses processos não ocorrem de forma simultânea.

A frustração profissional e desgaste pessoal se deve ao fato de o objeto de trabalho docente não ser totalmente consequência do seu próprio esforço. Afinal, se o ensino transcorre da sua ação, através da seleção, organização e transmissão do conhecimento. A aprendizagem vai ser realizada de maneira única e diversa, por cada sujeito-aluno que irá promover uma síntese singular daquele conhecimento transmitido. Com isso, os alunos não aprendem de forma imediata e os docentes não podem controlar seus comportamentos de aprendizagem. Esse movimento será processual e dialético, ensinar-aprender, demandando tempo e dedicação (ALMEIDA; GRUBISICH, 2008).

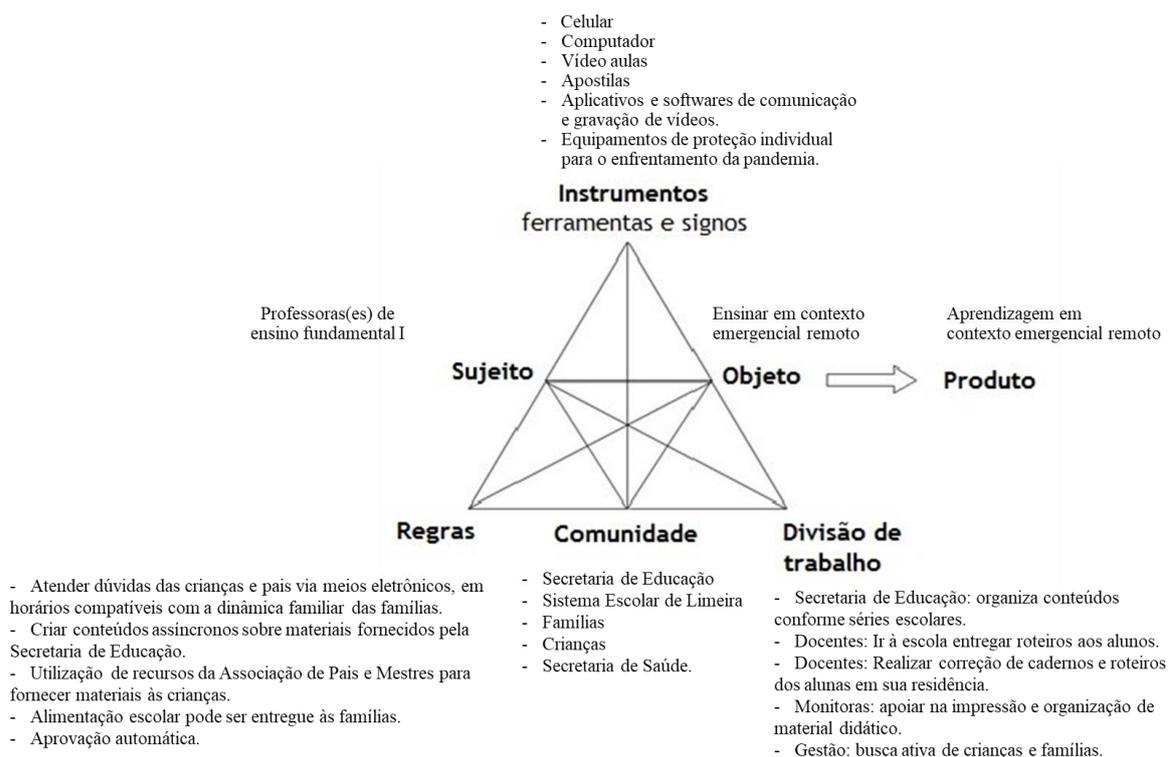
Apesar da Matriz de Mudanças apresentar uma grande quantidade de novos instrumentos implementados durante a transição do primeiro período para o segundo. Com a confecção do SA (figura 26-29), percebe-se grandes modificações com relação às regras vigentes durante o início da pandemia. Isso caracteriza-se pela necessidade de estabelecer rapidamente orientações coletivas tanto para as profissionais, quanto para a comunidade, sobre o andamento das atividades escolares durante o período de crise. Apesar desse período apresentar grandes alterações de regras, por exemplo, em um primeiro momento o isolamento social restringir-se-ia a 15 dias, como já havia ocorrido em anos anteriores com a pandemia de H1N1. Novas medidas eram adotadas constantemente, na tentativa de responder a uma crise sanitária ainda desconhecida. Dessa forma, este período foi caracterizado por muita desorientação, desinformação e tentativa de reorganização das atividades escolares.

Figura 22 - Sistema de Atividade: Antes da emergência global de covid-19

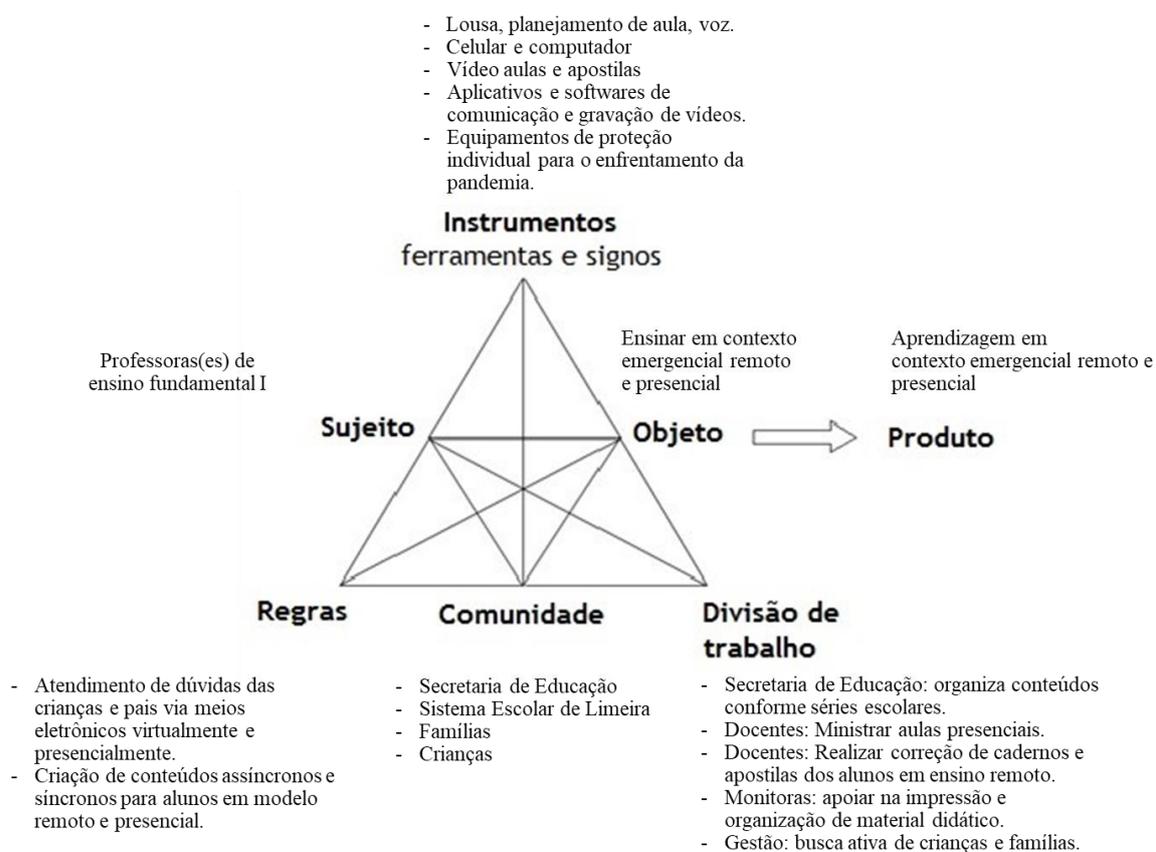


Fonte: Elaboração própria.

Figura 23 - Sistema de Atividade: Início da Pandemia



Fonte: Elaboração própria.

Figura 24 - Sistema de Atividade: Durante a Pandemia

Fonte: Elaboração própria.

Figura 25 - Sistema de Atividade: Após o fim da emergência global de covid-19



Fonte: Elaboração própria.

Vale reforçar que, por mais que os sujeitos e comunidade não mudaram durante os anos, ou seja, as pessoas se mantiveram as mesmas, aspectos internos e externos destes indivíduos foram transformados. Seja pelos transcurso naturais dos anos e o desenvolvimento físico que ocorre em cada idade, seja pelos atravessamentos sociais e afetivos pelas quais todos foram submetidos nesse período. Dessa maneira, as pessoas se mantêm, mas ao mesmo tempo não se mantêm durante os quatro Sistemas de Atividade. Seria interessante ainda, validar a construção desses Sistemas de Atividade com as profissionais impactadas, confrontando as análises realizadas por meio da coleta de dados, com a visão real dessas profissionais.

4.3 ANÁLISES DA MATRIZ DE MUDANÇAS

Cinco categorias de análise foram destacadas, a fim de aprofundar aquilo que foi demonstrado pelas transformações da Matriz de Mudanças. Didaticamente esses conteúdos ganharam luz, por representarem reflexões importantes para o entendimento do trabalho docente em contexto de crise. Estas são descritas nos próximos tópicos.

4.3.1 PERDAS, MORTES E LUTOS NO TRABALHO EM DESASTRE

Que a pandemia de covid-19 é um desastre mundial, esse não resta dúvidas. Agora, a dimensão do impacto desse evento adverso sobre a vida humana, ainda não podemos dimensionar. Ao realizar toda a coleta de dados no campo de estudo, a própria pesquisadora teve seus medos e receios. A primeira visita ao campo ocorreu em setembro de 2021, alguns meses depois que a primeira dose da vacina fora ofertada para profissionais da saúde. Nesse período, o receio da contaminação era real, tendo em vista a grande quantidade de casos e mortes da doença em nosso território.

Nessa primeira visita, foi surpreendente a quantidade de profissionais que já não se preocupavam com a pandemia, especialmente, porque a escola municipal atuava de maneira híbrida, tentando lidar com o tira e põe das máscaras pelas crianças. Em outros momentos, profissionais enlutados pela perda de parentes, demonstravam profundo medo e receio de estarem ali, naquele ambiente. Outras preocupações também atravessavam as servidoras e docentes, como a possível contaminação de familiares, se essas viessem a se contaminar na escola. A atmosfera escolar era uma espécie contraditória de descaso e medo.

Quando um desastre ocorre, o mundo presumido (PARKES, 1998), ou seja, aquele que se conhece é colocado à prova. As premissas tidas como seguras, suas concepções, suposições ou aquilo que é dito como verdadeiro, construído pelas suas vivências é repentinamente interrompido de forma traumática. Há uma transição psicossocial. Esses acontecimentos que desafiam o mundo presumido dos sujeitos, provocam uma crise, surgindo assim, a necessidade de revisitar a vida (VASCO; FRANCO, 2017). Nesse sentido, uma reorganização psíquica é necessária para o enfrentamento daquele cenário. Pode-se perceber que cada profissional, seja docente, gestora escolar ou atuante na Secretaria de Educação, desenvolveu estratégia muito particulares para lidar com esta quebra daquilo que é conhecido.

O luto desencadeado por desastres é complexo, intenso e de longa duração. Requer a atenção de profissionais especializados no trato não apenas das questões de perda como também do que é tão particular desse contexto. O mundo muda de repente, e o afetado não sabe se e quando poderá retomar o controle da vida. Aceitar que nunca mais será o mesmo é um passo doloroso, porém extremamente necessário para a reconstrução. Reconstrução de uma vida, porém com novos significados (FRANCO, 2021, p. 153).

Dessa maneira, não podemos considerar o retorno para o ensino presencial apenas como mais um fato da vida cotidiana. Esse foi o retorno para o ensino presencial, durante o período de resposta-reconstrução de um desastre. Assim como em eventos de guerra ou tsunamis, há muita coisa a se fazer e se reparar, por mais que a “sujeira” e os “escombros” não possam ser

vistos a olho nu. O impacto desse evento adverso está sobre a vida e mente humanas, transpassadas duramente por este evento.

Após desastres é esperado que uma parcela da população consiga superar a quebra do mundo presumido e as mortes escancaradas (FRANCO, 2021) de formas diferentes. De acordo com a pirâmide do Comitê Permanente Interagências¹² cem por cento da população precisará de informações quando um evento abrupto acontecer. Quando a pandemia chegou ao Brasil a desorientação e desinformação era tamanha, justamente porque um evento como esse desorganiza e excede a capacidade de lidar com estas situações. Em um primeiro momento o uso de álcool em gel parecia importante, mas as orientações sobre a utilização de máscaras chegaram apenas alguns meses depois do primeiro alerta de resposta. No caso da covid-19 nas escolas, essas comunicações dos riscos foram ofertadas pela usual mídia e órgãos reguladores, como Secretaria de Saúde, de Educação e a Vigilância Sanitária. Subindo na próxima camada da pirâmide de recomendações para covid-19, entende-se que de 30% a 40% da população precisou do apoio mútuo da sua rede familiar ou social para lidar com este evento (OPAS, 2020). São conversas nas mesas de jantar, ou os usuais cafezinhos nos espaços de trabalho, que ajudam os indivíduos a desenvolverem estratégias coletivas de enfrentamento. Esses espaços de troca mútua serão suficientes para determinada parcela populacional.

Entretanto, de 15% a 20% da população precisou e ainda precisa de atenção remota ou presencial em saúde. São serviços especializados, de forma individual, para que o mínimo de reorganização interna seja possível. Por fim, estima-se que de 3% a 4% da população tenha agravos mentais maiores quando um evento como uma pandemia acontece (OPAS, 2020). Esses indivíduos vão cronificar apresentando acometimentos como: depressão maior, transtorno de estresse pós-traumático, transtorno de ansiedade, transtorno de pânico e ideações suicidas. Estas pessoas precisarão de cuidado individual e constante, sem prazo determinado.

¹² Foi criado com o objetivo de coordenar a assistência humanizada em respostas e emergências complexas, contando com países membros ou não das Nações Unidas.

Figura 26 - Pirâmide de IASC adaptada à covid-19



Fonte: OPAS, 2020.

No caso da escola objeto desse estudo, as estratégias da segunda camada da pirâmide estiveram presentes desde o surgimento da pandemia, até a finalização do período emergencial. Percebe-se que o Sistema de Atividade foi transformado no elemento da Divisão do Trabalho, tendo em vista que as docentes passaram a se dividir para as confecções de atividades. Por exemplo, atualmente existem duas professoras do primeiro ano pela manhã. Agora uma assume a confecção do plano e atividades de matemática e ciências e outra de português, história e geografia, trazendo assim, as estratégias coletivas para o labor, mas também, para a partilha de desafios e encontros.

Vale ressaltar, que as docentes também atuavam e ainda atuam como rede de apoio e enfrentamento coletivo a um desastre de determinada comunidade. Assim, é importante pensar também nas estratégias de cuidado de quem cuida. Como exemplo, quando pensamos na saúde mental de bombeiros que enfrentam grandes incêndios. Ou ainda, advogados que apresentam a Fadiga da Compaixão ou Estresse Pós-traumático Secundário (SELIGMANN-SILVA, 2011) por atender vítimas de eventos extremos. Sintomas como hipervigilância e hiperexcitabilidade podem ser apresentados pelas docentes que se preocupam genuinamente com seus alunos, por exemplo. Neste caso, estratégias para colocar as “máscaras de oxigênio” primeiro em si, e depois nos outros precisam ser ensinadas a estas profissionais.

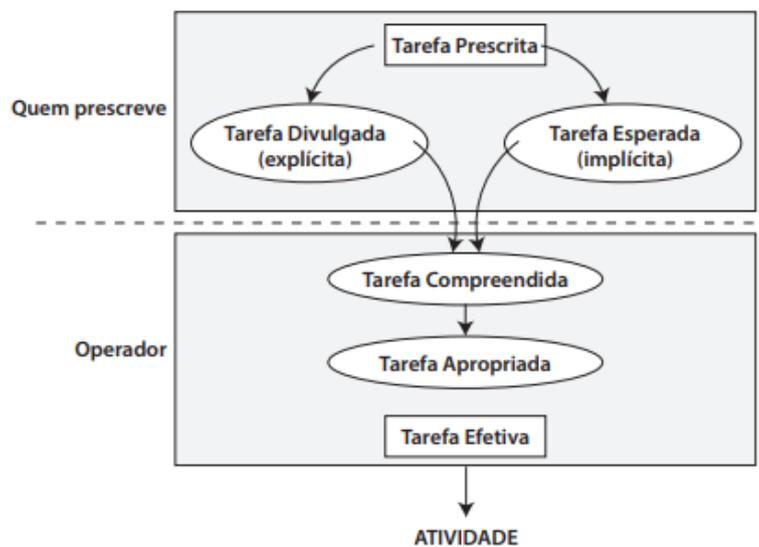
As perdas simbólicas também estão presentes nesse período, afinal, todo um ano letivo havia sido planejado em 2020, devendo ser replanejado rapidamente. Algo foi descartado, para que inovações e ajustes imediatos pudessem ser realizados. A perda e lamentação das docentes

que não puderam ver seus alunos evoluindo ao longo do ano estiveram presentes durante as entrevistas. Estas perdas precisam ser lembradas e validadas, entretanto, infelizmente, alguns lutos não são validados socialmente.

4.3.2 TRABALHAR OU APENAS SEGUIR REGRAS?

Conforme os fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica a relação entre Educação e sociedade deve ser pensada no interior do processo de produção e reprodução do capital. Além disso, a Educação é socialmente determinada de forma dialética e contraditória e, a “Educação escolar constitui-se em uma instância fundamental para a socialização do conhecimento historicamente acumulado” (MEIRA; ANTUNES org., 2003, p. 17). Dessa maneira, a escola é considerada não um espaço político com confrontações internas, pois propicia debates sobre o contexto neoliberal, ao mesmo tempo que está contida dentro desse contexto. Além disso, é através dessa instituição que o ser humano transmite todo o seu conhecimento sócio-historicamente acumulado e sistematizado, constituindo um local primordial para criação e recriação de si. Quanta responsabilidade possuem os espaços educacionais!

Em meio a esse contexto, encontram-se as docentes da Educação Básica brasileira, que diariamente desdobram-se entre seguir regras e cumprir os papéis contraditórios da Educação, além de regularem sua atividade em função dos resultados que ela produz. As tarefas prescritas são divulgadas pela hierarquia, essas podem ser explícitas em documentos e protocolos ou ainda implícitas, por não ser possível explicitá-las, como certos comportamentos. Entretanto, a partir da apreensão da trabalhadora, ela será compreendida de determinada forma, afinal a comunicação é feita por dois sujeitos. Em seguida, ela será decodificada e apropriada, transformando-se, enfim, em uma tarefa efetiva ou atividade realizada (NASCIMENTO; ROCHA, 2021).

Figura 27 - Esquema dos tipos de tarefa

Fonte: Nascimento e Rocha, 2021.

Dessa maneira, é possível perceber que existe uma distância substancial entre a prescrição de determinadas ações e regras e a implementação das atividades no real. Em um contexto desorganizador de um desastre, todo este fluxo torna-se ainda mais intenso, tendo em vista atravessadores internos e externos a este processo. Neste cenário, podemos imaginar a imagem acima sendo modificada de algumas formas:

1. Tarefa Divulgada: encontravam-se nas leis, protocolos e regras impostos pela Secretaria de Educação, Gestão Escolar, Ministério da Educação e Ministério da Saúde.
2. Tarefa Esperada: são as próprias expectativas docentes, autoregras, construções sociais individuais e coletivas.
3. Tarefa Compreendida: sofreu intervenções de acordo com o próprio estado individual das profissionais. O acoplamento foi realizado de acordo com as características dos sujeitos.
4. Tarefa Apropriada: a subjetividade foi atravessada pela pandemia e determinantes. “Um determinante só pode ser identificado numa determinada situação, num determinado momento t, para uma determinada população” (NASCIMENTO; ROCHA, 2021, p. 425).
5. Tarefa Efetiva: também foi modificada pelo curso da ação pandêmica.

Em meio a este novo contexto, velhos problemas eram apresentados por regras instituídas e descoladas do real do trabalho:

“Eles mandam uma nota escrita, depois tem que colocar resultado por resultado no sistema. A prova tem a, b, c ou d. Depois você tem que lançar lá se a criança marcou a, b, c ou d. Não pode ser só a nota. Isso gera estresse pro professor. Ele se preocupa mais pro que vai pro bendito do sistema, porque é o que a Secretaria vai ver e cobrar. Então, a aula vira uma maquiagem”.

“Esse negócio de por a data e prazos nos professores que eu acho muito complicado, eu acho assim, você colocar algumas coisas que devem ser feitas ao longo do ano, assim três avaliações, são três trimestres, três avaliações. Mas você impor, é avaliação externa, é avaliação interna, pra quê avaliar tanto? Se em uma observação o professor já é capaz”.

Em meio ao contexto de crise, novas regras foram necessárias para que o mínimo de estabilidade fosse alcançado. Entretanto, os mecanismos de governança organizacional mantiveram-se desafiadores, por mais que a quantidade de regras criadas no período não tivesse afrouxado. Vale reforçar que, durante as observações globais em campo, percebeu-se que na Educação as prescrições surgem a todo momento dos órgãos reguladores. Por mais que haja estabilidade do que se espera em uma no letivo, há sempre novidades e projetos que surgem e atravessam a rotina. O exemplo disso se deve à projetos temáticos como o uso de água, ou ainda, os decretos de pontos facultativos ou feriados que devem ser contabilizados como folga ou não, e que acabam por serem anunciados próximos à data de sua realização.

4.3.3 TRÊS ANOS EM UM

Antes de compreendermos o lamento e desespero das professoras ao ouvirem a frase “vocês precisam garantir que os aprendizados de três anos sejam ofertados em um” - referindo-se aos conteúdos que deveriam ter sido ofertados em sala de aula nos anos de 2020, 2021 e 2022, serem lecionados no ano de 2022 - é preciso compreender a relação que o ser humano tem estabelecido com o tempo ao longo da evolução da humanidade.

Ricoeur (1994) cita o Santo Agostinho em suas reflexões sobre o tempo: “O que é afinal o tempo? Se ninguém me pergunta, sei; se alguém pergunta e quero explicar, não sei mais”. Agostinho, em sua aporia, conclui que existem três tempos: o passado, o presente e o futuro. “O presente do passado é a memória, o presente do presente é a visão, o presente do futuro é a espera”. Demonstrando assim como as reflexões e dilemas humanos estão fixamente conectados à sua relação com a metrificação daquilo que é e passa.

Jonathan Crary, em seu livro “24/7 Capitalismo tardio e os fins do sono” (2016), discorre sobre uma mudança substancial que o quadro pintado por volta de 1782, “Os moinhos

de algodão de Arkweight à noite” apresentam. Neles a novidade não está na mudança dos motores hidráulicos pelos a vapor, ou as recém-inauguradas máquinas de tecer. O foco da obra está na reconfiguração radical da relação entre tempo e trabalho, especialmente na ideia de operações ininterruptas, tendo trabalho lucrativo em funcionamento 24/7. Naquele momento, os trabalhadores, inclusive crianças, atuavam em turnos contínuos de doze horas por dia.

Entre os anos de 1940 e 1950 a criação da “vida cotidiana”, permeado pelas formas programadas de hábitos e repetições, organizava toda a vida humana em torno do trabalho, fazendo com que os tempos e espaços fora deste espaço, também se organizem em detrimento deste (CRARY, 2016). O lazer, o consumo e o espetáculo eram constituídos nos “tempos mortos”.

No entanto, com a contrarrevolução dos anos 1980 e a ascensão do neoliberalismo, a comercialização do computador pessoal e o desmantelamento de sistemas de proteção social, o ataque à vida cotidiana se tornou ainda mais feroz. O próprio tempo foi monetizado, e o indivíduo, redefinido como um agente econômico em tempo integral, mesmo no quadro do “capitalismo sem emprego” (CRARY, 2016, p. 80).

Dessa maneira, quando falamos de um trabalho em contexto de crise, pensamos que novamente a relação dessas profissionais com o tempo é reconfigurada. Há novos espaços laborais, diferenças nos instrumentos, mudanças sociais, entretanto, aquilo que não muda é a cobrança neoliberal pela produtividade. Como cita uma entrevistada da Secretaria de Educação, é possível perceber a necessidade da apresentação de resultados: “Então, o poder público dizer e atestar e justificar que ela fez atividades educacionais durante a pandemia é justificar que não ficou de braços cruzados, mas dizer que isso efetivamente alcançou resultados, na minha avaliação, é utópico”. Ela mesma sugere uma solução para este contexto: “Então, a gente precisa parar, pensar, avaliar esse período pandêmico e de suspensão de atividades presenciais pra “replanejar”, não pôr no piloto automático e falar “vamos daqui, a gente continua daqui”.”

Há relatos por exemplos, de alunas e alunos que estavam na terceira série do ensino fundamental em 2020 e, com a progressão continuada, ou seja, sem a reprovação de ano durante este período, em 2022, encontrava-se como discente do estado, na 5^o série do ensino fundamental. Muitas vezes, com déficits importantes, especialmente em português e matemática que são sedimentados ao longo dos anos iniciais. Dessa forma, a “recomposição da aprendizagem” (termo trazido por profissionais da Secretaria de Educação), deve ser feita, através do diagnóstico e superação das lacunas que ficaram dos últimos anos. Por isso, surge a ideia de “três anos em um”.

Entretanto, se pensarmos no processo de reconstrução de um desastre, sabemos que ele não acontece de maneira imediata, após a fase de Resposta. De acordo com o grau de impacto dele, anos serão levados para que seja reestruturado e reparado o dano gerado. Dessa maneira, ao se projetar um ensino de três anos letivos em apenas um, esperasse que os profissionais superem todos os desafios impostos pela pandemia. É como esperar que todos os procedimentos de saúde eletivos, que foram cancelados durante a crise pandêmica, sejam realizados de forma imediata, sem nenhuma programação sobre o tema.

Desconsiderar a perda e impacto do passado sobre o presente, “continuando daqui para frente” não é possível, tendo em vista que o aprendizado acontece em uma escala expansiva. Eu primeiro adquire determinados conhecimentos, que abrem espaços para outros saberes mais complexos. Primeiro aprendo a ler e escrever de forma sólida, para depois interpretar textos. Como diria Vygotski, existem três zonas: aquilo que eu já sei hoje, ou seja, faço sozinha (ZDR – zona de desenvolvimento real); a distância entre o que é real e aquilo que ainda não foi atingido, ou seja, está em amadurecimento (ZDP – zona de desenvolvimento proximal); e, aquilo que eu consigo fazer com o apoio de alguém, ou seja, preciso de mediação para realizar (zona de desenvolvimento potencial) (LEITE, 2023). Pensando neste conceito, inclusive utilizado como base pedagógica pelo município de Limeira, existe um caminho a ser trilhado entre aquilo que eu já sei e aquilo que consigo fazer com apoio de outras pessoas, o que demanda mediação, desenvolvimento humano e tempo de sedimentação.

Figura 28 - Zonas de Desenvolvimento



Fonte: Elaboração própria.

Por mais que os desafios sejam tamanhos, a gestão escolar reforça que houve um crescimento dos docentes com o uso de recursos tecnológicos. É citado que, atualmente, eles utilizam com mais frequência outros recursos pedagógicos, como a sala de informática para complementar os aprendizados. Podendo, por exemplo, tornar a sala de informática como um acelerador do conhecimento.

“Entrevistadora: E [nome], o que é que você pensa hoje que deve ser o principal resultado do trabalho docente assim? O quê que a gente espera de uma professora ou um professor?
Entrevistada: Ah, que ele consiga, né, de fato ensinar, né, aquele conteúdo ali que espera-se, né? De acordo com o currículo certinho, ele trabalha estratégias de maneira que a criança consolide aquele conteúdo, né? Que ela aprenda efetivamente, né?”.

Aproveitando-se do conceito das zonas de Vygostki, é possível pensar nas transformações que ocorreram no próprio Sistema de Atividade das docentes. Como ZDR, aquilo que faço sozinha está o próprio Sistema de Atividade em funcionamento. Os avanços na ZDP podem ser considerados as respostas possíveis para lidar com as contradições de um SA, ou seja, a distância entre o que é real e aquilo que ainda não foi atingido, que está em amadurecimento/transformação.

Levando em consideração que a saúde mental das docentes já era um problema antes da pandemia é possível perceber que o que as adoce não está relacionado puramente ao que não se dá conta de fazer, mas também, as atividades impedidas citadas por Clot (2010). No caso do cenário de pandemia, por exemplo, poderia ser a falta de recursos adequados como internet e celulares, ou ainda, habilidades técnicas para manejar ferramentas de gravação. A pandemia proporcionou o agravamento de tais impedimentos, acrescentando o impedimento do contato humano, necessário para atividades do ramo de serviços, que necessitam desse contato humano. O objeto fica impedido de interação presencial, sendo amputado por novas regras que chegam ao SA. Esta relação humana passa a ser mediada apenas por artefatos, criando um modelo de sistema nunca imaginado, em especial, no processo de educacional de crianças tão pequenas. Em meio à esse cenário, o desenvolvimento potencial das docentes fica muito distante, pois o contexto é transformado à todo momento, requerendo novas habilidades.

4.3.4 INSEGURANÇA PÚBLICA E EDUCAÇÃO

Um conteúdo não menos importante, que atravessa o contexto educacional para além da crise sanitária da pandemia, se refere aos aspectos de insegurança pública sobre o contexto das escolas. Este tema ganhou destaque, à medida que o aumento de massacres em instituições escolares foi crescendo no Brasil. No ano de 2023, poucas semanas antes das últimas coletas de dados para este estudo, ocorreram dois massacres importantes e profundamente tristes. O primeiro na escola Escola Estadual Thomazia Montoro, em São Paulo capital. E, o segundo, na Creche Cantinho Bom Pastor em Blumenau (SC). Por isto, esse tema tornou-se urgente nos contextos educacionais brasileiros, alarmando novamente a população que se questionava mais uma vez se era seguro mandar suas crianças e adolescentes para as escolas. Agora não mais pelo medo da contaminação e morte por um vírus, mas sim, pela insegurança pública.

Entrevistada B (Gestão) – “Eu sinto muito medo. Eu sinto medo como profissional da Educação, eu sinto medo como mãe, eu sinto medo pelas crianças. E eu penso assim, não tem muito o que se fazer”.

Telma Vinha e Luciana Tognetta (2009) citam que muitos professores se sentem impotentes e inseguros ao se depararem com problemas cada vez mais frequentes de indisciplina, de violência ou de conflitos, tais como agressões físicas e verbais, furtos, insultos, desobediência às normas, bullying, entre outros. Apesar da escola em estudo concentrar crianças muito pequenas, durante as oficinas do LM houve relatos constantes sobre o aumento da intolerância e agressividade entre alunos, culminando em determinado momento até, com a lesão de uma docente. Esse cenário, de acordo com o relato dos níveis micro e meso tem se agravado com o retorno para o ensino presencial. Há níveis de intolerância maiores apresentados pelas famílias em geral, o que culmina com um crescimento de hostilidade por parte dos alunos.

“Fante (2003) constatou que 47% dos professores dedicam entre 21% e 40% do seu dia escolar aos problemas de conflitos entre alunos. (...) Os conflitos entre os alunos foram apontados por 85,5% dos diretores paulistas com um aspecto muito importante para garantir o bom funcionamento e convívio escolar” (VINHA; TOGNETTA, 2009). Compreende-se que tal fenômeno não deve ser encontrado apenas pela condução docente em sala de aula. Existem aspectos sociopolíticos implícitos e explícitos nas narrativas e discursos de ódio propagados no contexto brasileiro nos últimos anos. Em especial, pela polarização política que o país enfrenta. Dessa maneira, transferir toda a responsabilidade aos docentes deve ser considerada inclusive uma violência com esses trabalhadores.

4.3.5 EDUCAR E SOBREVIVER AO DESASTRE DA COVID-19:

Ao serem esquematizados os Sistemas de Atividade durante o tópico 8.2 deste texto, foi destacado apenas o papel social das trabalhadoras-docentes durante o período de análise. Não estavam em foco os outros SA's ao qual estas mulheres pertencem, por exemplo, enquanto mãe, filhas, cidadãs. Durante o desastre da covid-19 fica ainda mais evidente a necessidade de entendimento deste ser humano pela sua integralidade, não apenas como um sujeito reprodutor de serviços. Existem diferentes determinantes que podem ter influenciado direta e indiretamente em como essas profissionais desenvolveram e adotaram estratégias operatórias para enfrentar os desafios que a realidade de trabalho (e pessoal) as impuseram. Elas foram necessárias pois, trabalhar não era apenas fazer o que lhe foi determinado, era necessário um engajamento da inteligência e experiência na construção de soluções (GEMMA et al, 2021).

Para além do trabalho puramente produtivo, que resulta em bens e serviços que possuem valor de troca no sistema neoliberal, outras funções reprodutivas, que estão associadas à esfera privada e envolve o valor de uso, estavam presentes no período. Dessa maneira, o trabalho emergencial remoto ou híbrido fora configurado para coexistir durante o mesmo tempo e, no mesmo espaço, funções produtivas e reprodutivas. Isso onerou, em sua maioria, as trabalhadoras mulheres que, ao mesmo tempo que estavam sobrecarregadas de novas regras e demandas laborais, também estavam atordoadas pelas demais esferas da sua vida particular. Seja no cuidado de parentes idosos, filhos e famílias, seja na manutenção do trabalho doméstico não remunerado em dia. Antes da pandemia uma profissional já relatava sobre as dificuldades entre vida produtiva e reprodutiva:

“Todo mundo tem uma família, tem uma vida, tem filhos. E assim, a gente tem que terceirizar tudo isso, eu também, eu não sou diferente. O meu marido leva minha filha na casa da minha avó, pega leva pra escola, pega na escola, eu chego, ela já tá de banho tomado esperando fazer a tarefa só, que isso aí é algo que eu não abro mão. Mas aí ela já faz a tarefa, ponho ela na cama, e é isso”.

Em contexto de crise desse cenário é agravado devido ao fenômeno abrangente e impactante criado: a Sindemia de covid-19. Compreender a pandemia de covid-19 não apenas como um agravo biológico, mas sim, como uma sindemia, que é considerada “um conjunto de problemas de saúde intimamente interligados que aumentam mutuamente, e que afetam significativamente o estado geral de saúde de uma população no contexto de persistência de condições sociais adversas” (SINGER, 1996, p. 99), é fundamental para sublinhar sua origem

social. Dessa forma, a sindemia de covid-19 vai além da influência de comorbidades para agravamento dos sintomas gerados pelas mais diversas mutações do conoravírus. Ela de fato se torna uma pandemia, à medida que elementos econômicos, políticos e sociais são colocados em interação, trazendo à tona um agravo biológico com origens sociais (HORTON, 2020).

Mas, nem tudo são desafios. Em meio a um contexto intenso, as estratégias coletivas de cognição e inovação foram colocadas em prática:

“E a troca entre nós docentes nessa pandemia foi muito bom, coisa que não tinha. Por exemplo, eu não conseguia fazer uma troca com professor de 3º, 4º, 5º ano e daí, né, com essa pandemia a gente passou até a trocar vídeos, que nem, professores que estão lá no 4º, 5º ano, tem crianças que não estão alfabetizadas, pediram vídeo prá mim: "ah, posso usar esse vídeo seu que é legal, interessante prá alfabetização?" Então essa troca foi muito legal, de atividades, de sugestões, né, uma troca entre colegas mesmo, né. Eu achei que foi mais positivo que... quando era presencial, você não tinha esse tempo, você não conseguia encontrar”.

Para sobreviver foi preciso descomprimir¹³!

“Entrevistadora: E agora com a... mesmo assim com a pandemia, né, você falou que teve uma interrupção na questão do clube e você na pandemia encontrou algum momento pra lazer, algum espaço pra lazer?

Entrevista: É, foi um pouco difícil, é... na família, né, a gente fazia em casa, meu esposo, meus filhos, um churrasquinho em casa, né. A gente vai entre eles, brincar com os meus filhos, a gente foi usando assim, o que era possível no momento”.

4.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao discutir e analisar aspectos relacionados à saúde mental no trabalho docente, esperou-se não apenas focar em modelos que contribuíssem localmente para saúde e bem-estar individual destas profissionais, que em sua maioria são mulheres. A ideia também era visualizar possibilidade de desenvolvimento e crescimento econômico através deste labor. Afinal, a construção de uma sociedade se faz pela aprendizagem, em especial, do letramento e alfabetização proporcionada nos anos iniciais da Educação. Com isso, o estudo conectou-se com a Agenda 2030 da ONU, procurando formas de compreender cientificamente o processo de educação de qualidade para todos.

Como resultados esta pesquisa visou a hibridização e a interdisciplinaridade de fundamentos teóricos e práticos, dando relevância social à construção de um modelo de ciência que promova transformação para além da observação. O seu objetivo principal de compreender

¹³ A descompressão é utilizada pelas equipes de Psicologia em situações extremas, para que tensões após atendimentos sejam aliviados. Liberando espaço para o autocuidado profissional.

as transformações no sistema de atividade docente, em uma escola de ensino fundamental da rede pública de ensino de Limeira/SP, durante a crise da pandemia de covid-19, foi efetivado, apresentando em modelos e tabelas as principais contradições e transformações observadas no momento atual (de finalização da pesquisa).

Como fragilidades, este estudo apresenta a não obtenção de dados de outros elementos da comunidade escolar que poderiam ser interessantes para a composição das análises, por exemplo, pais e cuidadores e outras divisões da Secretaria de Educação. Outros trabalhadores da escola, tais como, recepcionista, secretária, vice-direção, faxineiros e merendeiras foram escutados durante a fase da Análise Ergonômica do Trabalho. Entretanto, os dados coletados foram apresentados coletivamente, excluindo as particularidades e atribuições de cada função. Além disso, a não possibilidade de aplicação do método do Laboratório de Mudança por completo por si só, pode ser considerada uma fragilidade. Outro aspecto que pode ser considerado deve-se ao fato da necessidade de escolha dos temas principais a serem abordados após a confecção da Matriz de Mudanças. Outras temáticas poderiam ser priorizadas em estudos posteriores como: Funcionamento de uma crise x crise no Sistema de Atividades; Gênero & Desastre: as intersecções e impactos no trabalho feminino; Gestão escolar: liderar uma crise em contexto escolar; Secretaria de Educação: legislar, direcionar e governar durante uma crise; A crise pandêmica e a escalada dos instrumentos de trabalho envolvendo as Tecnologias da Comunicação e Informação.

Também poderia se esperar de pesquisas futuras, a intersecção dos estudos do importante educador brasileiro, Paulo Freire, e as teorias do Laboratório de Mudança e a Psicologia dos Desastres. Bem como, a demonstração analítica sobre os diferentes olhares (micro, meso e macro) sobre o mesmo fenômeno (inclusão, objetivo do trabalho docente e sobrecarga docente), levando em conta que, o ponto de vista desses três grupos fora arguido durante as entrevistas. Essas análises demonstrariam outras naturezas de contradições. Devido a extensão desse estudo, estas análises ficaram para posteriori.

Poder observar, ouvir e analisar o trabalho de diferentes pessoas no setor educacional foi transformador. Na escuta entre pesquisadora-trabalhadora ou humana-humana foi possível perceber que ainda há vida, há luta diária na tentativa de aplicação de ideais antigos – educação pública e de qualidade para todos. Só permanece nesse espaço laboral quem possui empatia e afeto no coração. Por mais que a divisão sexual do trabalho transforme o trabalho docente como algo feminino, é preciso reforçar que só se produz ensino-aprendizado na conexão entre dois sujeitos (e não há a necessidade de gêneros para isso, basta ser humano). E, esta conexão só é possível através da troca de afetos. Da troca de si pelo outro. Da troca do outro por si.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAHÃO, Júlia; SZNELWAR, Laerte; SILVINO, Alexandre; SARMET, Maurício; PINHO, Diana. **Introdução à Ergonomia: da prática à teoria**. São Paulo: Blucher, 2009.
- ALMEIDA, José Luís Vieira de; GRUBISICH, Teresa Maria. Ensino-aprendizagem na sala de aula: uma perspectiva não linear. *In: GRANVILLE, Maria Antonia (org). Sala de aula: ensino e aprendizagem*. Campinas: Papyrus, 2008.
- ALVES, Elaine; OLIVEIRA, Dafne; ANTUNES, Laura. **A psicologia em acidentes e desastres aéreos** – São Carlos: RiMa Editora, 2021.
- ALVES, Elaine. Conhecimentos necessários sobre morte, luto e suicídio. *In: ALVES, Elaine; OLIVEIRA, Dafne; ANTUNES, Laura. A psicologia em acidentes e desastres aéreos* – São Carlos: RiMa Editora, 2021.
- ANTUNES, Ricardo; PRAUN, Luci. Transformações do trabalho no mundo contemporâneo. *In: BRAATZ, Daniel; ROCHA, Raoni; GEMMA, Sandra (org.). Engenharia do trabalho: saúde, segurança, ergonomia e projeto*. Santana de Parnaíba/SP: Ex Libris Comunicação, 2021.
- ARIÈS, Philippe. **História da morte no ocidente**. Rio de Janeiro: Francisco Alves. 1977.
- BAUER, Martin; AARTS, Bas. A construção do corpus: um princípio para a coleta de dados qualitativos. *In: BAUER, Martin W; GASKELL, George. Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 2º ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BAUMAN, Zygmunt. **Tempos Líquidos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.
- BAUMAN, Zygmunt; BORDONI, Carlo. **Estado de crise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2016.
- BECK, Ulrich. **Sociedade de risco: rumo a uma outra modernidade**. São Paulo: Editora 34, 2011.
- BENINI, Elcio Gustavo et al..Educação a distância na reprodução do capital: entre a ampliação do acesso e a precarização e alienação do trabalho docente. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 18, n. 3, p. e00307139, 2020.
- BETTY, Ingrid Barbosa; GEMMA, Sandra Francisca Bezerra. A Ergonomia da Atividade e a Psicologia de Emergências & Desastres, durante o desastre da covid-19 no Brasil. *In: ABERGO – XXI Congresso Brasileiro de Ergonomia*, Rio de Janeiro, 2021, Virtual. Disponível em: < <https://www.even3.com.br/anais/abergo2021/424081-A-ERGONOMIA-DA-ATIVIDADE-E-A-PSICOLOGIA-DE-EMERGENCIAS--DESASTRES-DURANTE-O-DESASTRE-DA-COVID-19-NO-BRASIL>>. Acesso em 03 nov. 2023.
- BETTY, Ingrid Barbosa; GEMMA, Sandra Francisca Bezerra; HURTADO, Sandra Lorena Beltrán. A atuação profissional de agentes de desenvolvimento educacional. *In: ABERGO – XXIII Congresso Brasileiro de Ergonomia*, 2023, Virtual. Anais: no prelo.
- BRAATZ, Daniel; ROCHA, Raoni; GEMMA, Sandra (org.). **Engenharia do trabalho: saúde, segurança, ergonomia e projeto**. Santana de Parnaíba/SP: Ex Libris Comunicação, 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Saeb 2021: Indicador de Nível Socioeconômico do Saeb 2021**: nota técnica. Brasília, DF: Inep, 2023.

BRASIL. Governo Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: 1996.

BRASIL, MINISTÉRIO DA ECONOMIA. Instituto Nacional de Seguro Social (INSS). 2018. **Anuário Estatístico da Previdência Social – AEPS**, Brasília, 8 out. 2019. Disponível em: <<http://www.previdencia.gov.br/dados-abertos/dados-abertos-previdencia-social/>>. Acesso em: 1 out. 2019.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Projetos Estratégicos**. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso_informacao/pdf/copy_of_ProjetosEstratgicos01.12.2021.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. CASA CIVIL. Lei nº 7.783, de 28 de junho de 1989. Dispõe sobre o exercício do direito de greve, define as atividades essenciais, regula o atendimento das necessidades inadiáveis da comunidade, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17783.HTM>. Acesso em: 22 fev. 2022.

BRASIL. CASA CIVIL. Lei nº 12.608, de 10 de abril de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção e Defesa Civil - PNPDEC; dispõe sobre o Sistema Nacional de Proteção e Defesa Civil - SINPDEC e o Conselho Nacional de Proteção e Defesa Civil - CONPDEC; autoriza a criação de sistema de informações e monitoramento de desastres; altera as Leis nºs 12.340, de 1º de dezembro de 2010, 10.257, de 10 de julho de 2001, 6.766, de 19 de dezembro de 1979, 8.239, de 4 de outubro de 1991, e 9.394, de 20 de dezembro de 1996; e dá outras providências. Disponível: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112608.htm>. Acesso em: 13 out. 2023.

CÂMARA MUNICIPAL DE LIMEIRA. Consulta – Decretos Municipais. Disponível em: <<http://consulta.limeira.sp.leg.br/Normas/Exibir/226658>>. Acesso em: 12 fev. 2022.

CARVALHO, Thaís Campos Paixão de. 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.

CASSANDRE, Marcio; QUEROL, Marco. Metodologias Intervencionistas: Contribuição Teórico-Metodológica Vigotskyanas para Aprendizagem Organizacional. **Rev. Pensamento Contemporâneo em Administração**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, p. 17-34, jan./mar. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.12712/rpca.v8i1.330>

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

CFP - CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Referência técnica para atuação de psicólogos(os) na Gestão Integral de Riscos, Emergências e Desastres**. Brasília: 2021 Disponível em: <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2021/10/1222.11_ly_Crepop-RT-Emerge%CC%82ncias-e-Desastres-Miolo_v2.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2022.

CRARY, Jonathan. **24/7 Capitalismo tardio e os fins do sono**. São Paulo: Ubu Editora, 2016.

COHEN, Ester. Conceito de natureza humana, trabalho e subjetividade: um aporte para pensar a problemática do suicídio no mundo do trabalho. *In*: BARRETO, Margarida; NETTO, Nilson; PEREIRA, Lourival. **Do Assédio Moral à Morte de Si**: Significados Sociais do Suicídio no Trabalho. São Paulo: Matsunaga, 2011.

ECKHARDT, Daniel; LEIRAS, Adriana; THOMÉ, Antônio Márcio Tavares. Systematic literature review of methodologies for assessing the costs of disasters. **Internacional Journal of Disaster Risk Reduction**, v. 33, p. 398-416. 2019.

ENGESTRÖM, Yrjö. **Learning by expanding**. An activitytheoretical approach to developmental research. Helsinki: Orienta-Konsultit Oy, 1987

ENGESTRÖM, Yrjö. **Aprendizagem Expansiva**. Campinas: Pontes Editores. 2016.

ENGESTRÖM, Yrjö. Laboratório de Mudança mirando o futuro. *In*: VILELA, Rodolfo *et al.* **Desenvolvimento Colaborativo para a Prevenção de Acidentes e Doenças Relacionadas ao Trabalho**: Laboratório de Mudança na Saúde do Trabalhador. São Paulo: ExLibris, 2020.

ETULAIN, Carlos *et al.* Perfil econômico da Microrregião da Limeira. *In*: BAENINGER, Roberta *et al.* **Por dentro do Estado de São Paulo**: região de Limeira. São Paulo: Traço Publicações e Design, 2012. p. 33-62.

ETULIAN, Carlos. A Microrregião de Limeira, o Setor de Semijoias e as Contribuições de Pesquisas da FCA/UNICAMP. *In*: GEMMA, Sandra; TRALDI, Flávia; VINAGÔ, Marta. **Produção de Semijoias em Limeira-SP**: Conexões entre vida, Trabalho e Família. BCCL/Unicamp: Campinas/SP: 2021.

FERREIRA, Leda Leal. **Relações entre o trabalho e a saúde de professores na Educação Básica no Brasil**. FUNDACENTRO: 2010. Disponível em: <<http://antigo.fundacentro.gov.br/biblioteca/biblioteca-digital/publicacao/detalhe/2011/7/relacoes-entre-o-trabalho-e-a-saude-de-professores-na-educacao-basica-no-brasil>>. Acesso em: 16 fev. 2022.

FRANCO, Maria Helena (org.). **A intervenção psicológica em emergências**: fundamentos para a prática. São Paulo: Summus, 2015.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. **Pesquisa: Educação Escolar em tempos de pandemia na visão de professoras/es da Educação Básica**. 2021. Disponível em: <<https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia>>. Acesso em: 12 fev. 2022.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. Instituto Brasileiro de Economia da Fundação Getúlio Vargas. **Estudo de remuneração por categoria salarial**. Disponível em: <<https://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2023/10/02/valorizacao-e-desvalorizacao-salarios-mais-bem-pagos.htm>>. Acesso em: 07 out. 2023.

GUÉRIN, François *et al.* **Compreender o trabalho para transformá-lo**: a prática da ergonomia; tradução Giliane, M. J., Ingrata, Marcos Maffei – São Paulo: Blucher: Fundação Vanzolini, 2001.

GEMMA, Sandra; LIMA, Flávia; VIGANÔ, Marta (org). **Produção de semijoias em Limeira-SP: conexões entre vida, trabalho e família** [recurso eletrônico]. BCCL/Unicamp: Campinas/SP: 2021. Recurso digital (168p.): il.

GEMMA, Sandra *et al.* **A abordagem ergonômica centrada no trabalho real**. In: BRAATZ, Daniel; ROCHA, Raoni; GEMMA, Sandra (org.). **Engenharia do trabalho: saúde, segurança, ergonomia e projeto**. Santana de Parnaíba/SP: Ex Libris Comunicação, 2021.

HORTON, R. Offline: Covid-19 is not a pandemic. **Lancet**, 2020, p. 396-874.

HYRKKÖ, Sakari; KAJAMMA, Anu. Distributed Creativity and Expansive Learning in a Teacher Training School's Change Laboratory, published in *Creativity and Learning: Contexts, Processes and Support*, edited by S. Lemmetty, K. Collin, V. P. Glaveanu & P. Forsman, 2021, Palgrave Macmillan reproduced with permission of **Springer Nature Switzerland AG**. The final authenticated version is available online at: <http://dx.doi.org/10.1007/978-3-030-77066-2_7>.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais. Brasília: IBGE Cidades, 2022. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/limeira/panorama>>. Acesso em: 13 set. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2020**. Brasília: Inep, 2021. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 25 jun. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Sinopse Estatística da Educação Básica 2021. Brasília: Inep, 2022. Disponível em <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>>. Acesso em: 30 mai. 2022.

JACINTO, Paulo de Andrade; RIBEIRO, Eduardo Pontual. CRESCIMENTO DA PRODUTIVIDADE NO SETOR DE SERVIÇOS E DA INDÚSTRIA NO BRASIL: DINÂMICA E HETEROGENEIDADE. **Economia Aplicada**, v. 19, n. 3, p. 401–427, jul. 2015.

KOLK, Bessel Van der. **O corpo guarda as marcas**: cérebro, mente e corpo na cura do trauma. Rio de Janeiro: Sextante, 2020.

LIMA, Flávia; BERGSTRÖM, Gustavo; GEMMA, Sandra. Reforma trabalhista: contrato intermitente e trabalho feminino. **Revista Jurídica Trabalho e Desenvolvimento Humano**, Campinas, v. 3, p. 1-19, 2020.

LEAL, Leda. Análise Coletiva do Trabalho. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**. N° 78, v. 21, abril/maio/junho, 1993.

LEAL, Leda. Análise Coletiva do Trabalho: quer ver? Escuta. **Revista Ciências do Trabalho**. N° 4, junho, 2015.

LEITE, Leonardo. **A Zona de Desenvolvimento Proximal e o comportamento organizacional: a dialética de Vygostki no ambiente de uma organização**. Disponível em:

<

[Acesso em: 03 nov. 2023.](https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/170856/7.1_18%20Zona%20de%20Desenvolvimento%20Proximal%20e%20o%20comportamento%20organizacional%20a%20dial%C3%A9tica%20de%20Vygotski%20no%20ambiente%20de%20uma%20organiza%C3%A7%C3%A3o.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=1)%2C%20Vygotsky%20teria%20considerado%20tr%C3%AAs,que%20est%C3%A1%20em%20amadurecimento)%E2%80%9D.>.</p></div><div data-bbox=)

LEITE, Marcia; SOUZA, Aparecida. **Condições do trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da Educação Básica no Brasil: estado da arte**. FUNCAMP – UNICAMP, 2007.

LEONTIEV, Alexei. **O desenvolvimento do psiquismo**. 3.ed. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LIPSY, Michael. **Burocracia de nível de rua: dilemas dos indivíduos nos serviços públicos**. Brasília: Enap, 2019.

MARANDOLA, Eduardo; HOGAN, Daniel Joseph. Natural hazards: o estudo Geográfico dos riscos e perigos. *Ambiente & Sociedade* – Vol. VII n°. 2 jul. Dez, 2004.

MARCONI, Marina; LAKATOS, Eva. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2010.

MARTINS, Gabriela. VIEIRA, Mauro. Desenvolvimento humano e cultura: integração entre filogênese, ontogênese e contexto sociocultural. *Estudos de Psicologia*, 15(1), Janeiro-Abril/2010, 63-70. 2010.

MARTINS, Sueli. Psicologia social e processo grupal: a coerência entre fazer, pensar sentir em Sívía Lane. **Psicologia & Sociedade**. Associação Brasileira de Psicologia Social, v. 19, n. spe2, p. 76-80, 2007. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/28926>>.

MEIRA, Marisa. *In*: MARTINS, Lígia (org.). **Sociedade, Educação e Subjetividade: Reflexões Temáticas à Luz da Psicologia Sócio-Histórica**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2008.

MEIRA, Marisa; ANTUNES, Mitsuko (org.). **Psicologia Escolar: Teorias Críticas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

MORIN, Edgar. **É hora de mudarmos de via: as lições do coronavírus**. 1° ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.

NOGUEIRA, Fernando. Gestão dos riscos nos Municípios. *In*: MINISTÉRIO DAS CIDADES. CARVALHO, Celso; GALVÃO, Thiago. **Prevenção de riscos de deslizamentos em encostas**:

Guia para elaboração de políticas municipais. Brasília: Ministérios das Cidades; Cities Alliance, 2006.

OLIVEIRA, Edson Luis de Almeida. Vulnerabilidade: a questão central da equação de risco. **Geografia, Ensino & Pesquisa**, Vol. 22, Ed.19, p. 01-09, 2018a.

OLIVEIRA, Dafne. **Crianças em situações de riscos e desastres: Atenção Psicossocial, Saúde Mental e Direitos Humanos**. Orientadora: Maria Júlia Kovács. 2018. 142 f. Tese – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018b.

OLIVEIRA, Paulo. Carga de trabalho (verbete). In: MENDES, René (org). **Dicionário de saúde e segurança do trabalhador: conceitos, definições, histórias, cultura**. Novo Hamburgo: Proteção Publicações Ltda, 2018. 234-235.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Covid-19: Intervenções Recomendadas em Saúde Mental e Apoio Psicossocial (SMAPS) durante a pandemia**. 2020. Disponível em: <https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/53017/OPASBRANMHMHcovid-19200026_por.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 17 out. 2023.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE. **Mental Health Atlas 2017**. Geneva: [s. n.], 2018. Atlas. Disponível em: <<https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/272735/9789241514019-eng.pdf?ua=1>>. Acesso em: 1 out. 2019.

ORGANIZAÇÕES DAS NAÇÕES UNIDAS. **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**. Disponível em: <<https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>>. Acesso em: 07 out. 2023.

ORLANDI, Ana Paula. Trabalho infantil pode afetar quase 6 milhões no país. **Revista FAPESP**, 2022. Disponível em: <<https://revistapesquisa.fapesp.br/trabalho-infantil-pode-afetar-quase-6-milhoes-no-pais/>>. Acesso em: 07 out. 2023.

PARKES, Colin Murray. **Luto: estudos sobre a perda na vida adulta** (3a ed.; FRANCO, Maria. Bromberg, trad.). São Paulo, SP: Summus, 1998.

PERES, Roberta; BAENINGER, Rosana. Dinâmica Populacional da Região de Limeira. In: BAENINGER, Roberta *et al.* **Por dentro do Estado de São Paulo: região de Limeira**. São Paulo: Traço Publicações e Design, 2012. p. 9-34.

PREFEITURA MUNICIPAL DE LIMEIRA. Secretaria Municipal de Educação. Disponível em: <https://www.limeira.sp.gov.br/sitenovo/simple.php?id=90>. Acesso em: 22 out. 2021.

PREFEITURA DE LIMEIRA. Portal da Transparência. Disponível em: <<https://www.limeira.sp.gov.br/portal-transparencia/>>. Acesso em: 25 jun. 2021.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO - PNDU. **Índice de Desenvolvimento Humano**. Disponível em: <https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/idh0/rankings/idhm-municipios-2010.html>. Acesso em: 22 out. 2021.

QUEROL, Marco; SEPPÄNEN, Laura. A Base Teórica e Metodológica do Laboratório de Mudança. In: VILELA, Rodolfo *et al.* **Desenvolvimento Colaborativo para a Prevenção de**

Acidentes e Doenças Relacionadas ao Trabalho: Laboratório de Mudança na Saúde do Trabalhador. São Paulo: ExLibris, 2020.

RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa** (tomo 1). Campinas/SP: Papyrus, 1994.

RODRIGUES, Karina; CARPES, Mariana; RAFFAGNATO, Carolina. Preparação e resposta a desastres do Brasil na pandemia da covid-19. **Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro, v. 54, n. 4, p. 614-634, Ago. 2020. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-76122020000400614&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 15 out. 2020. Epub 28 ago, 2020. <https://doi.org/10.1590/0034-761220200291>.

ROGALSKI, Janine. A gestão das crises. *In*: FALZON, Pierre. **Ergonomia**. 2. ed. – São Paulo: Blucher, 2018.

SALLATI, Noan. **Produção Do Espaço Urbano e Equipamentos Comunitários Públicos de Educação, Saúde e Assistência Social: Um Estudo Da Dinâmica Urbana De Limeira/SP**. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Ciências Sociais Aplicadas) – Faculdade de Ciências Aplicadas, Universidade de Campinas. São Paulo. 2022.

SELIGMANN-SILVA, Edith. **Desgaste mental do trabalho**. São Paulo: Cortez; 1994.

SELIGMANN-SILVA, Edith. **Desgaste mental do trabalho: o direito de ser dono de si mesmo**. São Paulo: Cortez; 2011.

SANNINO, Annalisa; ENGESTRÖM, Yrjö; LEMOS, Mônica. Formative interventions for expansive learning and transformative agency. **J. Learn. Sci.** 2016. 25(4):599-633. doi:10.1080/10508406.2016.1204547

SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – SAEB. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep. Resultados de 2019. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>>. Acessado em: 04 jan. 2021.

SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – SAEB. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep. Resultados de 2021. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados>>. Acessado em: 19 set. 2023.

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

SILVA, Luiz *et al.* Riscos Ocupacionais e Adoecimentos entre professores da Rede Municipal de Ensino. **Journal Health NPEPS**. 2016; 1(2):178-196. Disponível em: <https://docs.bvsalud.org/biblioref/2020/03/1052314/1586-5529-3-pb-1.pdf>. Acesso em: 13 out. 2023.

SILVA-MACAIA, Amanda; QUEROL, Marco; FISCHER, Frida; VILELA, Rodolfo. Conflitos em uma intervenção formativa em escola pública: lições para os pesquisadores-facilitadores. *In*: VILELA, Rodolfo *et al.* **Desenvolvimento Colaborativo para a Prevenção de Acidentes e Doenças Relacionadas ao Trabalho:** Laboratório de Mudança na Saúde do Trabalhador. São Paulo: ExLibris, 2020.

SMARTLAB – OBSERVATÓRIO DO TRABALHO DECENTE NOS MUNICÍPIOS BRASILEIROS. Disponível em: <<https://smartlabbr.org/trabalhodecente/localidade/3543907?dimensao=socialeconomico>>. Acesso em: 22 out. 2021.

SILVA, Carlos; PASCHOARELLI, Luís (orgs.). **A evolução histórica da ergonomia no mundo e seus pioneiros**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

SINGER, Merrill. A dose of drugs, a touch of violence, a case of AIDS: conceptualizing the SAVA syndemic. **Free Inq Creat Sociol** 1996; 24:99-110.

SOUZA, Farney. Adoecimento mental e o trabalho do professor: um estudo de caso na rede pública de ensino. **Cad. psicol. soc. trab.**, 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: 15 fev. 2022.

TABORDA, María. Principales problemas psicosociales y principales pautas para su atención. *In*: RODRÍGUEZ, Jorge; DAVOLI, Mônica; PÉREZ, Ricador; ORGANIZACIÓN PANAMERICANA DE LA SALUD; ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SAÚDE. **Guía práctica de salud mental en desastres**: Serie Manuales y Guías sobre Desastres No. 7. (pp. 43-72). Organización Panamericana de la Salud. 2006.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Tradução de João Batista Kreuch. 7. Ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

UNISDR, **United Nations International Strategy for Disaster Reduction**. Terminology for Disaster Risk Reduction. UNISDR: Geneva, Switzerland, 2017. Disponível em: https://www.unisdr.org/files/7817_UNISDRTerminologyEnglish.pdf. Acesso em: 15 out. 2020.

UNISDR, **United Nations International Strategy for Disaster Reduction**. Sendai Framework for Disaster Risk Reduction 2015-2030. Disponível em: <https://www.undrr.org/publication/sendai-framework-disaster-risk-reduction-2015-2030>. Acesso em: 13 out. 2023.

UNITED NATIONS DEVELOPMENT GROUP; EUROPEAN COMMISSION; WORLD BANK. **Post-Disaster Needs Assessment Guidelines**, 2013. Disponível em: <https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/publications/PDNA%20Volume%20A%20FINAL%2012th%20Review_March%202015.pdf>. Acesso em: 13 out. 2023.

UNITED NATIONS; ECONOMIC COMMISSION FOR LATIN AMERICA AND THE CARIBBEAN (ECLAC); INTERNATIONAL BANK FOR RECONSTRUCTION AND DEVELOPMENT (THE WORLD BANK), **Handbook for Estimating the Socio-economic and Environmental Effects of Disasters**. 2003.

UNITED NATIONS DEVELOPMENT GROUP; EUROPEAN COMMISSION; WORLD BANK. **Post-Disaster Needs Assessment Guidelines**, 2013. Disponível em: <https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/publications/PDNA%20Volume%20A%20FINAL%2012th%20Review_March%202015.pdf>. Acesso em: 13 out. 2023.

VALENCIO, Norma. **Sociologia dos desastres** – construção, interfaces e perspectivas no Brasil – volume II /organizado por Norma Valencio– São Carlos: RiMa Editora, 2010

VALENCIO, Norma; SIENA, Mariana; MARCHEZINI, Victor. **Abandonados nos desastres:** uma análise sociológica de dimensões objetivas e simbólicas de afetação de grupos sociais desabrigados e desalojados. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2011.

VALENCIO, Norma; SIENA, Mariana; MARCHEZINI, Victor; GONÇALVES, Juliana Costa (org). **Sociologia dos desastres** – construção, interfaces e perspectivas no Brasil. São Carlos: RiMa Editora, 2009.

VASCO, Camila Carrascoza; FRANCO, Maria Helena Pereira. Indivíduos Paraplégicos e o Significado Construído para a Lesão Medular em suas Vidas. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 37, n. 1, p. 119–131, jan. 2017.

VERÍSSIMO, Mariana; OLIVEIRA, Maria; SILVA, Jurandir; SENA, Eni (org.). **Dramáticas dos usos de si na sala de aula:** Abordagem Ergológica ou o ponto de vista da atividade. Curitiba: CRV, 2021.

VERÍSSIMO, Mariana; OLIVEIRA, Maria; SILVA, Jurandir. **A Complexidade Do Trabalho Docente:** engajamento e criação. *Ergologia*, n° 19, Mai 2018. Disponível em: <http://www.ergologia.org/uploads/1/1/4/6/11469955/19_art_6.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2022.

VENDRAMINI, Márcia C. da Silva; MATA, Andreia S. da. Educação e Trabalho Informal na Produção de Semijoias: desafios contemporâneos. *In: GEMMA, Sandra F. B., LIMA, Flávia T., VIGANÔ, Marta M. S. (org). Produção de semijoias em Limeira-SP: conexões entre vida, trabalho e família* [recurso eletrônico]. BCCL/Unicamp: Campinas/SP: 2021. Recurso digital (168p.): il.

VIDAL-GOMEL, Christine; DELGOULET, Catherine; GEOFFROY, Céline. Competências coletivas e formação em condução de veículos de socorro num contexto de especialização de bombeiros sapadores em França, **Laboreal** [Online], v10, nº1, 2014. Disponível em: <http://journals.openedition.org/laboreal/5133>; Acesso em: 05 out. 2021.

VIEGAS, Moacir Fernando. Trabalhando todo o tempo: sobrecarga e intensificação no trabalho de professoras da educação básica. **Educação e Pesquisa**, v. 48, p. e244193, 2022.

VIEIRA, Josimar; CASTANAN, Ana; JUNGES, Mario. **Produtivismo acadêmico:** representação da universidade como espaço de reprodução social. *Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)* [online]. 2021, v. 26, n. 01, pp. 253-269. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1414-40772021000100014>>. Acesso em: 15 fev. 2022

VINHA, Telma; TOGNETTA, Luciane Regina Paulino. **CONSTRUINDO A AUTONOMIA MORAL NA ESCOLA:** os conflitos interpessoais e a aprendizagem dos valores. *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 9, n. 28, p. 525-540, set./dez. 2009. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/de/v09n28/v09n28a09.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2023.

VIRKKUNEN, Jaakko; NEWNHAM, Denise. **O laboratório de mudança:** uma ferramenta de desenvolvimento colaborativo para o trabalho e a educação. Tradução de Pedro Vianna Cava – Belo Horizonte: Fabrefactum, 2015.

VIZENTIN, Rafael; CASSANDRE, Marcio; BULGACOV, Yára. A netnografia para produção e análise de contradições em uma atividade bancária. Cad. EBAPE.BR, v. 20, nº 5, Rio de Janeiro, Set./Out. 2022. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cebape/a/zrw4TShdkYsvvDRtpM6BztL/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 03 nov. 2023.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A Formação Social da Mente**. 4ª ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda, 1991.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamentos e Linguagem**. 4ª ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda, 2008.

WISNER, Alain. **A inteligência do trabalho: textos selecionados de Ergonomia**. São Paulo: Fundacentro, 1994.

APÊNDICE

APÊNDICE 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título: Aplicação do Laboratório de Mudança em uma escola municipal de Limeira/SP.

Responsáveis pela Pesquisa: Sandra Francisca Bezerra Gemma, Flávia Traldi de Lima, Ingrid Barbosa Betty, Thaís Campos Paixão de Carvalho.

Nº CAAE: 47885821.0.0000.5404

Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante voluntário de uma pesquisa e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com as pesquisadoras.

Por favor, leia com atenção e esclareça suas dúvidas com as pesquisadoras, mesmo que estas surjam após assiná-lo. Antes de decidir participar você pode optar por consultar seus familiares ou outras pessoas. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

Justificativa e objetivos:

No Brasil, sintomas de estresse, níveis de ansiedade e/ou depressão, afastamentos em função de prejuízos à saúde mental são apontados em estudos diagnósticos envolvendo as condições de trabalho da categoria profissional docente. Em vista de tais aspectos, este projeto de pesquisa diz respeito a levantar os sentidos das problemáticas, compreender circunstâncias relativas às origens históricas do trabalho docente e as implicações na saúde física e mental destes profissionais, tendo por objetivo abordar e experienciar as ferramentas do Laboratório de Mudança, fundamentando-se neste na qualidade de metodologia de pesquisa, agregando-se o referencial da Teoria da Atividade Histórico Cultural, tendo como objeto o trabalho dos professores considerando o contexto escolar da rede municipal de ensino da cidade de Limeira – SP.

Procedimentos:

Em cumprimento as medidas de prevenção e controle adotadas em razão da pandemia de covid-19, esta pesquisa se realizará com os sujeitos que concordarem em participar do estudo, fazendo uso de ferramentas digitais.

Com isso, por se tratar de um estudo em ambiente virtual, é **importante** que você guarde em seus arquivos, uma cópia deste documento, contendo as nossas assinaturas enquanto pesquisadoras.

Durante a realização desta pesquisa serão aplicados instrumentos, tais como:

- Formulário eletrônico para a coleta de dados, com duração média de dez minutos. Este documento deverá ser preenchido de uma única vez, com isso, este não poderá ser salvo para posterior finalização do preenchimento. Além disso, todas as perguntas serão de caráter **não** obrigatório, com isso, você terá a livre decisão de pular alguma delas. As perguntas serão apresentadas após o aceite de participação na pesquisa.
- Você também pode ser convidado para participar de uma entrevista individual, com data e horário previamente agendados. Este encontro terá como objetivo coletar alguns dados iniciais sobre a sua rotina e relação com trabalho, possuindo

como duração média de quarenta minutos à uma hora e meia. Nesta entrevista teremos gravação em áudio e/ou vídeo.

- Encontros coletivos virtuais, com dias e horários previamente agendados. Nestes encontros teremos a gravação em áudio e/ou vídeo dos encontros, as quais serão reservadas para transcrição por parte das pesquisadoras.

Vale ressaltar, que durante toda esta coleta de dados as suas informações não serão compartilhados de maneira individual com outras pessoas. Com isso, todos os seus dados privados serão mantidos em sigilo.

Estes encontros serão realizados na ferramenta Google Meet (utilizada pela UNICAMP para encontros virtuais), garantindo o sigilo de informações dos participantes envolvidos. Em caso de interrupções das entrevistas e encontros por problemas técnicos ou pane nos aparelhos eletrônicos, estas poderão ser remarcaadas de acordo com disponibilidade do participante. Os conteúdos das gravações e os arquivos de áudio e/ou vídeo serão armazenados em dispositivos físicos, sob responsabilidade das pesquisadoras por um **período 5 (cinco) anos**.

Caso a Secretaria Municipal de Educação do Município de Limeira proceda com a liberação para o cumprimento de atividades presenciais, existe a possibilidade de visitas às escolas para observações, consulta a documentos, acompanhamento de processos e tarefas, realização presencial tanto das entrevistas individuais quanto dos encontros coletivos será pautada na avaliação do cenário em relação a pandemia de acordo com as orientações das autoridades em saúde e decretos governamentais.

() Concordo em participar do presente estudo e AUTORIZO o armazenamento da gravação em 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 vídeo, devendo a mesma ser descartada após o final desta pesquisa.

Reforçamos que a qualquer momento, você poderá retirar o seu consentimento de participação no estudo, dessa forma, as pesquisadoras te enviarão um documento reforçando que estão cientes sobre a retirada do seu consentimento, sem nenhum prejuízo.

Desconfortos e riscos:

Você **não** deve participar deste estudo caso **não** deseje se expressar em relação ao seu trabalho, podendo desistir a qualquer momento do processo sem que isso lhe cause nenhuma penalidade. **Não** deve participar apresentando idade inferior a 18 anos, caso **não** queira disponibilizar sua entrevista para pesquisa científica e o **não** preenchimento deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Este estudo pode ainda, aflorar memórias e sentimentos durante sua aplicação. Por isso, caso sinta qualquer desconforto ou constrangimento, poderemos interromper o estudo, realizando um primeiro acolhimento sobre o tema. Caso este sentimento persista, as pesquisadoras poderão lhe acompanhar e encaminhar à rede de saúde mental da sua localidade.

Benefícios:

Ao participar desta pesquisa você terá um espaço para refletir e se expressar sobre o próprio trabalho, construir modos de ação individual e coletivo para a superação das contradições e enfrentamento dos problemas relacionados a própria atividade de trabalho.

Acompanhamento e assistência:

O material e os dados coletados para a pesquisa, como as anotações produzidas em diários de campo e a transcrição das entrevistas, serão devidamente tratados conforme a metodologia proposta na pesquisa e você poderá ter acesso ao 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 na divulgação dos resultados do estudo seu nome não será citado. O material com as suas informações (Termo assinado) ficará guardado em local seguro sob a responsabilidade do pesquisador principal com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade.

Vale ressaltar ainda que, caso durante os encontros, seja aplicado algum formulário eletrônico sem a coleta dos seus dados pessoais, como nome ou documentos, não será possível identificar suas respostas, impossibilitando a exclusão dos seus dados posteriormente.

Ressarcimento e Indenização:

A participação neste estudo é voluntária e não poderá ser obrigatória. Nos casos dos encontros virtuais e/ou presenciais, não haverá nenhum tipo de ressarcimento. Entretanto, pode haver alguns custos indiretos para sua participação da pesquisa de maneira on-line, tais como, custos referentes à internet, energia elétrica e algum recurso digital para comunicação (celular ou computador). Neste caso, também não haverá ressarcimentos sobre sua participação. Desta forma, caso não tenha a possibilidade de disponibilizar estes recursos em sua residência ou local de trabalho, não será possível a sua participação na pesquisa.

Este estudo deverá ocorrer durante o seu horário de trabalho virtual.

Caso ocorram danos decorrentes deste estudo, você deverá acionar as pesquisadoras, através dos contatos mencionados ao final deste documento. Dessa forma, as formas de reparação e indenização necessárias serão analisadas de acordo com a sua pertinência e asseguradas aos envolvidos nesta pesquisa.

Os resultados desta pesquisa serão divulgados no texto de redação dos pesquisadores para apresentação de trabalhos e publicação de artigos científicos e/ou capítulo de livros.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa você poderá entrar em contato com as pesquisadoras através dos seguintes canais de comunicação: Laboratório de Ergonomia, Saúde e Trabalho (ERGOLAB), localizado na sala UL 100 da Faculdade de Ciências Aplicadas da Universidade Estadual de Campinas (FCA/UNICAMP) - Rua Pedro Zaccaria, 1300, Caixa Postal 1068, CEP 13484-350, Limeira, SP - Telefone (19) 3701-6754. Sandra Francisca Bezerra Gemma, professora doutora do Mestrado interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas da Faculdade de Ciências Aplicadas da UNICAMP, [e-mail: sandra.gemma@fca.unicamp.br](mailto:sandra.gemma@fca.unicamp.br). Flávia Traldi de Lima, doutoranda na Faculdade de Educação da UNICAMP, [e-mail: flaviatraldi@hotmail.com](mailto:flaviatraldi@hotmail.com). Ingrid Barbosa Betty, aluna regular do Mestrado Interdisciplinar em Ciência Humanas e Sociais Aplicadas da Faculdade de Ciências Aplicadas da UNICAMP, [e-mail: i265339@dac.unicamp.br](mailto:i265339@dac.unicamp.br). Thaís Campos Paixão de Carvalho, aluna regular do Mestrado Interdisciplinar em Ciência Humanas e Sociais Aplicadas da Faculdade de Ciências Aplicadas da UNICAMP, [e-mail: taspaixao@gmail.com](mailto:taspaixao@gmail.com).

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:

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.

Sandra Francisca Bezerra Gemma

Data: ____/____/____

Flávia Traldi de Lima

Data: ____/____/____

Ingrid Barbosa Betty

Data: ____/____/____

Thaís Campos Paixão de Carvalho

Data: ____/____/____

Nº CAAE: 47885821.0.0000.5404

APÊNDICE 2 – PLANEJAMENTO DA OFICINA DO LABORATÓRIO DE MUDANÇA

PLANEJAMENTO OFICINA LM

DATA: 03/02/2022

HORÁRIO:

1º Oficina: 08:30 – 10:30

2º Oficina: 13:00 – 15:00

LOCAL: Sala de Informática – Escola municipal de Limeira

PÚBLICO:

- Equipe gestora da escola: diretora, vice-diretora e coordenadora (3).
- Professoras e professores efetivos, temporários e especialistas do turno manhã (aproximadamente 12).
- Professoras e professores efetivos, temporários e especialistas do turno tarde (aproximadamente 12).

INFRAESTRUTURA

- Gravação áudio: aparelhos Thais e Ingrid.

MATERIAIS NECESSÁRIOS:

- 30 contos impressos.
- 2 papéis pardo.
- 30 termos de consentimento.
- Canetas - Canetinhas - Canetão.
- 2 canetões para lousa branca.
- Papéis coloridos.
- Fita adesiva.
- Pilha AAA

OFICINA

Horário	Atividade	Objetivo	Conceitos
08:30 – 08:50	Abertura & Pergunta: Afinal o que é LM?	- Apresentar pesquisadoras-facilitadores e docentes.	- Laboratório de Mudança enquanto método.

		- Apresentar pesquisa, termo de consentimento e objetivos da oficina. - Estabelecer rapport. - Aproximar, de maneira breve, os participantes dos conceitos do LM.	- Características: Multivocalidade, voluntário, horário de trabalho e coletivo de pares. - Pesquisadora facilitadora. - Sujeitos & agência.
08:50 – 09:20	Estímulo primário: A assembleia dos ratos	- Apresentar estímulo. - Debater, em pequenos grupos, perguntas iniciais sobre o estímulo.	- Contradições. - Historicidade. - Inovação & agência.
09:20 – 09:40	Plenária: Apresentações dos Grupos	- Apresentação das atividades pelos grupos. - Criação de um painel consolidado.	- Contradições. - Historicidade. - Inovação & agência.
09:40 – 09:55	Conceituação: Sistema de Atividade	- Apresentar, de maneira breve, o SA e seus elementos.	- Sistema de atividade e seus elementos. - Contradições. - Historicidade.
09:55 – 10:15	Construção SA coletivo	- Construir, de maneira coletiva, o SA do conto.	- Sistema de atividade. - Contradições.
10:15 - 10:30	Fechamento	- Pactuar motivação e agendas do LM. - Avaliar oficina: que bom, que pena, que tal? (pequena amostra do LM).	- Ciclo de aprendizagem expansiva. - Multivocalidade. - Pesquisadora facilitadora. - Sujeitos & agência.

REFINAMENTO DA OFICINA

08:30 - 08:50 | Abertura & Pergunta: Afinal o que é LM?

Objetivo:

- Apresentar pesquisadoras-facilitadores e docentes.
- Apresentar pesquisa, termo de consentimento e objetivos da oficina.
- Estabelecer rapport.
- Aproximar, de maneira breve, os participantes dos conceitos do LM.

Atividade:

- Apresentação geral da oficina: agradecimento aos participantes e a instituição pelas autorizações; mencionar caminhos percorridos até o momento (pesquisa Thais e Ingrid); aprovação comitê de ética.
- Leitura do termo de consentimento.

- Breve apresentação dos participantes (solicitar que digam seus nomes).
- Perguntar para participantes:
 - O que é o Laboratório de Mudança?
 - O que vem à mente quando se ouve falar nisso?
 - O que vocês imaginam que seja essa metodologia?
 - Descrição da atividade: pesquisadora que está moderando realiza as perguntas aos participantes, enquanto pesquisadora-suporte, registra as respostas no papel pardo, fazendo a sistematização do conceito. Em seguida, a pesquisadora-moderadora explica o que é o LM de maneira breve (prática coletiva e participativa, para encontrar respostas para os problemas que o próprio grupo elege). Em seguida, comenta o objetivo do encontro: apresentar brevemente a metodologia do LM e realizar convite às professoras(es) para participarem das sessões do LM.

08:50 – 09:20 | Estímulo primário: A assembleia dos ratos

Objetivo:

- Apresentar estímulo primário, com o objetivo de trabalhar os conceitos de historicidade, papel do coletivo nas transformações, agência transformadora.
- Debater, em pequenos grupos, perguntas iniciais sobre o estímulo.

Atividade:

- Separação dos participantes em 3 grupos de trabalho.
- Entrega do conto “A assembleia dos ratos”.

Um gato de nome Faro-Fino deu de fazer tal destroço na rataria duma casa velha que os sobreviventes, sem ânimo de sair das tocas, estavam a ponto de morrer de fome.

Tornando-se muito sério o caso, resolveram reunir-se em assembleia para o estudo da questão.

Aguardaram para isso certa noite em que Faro-Fino andava aos mios pelo telhado, fazendo sonetos à lua.

— Acho — disse um deles — que o meio de nos defendermos de Faro-Fino é lhe atarmos um guizo ao pescoço. Assim que ele se aproxime, o guizo o denuncia e pomo-nos ao fresco a tempo.

Palmas e bravos saudaram a luminosa ideia. O projeto foi aprovado com delírio. Só votou contra, um rato casmurro, que pediu a palavra e disse — Está tudo muito direito. Mas quem vai amarrar o guizo no pescoço de Faro-Fino?

Silêncio geral. Um desculpou-se por não saber dar nó. Outro, porque não era tolo. Todos, porque não tinham coragem. E a assembleia dissolveu-se no meio de geral consternação.

Dizer é fácil; fazer é que são elas!

- Grupo terá 20 minutos para debater as seguintes perguntas:
 - a) O que compreendemos do conto?
 - b) Como os problemas surgiram?
 - c) Esse conto tem alguma correlação com o trabalho docente? Qual?

09:20 – 09:40 | Plenária: Apresentações dos Grupos

Objetivo:

- Apresentação das atividades pelos grupos.
- Criação de um painel consolidado.

Atividade:

- Cada grupo terá 5 minutos para apresentação de suas discussões.
- Pesquisadoras realizam registros das apresentações e oferecem conceitos, conectados as falas dos grupos.

09:40 – 09:55 | Conceituação: Sistema de Atividade**Objetivo:**

- Apresentar, de maneira breve, o SA e seus elementos.

Atividade:

- Pesquisadora desenha triângulo da atividade da atividade no papel pardo.
- Apresenta o que é uma atividade.
- Apresenta elementos que compõem o sistema, fornecendo exemplos genéricos.

09:55 – 10:15 | Construção SA coletivo**Objetivo:**

- Construir, de maneira coletiva, o SA do conto.

Atividade:

- Através de perguntas aos participantes, pesquisadoras desenharam SA referente ao conto.
- Perguntas norteadoras: de qual atividade estamos falando? Quais seus elementos? Quais possíveis contradições estão presentes?

10:15 – 10:30 | Fechamento**Objetivo:**

- Pactuar motivação e agendas do LM.
- Avaliar oficina.

Atividade:

- Questionar os participantes sobre o encontro através do formato: que bom, que pena e que tal?
- Compactuar agenda dos encontros: quinzenais, no horário do HTPi.

Reforçar características do LM: multivocalidade; participação voluntária, horário de trabalho; grupo do LM e grupo de pilotagem; aprendizagem.

ROTEIRO DE APOIO – ENTREVISTAS (Elaboração: Thaís Paixão)

1. Contexto de vida

- Informações familiares
- Informações sobre o quotidiano
- 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.

APÊNDICE 4 – ENTREVISTA GESTÃO

Entrevista semiestruturada Diretora - 21/09/2022

Cargo: Diretora

I – Momento Inicial

1. Apresentação da pesquisadora e quebra gelo.
2. Esclarecimentos sobre a pesquisa e questões éticas.
3. Apresentação da entrevista em formato de bate-papo.

II – Caracterização do Trabalho

1. Como foi a sua trajetória profissional, desde a escolha da profissão até os dias atuais? (formação, locais de trabalho- tempo de atuação, funções e experiências)
2. Pode contar como foi assumir este novo cargo? (Há 3 meses assumiu cargo de diretora da escola; função anterior de coordenação pedagógica em outra escola da rede municipal).
3. Quais são as suas atividades atuais? Como você as coloca em prática?
4. Quais são os principais e desafios atuais (no seu trabalho e no dos docentes) e como os tem superado?

III – Caracterização da Escola (meso) e Secretaria de Educação (macro)

1. Como é a rotina e dinâmica atual da escola? Quais características se destacam? Existe algum ponto de atenção ou problemas?
2. Como se dá a relação da escola com a Secretaria de Educação do município?

IV – Fechamento

1. Agradecimento e reforço dos aspectos éticos do estudo.
2. Combinados sobre o retorno/devolutiva da pesquisa.

APÊNDICE 5 – ENTREVISTA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

Entrevista semiestruturada - 06 e 13/03/2023

Cargo: Supervisora de Educação - Secretária de Educação Limeira

Objetivo: coletar percepção e entendimento de profissionais que atuam no nível macro da atividade de ensino-aprendizagem acerca das contradições da atividade docente.

Contradições e Relações da atividade de ensino-aprendizado:

(as cores estão correlacionadas nas perguntas abaixo).

- Regra x objeto: ensino marcado por conteúdos previstos na LDB (lei de diretrizes e bases da educação) x ensino afetivo-social-teórico-prático necessário no ambiente de sala de aula.
- Produto: expectativas diferentes sobre o produto da atividade nos níveis macro, meso e micro
- Divisão do trabalho x objeto x instrumentos: educação especial (objeto) em salas de aulas de 25 alunos (divisão do trabalho); preparo docente (instrumentos).
- Objeto - produto: carga de trabalho - ensino de três anos em um, após retorno presencial devido à pandemia de covid-19.
- Sistema de atividade como um todo: Espaço qualificado para pensar e recriar atividade atividade docente x Excesso de trabalho/sobrecarga.

I – Momento Inicial

1. Apresentação da pesquisadora e quebra gelo (estudo focado no trabalho docente de ensino fundamental I; coleta de dados da escola Aldo).
2. Esclarecimentos sobre a pesquisa e questões éticas.
3. Apresentação da entrevista em formato de bate-papo.

II – Caracterização do Trabalho

1. Você poderia contar, resumidamente, como chegou até a este cargo de supervisora de Educação, por favor?
2. Quais são as suas atividades atuais? Como você as coloca em prática?
3. Quais são os principais desafios atuais e como tem lidado com eles?

III – Caracterização do trabalho docente:

1. Como avalia o trabalho docente de ensino fundamental I em Limeira hoje?
2. Na sua visão, quais os principais desafios enfrentados pelas docentes neste momento?
3. Qual acredita ser o principal resultado esperado pelo trabalho docente?
4. Como proporcionar espaços de criação e reflexão acerca do trabalho docente, em um cenário de sobrecarga de trabalho?

IV - Análise de contradições e relações sobre a atividade de ensino-aprendizado.

Agora realizaremos algumas perguntas para investigar um pouco mais, alguns temas diversos sobre a rotina do ambiente escolar, especialmente relacionado ao trabalho docente.

1. Na sua perspectiva a covid-19 impactou o trabalho docente? Como?
2. Na sua visão, o que deve compor o espaço de ensino-aprendizado na sala de aula? Os aspectos afetivos-sociais devem ser contemplados no contexto escolar? De que forma?
3. Quais são os desafios atuais relacionados à inclusão escolar?

IV – Fechamento

1. Agradecimento e reforço dos aspectos éticos do estudo.
2. Combinados sobre o retorno/devolutiva da pesquisa.

APÊNDICE 6 – NEGOCIAÇÃO ANÁLISE COLETIVA DO TRABALHO

Público: diretora da escola + vice-diretora.

Local: escola municipal.

Horário: 13h30 - 14h00

Histórico:

- Alteração do corpo gestor da escola.
- Recusa de docentes para aplicação do LM, devido à utilização de HTPc e HTPi.

Objetivo: Negociação de ACT, para coleta de dados para finalização do mestrado de Ingrid + possibilidade de criação de vínculo entre pesquisadoras e profissionais, para possível aplicação do LM.

Negociação:

- Café com conversa - grupo focal.
 - Objetivo: conhecer a atividade de trabalho docente.

- Não é um grupo terapêutico e nem promessas de mudança.
- Deve haver uma demanda das trabalhadoras (não temos!).
- Local: ERGOLAB - Unicamp (local neutro ao espaço de trabalho).
 - Disponibilizaremos 2 horários (manhã e tarde), de 1h30.
- Público: docentes da escola.
 - Quantidade mínima: 3 docentes.
 - Participantes voluntários.
 - Premissas: sigilo e anonimato.
- 2 pesquisadoras estarão presentes.
- Pergunta condutora: O que você faz? Como fazem? Por que fazem? O que são impedidas de fazer?
 - Ordem cronológica do dia a dia.
 - Buscar informações do que é feito, códigos, regras, etc.

Referência: Análise Coletiva do Trabalho - Leda Leal - Revista Brasileira de Saúde Ocupacional.
Nº 78 - Vol. 21 - abril/maio/junho, 1993

APÊNDICE 7 – CONVERSANDO SOBRE O TRABALHO DOCENTE

1º Lanche com Conversa

03/10/22

Objetivo: aproximação e conexão com o campo.

Local: Sala de informática da escola.

Horários: HTPC / 1º horário - 12h às 12h50; 2º horário - 17h40 às 18h30

Prévia:

1. Negociação com escola e docentes em reunião de htpc.
2. Envio de mensagem convite + Termo de Consentimento (8 respostas)

Lanche com Conversa

Olá, esperamos que aproveite muito o seu tempo de descanso no final de semana! 😊
 Confirmamos que, na próxima segunda, estaremos juntas para ouvir e trocar experiências sobre o trabalho docente.

Te convidamos para conhecer e assinar o termo de participação da pesquisa de forma antecipada: <https://forms.gle/PUWii7h2VoJiLxMCA>

Levará cerca de 3 minutos e será fundamental para sua participação.

Até lá! 🌸



Plano do Encontro:

1. Apresentações Iniciais
2. O corpo da docente da escola
3. As características da docente
4. Partilhas e trocas
5. Fechamento em uma palavra

2º Lanche com Conversa

07/11/22

Objetivo: definição de demanda.

Local: Sala de informática da escola.

Horários: HTPC / 1º horário - 12h às 12h50; 2º horário - 17h40 às 18h30

Plano do Encontro:

- Realizar reunião prévia com a gestão para devolutiva.

1. Apresentações Iniciais e Resgate do encontro anterior
2. Pescaria das dores.

Cada participante deve pensar em um problema/dor atual no espaço de trabalho. Todos os papéis serão colocados em uma caixinha para serem pescados. Vamos pescando e priorizando as dores em uma lousa. Ao final, sairemos com as maiores demandas priorizadas.

3. Fechamento em uma palavra

3º Lanche com Conversa

Jan/23

Objetivo: resgate da demanda + início da linha histórica.

Não realizado.

ANEXOS

Anexo 1. BOLSA FAPESP

<https://bv.fapesp.br/pt/bolsas/199416/intervencao-formativa-laboratorio-de-mudanca-aplicado-a-atividade-de-prevencao-de-riscos-profissiona/>