



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO –
MESTRADO E DOUTORADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Lana Rakel Silva da Costa

**O MAL-ESTAR DOCENTE NO TRABALHO DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO
INFANTIL E A BUSCA DE ALTERNATIVAS PARA MINIMIZAR SEUS EFEITOS**

Santa Cruz do Sul

2021

Lana Rakel Silva da Costa

**O MAL-ESTAR DOCENTE NO TRABALHO DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO
INFANTIL E A BUSCA DE ALTERNATIVAS PARA MINIMIZAR SEUS EFEITOS**

Esta dissertação foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado; Área de Concentração em Educação; Linha de Pesquisa Educação, Trabalho e Emancipação, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Moacir Fernando Viegas

Santa Cruz do Sul

2021

CIP - Catalogação na Publicação

C837m

Costa, Lana Rakel Silva da.

O mal-estar docente no trabalho de professoras da educação infantil e a busca de alternativas para minimizar seus efeitos. / Lana Rakel Silva da Costa. - 2021.

83 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2021.

Orientador: Prof. Dr. Moacir Fernando Viegas.

1. Mal-estar. 2. Trabalho docente. 3. Educação Infantil. 4. Trabalho e educação I. Viegas, Moacir Fernando. II. Título.

Lana Rakel Silva da Costa

**O MAL-ESTAR DOCENTE NO TRABALHO DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO
INFANTIL E A BUSCA DE ALTERNATIVAS PARA MINIMIZAR SEUS EFEITOS**

Esta dissertação foi submetida ao Programa de Pós- Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado; Área de Concentração em Educação; Linha de Pesquisa Educação, Trabalho e Emancipação, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Moacir Fernando Viegas

BANCA EXAMINHADORA

Dr. Moacir Fernando Viegas
Professor Orientador - UNISC

Dra. Cheron Zanini Moretti
Professora Examinadora - UNISC

Dra. Naira Lisboa Franzoi
Professora Examinadora - UFRGS

Às professoras da educação infantil, que conduzem as crianças com amor, carinho e dedicação nas primeiras lições fora de casa. Todo o respeito e admiração a essas mulheres.

AGRADECIMENTOS

Quando chegamos ao final de um projeto, nós pensamos em pessoas especiais. Aquelas que fazem parte de nossa vida, que constroem uma aliança de fidelidade, confiança, amor e respeito. Durante a elaboração desta dissertação, eu tive apoio de familiares, amigos, professores e de anjos que me guiaram com sabedoria. Fazer uma dissertação de mestrado não é tarefa fácil, pois exige estudo, dedicação e disciplina. No entanto, nada será possível, se não tivermos apoio de pessoas que amamos. Por isso, agradeço aos meus pais, minha mãe Vera Rúbia Diniz, e, em especial, ao meu pai Dr. José Domingos da Costa, por ter sido minha inspiração e maior incentivador nos meus estudos, enquanto meu orientador para o caminho da verdade, da honestidade e do respeito. Valores esses, que me fizeram ser a mulher que sou hoje.

Agradeço a Deus, pela minha vida e por permitir ultrapassar todos os obstáculos encontrados ao longo da realização deste trabalho.

Agradeço ao meu amado filho Júlio César, por caminhar ao meu lado, acreditando no meu potencial, tendo a oportunidade de sentir tão jovem, a sensação de lutar por objetivos, subindo degraus para alcançar o sucesso e aprendendo que a maior riqueza se conquista pela educação, único bem que herdamos.

Agradeço ao meu querido amigo José Diniz, que através de suas palavras sábias semeou o sonho. Sonho esse, que levou à transformação da minha vida. O respeito, a admiração, o incentivo e a confiança foram primordiais para a conclusão deste projeto.

Agradeço ao professor Moacir Fernando Viegas, por ter aceito o desafio de ser meu orientador, desempenhado com êxito todas as etapas deste estudo, mediante confiança e dedicação.

Agradeço à Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP), representada pela professora Nony Braga, por permitir ter feito parte do universo acadêmico, compartilhando experiências com alunos, professores, coordenadores e amigos.

Agradeço aos professores(as) da Universidade Santa Cruz do Sul (UNISC), pela oportunidade de compartilharem os momentos de aprendizagem com paciência, simplicidade, alegria, carinho e respeito.

Agradeço às professoras que participaram da banca de qualificação do projeto de dissertação, professora Cheron Zanini Moretti e professora Naira Franzoi, pelas contribuições e indicações bibliográficas que foram essenciais para aprimorar meu trabalho.

Agradeço à professora Cleane de Jesus e à professora Francinalda Araújo, pelo tempo disposto em me guiar na ponte do conhecimento, de maneira clara e objetiva na elaboração deste

trabalho.

Agradeço aos colegas mestrandos, pelo ambiente amistoso no qual convivemos durante dois anos, solidificando os nossos conhecimentos para a conclusão do mestrado.

Agradeço aos meus/minhas amigos/as, pela compreensão de minha ausência nos momentos de confraternização e das palavras de otimismo nos momentos de minha solidão.

RESUMO

A convivência com relatos de profissionais da educação sobre problemas de saúde despertou-me o interesse em investigar os fatores relacionados ao trabalho que resultam no adoecimento físico e mental de docentes. Ao percorrer os estudos sobre a temática do mal-estar docente, percebi que poucos se referiam às professoras da educação infantil. Essas profissionais, majoritariamente mulheres, são as que se encontram com as crianças para as primeiras lições fora do convívio familiar, realizando seu trabalho com dedicação, exigindo dispêndio de um grande esforço físico e emocional durante as atividades. A pesquisa tem como objetivo identificar, analisar e descrever os principais problemas de saúde relacionados ao trabalho relatados pelas professoras de educação infantil de creches da Cidade de São Luís (MA), assim como as alternativas que essas trabalhadoras buscam para prevenir ou minimizar os efeitos dos mesmos. O estudo trará contribuições para o conhecimento dos problemas de saúde que mais acometem as docentes que atuam nessa etapa da educação básica. A pesquisa teve apoio em informações empíricas, utilizando como instrumento entrevistas semiestruturadas realizadas com professoras da educação infantil de escola pública e privada. Na análise das informações, constatou-se que os sintomas mais mencionados pelas entrevistadas foram os problemas osteomusculares. Outros sintomas também foram identificados, como problemas relacionados à voz e problemas emocionais, em função das atividades com as crianças. As alternativas que as docentes buscam para prevenir e/ou amenizar o sofrimento são atividades realizadas fora do trabalho, como caminhadas, dança e tratamentos alternativos, mas que não foram considerados como prioridade ou prática continuada. A dissertação está organizada, estruturalmente, além da introdução, em seis capítulos, sendo que o segundo apresenta as bases teóricas do mal-estar e do bem-estar docente; o terceiro apresenta um breve levantamento das pesquisas sobre o tema mal-estar e o trabalho docente; o quarto capítulo traz uma discussão sobre o trabalho docente e o processo de trabalho e sua proletarização; no quinto capítulo é descrita a metodologia; o sexto capítulo apresenta os principais fatores de mal-estar nas professoras; no sétimo capítulo são apresentadas as alternativas que as professoras buscam para amenizar o sofrimento. Por fim, são apresentadas as considerações finais e o referencial teórico utilizado.

Palavras-chave: mal-estar docente; trabalho docente; educação infantil; trabalho e educação.

ABSTRACT

Living with reports of education professionals on health problems aroused my interest in investigating the factors related to work that result in the physical and mental illness of teachers. As I went through the studies on the subject of teacher malaise, I noticed that few referred to early childhood education teachers. These professionals, mostly women, are the ones who meet with the children for the first lessons outside of family life, performing their work with dedication, requiring a great deal of physical and emotional effort during activities. The research aims to identify, analyze and describe the main work-related health problems reported by early childhood education teachers from daycare centers in the city of São Luís (MA), as well as the alternatives that these workers seek to prevent or minimize their effects. The study will bring contributions to the knowledge of health problems, which most affect teachers who work in this stage of basic education. The research was supported by empirical information, using as an instrument semi-structured interviews with teachers of early childhood education of public and private schools. In the analysis of the information, it was found that the symptoms most mentioned by the interviewees were musculoskeletal problems. Other symptoms were also identified, such as voice-related problems and emotional problems, due to activities with children. The alternatives that teachers seek to prevent and/or alleviate suffering are activities performed outside of work, such as walking, dancing and alternative treatments, but which were not considered as priority or continued practice. The dissertation is structurally organized, in addition to the introduction, in six chapters, the second of which presents the theoretical bases of malaise and teacher well-being; the third presents a brief survey of research on the subject of malaise and teaching work; the fourth chapter brings a discussion about the teaching work and the work process and its proletarianization; the methodology is described in the fifth chapter; the sixth chapter presents the main factors of unwell in teachers; in the seventh chapter, the alternatives that teachers seek to alleviate suffering are presented. Finally, the final considerations and the theoretical framework used are presented.

Keywords: teacher malaise; teaching work; early childhood education teachers; work and education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACT	Análise Coletiva do Trabalho
ADI'S	auxiliares de desenvolvimento infantil
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPEM	Centro de Avaliação Planejamento e Educação do Maranhão
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEIs	Centros de Educação Infantil
CNTE	Confederação Nacional de Trabalhadores da Educação
DME	dor musculoesquelética
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FNAS	Fundo Nacional de Assistência Social
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IEMA	Instituto Estadual do Maranhão
ITRA	Inventário sobre Trabalho e Riscos de Adoecimento
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OMS	Organização Mundial da Saúde
PME	Plano Municipal de Educação
Pnad	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PPP	Projeto Político Pedagógico
RCNEI	Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SEDUC	Secretaria de Estado da Educação do Maranhão
SEMED	Secretária de Educação Municipal de Educação
TDAH	Transtornos do Déficit de Atenção com Hiperatividade
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	BASES TEÓRICAS DO MAL-ESTAR DOCENTE	15
2.1	Mal-estar e bem-estar docente	15
3	MAL-ESTAR E TRABALHO DOCENTE: um breve levantamento das pesquisas sobre o tema	21
3.1	Dissertações e Teses do Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)	21
3.2	Artigos da Scientific Electronic Library Online (SciELO)	25
4	O TRABALHO DOCENTE	27
4.1	O processo de trabalho docente e sua proletarização	27
4.2	Um breve recorrido histórico da Educação Infantil	38
4.3	A Educação Infantil no Maranhão	43
4.4	As Escolas no Maranhão e a Pandemia	45
5	ASPECTOS METODOLÓGICOS	48
5.1	Os sujeitos da pesquisa	48
5.2	Estudo de caso	50
5.3	Instrumento e coleta de informações	51
5.4	Os sujeitos da pesquisa e a educação infantil	52
6	O MAL ESTAR NO TRABALHO DAS PROFESSORAS	57
6.1	Problemas osteomusculares	60
6.2	Problemas na voz	63
6.3	Problemas emocionais	65
7	ALTERNATIVAS BUSCADAS PARA PREVENIR OU MINIMIZAR EFEITOS	68
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
	REFERÊNCIAS	74
	ANEXO A - Roteiro de Entrevista	83

1 INTRODUÇÃO

O interesse por este estudo começou em 2016, quando eu era gestora de uma Escola de Medicina Tradicional Chinesa em São Luís (MA). Nessa escola eram ofertados cursos de Pós-graduação e de Formação na área da acupuntura e da massoterapia oriental. Durante a gestão, percebi que os alunos do curso atendiam, durante o estágio, muitos profissionais, em especial, docentes, que buscavam tratamento nessas áreas, relatando queixas relacionadas ao mal-estar. Alguns docentes afirmavam que sentiam dores na região lombar, costas, ombros, pescoço e articulações, além de perceber o aumento e/ou perda de peso. Outros relatavam que sentiam ansiedade, insônia, falta de concentração e indisposição, acreditando que tratamentos alternativos aliviarão suas dores físicas e emocionais.

A partir de tais experiências surgiu o tema desta dissertação, que tem por objetivo identificar, analisar e descrever quais sintomas de adoecimento as professoras afirmam sentir em função do seu trabalho, assim como as alternativas que buscam para prevenir ou minimizar os efeitos desse adoecimento. Assim sendo, escolhi como sujeitos desta pesquisa as professoras da educação infantil, pois são profissionais que efetuam atividades que exigem grande esforço físico e psíquico.

A educação infantil exige das profissionais da educação da creche e da pré-escola, em sua grande maioria mulheres, disposição, dedicação e concentração, além de condicionamento físico. No que se refere à primeira etapa da Educação Básica, o atendimento em creches exige grande responsabilidade. Os cuidados desenvolvidos nessa etapa da educação envolvem: higiene, alimentação, acolhimento, relações afetivas, brincadeiras, e, todas essas, implicando atividades diárias que exigem grande esforço mental e físico, como, por exemplo, levantar-se, agachar-se, trocar fraldas, dar banho, alimentar, colocar para dormir, além do desenvolvimento das relações afetivas que são construídas durante todo o processo. Tais cuidados estão ligados à imagem materna e as mulheres têm sido elegidas como as responsáveis por ocupar as funções nessa etapa da educação.

Na pré-escola, que vai de 4 a 5 anos, as atividades exercidas também exigem atenção. Nessa fase, as crianças exploram o mundo com muita intensidade e o professor precisa, didaticamente, participar do processo de ensino-aprendizagem. As brincadeiras envolvem rotinas diárias, exigindo dos profissionais na realização de seu trabalho, disposição e estado físico e mental harmonioso.

Tomando como referência, uma breve revisão que realizamos em artigos, dissertações e teses sobre o adoecimento no trabalho docente, chegamos à conclusão, que as profissionais da

educação vêm sofrendo adoecimentos, frequentemente caracterizados na literatura como mal-estar docente. Isso, certamente, relaciona-se com os tempos atuais, pois o trabalho se intensificou, trazendo reflexos para a organização e a gestão escolar.

Com a implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução CNE/CP, nº 1) aprovada em 15 de maio de 2006, que trata da formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o curso de Pedagogia se tornou o principal locus da formação das docentes. A profissional da educação infantil percebeu a necessidade de uma formação acadêmica, a qual lhe garante o direito de permanecer na docência.

Cabe ressaltar também que muitas vezes a professora, em razão da grande demanda de trabalho que lhe é exigida, não dispõe de tempo adequado para descanso, o que resulta em desequilíbrio em sua qualidade de vida. Essa falta de equilíbrio poderá ocasionar mal-estar, expressão utilizada para aquilo que não anda bem e que não somos capazes de definir e apontar as causas (ESTEVEZ, 1999).

Alves (2017) aborda a saúde mental dos professores de uma escola pública no Ceará, assim como as medidas preventivas adotadas pelos mesmos para manter a sanidade mental. A autora critica as relações de trabalho contemporâneas, as quais, segundo ela contribuem para o aumento da carga de trabalho, polivalência e salários baixos, que acabam causando problemas de saúde física e psicológica. Nas palavras de Alves (2017, p. 18):

Neste novo mundo do trabalho, as possibilidades para a criação tornam-se cada vez mais bloqueadas para a maioria dos trabalhadores, à medida que estes são obrigados a adequar-se ao modelo normativo que a organização do trabalho lhes impõe e seus desejos são colonizados. Isso é relevante, posto que a criatividade é um fator importante para a saúde mental, de acordo com a perspectiva Histórico-cultural.

A saúde das docentes está sendo negligenciada pela cobrança excessiva do trabalho no modo de produção capitalista, provocando o aparecimento de problemas de saúde associados ao intenso esforço físico e mental realizado.

Objetivos

Geral

Identificar, descrever e analisar os principais problemas de saúde relacionados ao trabalho, que são relatados pelas professoras de educação infantil de creches da Cidade de São Luís (MA), assim como, alternativas que essas trabalhadoras buscam para prevenir ou minimizar os efeitos

dos mesmos.

Específicos

- Compreender as principais características do mal-estar docente e como este se manifesta nas atividades das professoras;
- Identificar as relações entre as patologias originadas fora do trabalho docente e as manifestadas no exercício da profissão;
- Identificar e descrever as manifestações de problemas de saúde originadas ou intensificadas com a crise da pandemia da Covid-19.

Problema da Pesquisa

Quais os sintomas de mal-estar físico e emocional relatados por docentes da educação infantil das creche-escola da Cidade de São Luís (MA), e, o que essas docentes fazem para minimizar seus efeitos, em especial, com relação à prática pedagógica?

Esta pesquisa se justifica por sua relevância científica e social, na medida em que os resultados poderão contribuir para compreensão da necessidade de desenvolver ações, que tragam bem-estar para as profissionais da Educação Infantil. Soma-se a isso, o fato de que com o resultado deste trabalho, tornar-se-á possível contribuir com pesquisas cujos objetivos sejam semelhantes, assim como servir como base para aprofundamento de trabalhos futuros. Sendo assim, este estudo poderá aliar-se a outras produções, alertando para o crescente adoecimento que assombra as professoras, auxiliando na construção de meios que proporcionem o bem-estar em suas atividades diárias.

O estudo foi realizado com professoras da educação infantil, mulheres que trabalham em creche-escolas na Cidade de São Luís (MA) e com as quais foram realizadas entrevistas semi-estruturadas.

O estudo teve como embasamento teórico, autores que abordam o mal-estar docente, como: Cardoso (2013); Esteves (1999); Ficher e Perez (2018); Papparelli, Thais e Silva; e Verissimo (2007). A compreensão do trabalho docente apoiou-se em: Enguita (1991); Ferreira (2019). Guerreiro (2016); Hypolito e Vieira (2010); Mendes (1995) e Pavan e Backe (2006). As questões contextuais relacionadas com os aspectos históricos, sociais e econômicos das professoras da educação infantil tiveram como apoio, os estudos de: Áries (2006); Heywood (2004); Kuhlmann Jr. (2001) e Nóvoa (1999). Outros autores e autoras, como será visto ao longo do texto, também contribuíram com esta pesquisa, que se apoiou em informações empíricas, tendo sido realizadas entrevistas semiestruturadas com professoras de creche-escolas

na Cidade de São Luís (MA).

A dissertação está organizada, estruturalmente, por: Capítulo 1 - Introdução; Capítulo 2 - Apresenta as bases teóricas do mal-estar docente; Capítulo 3 - Apresenta um breve levantamento das pesquisas sobre o tema; Capítulo 4 - Apresenta o trabalho docente e uma discussão sobre o processo do trabalho docente e sua proletarização; Capítulo 5 - Apresenta a metodologia utilizada para a realização da pesquisa; Capítulo 6 - Apresenta o mal-estar no trabalho das professoras; Capítulo 7 - Apresenta as alternativas buscadas pelas professoras para minimizar o adoecimento. Por fim, são apresentadas as considerações finais e as referências teóricas que serviram de apoio ao estudo.

2 BASES TEÓRICAS DO MAL-ESTAR DOCENTE

2.1 Mal-estar e bem-estar docente

Atualmente existe uma vasta gama de trabalhos acadêmicos relacionados ao bem-estar e às condições de trabalho dos docentes, visto que esta é uma categoria vulnerável a uma série de adversidades do ponto de vista emocional e físico. Sendo assim, neste capítulo será realizada uma discussão sobre essa temática, conforme a revisão de literatura realizada.

Com o crescimento populacional no Brasil, devido ao processo de industrialização em meados do Século XX, e, na esteira desse processo o desenvolvimento tecnológico, a escolarização passou a ser vista pelo Mercado Capitalista como produtora de trabalhadores diversificados, sendo o propósito dar conta das necessidades de produção. A tecnologia taylorista serviu de modelo para a organização do trabalho escolar, de modo direto, podemos comparar o funcionamento de uma escola com o de uma fábrica. Segundo Nóvoa (1999), existem semelhanças, por exemplo, quanto: à hierarquia de funções; ao controle de horários; à disciplina; à autoridade exigida por um indivíduo de maior qualificação e/ou competência; às regras que definem a conduta e a convivência; assim como, o próprio ambiente, sendo o caso da utilização de sirenes que indicam a hora de entrada e saída, o horário das aulas e do recreio.

Nas últimas décadas, o desenvolvimento de sistema de ensino de massas resultou no aumento quantitativo de professores e alunos, mas também resultou em novos problemas qualitativos que refletiram no trabalho docente, tais como: a intensificação e a precarização, os quais afetaram diretamente a saúde dos professores na sociedade moderna. Cabe destacar, que as transformações sociais, políticas, econômicas e as reformas educacionais levaram o trabalho do docente a ser mais cobrado, tendo que cumprir mais metas em curto prazo, ou seja, as professoras passaram a conviver com sensações de preocupação, insegurança e instabilidade.

Nesse cenário, de acordo com Gasparine (*apud* SOUZA *et al.*, 2003), até os anos de 1960, a maior parte dos trabalhadores do ensino gozavam de uma relativa segurança material, de emprego estável e de um certo “prestígio”. Porém, na atualidade, o professor passou a ter que exercer mais de uma função, uma vez que, além de ensinar, ele deve participar ativamente da gestão e do planejamento escolar, e, também, articular meios de atender às famílias e à comunidade.

Essas mudanças ocorridas no trabalho docente despertaram o interesse de muitos pesquisadores em compreender e investigar as causas efetivas do adoecimento entre esses profissionais. O estudo de Gasparini, Barreto e Assunção (2005) aponta, que as condições de

trabalho afetam, diretamente, a saúde das docentes, devido ao sobre-esforço na realização das tarefas. Muitas professoras buscam meios próprios para qualificar o seu trabalho, sendo comum em diversas escolas, a administração não fornecer os recursos pedagógicos necessários para a realização das atividades que se apresentam cada vez mais complexas, gerando um aumento na jornada de trabalho, sem o devido reconhecimento e/ou remuneração.

As professoras vêm sofrendo com transformações na esfera social, política, tecnológica, e, tendo que adequar-se ao mercado de trabalho. Essas mudanças e transformações têm gerado dor, desconforto, e, muitas vezes, o adoecimento da categoria, devido às condições de trabalho ou às alterações sociais, políticas e econômicas, que impactam diretamente no trabalho.

Conforme Rocha (2017, p. 56), “[...] o fenômeno do mal-estar docente pode se configurar como uma elaboração física e psicológica decorrente da exponencial desvalorização docente que é consequência de políticas que não reconhecem a importância do professor.” Portanto, a autora destaca, que o mal-estar docente está intimamente ligado a um ambiente e a um cotidiano, onde as políticas educacionais promovem o adoecimento, e, conseqüentemente, o sofrimento. Dessa forma, a expressão mal-estar docente é utilizada para designar, a perda da subjetividade do professor em seu caráter permanente e da maneira mais negativa possível.

Para chegar a essa conclusão acerca do mal-estar docente, Rocha (2017) se apoia em fontes freudianas, onde esse mal-estar é configurado como uma angústia inerente às questões humanas, sendo ocasionado pela incapacidade de completude. A autora destaca a vivência do professor com as rotineiras insatisfações, conflitos da contemporaneidade e tensões que acabam por se tornar um terreno fértil para a instalação do mal-estar. Ainda de acordo com a referida autora, essa situação acaba se agravando, quando a escola participa negativamente, pagando baixos salários, oferecendo condições de trabalho insalubres do ponto de vista emocional e físico, além de realizar mudanças no Projeto Político Pedagógico (PPP), sem a participação dos docentes, mudanças essas, que exigem cada vez mais do profissional.

Destacamos a visão de Cardoso (2013), que em sua dissertação traz relatos sobre encantos e desencantos das docentes da educação infantil. Na visão da autora, a docente se vê diante de situações de estresse, como a falta de monitores na turma e a falta de experiência profissional, as quais podem gerar medos, angústias, e, futuramente, sofrimento.

Na discussão colocada por Alves (2017), há alguns apontamentos relacionados ao “dom” da professora da educação infantil como algo de “sagrado”. Mas a autora desmistifica essa ideia, afirmando que questões sociais interferem diretamente no meio e que não existe um dom. Alves (2017, p. 76) afirma, que “[...] a ideologia do dom é, hegemonicamente, propagada como forma e naturalizar as desigualdades sociais, como se quem nasce em determinada classe

provavelmente permanecerá nela.” A falta de valorização profissional, a baixa remuneração, o excesso de trabalho, a polivalência, e, em algumas categorias, a violência em sala de aula são alguns aspectos que vêm desencadeando sintomas de mal-estar docente, doenças psíquicas como o Burnout e afastamentos da sala de aula. A profissão de professora tem se revelado pouco atraente para os jovens, devido aos aspectos citados anteriormente.

Então, a professora sente, que o sistema escolar transfere a ela as responsabilidades de preencher lacunas. Somam-se a isso: a escassez na contratação de profissionais; o elevado número de alunos sem a devida assistência; a falta de recursos; a ausência de laboratórios, salas de informática e bibliotecas, o que obriga o professor a ter que criar estratégias rumo ao alcance de seus objetivos, muitas vezes, sem êxito. Essas condições de trabalho geram transtornos psíquicos devido a frustração e o medo que atingem as trabalhadoras.

Outro estudo apresentado por Fischer e Perez (2018), aborda os impactos na saúde do trabalho docente e a falta de reconhecimento, que esses profissionais enfrentam diariamente. A partir da análise da organização do trabalho, o estudo discorreu sobre o prazer e o sofrimento que as professoras têm em suas vivências com as crianças, avaliando que essas sensações estão relacionadas ao bem-estar e ao mal-estar. Para essas autoras, o sofrimento é uma vivência intermediária entre a saúde e a doença, sendo inerente ao mundo do trabalho, onde há o encontro do sujeito, de sua história pessoal e da organização do trabalho.

Conforme Machado e Merlo (2008), existe uma relação entre o sofrimento patogênico e o criativo, onde o primeiro ocorre, quando todas as defesas do sujeito e a liberdade na organização do trabalho foram empregadas, trazendo o desequilíbrio psíquico, e, conseqüentemente, o aparecimento da doença; enquanto no segundo, o sujeito consegue elaborar soluções originais que lhes propiciam saúde.

O psicanalista Christophe Dejours cunhou, em 1980, na França, uma abordagem científica conhecida como psicodinâmica do trabalho, que investiga os mecanismos de defesa dos trabalhadores, frente às situações causadoras de sofrimento decorrentes da organização do trabalho. Para Dejours (1994), a energia pulsional é aquela que deve ser descarregada no exercício das atividades e que, quando acumulada, causa o sofrimento psíquico. O professor, quando tem liberdade de organizar seu trabalho constrói uma sensação de prazer e de saúde.

Cabe destacar ainda, que as relações de afetividade com as crianças, muitas vezes geram uma sensação de motivação para as professoras, resignificando o sofrimento em prazer. Não havendo essa junção, o sofrimento passa a se configurar em adoecimento. É necessário que haja equilíbrio, tanto do lado onde o sujeito tem que se adaptar às pressões advindas do trabalho, quanto as relações subjetivas com a organização do trabalho. Segundo Mendes (1995, p. 37),

“[...] o sofrimento assume um papel fundamental que articula ao mesmo tempo a saúde e a patologia.” Assim, para ela,

A saúde diz respeito às pressões e às imposições do trabalho que provocam instabilidade psíquica e que podem ser transformadas em prazer. Já a patologia compreende falhas no modo como ocorre o enfrentamento do sofrimento, de modo que predomina o desejo da produção sobre o desejo dos sujeitos-trabalhadores. (MENDES, 1995, p. 37).

Fischer e Perez (2018) desenvolveram um estudo, analisando que a saúde de muitos professores está sendo afetada pela falta de equilíbrio com suas emoções. A tristeza, o abalo emocional e psicológico, as medicações para combater a insônia, a fadiga, o stress, assim como outras causas somadas a fatores mentais, comportamentais e osteomusculares agravam, ainda mais, o desequilíbrio emocional dos docentes. Essas sensações referidas ao trabalho fazem com que o ambiente de trabalho seja muitas vezes, visto como desagradável, levando à ausência dos profissionais e ao aumento de solicitações de licenças de afastamento para tratamentos de problemas relacionados à saúde, principalmente, aos associados à saúde mental.

Outro fator significativo que dá sentido ao sofrimento é a questão do reconhecimento. Conforme Gernet e Dejours (*apud* FISCHER; PEREZ, 2018, p. 143), “[...] o reconhecimento do trabalho corresponde à realização do ‘eu’ no campo social.” O trabalho não significa apenas a produção de bens e serviços, mas representa também, uma realização pessoal. Para Dejours (1994), a engenhosidade, a inteligência do corpo e a dinâmica do reconhecimento são importantes para a transformação do sofrimento em prazer, dando sentido e valor ao vivido.

Ferreira (2019) desenvolveu um estudo sobre as alegrias e as dores no trabalho docente, através de uma Análise Coletiva do Trabalho (ACT), utilizando também, a perspectiva de Dejours, propondo investigar o porquê de os professores adoecerem, e, o que eles fazem para minimizar suas doenças e como promovem a sua saúde. No que se refere à assistência médica e psicológica em caso de doenças, a pesquisa de Ferreira (2019) apontou, que muitos professores relatam o fato de trabalharem doentes por não quererem faltar ao trabalho. O medo de receber advertências pela falta de comprometimento com os alunos e o cumprimento da sua carga horária refletem a preocupação de serem mal vistos e de perderem o emprego, levando-os a negligenciar sua própria saúde.

A pesquisa de Ferreira (2019) mostrou ainda, que a intensidade nas atividades diárias e a postura incorreta por longas horas pode ocasionar dores nos braços, pernas, mãos, pés, pescoço e costas. O cansaço é decorrente de longas jornadas de trabalho extensas e intensas; e de um *déficit* acumulado de sono. Outro fator agravante é a alteração de peso, decorrente do estresse,

da ansiedade e da própria indisciplina na alimentação, não esquecendo a possibilidade de ocorrências de doenças infectocontagiosas, devido ao contato com os alunos, principalmente com as crianças pequenas.

Ferreira (2019) percebeu em sua pesquisa, que os sintomas de mal-estar e de sofrimento mental ou mesmo de distúrbios, como: nervosismo, estresse, ansiedade, angústia, depressão, medo, esgotamento mental e até loucura aparecem com mais ênfase, mantendo-se relacionados ao sentimento de frustração, culpa, desânimo, baixa autoestima e/ou excesso de trabalho.

Sobre isso, Esteves (1999) destaca esse conjunto de características advindas do trabalho, descrito, como: o “mal-estar docente”, um fenômeno social cujas características, segundo ele, envolve a desvalorização decorrente das exigências profissionais, violência e indisciplina que, por sua vez, levam ao questionamento da identidade do profissional e do sentido do trabalho.

Ainda no estudo de Ferreira (2019), os professores apontaram que não existe apenas o lado nocivo representado pelo trabalho; existindo também, a sensação de prazer que é promovida, quando se criam amizades ou quando os docentes lidam com dificuldades, superando-as, além dos resultados que obtêm da sua utilidade social. No caso das professoras da educação infantil, o reconhecimento do trabalho surge muitas vezes por parte das crianças, pois são elas que mantêm uma proximidade direta com a docente, proximidade esta vinculada à afetividade.

Em uma pesquisa-intervenção realizada em 2006, com auxiliares de desenvolvimento infantil (ADI's) de uma creche paulista, os pesquisadores Paparelli, José, Silva e Veríssimo (2007) investigaram as causas do sofrimento mental vivenciado pelas trabalhadoras e, a partir do resultado da pesquisa, buscaram contribuir na construção de meios que pudessem transformar essa realidade. Os referidos pesquisadores fizeram um breve levantamento histórico do surgimento das creches no Brasil, marcado pelo caráter assistencialista, paternalista e por dificuldades financeiras, falta de assistência técnica, falta de treinamento e de preparação das profissionais, ainda presentes nos dias atuais.

É importante destacar também, que a exigência de formação acadêmica, durante o processo de transição das creches/CEI resultou em um grande desafio para muitas mulheres/trabalhadoras, principalmente àquelas que não tinham mais o interesse de voltar aos estudos. Essa exigência, também surgiu no interior das instituições como um fator que reitera e intensifica a desvalorização do conhecimento prático, do saber-fazer das ADI's, legitimando apenas o conhecimento teórico-técnico (PAPPARELLI; JOSÉ; SILVA; VERÍSSIMO, 2007).

Nesse sentido, destaca-se que a insatisfação das docentes, frente à ausência de reconhecimento do seu trabalho, no qual passam a ser vistas como incapazes de executar suas

funções, desvalorizando e desqualificando a experiência do seu dia-a-dia com as crianças. Percebe-se ainda, a indiferença de suas próprias colegas de profissão, aquelas que, por exemplo, apresentam títulos de qualificação profissional, que por isso se sentem superiores e detentoras do conhecimento em relação às suas companheiras que não possuem títulos. Assim, tal sensação remete a uma humilhação vivida pela hierarquia, conduzindo ao sofrimento (PAPPARELLI; JOSÉ; SILVA; VERÍSSIMO, 2007).

Araújo, Pinho e Masson (2019) desenvolveram uma investigação sobre as características do trabalho docente e os principais problemas de saúde que afetam os professores. Os pesquisadores destacam dois estudos realizados em 1996, os quais já constatavam o crescente adoecimento dos docentes. A Confederação Nacional de Trabalhadores da Educação (CNTE) e a Universidade de Brasília (UnB) avaliaram as condições de trabalho e a saúde mental de 52 mil profissionais de educação, de 1.440 escolas públicas e o resultado foi preocupante, pois 26% desses professores apresentaram exaustão emocional, associada à desvalorização profissional, baixa autoestima e ausência de resultados percebidos no trabalho.

Ainda em 1996, a Universidade Federal da Bahia (UFBA) investigou 573 professores de 60 escolas particulares e avaliou as características do emprego e do trabalho, as condições do ambiente escolar e a situação de saúde. O estudo concluiu, que os professores apresentavam problemas relacionados à saúde mental, distúrbios musculoesqueléticos e agravos vocais. Desse modo, pode-se dizer que existe um real sofrimento físico e mental dos docentes, relacionado às condições de trabalho.

Assunção e Abreu (2019) ao pesquisarem a saúde das professoras da Educação Básica no Brasil concluíram que a qualidade dos serviços educacionais está ligada, diretamente, às condições que o professor encontra para realizar seu trabalho. As autoras constataram em seu estudo, que aquelas docentes que possuem um melhor nível de escolarização têm melhores situações de saúde, podendo manter suas condições economicamente estáveis, onde poderão se beneficiar de amplos recursos cognitivos, emocionais e interacionais, superando as dificuldades existentes no campo educacional e se mantendo distante do adoecimento.

3 MAL-ESTAR E TRABALHO DOCENTE: um breve levantamento das pesquisas sobre o tema

Buscando melhor compreensão do tema em estudo, desenvolvemos um levantamento bibliográfico de pesquisas sobre o assunto. Realizamos busca de artigos, dissertações e teses publicadas nas plataformas digitais, no período de 2014 a 2019.

Cabe ressaltar, que as publicações de trabalhos acadêmicos propiciam uma visão panorâmica do tema a ser estudado, auxiliando no surgimento de novas pesquisas, abordagens e metodologias, seja complementando ou inovando. Para esse levantamento e aproximações à problemática desta pesquisa foram selecionadas as palavras-chaves: mal-estar, mal-estar docente e trabalho docente.

O levantamento foi realizado em outubro de 2019, a partir das seguintes plataformas digitais: Scientific Electronic Library Online (SciELO), que possui uma vasta variedade de artigos; o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); e, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), que possui um rico acervo de dissertações e teses publicadas por universidades de todo país e, que conduz as investigações nas diversas áreas do conhecimento.

Através de um recorte temporal dos últimos cinco anos, foram selecionados, a partir das leituras, aqueles trabalhos que apresentavam similaridade no que se refere à temática de estudo, ao título e/ou as palavras-chave.

3.1 Dissertações e Teses do Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

O Portal da Capes é uma biblioteca virtual que reúne e disponibiliza às instituições de ensino, um acervo de trabalhos científicos acadêmicos, tendo em vista diminuir o déficit de acesso das bibliotecas brasileiras à informação científica internacional. Objetiva promover o acesso gratuito dos conteúdos pelos usuários e o compartilhamento das pesquisas brasileiras, na esfera internacional, prevalecendo a capacitação dos professores, pesquisadores, alunos e funcionários na utilização do portal para suas atividades de ensino, extensão e pesquisa no Brasil.

Na busca detalhada por meio do Portal da CAPES com o uso da palavra-chave “mal-estar” foram localizados 1.184 (mil centos e oitenta e quatro) trabalhos. No entanto, após a leitura dos resumos desses documentos, selecionamos 144 (cento e quarenta e quatro)

dissertações e teses reunidas na filtragem realizadas, a partir das leituras dos resumos (Quadro 1). Ressaltamos que, desses trabalhos consultados com essas palavras-chaves, nenhum deles apresentou relação direta com nosso estudo.

Na palavra-chave “mal-estar docente” foram encontradas 87 (oitenta e sete) dissertações e teses. Optamos pela escolha de quatro publicações, na qual foi utilizado como critério, a similaridade dos objetos de estudo dessas publicações com o objeto de estudo desta pesquisa, sendo que entre as quatro pesquisas selecionadas como referencial teórico deste estudo, três são dissertações e uma se trata de uma tese. Por último, por meio da palavra-chave “trabalho docente” foram encontrados 1.053 trabalhos, entre os quais foram selecionadas duas dissertações que apresentam um conteúdo com mais proximidade ao conteúdo da nossa pesquisa.

Quadro 1 – Quantidade de dissertações e teses a partir do levantamento no Portal da CAPES

Palavras-Chave	Quantidade
Mal-estar	144
Mal-estar docente	87
Trabalho Docente	1.053
Total	1.184

Fonte: Elaboração da autora (2020).

No que se refere ao mal-estar docente, entre as dissertações encontradas destaca-se a de Cabral (2014), com o título: “O processo do magistério público primário no início do Século XX: indícios do mal-estar docente nos grupos escolares mineiros (1906-1930)”, a qual buscou analisar a situação de mal-estar, adoecimento e afastamento dos docentes das salas de aula dos grupos escolares mineiros, no início do Século XX. No levantamento realizado nesse trabalho, além de pesquisas bibliográficas foram realizadas, também, pesquisas documentais em atas, cartas, ofícios, relatórios, atestados médicos, dentre outros. A autora buscou problematizar, se houve relação entre o adoecimento do docente com as mudanças na organização do trabalho pedagógico representado pelos grupos escolares mineiros, e, como se manifestaram nos docentes. O estudo conclui que o trabalho dos docentes foi marcado pela precarização, má remuneração e condições de trabalho, insegurança e instabilidade. Percebeu-se que o número excessivo das licenças tiradas pelos professores, em muitos casos, era uma tática de fugir ou resistir às novas exigências impostas no trabalho, após a implementação das mudanças

educacionais.

Debastiani (2017) realizou um estudo que buscou refletir e identificar as consequências do “mal-estar” docente. Em sua pesquisa intitulada: “Mal-estar docente e síndrome de Burnout: uma análise à luz da teoria da alienação de Marx”, o autor desenvolve uma análise aprofundada com o propósito de construir alternativas para transformar o “mal-estar” em “bem-estar”. Produziu uma pesquisa bibliográfica com enfoque quantitativo, seguindo a perspectiva teórica histórico-crítica de análise. O autor analisou a temática do mal-estar docente, a partir das teorias de Karl Marx. Para Marx, o homem transforma a natureza pela necessidade de sobrevivência, ao passo que este ato o transforma e o humaniza. No entanto, nem sempre o trabalho é sinônimo de humanização e emancipação, pois às vezes traz a configuração do trabalho alienado, oriundo do próprio trabalho. A alienação é a perda inconsciente do homem do seu próprio ser, através do seu trabalho depurado pelo capitalismo. O estudo evidencia a insatisfação dos docentes no exercício de sua profissão e a falta de realização pessoal. O trabalho realizado pelos docentes do estudo gerou um alto nível de estresse com cronificação, através do desenvolvimento da síndrome de *Burnout*.

Já um estudo realizado por Solimões (2015) nas escolas municipais de Belém (PA) apresentou grande sintonia com o tema de estudo da nossa pesquisa. Solimões (2015) em seu estudo: “Impactos da Precarização do Trabalho sobre a Saúde das docentes da Educação Infantil” desenvolve uma análise crítica sobre as condições de trabalho na educação infantil, a fim de estabelecer possíveis relações com o processo de adoecimento que vem atingindo as docentes nas últimas décadas, analisando também, as condições de trabalho das docentes que atuam na educação básica. A pesquisa fundamentou-se em um estudo exploratório, acerca de várias categorias científicas e teóricas que discutem as condições de trabalho.

Dando continuidade a esse levantamento foi analisada uma tese realizada no Município de Horizonte (CE), no qual Pinheiro (2014) apresenta um estudo de caso sobre o trabalho das docentes da educação infantil, intitulado: “Docência na Educação Infantil: Ofício, Atividade e Saúde”, utilizando métodos qualitativos e quantitativos, a partir do Inventário sobre Trabalho e Riscos de Adoecimento (ITRA), levando a objetivar e compreender a repercussão da atividade e do ofício na saúde de professoras da educação infantil.

A pesquisa ocorreu a partir de análises documentais e entrevistas semiestruturadas, as informações foram submetidas a análises estatísticas e de conteúdo construtivo interpretativo. O resultado indicou que a organização e as condições de trabalho receberam avaliação “crítico”, demonstrando um processo de intensificação do trabalho. O estudo identificou excesso de alunos em sala e escassez de materiais pedagógicos. No trabalho das professoras foi apresentada

inexistência de pausas durante o expediente e as estratégias utilizadas pelas mesmas para enfrentar a intensificação, tais como: garantia de três turnos fora de sala de aula e compra de materiais pedagógicos. No que compreende a garantia à saúde dessas profissionais, a autonomia foi apresentada como pilar de sustentação na coordenação e elaboração de suas ações. Foram considerados os sentidos que as docentes atribuíam ao próprio trabalho, a contradição entre a violência e a afetividade na relação entre os alunos da educação infantil, o que tensiona o papel da docente.

Oliveira (2017), em: “Docência e educação infantil: Condições de Trabalho e Profissão Docente”, parte da concepção relacional do trabalho docente elaborada por Maurice Tardif e Claude Lessard. O autor analisa a situação profissional, a formação e as condições de trabalho de professoras da educação infantil em unidades educacionais brasileiras. A pesquisa realizada foi do tipo documental e bibliográfica, fundamentando-se nos estudos produzidos por estudiosos da área, como: Moysés Kuhlmann Jr., Tizuko Kishimoto, Sônia Kramer, Fúlvia Rosemberg, Maria Malta Campos e Livia Fraga Vieira, apoiando-se também, em estudos empíricos. O autor Oliveira (2017) apresenta um breve levantamento com base em fontes estatísticas, documentais e bibliográficas, apresentando a existência de cargos e funções com atribuição docente, especificamente na educação infantil. Apresenta ainda, a caracterização atribuída a esses docentes em vários municípios, a cargos que não exigem a formação docente, desvalorizando a carreira do magistério, assumindo carga horária intensa com salários inferiores e menos oportunidades de formação continuada.

Bertonceli (2016), no estudo intitulado: “O trabalho docente na Educação Infantil: entre a precarização e valorização profissional”, desenvolvido em Salto do Lontra (PR) destaca a valorização ou precarização do trabalho da professora de educação infantil, usando um recorte temporal (2014 e 2015), onde analisa o trabalho da professora na conjuntura atual, considerando a categoria “trabalho” como elemento central, além de subcategorias que se relacionam às condições do trabalho docente na Educação Infantil.

A pesquisa da autora é do tipo qualitativa e documental, sendo utilizadas entrevistas semiestruturadas, questionários e observação. O estudo tem por finalidade “fazer um convite” às professoras, em especial, às da Educação Infantil, na luta pelo reconhecimento como trabalhadoras, e, também, pela importância da Educação Infantil, esta que historicamente, sempre esteve inferiorizada no plano educacional.

3.2 Artigos da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO)

Nessa plataforma são consideradas publicações que promovem uma consulta coletiva com outros países. Realizamos um levantamento nessa biblioteca virtual, buscando pesquisas como base fundamental para este trabalho, as quais agrupam e organizam a seleção de diversos textos de revistas, artigos na internet/web de livre acesso.

Quadro 2 – Trabalhos publicados e encontrados na base dados SciELO

Palavras-Chave	Quantidade
Mal-estar	30
Mal-estar docente	15
Trabalho Docente	1.150
Total	1.195

Fonte: Elaboração da autora (2020).

Nesse levantamento, como mostra o Quadro 2, foram encontrados um total de 1.195 (mil cento e noventa e cinco) artigos referentes à temática abordada. Dentre eles, foram selecionados 04 (quatro) para análise por apresentar semelhanças com a pesquisa. Como critério de escolha, optamos pelos trabalhos nos quais seus resumos e palavras-chave fizeram referência à problemática desta pesquisa. O primeiro artigo tem como título: “O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde” (GASPARINI; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2005). O estudo elencou, entre suas palavras-chave: mal-estar, mal-estar docente e trabalho docente. Apresentando as relações entre o processo de trabalho docente e as condições reais em que é desenvolvido o adoecimento físico e mental, considerando um desafio entender o processo pelo qual a saúde/doença do trabalhador docente se associa ao afastamento. A pesquisa foi do tipo documental e mostrou que, no período de maio de 2001 a abril de 2002, foram realizados 16.556 atendimentos de servidores em Educação, sendo que 92% desses atendimentos resultaram no afastamento do trabalho por licença médica. Os dados obtidos mostram, que os transtornos psíquicos são os que mais provocam afastamento dos profissionais.

O segundo artigo tem como título, “A saúde docente no trabalho: apontamentos a partir da literatura recente” (CORTEZ *et al.*, 2017). O texto apresenta uma análise sobre o crescimento do adoecimento docente, por meio de um levantamento da literatura nacional das produções relacionadas à saúde no trabalho docente. Foram utilizadas as palavras-chave: “saúde docente”, “saúde do professor”, “saúde coletiva” e “trabalho”. O estudo evidencia o adoecimento docente

na atualidade, apontando a necessidade de desenvolver ações na reorganização do trabalho docente voltadas à promoção da saúde. Concluiu, pois, que é de suma importância privilegiar a multideterminação do processo de saúde-doença no trabalho docente, com a intenção de desenvolver metodologias e políticas públicas voltadas ao aprimoramento da saúde desses profissionais.

O terceiro artigo, “As condições do trabalho docente na educação infantil no Brasil: alguns resultados de pesquisa” (2002-2012), de Vieira e Oliveira (2013) apresenta um levantamento bibliográfico, a partir das palavras-chave: “condições do trabalho docente”, “educação infantil” e “revisão bibliográfica”, produzindo um quadro com as principais circunstâncias condicionantes do trabalho docente em creches e pré-escolas brasileiras.

Os resultados obtidos nesse artigo foram categorizados, considerando os principais aspectos relacionados às condições de trabalho, conforme a literatura na área: identidade/aspectos subjetivos, políticas públicas educacionais, condições profissionais e saúde/bem-estar. Foi constatado, que a realidade desses profissionais da educação infantil no Brasil é marcada pela atribuição de obrigações estabelecidas pelo poder público, no entanto, sem valorização do trabalho. Situações de estresse, mal-estar, adoecimento e insatisfação laboral foram frequentemente relatadas nos estudos.

O quarto artigo: “Docência e exaustão emocional” (REIS *et al.*, 2006) apresenta um estudo epidemiológico transversal com todos os professores da Rede Municipal de Ensino de Vitória da Conquista - Bahia. O estudo aponta diversos fatores de risco com base nas queixas de cansaço mental e nervosismo. A intensidade no trabalho que esses profissionais executam levam ao cansaço mental e emocional, que podem levar à exaustão emocional dos docentes.

Partindo das investigações citadas nesse levantamento, evidencia-se que é preocupante a situação da profissão e da saúde das docentes que se encontram vulneráveis, diante de riscos sociais, físicos e psíquicos que levam as trabalhadoras ao afastamento de suas atividades laborais.

Além disso, é assustador que na sociedade contemporânea não haja valorização adequada das educadoras. Em razão disso, é necessário que haja, com urgência, uma reflexão quanto às responsabilidades do Poder Público e das Políticas públicas. Que estes possam visualizar um horizonte de mudanças referentes a esse quadro.

4 O TRABALHO DOCENTE

Este capítulo tem como finalidade, traçar uma evolução histórica do trabalho docente, explicitando suas características em relação às formas de trabalho, sua relação com os processos produtivos do sistema capitalista e, expondo como isso pode impactar ou influenciar diretamente na saúde dos trabalhadores.

4.1 O processo de trabalho docente e sua proletarização

O debate referente ao processo de trabalho do docente é tema discutido ao longo desses últimos anos. As mudanças econômicas recentes têm causado efeitos alarmantes, os quais fragilizam a profissão do docente, colocando-o na posição de proletariado. O professor tem sido submetido a inúmeras situações, nas quais é visto como o responsável em seguir os conteúdos cobrados pelos exames (aqueles estabelecidos pelo regimento político da educação nacional) e pelo bom desempenho do aluno, a principal finalidade da educação. O Neoliberalismo, corrente econômica que prega menor intervenção estatal, flexibilização de direitos trabalhistas e investimentos no setor financeiro é apontado como um dos responsáveis pelo processo de precarização do trabalho e pela proletarização dos docentes.

Um estudo de Pavani e Backes (2016) avaliou a proletarização do professor e identificou, que o profissional se submete a um conjunto de políticas neoliberais, pois elas contribuem para: a proletarização por meio da burocratização e das avaliações externas, como os exames nacionais padronizados (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB; Avaliação Nacional do Rendimento Escolar - ANRESC, conhecida como Prova Brasil, o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM - e outros); a precarização das relações de trabalho e a remuneração atrelada ao desempenho dos alunos; as mudanças ocorridas no currículo pela adoção de gerenciamento; e, a (auto)intensificação do trabalho são alguns fatores que contribuem para que o processo de proletarização seja cada vez mais presente na vida do professor.

No contexto brasileiro, a intensificação do trabalho docente gera um teor de obrigações para o professor. Muitos se veem obrigados a trabalhar três turnos e em várias escolas, devido às condições salariais, existindo uma demanda e uma burocratização sobre o seu trabalho. “[...] quando a mensuração da ação docente é mais importante que o conteúdo dessa ação, o trabalho docente limita-se, é intensificado e requalificado de forma a ser reduzido a um trabalho encenado, destinado ao monitoramento.” (GANDIN; LIMA, 2015, p. 676).

Nesse contexto, Contreras (2002, p. 35) afirma que, a proletarização está diretamente

ligada às dificuldades ou à impossibilidade de o professor refletir sobre sua própria prática docente, ou seja, “[...] o trabalhador passa a ser um mero executor de tarefas sobre as quais não decide.”

Pavan e Backes (2016) chamam atenção para a luta contra a proletarização, afirmando que o necessário é um entendimento da dimensão política de todo e qualquer conhecimento, sendo fundamental “[...] numa sociedade em que o conhecimento é uma condição cada vez mais importante na definição das fronteiras da inclusão/exclusão, não só se deve enfatizar o conhecimento nos processos educativos, mas lutar para que ele seja gratuito e público para toda a vida.” (PAVAN; BACKES, 2016, p. 47).

4.1.1 Carga de trabalho e saúde do professor

Guerreiro (2016) realiza uma análise minuciosa, acerca da carga de trabalho dos professores da Rede Estadual de Ensino de Londrina (PR) e das condições de saúde mental dos professores. Também apresenta, a relação entre o trabalho e a qualidade de vida do trabalhador. Assim, discorre que em tempos pretéritos, não era comum associar a exaustiva jornada de trabalho às mazelas físicas e psicológicas que surgiriam anos depois. É interessante destacar, a importância da saúde ocupacional na manutenção de um bom ambiente de trabalho e na condição física do trabalhador.

A autora supracitada destaca, que durante a Revolução Industrial, o trabalhador “livre” que vendia a sua força de trabalho tinha uma jornada de trabalho de até 18 horas por dia em ambientes insalubres, propícios à propagação de doenças infectocontagiosas e outras mazelas que afetavam diretamente a saúde do trabalhador. Isso trazia implicações para a produtividade, devido à perda corriqueira de trabalhadores por mutilações causadas pelas máquinas, devido à falta de equipamentos de segurança, doenças contagiosas e a pior das consequências, a morte do trabalhador. Diante desse cenário, criou-se a medicina aplicada ao ambiente de trabalho, no intuito de diminuir as perdas humanas por falta de higiene ou de condições que expunham os trabalhadores ao perigo.

Durante o Século XX, as transformações sociais que ocorriam, principalmente em países industrializados fizeram com que medidas fossem tomadas para que houvesse maior preocupação com as ações individuais dos trabalhadores, como o uso de equipamentos de segurança.

Assim, em meados da Década de 1960, uma corrente de pensamento adotada em países desenvolvidos deu início a transformações como a implementação de uma medicina preventiva,

baseada no enfoque de explicar a causa de doenças e mortes que têm correlação com o ambiente de trabalho. No Brasil, a adoção de medidas com o intuito de preservar e compreender as questões de saúde do trabalhador, apenas começaram a ser implementadas, a partir da Década de 1980. Na pesquisa de Guerreiro (2016) constatou-se que os professores da Rede Pública de Londrina se sentiam desmotivados por inúmeros fatores que contribuem para afastamentos, licenças, ou, até mesmo, desistência da docência. Os baixos salários, a falta de reconhecimento do trabalho perante a sociedade, a ausência de infraestrutura e as dificuldades acerca de superlotação nas salas contribuíram para que até 51% desses professores pedissem, ao menos uma vez, licença de 12 meses. Outro dado preocupante apresentado, foi justamente que 10,8% dos professores entrevistados acabaram desenvolvendo algum tipo de transtorno psicológico, devido ao trabalho.

Uma questão a ser destacada é uma tendência de implementação de contratos de trabalho cada vez mais diversificados, seguindo uma lógica neoliberal, onde o profissional passa a ganhar menos e trabalhar mais, em detrimento de uma minoria de professores estáveis e com boa remuneração em face aos “substitutos” e “temporários”.

Cabe destacar, que a pesquisa realizada por Guerreiro (2016) apresenta, ainda, o fato de que os professores detentores de maior carga de trabalho e que desenvolviam mais problemas de saúde eram os docentes substitutos, os quais não possuíam estabilidade. Muitos, por exemplo, por receberem baixa remuneração precisavam ir à procura de outros empregos.

4.1.2 Condições de trabalho do professor

As condições de trabalho são fundamentais para que o trabalhador desempenhe seu papel com máxima eficiência e solidez. Os docentes são expostos a diversas situações que podem prejudicar sua saúde física e mental, decorrente de salas super lotadas; da necessidade de levantar a voz associada à falta de infraestrutura, o que contribui para uma péssima acústica; exposição ao giz (a partir dos anos iniciais); calor; jornadas excessivas de trabalho, devido à baixa remuneração; possibilidade de violência em sala de aula, essas se apresentam como questões que todo professor na atualidade está sujeito a enfrentar durante sua carreira. Albuquerque (2013, p. 1) pontua, que:

Ambiente e saúde são questões interdependentes e inseparáveis. O levantamento sistemático do impacto e as influências do ambiente sobre a saúde devem ser constantemente analisados, a fim de assegurar estratégias ou ações em benefício da saúde das populações. O ambiente de trabalho é considerado um meio que influencia o processo de saúde-doença, por ser um local onde geralmente existem cobranças,

metas a cumprir, além da presença de diferentes riscos (físicos, químicos, ergonômicos, entre outros) (ALBUQUERQUE, 2013, p. 1).

As condições de trabalho não dependem apenas de um conjunto de aspectos estruturais, como: instalações físicas, recursos pedagógicos e equipamentos manuais ou tecnológicos, mas também, das relações que envolvem o processo do trabalho e as condições de emprego que possam garantir a segurança e a estabilidade desses profissionais.

Para compreendermos melhor a precarização das condições de trabalho, faz-se interessante destacar o trabalho de Moura (2013), no qual a autora realiza com primor, uma análise da relação do Capitalismo com a mercantilização da educação, e, posteriormente, a deterioração do trabalho docente e das condições em que é exercido. A estrutura do sistema capitalista na Década de 1970 estava abalada, devido às inúmeras crises que, posteriormente, contribuíram para modificações significativas no âmbito político, econômico e social. Essa crise, chamada de “crise do Fordismo/Taylorismo e do Keynesianismo” fez com que ocorressem reflexos consideráveis, algum tempo depois, principalmente, na Década de 1990.

É importante considerar, o fim do *Welfare State*. Segundo Antunes (2004), com a sua dissolução nos países centrais surgiu uma brecha para a difusão dos ideais neoliberais e o desmonte de aparatos sociais, como: legislação trabalhista, seguridade social e enfraquecimento de sindicatos. Foi o ponto de partida para a precarização do trabalho e suas respectivas condições, colaborando assim para práticas docentes, cada vez mais insustentáveis.

Nesse contexto, Moura (2013) destaca as condições contratuais de trabalho de muitos professores do Estado de São Paulo, onde existem docentes com estabilidade, docentes temporários sem estabilidade e prestadores de serviço da educação. Esses regimes de contrato expõem a flexibilização das condições de trabalho e explicitam as discrepâncias no nosso atual sistema de ensino.

Moura (2013) pontua, que é fundamental ter uma compreensão da realidade como um todo. Ressalta-se que o Estado de São Paulo não é o único a adotar tais práticas. Os regimes de contratação temporários têm aumentado cada vez mais, explicitando assim, a participação do Estado nessa precarização do trabalho docente.

4.1.3 Condições psicossociais no trabalho

Existe uma gama de profissionais da educação que enfrentam transtornos psíquicos derivados do excesso de trabalho, más condições de trabalho, violência em sala de aula e outros inúmeros problemas. Esses transtornos podem afastar o professor da sala de aula por semanas,

meses e até anos, dependendo da condição do mesmo, trazendo prejuízos também ao Estado. Muitos são os profissionais, por exemplo, que têm apresentado Síndrome de *Burnout*, devido às intensas sobrecargas de trabalho, sendo que a precária infraestrutura no ambiente de trabalho agrava mais ainda o cenário. Para Gomes (2002, p. 4),

O processo de precarização revela-se também na crescente depreciação e desqualificação social, psicológica e biológica das/os professoras/es, através do rebaixamento salarial e desvalorização de suas atividades exercidas, ausência de um ambiente de trabalho propício à visibilização dos investimentos efetuados para dar conta do trabalho, ao julgamento e ao reconhecimento desse trabalho.

Atrelado a isso, a autora destaca, que:

Surge nesse cenário um conjunto de efeitos perversos, como um número importante de professoras/es abandonando a profissão, assim como um conjunto de mal-estares, em muitos casos desestabilizando a economia psicossomática e gerando doenças diversas. (GOMES, 2002, p. 4).

A Síndrome de *Burnout* é causada, de acordo com Bellusci (2015), pelo excesso de trabalho. Ainda de acordo com a autora, o *Burnout* existe apenas quando a pessoa em questão apresenta despersonalização, que está vinculada aos sentimentos negativos para as pessoas do trabalho. O outro sintoma é a diminuição ou ausência da realização pessoal no trabalho, comprometendo a eficácia e eficiência. O terceiro e o último sintoma do *Burnout* é a exaustão emocional, que ocasiona diretamente a falta de interesse em trabalhar.

Brito (2015) diz que nos últimos anos vêm sendo estudadas pela fonoaudiologia, as condições vocais dos professores. Entretanto, explicita que é ledô engano pensar, que as condições vocais sejam meramente físicas.

Durante muito tempo culpou-se o professor pela falta de prevalência de alterações vocais, mas se entende que tal alteração não deve ser atribuída apenas à falta de percepção, tolerância à disfonia ou ao uso vocal inadequado. Os fatores ambientais e de organização do trabalho são amplamente reconhecidos como contribuintes para o desgaste vocal do professor. (LUCHESEI *et al.* apud BRITO, 2015, p. 17).

Os profissionais docentes, de acordo com a autora supracitada possuem uma carga emocional elevada, associada à insatisfação com a profissão e às angústias com o trabalho. Assim, além das condições de trabalho ruins que prejudicam, de forma direta, o desempenho dos profissionais fisicamente, a sobrecarga emocional se constitui como condicionante, prejudicando o exercício da função.

4.1.4 O Processo de Trabalho Docente

Alves (2017) destaca que, no decorrer da história da humanidade, o trabalho assume diferentes formas e concepções, ao tempo em que as forças produtivas evoluem como consequência do aperfeiçoamento da divisão social do trabalho. A proletarização é resultado da produção capitalista, que retira do trabalhador o controle sobre o processo produtivo (WENZEL,1991).

Segundo Hipolyto e Vieira (2010), o trabalho docente inclui todas as ações objetivas e subjetivas de organização, planejamento e avaliação que os professores realizam em suas práticas pedagógicas em diversos níveis de escolarização, seja em sala de aula (trabalho pedagógico) ou na organização da escola (gestão do trabalho).

Esse trabalho é influenciado, também, pelo grau de autonomia em relação ao que se ensina, pela maneira como são exercidas as atividades, a partir do que é estabelecido pelo currículo, pela implantação das tecnologias, pela inclusão nas escolas e pelo tempo de elaboração das atividades. As relações interpessoais com os alunos, colegas e gestores tomam um extenso tempo da jornada de trabalho.

Discutir o trabalho docente na atualidade é um processo desafiador, pois a escola apresenta, historicamente, características do trabalho fabril que se alinham à distribuição de tarefas, baixa remuneração, fragmentação no trabalho, popularização do ato de ensinar, produção, diferenciação entre as classes sociais e hierarquização, traços marcantes do Capitalismo.

Hypólito e Vieira (2010) afirmam que as condições de trabalho, desde os aspectos físico-materiais, salários e planos de carreira são fatores que desestimulam os professores, resultado das políticas implantadas nas últimas décadas e que se revelam descompromissadas com a qualidade e melhoria do ensino.

O trabalhador docente é considerado um proletário, porque assume um trabalho coletivo, um produtor de mais-valia (uma mercadoria que se troca por dinheiro para sua subsistência). Enguita (1991) busca compreender a natureza do trabalho docente, permitindo delinear uma identidade, diferenciando o profissional do proletariado e definindo cinco categorias para a caracterização do profissionalismo docente: competência, vocação, autorregulação, licença e independência. Para o autor, competência diz respeito à identidade política e técnica do profissional, conferida por sua formação acadêmica, permitindo que ele compartilhe seus conhecimentos, saberes, metodologias, normas e valores, no qual seja reconhecido e aceito pela sociedade.

A vocação é um termo que segue inicialmente a solidez de uma preparação para uma dedicação. Antes se podia dizer, que os sacerdotes mantinham essa imagem; no entanto, na sociedade atual, o indivíduo atende as suas necessidades, prestando seus serviços em troca de bens de consumo e não por amor à profissão.

Reforçando ainda mais essa concepção, a vocação alinha-se “[...] à imagem do professor graduado num curso universitário que se dedica ao ensino e se move entre alguém que renunciou à ambição econômica, em favor de uma vocação social e de quem não soube e nem conseguiu encontrar algo melhor.” (ENGUIITA, 1991, p. 45). Brzezinski (2014) afirma, que tal concepção é algo socialmente construído, preparando profissionais a partir de uma formação inicial ou continuada. A outra categoria do profissionalismo que Enguita teoriza é a autorregulação, onde os professores regulam a atuação profissional de seus pares, pressupondo órgãos reguladores, tendo como base a identidade e a solidariedade grupal. Entre esses órgãos, o Estado é o maior regulador existente, posto que ele registra, reconhece e permite o exercício da profissão. É ele que dita as normas e estabelece as diretrizes, tanto na esfera pública quanto na privada.

A outra categoria apresentada por Enguita é a da licença, a qual é utilizada pelo conjunto dos profissionais que têm o seu espaço demarcado pelos conselhos e leis autorizados pelo Estado, havendo a liberdade de outros profissionais de exercer a atividade como, por exemplo, os estagiários. Por fim, Enguita (1991) apresenta a independência, que determina a autonomia dos profissionais liberais, frente às organizações e aos clientes que são reconhecidos, ou seja, os profissionais que exercem controle sobre suas próprias ações no seu ambiente de trabalho, mesmo que sejam assalariados.

Algo que é importante destacar neste estudo é a compreensão sobre as relações do trabalho docente, com as questões de gênero presentes na educação. Acerca disso, em discussão sobre a desigual divisão sexual do trabalho, Sousa e Guedes (2016) revelam uma dicotomia entre homens e mulheres no mundo do trabalho.

Histórica e culturalmente, a mulher ocupa a função de dona de casa, assumindo a educação e a formação moral no interior dos lares; já os homens assumem a função de chefes da família. A divisão sexual está associada a esses indicativos apresentados por Scot (*apud* RAMOS, 2013), onde os homens, ao longo da história, caracterizam-se: como provedores, produtores, renumerados e membros de uma esfera pública; enquanto as mulheres caracterizam-se como cuidadoras, reprodutoras, não renumeradas e membros de uma esfera privada.

Essa caracterização dicotômica entre os gêneros, ainda se faz presente na sociedade atual, e, a naturalização dos papéis de homens e mulheres é um objeto de pesquisa muito discutido e

analisado em muitas sociedades. Hirata e Kergoat (2007) ressaltam, que os afazeres domésticos passaram a ser analisados como uma atividade de trabalho tanto quanto a profissional. A divisão sexual do trabalho passou a ser objeto de pesquisa em diversos países, consolidando-se com a força dos movimentos feministas, que fortaleceram com debates a inserção do trabalho da mulher nos espaços públicos e privados.

Para as autoras, a divisão sexual do trabalho é fruto da divisão social estabelecida nas relações sociais entre os sexos, que se apresentam desiguais, hierarquizadas, marcadas pela exploração e opressão de um sexo em contraposição à supremacia do outro.

Na sociedade capitalista, o trabalho doméstico recai sobre as mulheres. Essa atribuição social das mulheres ao cuidado feminino limitou a mulher a ocupar, por muito tempo, a esfera privada. As transformações socioeconômicas e a busca pela independência são marcadas por desvantagens na atuação econômica e social.

Os homens se mantêm confortáveis nessa situação, pois ainda possuem o indicativo de produtores:

[...] o ingresso das mulheres no mundo econômico não equilibra as funções atribuídas aos sexos, ao contrário, reforça as desvantagens vividas pelas mulheres, que atualmente compartilham com os homens, de forma equânime ou não, a provisão financeira da família juntamente com a responsabilidade da esfera reprodutiva. (SOUSA; GUEDES, 2016, p. 125).

Compreende-se que a divisão social e sexual do trabalho se mantém associada às relações sociais de poder e econômica. Existe uma assimetria na relação produção/reprodução e trabalho remunerado e não remunerado. Para Sorj (2004 *apud* SOUSA; GUEDES, 2016, p. 126),

O trabalho remunerado e o não remunerado são duas dimensões do trabalho social que estão intimamente relacionadas, prevalecendo a noção de que o trabalho para o mercado e a atividade doméstica são guiados por diferentes princípios, pois as regras do mercado se aplicam à produção, e o trabalho doméstico seria a contrapartida das mulheres no casamento pelo seu sustento.

O tempo de horas gastas no trabalho remunerado e não remunerado é reflexo da divisão do trabalho definida pelas relações entre os sexos. As mulheres dedicam maior tempo às tarefas domésticas, o que caracteriza o trabalho não remunerado. O compromisso que as mulheres têm hoje com suas famílias é o dobro de horas, comparado ao tempo de horas de dedicação dos homens. Os estudos apresentam, que nas últimas décadas, a mulher passou a ter quatro horas a mais de trabalho não remunerado, evidenciando que “[...] as relações maritais robustecem os papéis sociais estereotipados.” (SOUSA; GUEDES, 2016, p. 8).

Lembrando que com a inserção maciça das mulheres no mercado de trabalho, a necessidade do sustento de suas famílias e, principalmente, das mulheres mais pobres trouxe fortes desafios na conciliação entre trabalho e família. Destacamos que, no que se refere aos cuidados de crianças pequenas, a situação é bem perceptível nas mulheres pobres, as quais são obrigadas a deixar seus filhos de zero a três anos em creches.

Um levantamento com base nos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) apresentou que, de 2004 a 2014, a jornada de trabalho das mulheres foi de oito horas a mais que a dos homens, revelando a sobrecarga de trabalho sobre elas em razão da desigual divisão de tarefas no âmbito privado. Segundo Fontoura *et al.* (2010 *apud* SOUSA; GUEDES, 2016, p. 131),

A realização de todas as tarefas delegadas socialmente às mulheres - tarefas de preparar ou providenciar a comida, cuidar das crianças, dos idosos, dos enfermos e das pessoas com deficiência, manter a higiene do espaço doméstico e de roupas dos membros da família, zelar pelos cuidados de saúde e da educação de todos, além de outras atribuições presentes em alguns contextos específicos, como providenciar água para a família, plantar e colher alimento - juntamente com o trabalho para o mercado, gera uma injusta sobrecarga laboral para as mulheres.

Vale ressaltar, que a feminização do magistério se consolidou, porque muitos homens abandonaram o trabalho docente em decorrência da desvalorização. Enguita (1991) apresenta quatro motivos para este processo: a) Primeiro, a carreira do magistério se apresentava como uma atividade extra doméstica, representando uma preparação para o exercício da maternidade, perdendo assim o prestígio; b) Segundo, os baixos salários, que afugentavam os homens, deslocando-os para outros setores da economia, como comércio, indústria e administração pública; c) Terceiro, deve-se ao fato de grupos dominantes utilizarem os docentes para transmitirem sua cultura e manter a ordem¹ (atributos exigidos pelo Capitalismo); d) Quarto, o fato da escola pública ser um dos setores em que os homens e as mulheres tendem a receber o mesmo salário.

Segundo o autor citado no parágrafo anterior, no que se refere ao serviço público, embora prevaleça o princípio da universalidade, homens e mulheres têm os mesmos critérios para competir em condições de igualdade, embora percebamos que tais critérios para a seleção ou admissão, dentro das instituições públicas, tendem a diferenciar postos de trabalho e cargos masculinos e femininos. Os candidatos se inscrevem de acordo com o que é designado socialmente e mais apropriado com relação ao sexo.

¹ As mulheres, nesse caso, eram socialmente “[...] consideradas mais conservadoras, menos ativas e mais dispostas a aceitar a autoridade e a hierarquia que os homens.” (ENGUITA, 1991, p. 52).

Durães (2012) apresenta uma análise da qualificação do trabalho docente como sendo produto e produtora de uma construção social; e argumenta sobre as condições sociais vividas pelos professores, no que diz respeito ao reconhecimento diferenciado do trabalho docente, apontando que, apesar da área educacional ser composta predominantemente pela figura feminina, o reconhecimento desse trabalho qualificado ainda é influenciado pela imagem masculina. Segundo Segnini (2000, p. 20),

a qualificação deve ser entendida para além dos processos de escolarização e formação profissional, devendo ser reconhecida como resultado de uma relação social (de classe, gênero, etnia, geracional), que se estabelece nos processos produtivos, no interior de uma sociedade regida pelo valor de troca e fortemente marcada por valores culturais que possibilitam a construção de preconceitos e desigualdades.

A qualificação exigida para o trabalho, na sociedade capitalista, centraliza-se na base tecnológica, no controle e na racionalização das atividades. Esses são reconhecidos culturalmente e socialmente, como atributos masculinos, que, por sua vez, são aqueles que dimensionam o trabalho qualificado na produção capitalista. Em contraposição, as características de carinho, cuidado, zelo e exercícios de atividades de coordenação motora fina são consideradas inerentes ou inatas à mulher. A falta de reconhecimento no processo de escolarização/formação dessas mulheres expressa uma desvalorização (WILLIANS, 1995).

Em síntese, essa autora apresenta os critérios que estão postos para a identificação do trabalho docente qualificado, aqueles determinados pelo universo masculino, ou seja, a sociedade reconhece a mulher-professora portadora de talentos e o homem-professor de trabalhador qualificado. Nessa ótica, as condições sociais vividas por professores e professoras levaram ao reconhecimento diferenciado do trabalho docente.

Na sociedade capitalista, estas relações se valem das polarizações para o reconhecimento diferenciado do valor social das atividades realizadas por homens e mulheres. Para Durães (2012, p. 6), “[...] na sociologia do trabalho, gênero parece ser alguma coisa que afeta apenas a mulher e as afeta apenas negativamente.”

4.1.5 O trabalho docente na educação infantil

A história da educação infantil no Brasil é muito recente. No entanto, existe hoje uma preocupação com a qualidade das instituições e com o atendimento oferecido às crianças pequenas. Com a Constituição de 1988 e a legislação decorrente da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, a concepção atual de infância associa-se ao

desenvolvimento, aprendizagens e socialização, resultando na exigência de uma qualificação inicial e/ou continuada dos profissionais dessa categoria.

O trabalho docente na educação infantil, como sabemos, é majoritariamente feminino. Kuhlmann Jr. (1998) ressalta que as creches, antes assistencialistas, passaram a ser objeto de interesse das políticas públicas globais, despertando o potencial da educação, como “capital” necessário e indutor do desenvolvimento econômico.

É nesse sentido, que as instituições infantis passaram a configurar o papel do professor nessa categoria, no qual o binômio de cuidar-educar recebe novos parâmetros e critérios de qualidade (BRASIL, 2009; CAMPOS; ROSEMBERG; FERREIRA, 1995).

Segundo o Censo Escolar (2016 *apud* FRAIDENRAICH, 2018, não paginado), temos atualmente na realidade brasileira “[...] cerca de 154.000 auxiliares e 249.000 docentes que atuam em creches, e nas pré-escolas são 46.000 auxiliares e 266.000 docentes [...]” em todo o país. As responsabilidades incluem o cuidar e o educar, contribuindo para uma prática comprometida com as necessidades e potencialidades das crianças.

Segundo Ficher e Perez (2018 *apud* DEJOURS, 1994, p. 138)

A organização do trabalho diz respeito não só à sua divisão, mas também às tarefas, aos ritmos determinados e aos modos operários prescritos. Refere-se também e especialmente à divisão dos sujeitos para a realização das tarefas, na qual há a representação hierárquica e os sistemas de controle, além da questão da responsabilidade e das relações de poder.

Esta realidade gera desconforto, pois a opinião de quem atua diariamente na escola, não deve ser descartada. O trabalho coletivo é de suma importância para que todos possam melhorar suas deficiências e, conseqüentemente, alcançar a qualidade no ensino.

Desenvolver um planejamento do currículo na intenção de enriquecer o aprendizado e o desenvolvimento das crianças, não é tarefa fácil. Assim, o modo como o trabalho é organizado afeta diretamente, a subjetividade das trabalhadoras, podendo causar cansaço físico e mental.

Ongari e Molina (2003, p. 84) enfatizam que o cansaço físico é percebido como importante, se considerarmos que o trabalho com crianças pequenas implica um modo de relação centrado na corporeidade, que pode se tornar pesado do ponto de vista físico. Além de ficar raramente parada, “[...] a educadora também carrega as crianças no colo, levanta-as, principalmente para a troca; e ainda, permanece sentada ao lado dela, frequentemente no chão, o que exige muita energia sempre que for necessário se levantar.”

É importante destacar, que o cansaço emocional também afeta o trabalho das professoras, pois existe a necessidade de estarem atentas e de satisfazer, ao mesmo tempo, as exigências de

muitas crianças. Esse cansaço advém, dentre outras coisas, pelo fato de que em muitas escolas as professoras recebem muitas turmas para trabalhar.

4.2 Um breve recorrido histórico da Educação Infantil

A concepção da categoria infância, ao longo da história, foi sofrendo alterações em decorrência dos contextos sociais, políticos e econômicos presentes em determinadas épocas, sendo, portanto, historicamente construída. Compreende-se que a “[...] criança é um sujeito social e histórico [...] que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura e em um determinado momento histórico [...]” (BRASIL, 1998, v. 2, p. 21). Nessa perspectiva, a criança passa a ser reconhecida como um sujeito de direitos.

Lembrando que as discussões em torno da Educação Infantil como modalidade de ensino têm uma trajetória recente, na qual é importante destacar, que as concepções de criança, infância e Educação Infantil são construções que foram estruturadas ao longo do tempo.

De acordo com Ariès (2006), em uma breve retrospectiva sobre a infância na Europa dos séculos XI a XVII, a criança era considerada um adulto em miniatura, sendo tratada da mesma forma que o adulto e trabalhava nos mesmos locais, usando as mesmas roupas. Nesse sentido, a criança não era vista como um ser frágil, sendo diferenciada dos adultos, apenas pelo tamanho e pela força. Segundo o autor,

Até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou à falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo. (ARIÈS, 2006, p. 50).

Heywood afirma que não existiam registros de nascimento durante a Idade Média e que não se tinha interesse pelos primeiros anos de vida: “[...] a criança era, no máximo, uma figura marginal em um mundo adulto.” (HEYWOOD, 2004, p. 10). O reconhecimento da criança, no início, era muito tímido, notável pela sua vulnerabilidade e pela sua transição rápida sem qualquer importância, não existindo cuidados específicos com ela. A imagem frágil, inocente e romântica a caracterizava como um ser incompleto e irracional, que necessitava do outro e da educação para transformar-se em um ser inteligente e educado.

As primeiras instituições na Europa e nos Estados Unidos tinham como objetivos cuidar e proteger as crianças, enquanto suas mães saíam para o trabalho. Logo, as creches, escolas maternais e jardins de infância tiveram, no início, um viés assistencialista. Essa caracterização

era atribuída à guarda, higiene, alimentação e aos cuidados físicos das crianças (PASCHOAL; MACHADO, 2012).

Kuhlmann Jr (2001), no entanto, ressalva que as instituições, mesmo sendo assistencialistas, já realizavam o processo de educação. Fazendo uma breve revisão das primeiras escolas, na França, em meados de 1769, o Pastor Oberlin comandava a “Escola de Principiantes” ou escola de tricotar, que ensinava crianças de dois a seis anos a ler, escrever, adquirir bons hábitos e serem obedientes. Na Escócia, a Escola de Robert Owen, fundada em 1816, já apresentava propostas pedagógicas para crianças de dezoito meses. Tais escolas trabalhavam lições que abordavam a Natureza, aplicando exercícios de dança e de canto coral. Além disso, essa prática já desenvolvia o raciocínio lógico. Destaca-se, por exemplo, o primeiro jardim de infância surgido em 1840, em Blankenburgo, na França, fundado por Froebel, que tinha por finalidade não só educar e cuidar das crianças, mas também, transformar a estrutura familiar, de modo que as famílias tivessem mais atenção com os seus filhos.

Segundo Kuhlmann Jr. (2001, p. 8), “ A intenção destas instituições era, principalmente, retirar das ruas as crianças em situação de risco e dos perigos a que estavam expostas; em seguida proporcionar-lhes o desenvolvimento da inteligência e dos bons costumes.”

Nas classes populares, muitas crianças não conseguiam chegar aos 14 anos de idade, visto que sofriam desnutrição, maus-tratos e eram forçadas a trabalhar como adultos. Esse quadro chamou atenção de entidades filantrópicas, educadores e empresários, passando a ser pensado um espaço de cuidado fora do âmbito familiar: a criança passou a ser vista pela sociedade com um sentimento filantrópico, caritativo, assistencial, devendo ser atendida pela família (KUHLMANN JR., 2001).

No Brasil, as primeiras tentativas de implantação das creches, asilos ou orfanatos, surgiram também com caráter assistencialista, baseado no modelo Europeu. A história da infância segue caminhos diferentes no final do Século XVIII. Nesse período, foi implantada a Santa Casa de Misericórdia, conhecida como Asilo ou Roda do Exposto, dispositivo onde se colocavam os bebês abandonados e que era composto por uma forma de cilindro, dividida ao meio e fixado na janela dessas casas. O objetivo era reduzir a taxa de mortalidade de crianças recém-nascidas abandonadas. Outro elemento que contribuiu para o surgimento dessas casas foi o apoio da alta sociedade, que tinha como finalidade esconder a vergonha de mães solteiras da corte: “[...] numa sociedade patriarcal, a ideia era criar uma solução para os problemas dos homens, ou seja, retirar dos mesmos a responsabilidade de assumir a paternidade.” (RIZZO, 2003, p. 23).

No final do Século XIX, com a Abolição da Escravatura, as Casas de Roda de Expostos

foram banidas. Surgiram então, creches organizadas por entidades filantrópicas, no sentido de atender às mães trabalhadoras que não tinham onde deixar seus filhos. A iniciativa de criar esses jardins de infância passou a ser defendida por alguns setores da sociedade (MELLO, 2001). Essas tendências incluíam a jurídico-policia, que defendia a infância moralmente abandonada; e a médico-higienista, que defendia o interior da família e as instituições de atendimento à infância. Kuhlmann Jr. (2001) aponta que essas instituições justificavam a implantação das creches, asilos e jardins de infância, a partir de interesses das associações assistenciais privadas.

Tais instituições foram criadas em quase todo o território brasileiro. O Instituto de Proteção à Infância foi destaque no Rio de Janeiro, porque atendia mães grávidas, pobres e dava assistência aos recém-nascidos, como: distribuição de leite, consulta de lactantes, vacinação e higiene dos bebês. Outra instituição que ganhou destaque foi o Instituto de Proteção e Assistência à Infância, que tinha como objetivo, não apenas fiscalizar outras instituições, mas também, combater o trabalho de mães voluntárias, que cuidavam precariamente dos filhos de operárias (KUHLMANN JR, 2001).

Com o avanço da industrialização surgem novas perspectivas para a Educação Infantil. A escassez de mão-de-obra leva a oferecer oportunidades de emprego para as mulheres e, com isso, aumenta ainda mais a procura por instituições de atendimento à criança. As indústrias criaram espaços para que as operárias pudessem deixar seus filhos, enquanto trabalhavam. A referida iniciativa chamou atenção do Estado e de organizações não-governamentais, criando-se, mais tarde, leis e normas para regulamentar o funcionamento dessas creches com a finalidade de atender as necessidades da população.

Na história mais recente, um marco de fundamental importância para a educação infantil foi o movimento feminista, surgido em meados do Século XX. Formado por grupos de mulheres nos Estados Unidos, tal movimento exerceu forte influência no desenvolvimento da Educação Infantil, defendendo que, tanto as creches como outras entidades deveriam atender todas as mulheres, independentemente de sua necessidade de trabalho ou condição econômica (HADDAD, 1993).

No Brasil, em 1961, foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que determinava e organizava o sistema de educação brasileiro, de acordo com os princípios presentes na Constituição Federal (CF) de 1934. Em relação à educação das crianças pequenas, a lei estabelecia que crianças de 7 anos recebessem educação em escolas maternas ou jardins-de-infância. No entanto, a Lei não foi plenamente satisfatória, visto que não havia nenhuma proposta pedagógica; mas sim, apenas interesse no desenvolvimento econômico do país, pois as indústrias e as empresas se beneficiavam em

manter instituições de ensino para os filhos de trabalhadores, no qual o Estado não mantinha nenhuma responsabilidade com a educação das crianças.

Silva (2016) analisou estudos sobre a evolução da Educação Infantil no Brasil e concluiu, que os caminhos percorridos pelas crianças para chegar ao direito de receber uma educação especializada não foram fáceis. A chegada da criança pequena no campo educacional significou, na Década de 1970, um período de mudanças, no que se refere às concepções de infância e da educação das crianças nos primeiros anos de vida. Soma-se a isso, o fato de que a ideia das crianças oriundas das classes sociais dominadas “[...] carentes, deficientes e inferiores na medida em que não correspondem ao padrão estabelecido; faltariam a essas crianças privadas culturalmente, determinados atributos ou conteúdos que deveriam ser nelas incutidos.” (KRAMER, 1995, p. 24).

As crianças das diferentes classes sociais eram submetidas a contextos de desenvolvimento diferentes, já que, enquanto as crianças das classes menos favorecidas eram atendidas com propostas de trabalho que partiam de uma ideia de carência e deficiência, as crianças das classes sociais mais abastadas recebiam uma educação que privilegiava a criatividade e a sociabilidade infantil.

No final da Década de 1970, surgiu o Movimento de Luta por Creches, com o propósito de reivindicar instituições públicas de Educação infantil, capazes de atender crianças de 0 a 6 anos de idade (KRAMER, 1995).

A Constituição de 1988 foi um marco na definição dos direitos da criança e do adolescente e, de modo específico, da primeira infância (CRAIDY, 2004). A criança deixa de ser objeto de tutela, passando a ser compreendida como sujeito de direitos. Craidy (2004, p. 19) afirma, que “[...] a Constituição de 1988 significa um marco para a redefinição doutrinária e para os princípios de implementação de novas políticas para a infância.”

Em 1990, é promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). A Lei nº 8.069 estabelece às crianças e adolescentes, o direito de serem reconhecidas, institucionalmente, como cidadãos. De acordo com o art. 3º do ECA,

A criança e ao adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. (BRASIL, 1990).

A criança passa a ser reconhecida, então, na sua condição de indivíduo, possuindo a liberdade de expressar seus pensamentos e de gozar de seus direitos como cidadã. Cury (1998)

reforça, que a necessidade do atendimento à criança deve ser fixada ao direito do Estado, e, não mais, pela figura do cuidado; mas sob a figura do dever.

Em 1994, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) define uma “Política Nacional de Educação Infantil”, a fim de traçar objetivos e metodologias para serem aplicadas nas creches e pré-escolas, intencionando a viabilização de fundamentos mais concretos para atuação dos docentes nos espaços educacionais. Essa política reafirmava a necessidade e a importância de um profissional qualificado que tivesse um mínimo de escolarização, podendo atuar nas instituições de educação infantil. Lembrando que os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil (RCNEI) sustentavam, ainda mais, a definição específica sobre o conceito de criança:

A criança, como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. E profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas que também a marca (BRASIL, 1998, v. 2, p. 20).

A LDB, Lei nº 9.394/96, define a finalidade da educação infantil como a promoção do desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996). A lei atribui a responsabilidade do atendimento dessas crianças aos municípios nos seus estabelecimentos de ensino.

Campos, Rosembreg e Ferreira (*apud* PAPPARELLI; JOSÉ; SILVA; VERÍSSIMO, 2007, p. 104) afirmam:

[...] pode-se considerar que, na faixa de 0 a 6 anos de idade, consolidaram-se dois tipos de atendimento paralelos: o que convencionou chamar de creche, de cunho mais assistencial e de cuidado, e a pré-escola, ligada ao sistema educacional e refletindo suas prioridades de caráter instrucional.

Um levantamento apresentado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) (2003, p. 27) mostrou que, no Brasil, “[...] o atendimento à faixa etária de zero a três anos cresceu à margem do sistema educacional em programas alternativos, informais.” Em geral, esses programas vincularam-se ao setor da Assistência Social, funcionando em espaços comunitários ou domésticos, sem qualificação profissional exigida e, sendo ofertados a uma população vulnerável sem acesso às creches.

As denominadas creches ou Centros de Educação Infantil (CEIs) utilizam essa nomenclatura que expressa a vontade de que assumam o papel de educar; e, não somente; o de cuidar. Estes CEI’s vivenciaram um momento de transição, tendo em vista mudanças na

legislação, as quais expressavam transformações de concepções sobre a infância e a luta por uma Educação Infantil de qualidade (PAPPARELLI; JOSÉ; SILVA; VERÍSSIMO, 2007).

Verifica-se a procura pelo desenvolvimento de uma Rede de Educação Infantil integrada, a qual apresente concepções definidas e claras sobre os diferentes procedimentos de cada um de seus elementos, tais como:

[...] as faixas etárias correspondentes; as formas de avaliação da qualidade do ensino oferecido; a transformação da ênfase no ‘cuidar’ em ênfase no ‘educar’, o que implicou em alterações profundas no dia-a-dia das instituições e nos lugares institucionais ocupados pelos diversos profissionais de ensino; a problematização do nível de qualificação formal das ADI’s das creches/CEI’s e a busca por parâmetros que pudessem nortear a formação a ser exigida. (PAPPARELLI; JOSÉ; SILVA; VERÍSSIMO, 2007, p. 4).

A Constituição de 1988 (BRASIL, 1988) mudou a supracitada concepção de criança e o conceito de creche/CEI, determinando os direitos específicos da criança e a expressão de assistencialista para um novo termo, “a educação”, enquanto a LDB enfatizou a questão da qualificação das trabalhadoras das creches/CEI’s. Essa designação a estas profissionais tornou-se polêmica:

[...] uma das discussões diz respeito à denominação do profissional de creche: professor, auxiliar de ensino, educador ou agente de educação? Essa discussão não é supérflua como pode parecer. É muito diferente se aquela pessoa que fica com a criança é um professor ou um agente de educação. Ao agente educacional não é previsto o mesmo nível de formação pedido ao professor. Diferenças na capacitação pressupõem diferenças na vida do profissional: no salário, nas condições de trabalho, nos direitos e deveres. (ROSSETTI-FERREIRA; MELLO; VITÓRIA *et al.* *apud* PAPPARELLI; JOSÉ; SILVA; VERÍSSIMO, 2007, p. 187).

4.3 A Educação Infantil no Maranhão

A pesquisa ocorreu na Cidade de São Luís, única cidade brasileira fundada pelos franceses, em 1612. A referida cidade foi invadida pelos holandeses e depois colonizada pelos portugueses. Possui uma rica tradição cultural no seu traçado colonial, mantendo preservado um conjunto arquitetônico representativo, sendo conhecida popularmente, como: “Ilha do Amor” ou “Cidade dos Azulejos”. São Luís é considerada Patrimônio Cultural pela UNESCO. São Luís é Capital do Maranhão, Estado localizado na Região Nordeste do Brasil e que possui uma área territorial de 329.651.495 km². No Maranhão encontram-se 217 municípios, que somados possuem 6.574.789 habitantes. Em 2010, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Estado do Maranhão possuía cerca de 7.114.598 habitantes.

No estudo de Lopes e Tavares (2013) intitulado: “A Educação Infantil no Maranhão: direito de todas as crianças?” - apresentado na III Jornada Internacional de Políticas Públicas oferecido pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA) - identificou uma situação preocupante em relação ao direito à vida. Em 1990, a taxa de mortalidade infantil no Maranhão era de 75,02%, o que colocava o estado com maior índice de mortalidade no Brasil. No entanto, essa taxa caiu no ano 2000 para 49,01%, passando o estado a ser o segundo em índice de mortalidade infantil no nosso país. Um fato importante e que merece atenção foi apresentado pelo IBGE em 2009, o Maranhão possui o maior número de crianças analfabetas entre oito e nove anos de idade no Brasil, quase 40% não sabem ler e escrever, enquanto a média é de 11,5% (LOPES; TAVARES, 2013).

No entanto, esse cenário vem ganhando uma nova proporção, a partir de implantações educacionais do atual Governo do Estado, que está conseguindo manter boas parcerias com órgãos municipais. As Metas do Plano Estadual de Educação do Estado do Maranhão (MARANHÃO, 2014) buscaram ampliar a oferta de educação infantil, a fim de atender em cinco anos, 40% da população de 0 a 3 anos e 60% da população de 04 a 05 anos de idade; e, em 10 anos, a 50% de 0 a 3 anos e 100% de 04 a 05 anos de idade. Uma das estratégias iniciais foi realizar um levantamento em regime de colaboração com os municípios, aderindo a algumas medidas, como exemplo: a construção de espaços adequados de centros de educação infantil, em conformidade com os padrões arquitetônicos estabelecidos pelo MEC, respeitando as normas de acessibilidade, especificidades geográficas e culturais locais; o asseguramento de espaços lúdicos de interatividade, considerando a atividade étnica, de gênero e sociocultural, tais como: brinquedoteca, ludoteca, bibliotecas infantis e parques infantis; a garantia de que esses espaços sejam adequados aos padrões de acessibilidade e mobiliados em conformidade com as especificidades infantis; o apoio em regime de colaboração e a criação ou melhoria de creches e pré-escolas, fomentando o acesso e a permanência das crianças de 0 a 5 anos na Educação Infantil.

O maior número de crianças das escolas maranhenses de educação infantil, na faixa etária de 0 a 5 anos, advêm de escolas comunitárias. Algumas dessas escolas são da Rede Privada e mantêm convênios com as prefeituras, que recebem apoio financeiro por meio do Fundo Nacional de Assistência Social (FNAS), administrado pela Secretaria de Estado de Assistência Social, fundo destinado à compra de alimentos e de material pedagógico. Essas escolas são avaliadas pela Gerência de Atendimento à Criança, que atende as famílias, recebendo estas, uma ajuda financeira com base de atendimento em unidades de jornada parcial ou integral. Nas unidades de jornada parcial (4 horas), as famílias recebem o valor de R\$ 8,51/criança; e, em

unidades de jornada integral (8 horas) recebem o valor de R\$ 17,02/criança. Em ações socioeducativas são destinados R\$ 10,00/família. No entanto, esse apoio financeiro não garante totalmente a qualidade do ensino (LOPES; TAVARES, 2013).

Na zona urbana de São Luís, as crianças são atendidas em Centros de Educação Infantil, considerados referência, no que diz respeito à adequação dos espaços físicos para atender a especificidade da criança na educação infantil. Além desses CEI's existem os Espaços Lúdicos Comunitários, mantidos pela Secretária de Educação Municipal de Educação (SEMED), aliado com o Instituto Cidadania. Na esteira desse processo, muitas escolas ainda enfrentam dificuldades como: a precariedade no espaço físico; a falta de material didático; a pouca capacitação dos professores; a falta de auxílio para manutenção; e, a demanda crescente por vagas. Outra questão que merece atenção é a qualificação dos profissionais, que ainda é insuficiente.

De acordo com a LDB (BRASIL, 1996, não paginado) no art. 67, “[...] os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público.”

- I. o ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- II. aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
- III. piso salarial profissional;
- IV. progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
- V. período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
- VI. condições adequadas de trabalho. (BRASIL, 1996, não paginado).

Em São Luís, o Plano Municipal de Educação (PME) assumiu a responsabilidade de valorizar os profissionais de educação, através da inter-relação entre duas dimensões: “[...] uma objetiva, que diz respeito às condições funcionais inerentes à profissão, a saber, carreira, remuneração, condições de trabalho e formação, e a outra subjetiva: que se refere ao reconhecimento social e a dignidade profissional.” (PREFEITURA DE SÃO LUÍS, 2015, p. 50). Nesse sentido, pensar na valorização dos profissionais da educação, demanda discussões e ações que articulem o direito de todos.

4.4 As Escolas no Maranhão e a Pandemia

Durante a pesquisa, fomos surpreendidas no final do ano de 2019 com a notícia do Coronavírus. O mundo passou a ter conhecimento de uma nova síndrome respiratória originada

na China, especificamente, na Cidade de Wuhan. ocasionada por um vírus da família dos coronavírus, acendendo um sinal de alerta. Em poucos meses foi deflagrado pela Organização Mundial da Saúde (OMS), estado de emergência sanitária mundial e passamos então, a enfrentar uma grande crise na saúde. A velocidade com que esse vírus se propagou levou muitos países a total isolamento.

No Brasil, o aumento de números de casos por COVID-19 levantou grande preocupação e, como forma de controlar a disseminação do vírus, foi sancionada, no dia 06 de fevereiro de 2020, a Lei nº 13.979, pela Portaria nº 188 do Ministério da Saúde (BRASIL, 2020), que declarou o isolamento social como medida de contenção da propagação do vírus. Uma das medidas adotadas foi a suspensão de aulas, que atingiu cerca de 50 milhões de estudantes da educação básica e do ensino superior, das Redes Pública e Privada de Ensino.

No Maranhão, essas medidas foram adotadas rapidamente, levando em consideração todas as orientações da OMS, do Ministério da Saúde, do MEC e demais órgãos oficiais. Em 21 de março de 2020, foi publicado o Decreto Estadual nº 35.677, estabelecendo normas com vistas a resguardar a saúde coletiva (MARANHÃO, 2020). Foi suspensa por 15 dias, a realização de qualquer atividade que possibilitasse aglomeração de pessoas, mantendo o funcionamento dos serviços chamados essenciais, como: saúde, distribuição e comercialização de medicamentos e alimentos. Dentre as suspensões de atividades, inclui-se a interrupção das atividades presenciais no espaço escolar.

O Estado reuniu com órgãos e entidades representativas, medidas para continuidade ao processo de aprendizagem dos alunos, usando aulas remotas. Essas aulas foram criadas para promover a manutenção dos alunos no andamento das aulas, sem prejudicar o tempo das horas letivas. Além disso, as escolas foram estimuladas, de acordo com seus contextos sociais, a utilizarem aplicativos e plataformas para a transmissão dos conteúdos das disciplinas com a orientação dos professores via webmail. Foram essas plataformas que ajudaram no acesso às profissionais para a realização da pesquisa, durante a pandemia.

Tivemos a publicação do Decreto Municipal nº 54.936, de 23 de março de 2020, como medida de enfrentamento à pandemia, onde o Artº 3º cita: “Fica determinada a suspensão de todas as atividades dos órgãos públicos e entidades vinculadas ao Poder Executivo Municipal [...]” (SÃO LUÍS, 2020, p. 2)

A Secretaria de Estado da Educação do Maranhão (SEDUC) organizou na educação infantil as diretrizes para o retorno às atividades presenciais de forma gradual, garantindo a segurança e orientando professores, pais e/ou responsáveis na reorganização do calendário escolar para o cumprimento das 800 horas. Foram realizadas reuniões virtuais com pais e/ou

responsáveis, orientando sobre o retorno às aulas e acerca das medidas de segurança a serem tomadas com as crianças, como: os cuidados com a higienização, uso do álcool em gel, uso da máscara, o não compartilhamento de objetos pessoais. Em consonância, os professores foram orientados sobre a acolhida e a organização na distribuição das crianças nas salas, sempre respeitando o distanciamento.

No retorno às aulas, as escolas foram orientadas a distribuir por grupos de faixa etária. Primeiro da pré-escola (4 e 5 anos), seguindo as recomendações médicas quanto à imunidade de cada criança, enquanto a creche era opcional aos pais. Todos esses cuidados foram essenciais para assegurar a saúde e o direito da criança de estar em convívio social, respeitando o desenvolvimento e a aprendizagem. É importante ressaltar, que as escolas tiveram que se adaptar gradativamente, pois muitas, em especial as escolas da zona rural sofreram grande impacto, não obtendo bons resultados. Um fator que gerou preocupação entre as profissionais foi o uso das tecnologias e os meios de acesso, considerados um dos maiores obstáculos enfrentados na escola, durante a pandemia, despertando questionamentos sobre a organização do trabalho e reflexões acerca da educação nesse contexto pandêmico.

5 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Compreendemos que a metodologia mais adequada a este estudo é a de cunho qualitativo, pois “[...] parte da noção da construção social das realidades em estudo e está interessada nas perspectivas dos participantes, em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano relativo à questão em estudo.” (FLICK, 2013, p. 16). Esta pesquisa é um estudo de caso, desenvolvido por meio de entrevistas semiestruturadas, com um roteiro de entrevistas aplicadas por meio de gravação, com professoras atuantes na educação infantil em creches-escola da Rede Pública e Privada na Cidade de São Luís (MA).

A pesquisa se define, também, como descritiva, pois tem o propósito de observar, verificar e explicar, detalhadamente, os problemas e os fatos relatados pelos sujeitos com o intuito de coletar informações da problemática em estudo.

O critério de escolha dos sujeitos foi que fossem mulheres na faixa etária de 30 a 46 anos, com grau de escolarização superior e que tivessem especialização. Outro critério foi observar a carga horária de trabalho e selecionar aquelas que tivessem maior tempo de experiência com crianças na faixa etária de 0 a 3 anos, pois, presumivelmente, essas mulheres possuem maiores queixas de problemas de saúde relacionados à atividade de docência, segundo alguns estudos já apresentados.

Na análise de dados, o apoio na revisão bibliográfica foi importante para elaborar reflexões acerca do estudo, e, também, o uso da gravação durante as entrevistas, que seguiram o roteiro em anexo. Essa análise levou mais tempo do que o previsto, pois foi necessário retornar várias vezes ao início das gravações para descrever com clareza as informações.

5.1 Os sujeitos da pesquisa

Ao apresentar os sujeitos participantes desta pesquisa, gostaríamos de destacar que durante o processo da elaboração das perguntas que se fizeram presentes no roteiro das entrevistas e da análise de dados, o maior desafio enfrentado não foi reunir as professoras, mas sim, o medo da contaminação do vírus da COVID-19, que se alastrou pelo mundo inteiro e que levou muitas escolas a paralisarem suas atividades. Para a realização da pesquisa, tornou-se necessário organizar, cautelosamente, um roteiro de entrevistas que pudesse atingir os objetivos principais do estudo, que é identificar, analisar e compreender os principais aspectos do trabalho causadores de mal-estar físico e emocional nas professoras e, o que essas profissionais fazem para amenizar o sofrimento causado pelos mesmos. O meio utilizado para as entrevistas foi a

plataforma virtual *Zoom*, permitindo que fossem gravadas, e, também, através do agendamento com cada uma das participantes, respeitando o distanciamento, o tempo e a disponibilidade.

O ano foi de isolamento social e assim, as escolas tiveram que paralisar suas atividades presenciais e manter contato pelos meios virtuais. Em meio à pandemia, a dificuldade foi contatar com professoras de creche-escola da Rede Municipal e Privada de Ensino. O contato foi feito por meio do telefone, das redes sociais e, através da indicação de alguns gestores. Lembramos que, originalmente, a pesquisa ocorreria em uma escola-creche da Rede Municipal de São Luís, mas, devido ao fechamento dessa escola, isso acabou se tornando inviável. Ao convidar as professoras houve resistência, quando era exposto o objetivo da pesquisa. Algumas se negaram a participar, justificando que não tinham tempo, pois estavam em uma maratona de aulas virtuais. Outras se sentiam desconfortáveis, um pouco desconfiadas e acabavam dizendo que participariam em um outro momento. Contudo, tive a sorte de encontrar aquelas que, mesmo não participando, indicaram colegas que poderiam contribuir.

Após muita insistência, as que concordaram em participar foram sete professoras da educação infantil, que trabalham em creche-escola na Cidade de São Luís (MA), seis com formação em Pedagogia e uma com formação em História e Geografia. Dentre as sete, apenas uma não tem especialização.

As entrevistas foram gravadas e ocorreram nos meses de outubro, novembro e dezembro de 2020, seguindo um cronograma que levou em consideração, a disponibilidade de participação online de cada professora. As entrevistas tiveram um tempo de duração que variou de 58 minutos a 1 hora e 10 minutos. Durante esse tempo, as entrevistadas sentiram segurança e não foram feitas objeções, quanto à exposição de sua identidade durante a gravação. No entanto, para preservar a identidade das participantes, optamos por criar nomes fictícios para cada um dos sujeitos. Sendo assim, temos no Quadro 3:

Quadro 3 - Grade pessoal e profissional

Sujeito	Idade	Estado civil	Tempo no magistério (em anos)	Faixa etária	Carga horária/semanal
Luísa	30	casada	3	0 a 3	20h
Paula	40	solteira	21	2 e 3	20h
Cintia	46	casada	20	2 a 5	20h
Rúbia	41	casada	21	3 a 5	20h
Yolanda	33	casada	21	2	20h
Poliana	35	casada	16	4 a 5	40h
Kátia	44	solteira	20	3 a 5	20h

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

5.2 Estudo de caso

Conforme afirmamos, essa pesquisa se caracteriza como um estudo de caso, que segundo Triviños (1987, p. 133), é “[...] uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa aprofundadamente.” O caso pode ser considerado um sistema delimitado, que pode ocorrer entre um grupo, uma escola, uma pessoa, uma instituição, entre outros. Assim, partindo desse contexto, tem-se dois aspectos fundamentais que precisam ser considerados: de um lado, o estudo; de outro, o caso.

Acerca disso, André (1984, p. 52) afirma que, referente aos estudos de caso, estes buscam “[...] retratar o idiossincrático e o particular como legítimos em si mesmos. Tal tipo de investigação toma como base o desenvolvimento de um conhecimento ideográfico, isto é, que enfatiza a compreensão dos eventos particulares (casos).”

Há algumas características que são comuns ao estudo de caso. Dessa forma, pode-se dizer que os estudos de caso: a) Buscam a descoberta; b) Enfatizam a interpretação em contexto; c) Procuram representar os diferentes, às vezes conflitantes pontos de vista verificados na situação social; d) Usam uma variedade de fontes de informação; e) Revelam experiência vicária e permitem generalizações naturalísticas; f) Buscam retratar a realidade de forma completa e profunda; g) São elaborados em uma linguagem e em uma forma mais acessível (ANDRÉ, 1984).

5.3 Instrumento e coleta de informações

O instrumento utilizado para a coleta de informações foi a entrevista, na qual o investigador faz perguntas ao sujeito e ele lhe responde oralmente. De acordo com Manzini (2003), as entrevistas são consideradas instrumentos de coleta de informações e podem ser separadas, quanto ao tipo. Assim, podem ser chamadas de: entrevista estruturada, semiestruturada e não estruturada. Para este trabalho utilizamos a entrevista do tipo semiestruturada, apresentando um roteiro não fixo com a liberdade de mudanças na hora da elaboração.

A entrevista semiestruturada utilizada (Anexo A) considerou um roteiro de perguntas que foram desenvolvidas, considerando teorias e hipóteses relacionadas ao tema da pesquisa. Ressaltamos que esse tipo de entrevista, conforme Triviños (1987, p. 152), “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...], além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações.” Assim, a característica básica da entrevista semiestruturada é que a mesma parte de perguntas básicas ligadas ao tema.

Pelo fato da entrevista semiestruturada apresentar um teor que permite ao entrevistado apresentar respostas que podem, muitas vezes, distanciá-lo do foco inicial da entrevista, torna-se necessário, algumas vezes, que o pesquisador retome o ponto, focando para o objetivo da entrevista. A respeito disso, Gil (2002) enfatiza que, sempre que necessário é papel do pesquisador realizar retomadas, sobretudo, quando verificar alguns desvios da temática.

Para Manzini (2003), por ser um instrumento que direciona questionamentos voltados para uma temática, a entrevista semiestruturada exige que o pesquisador, na elaboração do roteiro, considere que devem ser tomados em consideração os principais questionamentos do estudo. Entretanto, não se recomenda descartar as informações obtidas, a partir de perguntas surgidas fora do roteiro da entrevista, já que, apesar do fato da entrevista semiestruturada encaminhar as perguntas para uma temática, as respostas nesse tipo de entrevista não são voltadas para o direcionamento de alternativas.

Sobre o local da pesquisa, inicialmente, esta ocorreria em uma escola já selecionada antes da pandemia. No entanto, com a crise da COVID-19, o planejamento mudou. Com as aulas suspensas, a escola teve que fechar e as aulas passaram a ser ministradas em modo remoto, dificultando o acesso direto às professoras. A alternativa utilizada foi selecionar professoras de escolas públicas e privadas, respeitando o distanciamento social e a disponibilidade de participarem da pesquisa.

5.4 Os sujeitos da pesquisa e a educação infantil

As sete professoras entrevistadas sentiram-se bem à vontade ao relatar sua trajetória como docentes e a experiência inicial com a educação infantil. A primeira entrevistada se chama Luísa, tem 30 anos, casada, tem duas filhas e nasceu em Chapadinha (MA), município localizado a 253 Km da capital São Luís. Está cursando o 6º período do Curso de Pedagogia na Faculdade do Baixo Parnaíba, que fica localizado no mesmo município de sua origem. Atualmente, ela trabalha como professora titular em uma creche-escola da Rede Privada, cumprindo uma jornada de 20 horas semanais, atendendo crianças de 0 a 3 anos, ministrando aulas presenciais; e, atendendo crianças de 4 a 5 anos, ministrando aulas on-line. Sua infância foi na zona rural de Chapadinha, onde ficou até os doze anos. Logo depois, foi com os pais morar na zona urbana do município para dar continuidade aos seus estudos.

Luísa relata, que sua “vocação” de ensinar veio da inspiração de sua mãe, a qual foi responsável por lhe alfabetizar. Hoje, sua mãe tem 52 anos e trabalha como agente de saúde. Já seu pai tem 55 anos, é lavrador e analfabeto. Ela relata, ainda, que sua mãe chegou a fazer o magistério e que no povoado onde eles viviam ela era a única professora, pois não existia escola. As crianças estudavam na casa deles e sua mãe chegou a ensinar 30 crianças. Infelizmente, segundo ela, sua mãe teve que abandonar o magistério, quando decidiu levá-la e ao seu irmão para estudar na cidade. Luísa trabalhou como doméstica aos 16 anos e terminou o Ensino Médio em 2010, mas só iniciou a faculdade em 2018. Conta ainda, que sua primeira experiência como professora foi quando cursava o terceiro período do Curso de Pedagogia. Ela diz: “comecei com a educação infantil, durante uma semana com crianças de quatro anos. Foi uma experiência única”.

A segunda entrevistada, Paula, tem 40 anos, é solteira e tem um filho de 20 anos. Ela é natural de São Luís e é graduada em Pedagogia pela Faculdade Santa Fé. Fez especialização para o trabalho com crianças com dificuldades especiais, pelo Centro de Avaliação Planejamento e Educação do Maranhão (CAPEM), trabalha atualmente como professora titular de uma creche-escola na Rede Municipal de Ensino de São Luís, onde cumpre uma jornada de 20 horas por semana, com crianças de dois a três anos. E já trabalha como professora há 21 anos.

Paula relata, que antes de fazer faculdade cursou o Ensino Médio, antigo 2º grau, no Instituto Estadual do Maranhão (IEMA), junto com o magistério. Foi nesse período, que ela “pegou o gosto” de ensinar e diz ter aprendido muita coisa no referido Instituto. Segundo a professora,

nesse tempo, o IEMA era uma escola de referência na formação de professores como sendo a melhor. E era a melhor. Eu tinha 16 anos e passava o dia todo na escola. Tínhamos uma rotina assim... nós fazíamos educação física pela manhã, tudo voltado para atuar em sala de aula. À tarde escola normal, onde tínhamos 22 disciplinas e à noite nós fazíamos um curso chamado “um salto para o futuro”. Era uma espécie de qualificação.

Paula relata, que aos 19 anos engravidou e teve que trabalhar no comércio, onde ficou por quatro anos. Depois desse tempo decidiu fazer o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), tendo conseguido aprovação no Ensino Superior, ganhando meia bolsa. Segundo ela,

foi daí que eu iniciei minha faculdade, em 2011. Nesse período, pensei em mudar o curso para Enfermagem, mas surgiu a oportunidade de fazer um estágio como professora de educação infantil e decidi ficar no curso de Pedagogia. No Serviço Social da Indústria (SESI), fiz uma prova para estágio e passei. Logo depois, fiz no Serviço Social de Comércio (SESC) e passei também. Tudo deu certinho. Eu ficava pela manhã no SESI, à tarde no SESC e à noite fazia minha faculdade.

Paula conta ainda, que seu interesse por ensinar surgiu na infância. Ela relata, que quando chegava da escola, nem tirava a farda e costumava juntar os pedacinhos de giz que trazia da escola para brincar de ensinar suas bonecas, dizendo sempre que gostava de ensinar.

A terceira entrevistada, Cíntia, tem 46 anos, é casada e também nasceu em São Luís, onde vive atualmente, morando junto com os pais. É formada em Pedagogia e tem especialização em docência na educação infantil, cumpre uma jornada de 20 horas semanais como professora titular de uma creche-escola da Rede Municipal de Ensino de São Luís, ensinando crianças de dois a cinco anos. Contudo, sua experiência soma-se a 20 anos como professora da educação infantil.

Sua trajetória começou, quando ela fez magistério no Instituto Estadual do Maranhão (IEMA) por incentivo de sua mãe, que era pedagoga e inspetora escolar. Ela relata que nesse tempo eram somente mulheres que estudavam lá. A escola funcionava em tempo integral, as aulas eram ministradas normalmente pela manhã e, durante o período da tarde, todas faziam estágio. Seu primeiro trabalho foi na Rede Estadual de Ensino, como contratada e sua experiência foi com alunos do primeiro ano do Ensino Médio. Segundo ela,

eu nunca me imaginei, porque tinham meninas com a mesma idade que eu e nesse tempo muitos alunos tinham problemas. Algumas meninas grávidas, e, também, meninos que usavam droga. Mesmo com a ajuda da diretora, eu consegui cativar, mas não consegui proceder com essa missão.

Logo depois, conseguiu emprego em uma escola da Rede Privada de Educação como estagiária na educação infantil. Ela afirma, que não tinha nenhuma experiência, mas que a

diretora lhe deu uma oportunidade. Foi sua primeira paixão pela educação infantil. Relata ainda, que ficou nessa escola durante sete anos, mas que logo surgiram mudanças. Foi quando fez concurso para professora do Município de São Luís. Obteve aprovação, porém demorou um tempo para ser chamada. E, ainda nessa escola, recebeu proposta da diretora, junto com um grupo de outras professoras. A diretora pediu que todos pensassem em fazer faculdade, destacando a importância de ter um curso superior e, dizendo como isso seria útil para o desenvolvimento da escola. Nesse momento, Cintia refletiu sobre as palavras de sua diretora e concordou em fazer o curso de Pedagogia. Em 2006, ela foi chamada pelo município e foi trabalhar numa escola da zona rural, onde assumiu uma turma com 50 crianças na faixa etária de três a cinco anos.

A quarta entrevistada, Rúbia, tem 41 anos, é casada, natural de São Luís, formada em Pedagogia. Fez duas especializações, uma em Orientação Escolar e a outra em Informática Educacional. É professora de educação infantil há 21 anos, trabalhando atualmente em uma creche-escola da Rede Privada, tem uma jornada de 20 horas semanais com crianças de três a cinco anos. Sua trajetória profissional começou na secretaria de uma escola particular, onde trabalhou por seis anos. Foi nessa escola que deu seu passo inicial para a formação acadêmica, fazendo o curso de Pedagogia. Relata que, quando ainda estava na secretaria da escola, observava as professoras da educação infantil e achava lindo. Chegou a fazer estágio nessa mesma escola, mas, infelizmente, a mesma decretou falência. Recém formada, estava certa de que continuaria ali, porque foi nessa escola que aprendeu toda a parte da secretaria, editoração, elaboração das avaliações dos professores, da educação infantil, do ensino fundamental e médio. Nesse período, também estava sendo implantada a informática nas escolas e, diante da inovação, ela resolveu fazer uma Pós-Graduação em Informática Educacional que, segundo ela, acabou sendo fundamental para sua vida. Tempos depois foi trabalhar em outra creche-escola, atuando nesta por oito anos. Logo depois, foi trabalhar em uma escola particular. A partir desse momento, passou a exercer realmente a profissão de professora de educação infantil com crianças de zero a três anos. Ela diz: *“foi nessa escola que eu me descobri como profissional”*.

A quinta entrevistada, Yolanda, tem 33 anos, é casada, tem um filho e sua cidade de origem é Coelho Neto (MA). É formada em Pedagogia e tem duas especializações, uma em Gestão e Supervisão Escolar, outra em Neuropedagogia. É professora concursada do Município de São Luís e trabalha em uma creche-escola da Rede Municipal, cumpre uma jornada de 20 horas semanais com crianças de 2 anos. Possui 21 anos de experiência como professora, mas atua há 12 anos com educação infantil. Sua trajetória iniciou ainda, como estagiária na Educação de Jovens e Adultos (EJA), com trabalhos extracurriculares. No entanto, sentiu interesse em

trabalhar com crianças que apresentavam Transtornos do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). Chegou a concluir uma especialização em Neuropedagogia, mas logo percebeu que não tinha “vocação”. Então resolveu trabalhar apenas com crianças de zero a três anos.

A sexta entrevistada chama-se Poliana, tem 35 anos,   casada, tem uma filha e sua cidade de origem   São Luís.   graduada em História e Geografia pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e pós-graduada em Gestão Superior, Libras e Psicopedagogia, possuindo 16 anos de magistério. Poliana atua há dez anos em uma escola da Rede Privada de São Luís. Trabalha nessa escola 4 horas por dia, duas vezes por semana com educa o infantil. Além desse compromisso, ela é coordenadora de uma escola de cursos de Pós-gradua o na área da saúde, cumprindo uma jornada 40 horas semanais, tornando sua rotina bem intensa.

Ela relata, que sua trajetória começou aos 20 anos de idade, como professora substituta de uma escola privada, tendo logo depois tornado-se efetiva. Afirma que foi uma experiência excepcional em sua vida, pois nesse tempo estava no 3  período de sua faculdade e afirma que todo esse processo a direcionou rumo a novos horizontes. Conta que aprendeu muito nessa escola e que percebeu, nessa experiência, que tinha afinidade com a educa o infantil, pois até então, não tinha certeza de sua “voca o”.

Por fim, a sétima e última entrevistada   Kátia. Ela tem 44 anos,   solteira, tem um filho de 15 anos e também é natural de São Luís.   graduada em Pedagogia e pós-graduada em supervisão e gestão escolar. Atualmente, Kátia está afastada de suas atividades por motivo de doença. Antes de se afastar, cumpria uma jornada de 40 horas por semana em uma creche-escola da Rede Privada, atuando como coordenadora pedagógica. Conta que sua experiência começou aos 18 anos como bolsista, em uma escola comunitária da Rede Municipal de Ensino de São Luís. Ela trabalhava com crianças de 3 a 5 anos de idade e ficou nessa escola, durante todo o período de faculdade. Diz que ao terminar o curso de Pedagogia, em 1998, o contrato com o município não foi mais renovado, devido à ausência de concurso público. Kátia, então, foi trabalhar em duas escolas da Rede Privada, em uma delas com o Ensino Fundamental (2  ano) e em outra com crianças de 3 e 4 anos, afirmando que essas experiências foram marcantes em sua vida. Foi nessa última escola que, segundo ela aprendeu de fato, a trabalhar e amar a educa o infantil. Relata que a Diretora era idosa (tinha 83 anos) e que o carinho que ela tinha pelas crianças e a maneira de educá-las lhes tornaram uma profissional humana e dedicada. Conta ainda, que naquele tempo (1998), eram poucas as escolas especializadas em educa o infantil e, que o sistema de ensino havia mudado muito, pois as tecnologias estavam surgindo e havia, quanto a isso, um medo entre as professoras.

No ano de 2000, a Diretora dessa escola faleceu e logo depois a mesma fechou. Kátia então, teve que mudar de profissão. Passou um tempo trabalhando informalmente e só aos 37 anos resolveu voltar a lecionar, cursou especialização e conseguiu um contrato temporário em uma escola comunitária, retornando então, a trabalhar como educadora infantil. Ela diz, que isso foi um “*voltar no tempo e sentir a sensação de recomeço*”.

Ao entrevistar essas mulheres, tive certeza de que, a maioria, mediante seus relatos, escolheu a profissão docente, especialmente, na educação infantil, mediante a oportunidade ofertada no momento de suas dificuldades. Algumas qualificaram o trabalho de ensinar como uma “vocação”, o que não se enquadra na realidade que essas mulheres tiveram que assumir cedo, algumas pela sobrevivência e outras pelo compromisso da maternidade.

6 O MAL-ESTAR NO TRABALHO DAS PROFESSORAS

Neste capítulo serão apresentados os aspectos do trabalho relacionados ao mal-estar físico e emocional das professoras. Como dissemos, durante a pesquisa, convivemos com a pandemia do Covid-19. Ressalvamos que a pesquisa não se direcionou ao contexto da pandemia, mas trouxe reflexões sobre a organização do trabalho das professoras nesse aspecto e sua influência nos problemas físicos e emocionais. Vale esclarecer, que os relatos de cada entrevistada foram observados e analisados, alinhando-se com outras pesquisas aqui apresentadas.

As professoras entrevistadas relatam vários sintomas que elas associam às questões do trabalho. Das sete entrevistadas, a professora Paula, por exemplo, afirmou que costuma ficar gripada cinco vezes durante um ano, devido ao contato com as crianças, pois muitas têm alergias, gripes e resfriados e as professoras tornam-se, assim, um “alvo fácil”. É comum nessa idade de 2 e 3 anos, faixa etária que Paula trabalha, as crianças apresentarem tais sintomas. Por serem muito pequenas, elas são vulneráveis às mudanças de temperatura e, por isso, merecem cuidados especiais.

As professoras Yolanda e Poliana, por exemplo, relatam que tiveram aumento de peso durante a docência. Yolanda destaca, que durante o seu trabalho percebeu que ganhou 20 quilos e, que antes, ela tinha 55 quilos, concluindo, pois, que esse aumento no peso foi causado pela maneira indisciplinada de se alimentar. Conta ainda, que a correria de trabalhar dois turnos, de sair de uma escola para outra, não lhe garantia ter tempo para se alimentar corretamente. Ressalta-se, que é fundamental manter uma alimentação saudável e equilibrada, a qual ajuda combater doenças cardiovasculares, elimina toxinas, hipertensão, diabetes e obesidade e, quando aliada aos exercícios físicos, melhora o humor e a concentração.

Já Poliana diz que pesava 72 quilos e que hoje está com dez quilos a mais, adquiridos, segundo ela, pela ansiedade e o estresse de uma jornada de trabalho de 40 horas semanais. Poliana tem 35 anos e atua na docência há 16 anos, apresentando um quadro de patologias que merece atenção. Ela conta ainda que sente muita insônia e que no trabalho com as crianças prioriza algumas atividades recreativas e culturais, como dança e música, que exigem concentração, criatividade e movimento. O trabalho se torna intenso e essas atividades exigem passar horas movimentando o corpo, abaixando, levantando, pulando, correndo e curvando-se para ficar na mesma altura do aluno. Posições que, segundo ela, trazem sofrimento físico.

Os sintomas mais frequentemente relatados pelas professoras se referem aos problemas relacionados à voz, osteomusculares e problemas emocionais. Mas, antes de nos determos mais particularmente nesses problemas, discorreremos brevemente sobre o contexto da pandemia, o

qual, como podemos perceber nos relatos de algumas professoras, exigiu-lhes um sobre-esforço no trabalho, agravando ou fazendo surgir problemas relacionados à saúde. Lembrando que a pesquisa não se direciona ao contexto da pandemia, não poderia deixar de perguntar às entrevistadas como elas se organizaram com as aulas e como foi a rotina de cada uma, sendo que foi analisado se elas perceberam alguma diferença no seu estado físico e emocional em função das mudanças.

A professora Luísa relatou que ao iniciar a pandemia, sua rotina mudou totalmente. Conta que primeiro, as aulas foram suspensas por quinze dias e que ao retornar percebeu, que os pais das crianças tinham muito receio, pois algumas crianças eram do grupo de risco. Diante desse ambiente de insegurança, a escola optou por duas metodologias que seriam escolhidas pelos pais. Colocou-se a eles a opção de ter aulas presenciais ou on-line, sendo que a maioria preferiu a modalidade presencial. No entanto, ao retornar, segundo ela, sua rotina esteve voltada as duas atividades, aulas presenciais e aulas on-line. Nas aulas presenciais, ela relata que

Eu fiquei com a creche, crianças de 3 anos, presencial, no turno da manhã. A gente trabalha normalmente as atividades, o lúdico, a música. Voltou presencial normal, entre aspas. Tem algumas regras: não tem o lanche, a criança tem que levar de casa o copo, tem que usar máscara. Na faixa etária que eu estou, a criança de três anos, por decreto, não é obrigatória a usar máscaras. Mesmo assim, as crianças levam duas máscaras. Aquelas que conseguem ficar com as máscaras a gente deixa e faz a troca. Mas, no todo, as atividades continuam iguais, não mudou nada. O lúdico, a música, claro que com cuidados e as regras de distanciamento, ficando quatro crianças por mesa. O copo tem que vir de casa, a garrafinha de água, o lanche [também].

Quanto às aulas on-line, Luísa relata que ao terminar as aulas presenciais, ela aproveita o espaço da escola para fazer os vídeos. Segundo ela,

Eu estou ainda me adaptando. Antes eu fazia em casa durante a noite. Como voltou a escola eu não me sobrecarrego muito. Eu fazia os vídeos e as aulas em casa, usava um painel ilustrativo, utilizava as músicas no primeiro momento e depois aplicava a disciplina.

As professoras Paula, Cintia, Rúbia e Yolanda afirmaram, que no início da pandemia foi muito difícil. Segundo Paula,

A gente fazia a gravação das aulas. Não era on-line. Fazíamos o vídeo e passávamos para o grupo dos pais para que eles passassem no tempo livre deles, até porque muitos pais não podiam acompanhar as crianças porque trabalhavam. Eu tive muita dificuldade para gravar essas aulas. Tive que ver programas, fazer aulas atrativas, criar coisas diferentes para chamar atenção e as tarefas. Só que quando voltou eu percebi muita diferença. As crianças estão me dando muito trabalho. As tarefas que eu passava, as crianças faziam com a ajuda dos pais. Mas é diferente. As tarefas

vinham feitinhas. Às vezes eu ligava para os pais e perguntava: “foi a criança mesmo que fez”? Na verdade, eu percebo, hoje, que as crianças têm muita dificuldade de escrever, não têm coordenação motora suficiente, até porque muitos pais não têm jeito de ensinar. Eu prezo muito pela criança fazer livre. Isso faz com que ela ganhe confiança e autonomia [e] o aprendizado se torna eficaz.

Cintia relatou, que antes da pandemia trabalhava com 21 crianças, mas que depois, esse número foi reduzido para doze. Ela identificou que o problema teria a ver com os pais, pois muitos não conseguiam acompanhar e tinham dificuldades de auxiliar as crianças na hora das tarefas:

É difícil demais com essa nova forma de trabalho. Muitas crianças não gostam de usar máscara. Nessa volta, a nossa escola infelizmente não possui uma estrutura suficiente. Vou dar um exemplo: a minha sala não tem janelas. Por esse motivo e outros tivemos que seguir a proposta da SEMED. Foi determinado para trabalharmos com atividades mais via WhatsApp, porque muitos pais não têm computador e o acesso pelo celular é mais fácil. Porém, muitos não têm tempo e horários para acompanhar as aulas. Eu envio as atividades seguidas com o planejamento da escola para os pais acompanharem. Eu mando vídeos, áudios, para tentar melhorar o aprendizado das crianças, mais existe muita dificuldade.

No caso da professora Rúbia, ela presenciou a COVID-19, tendo seu esposo contraído a doença. Por esse motivo, teve que ficar em isolamento. Ao retornar às atividades, sua rotina com as aulas presenciais e virtuais a deixaram muito cansada. A professora relata, que “*Nós, que temos o papel de educar, sofremos muito. São muitas responsabilidades, principalmente depois de tantas mudanças, principalmente nessa pandemia. Mexeu muito no psicológico.*”

Segundo a mesma professora, sua experiência com os recursos tecnológicos ajudaram bastante, pois teve que se readaptar a outros fatores, os quais necessitou avaliar. Cita como exemplo: o tom da voz que ela teve que disciplinar e a conexão com a internet, que às vezes não funcionava, deixando os pais nervosos. Segundo Rúbia, foi um ano muito delicado, pois todos tiveram que aprender muito. Ela afirma, que a pandemia veio para mostrar que todos somos capazes de inovar.

Assim como Rúbia, Yolanda também afirma que os pais tiveram muita dificuldade com os meios tecnológicos e que não conseguiam acompanhar, pois ela elaborava as tarefas e enviava por meio do *WhatsApp*. Segundo ela, muitos pais ficavam atrapalhados na hora de ensinar os filhos.

Poliana relata, que o trabalho triplicou, que as aulas remotas foram um desafio e que ficava muito estressada, pois tinha que ficar horas sentada organizando, criando e pesquisando qual a melhor forma de trabalhar com as crianças. Foi, segundo a professora, um momento de muita dificuldade, tanto para as professoras como também para os pais. Afirma ainda, que existe

um despreparo dos pais com as tecnologias. Outro fator apresentado foi o lado emocional, considerado o mais afetado, pois as cobranças da direção da escola e dos pais foi sufocante. Ela diz que: “*Era muita coisa pra fazer ao mesmo tempo. Tinha horas que eu não sabia o que fazer. Uma loucura, não é a mesma coisa. É muita cobrança. Eu vivi dias de muita tensão.*”

A professora Kátia teve que se afastar durante a pandemia, pois estava passando por problemas emocionais. Com o isolamento, não conseguiu voltar às suas atividades, mesmo com as aulas remotas. Kátia conta que o isolamento lhe causou um estado de depressão, que as dores que sentia se intensificaram e que está em tratamento convencional aliado a um tratamento alternativo:

Tenho saudade de voltar a trabalhar com as crianças. A escola vive um momento de transição. São novos recursos didáticos, são vídeo aulas que exigem tempo dedicado, horas planejando, organizando, tempo para estar sentado ou em pé. Eu lamento muito, porque tenho saudade das recreações, dos gritos, da alegria que as crianças transbordam quando estão todas juntas. Afastá-las nesse convívio é massacrante. O contato direto, o calor humano, envolvem força. Não temos mais a certeza, não sabemos aonde vamos parar e como vamos estar daqui algum tempo. Nossas crianças estão vivendo e perdendo a maior riqueza que é sentir o abraço, o beijo, o aperto de mão, o carinho, o amor de cada professora. No entanto, a esperança é a única alternativa para vencer esse desafio.

Acompanhando o relato das professoras, observamos que elas apresentaram queixas de adoecimento físico e mental, decorrente da demanda de trabalho, durante a pandemia. Adequar-se a uma nova organização no trabalho foi algo desafiador para todas. A rotina ganhou outra dimensão e relataram, explicitamente, o medo da contaminação; o nervosismo; e, a tensão na hora de orientar as crianças e os pais, durante o processo de isolamento e distanciamento. Muitas afirmaram, que o trabalho maior não foi com as crianças, mas com os pais, que se mostraram, em grande maioria, resistente, além de se sentirem inseguros com as tecnologias e na hora da orientação dos seus filhos. O manuseio com as tecnologias, as plataformas virtuais, as aulas on-line levaram-nas ao nervosismo e à ansiedade.

A seguir, serão apresentados os problemas osteomusculares, problemas de voz e problemas emocionais relatados pelas entrevistadas, durante o trabalho com as crianças.

6.1 Problemas osteomusculares

No trabalho docente é comum ouvir-se relatos sobre dores na região lombar, costas, pernas, ombros, pescoço, articulações, entre outros. Vários estudos apontam que o adoecimento do professor está trazendo desconfortos e que as sobrecargas físicas e psicossociais do trabalho

podem estar relacionadas às dores musculoesqueléticas, ocasionando a incapacidade e o absenteísmo. O trabalho docente é exercido sob circunstâncias desfavoráveis e sob as quais, os docentes mobilizam suas capacidades físicas, cognitivas e afetivas para alcançar seus objetivos no processo de ensino-aprendizagem, gerando assim, um sobre-esforço ou hipersolicitação de suas funções psicofisiológicas (ZARAGOZA, 1999).

Segundo Silva, Fonseca, Cardoso e Spieker (2014), os principais fatores de risco que geram distúrbios musculoesqueléticos são aqueles gerados pela organização do trabalho, como aumento e/ou excesso na jornada de trabalho, ritmo acelerado e *déficit* de trabalhadores. Nos fatores ambientais podemos citar: mobília inadequada, iluminação precária, salas sem ventilação e isolamento. Há também, possíveis sobrecargas de segmentos corporais em determinados movimentos. No caso das professoras da educação infantil, a repetição e a postura inadequada na hora do trabalho são comuns: “[...] as dores musculoesqueléticas de membros superiores e inferiores em profissionais da educação são mais comuns e estão relacionadas a esforços físicos e ao tempo de trabalho [...]” (CARDOSO *et al.*, 2009, p. 116).

A categoria docente e, em especial, as mulheres, ao vivenciar situações de fragilidade, sobre esforço físico, além de questões que envolvem aspectos sociais e econômicos, não percebe os impactos do adoecimento. Segundo Fantini, Assunção e Machado (2014), é necessário que haja uma análise aprofundada dos fatores de risco para os distúrbios musculoesqueléticos, a fim de diminuir os efeitos produzidos.

Os distúrbios musculoesqueléticos são mais frequentes entre as mulheres com baixa renda mensal, ou seja, existe desigualdade ao adoecer dependendo do gênero e da posição socioeconômica. A iniquidades em saúde são, pois, produtos das desigualdades entre os estratos sociais e econômicos da população brasileira. (FANTINI; ASSUNÇÃO, MACHADO, 2013, p. 4728).

Cardoso *et al.* (2011) investigaram a prevalência de dor musculoesquelética (DME) entre os professores, levando em consideração características sociodemográficas, como: idade, sexo, situação conjugal, nível de escolaridade, presença e número de filhos. O estudo também avaliou características do trabalho docente, entre elas: tempo de docência, turno de trabalho, número de turmas, número médio de alunos por turma, carga horária e, por fim, as cargas de trabalho físicas e ergonômicas. A pesquisa mostrou maior índice de prevalência de DME nas mulheres, aumento nas dores em professores com mais idade, que eram casadas, que têm três ou mais filhos. que possuíam um nível de escolaridade médio e que trabalhavam há mais de quatorze anos na docência. Observou ainda, que entre os professores - com tempo de trabalho acima de cinco anos, que ensinavam em turma única com um número de 30 alunos e carga horária de 40

horas semanais – tinham aqueles que apresentavam esforço físico maior, trabalhando em condições desfavoráveis de temperatura e mobiliário, sem nenhuma outra renda, esses apresentaram maior prevalência de DME.

As professoras Cintia, Rúbia, Paula, Poliana e Kátia relataram o desconforto que sentem no trabalho, devido problemas musculoesqueléticos. A professora Cintia revela sofrer de síndrome do punho mesocarpo e hérnia cervical. Esses problemas causaram, segundo ela, muitas limitações na realização de seu trabalho. Conta que quando ia para a escola sentia muita dor de cabeça, que o barulho a incomodava muito e que as dores no corpo eram fortíssimas. Afirmou que chegou a tirar licença de dois meses para tratamento e que fez fisioterapia, mas a necessidade de voltar ao trabalho era uma preocupação constante. A professora relata que hoje tem ajuda de suas colegas, pois não consegue fazer algumas tarefas com as crianças.

Bem, hoje eu trabalho com uma equipe muito boa. Elas [as colegas] me ajudam muito por saberem do meu problema. Então eu não posso escrever muito porque minha mão fica dormente. Não faço nenhum esforço físico, não carrego, não pego no colo, não pego na mão da criança por muito tempo. Mesmo com essas limitações, eu adoro o que faço. Amo trabalhar com crianças.

Já a professora Rúbia diz, que a energia da criança é diferente da energia do adulto e que o trabalho é mesmo muito cansativo, no sentido físico. Exemplifica, comentando que fazer brincadeiras de correr, de pega-pega e de esconde-esconde exigem muito esforço e que ao chegar em casa o cansaço que sente é muito grande. Ela relata, que quando trabalhava com crianças de 0 a três anos sentia dores nas pernas e na região lombar, pelo fato de muitas vezes ter que afagar, dar carinho, carregar, pegar no colo, trocar fraldas, principalmente, no período da adaptação, quando as crianças ainda não estão acostumadas e quando é o primeiro contato com o diferente, de ver uma pessoa que nunca viram, o descobrimento e que essa relação é muito sensível. A professora também destaca, que durante o período das festas, o esforço é maior e as dores se intensificam: “*Na verdade, quando a gente quer ser um bom profissional, a todo momento a gente precisa inovar, a gente tem que ter um leque de atividades. Na educação infantil a criança aprende muito brincando. O cansaço começa no planejar, acontece já bem antes.*”

A professora Paula relata, que durante a gravidez, aos 19 anos, sofreu eclampsia e que sofre até hoje de pressão alta. Diz que costuma controlar a doença com medicamento. Perguntamos se ela tem queixas de dores musculares em sua rotina com as crianças e ela respondeu que sente dores na região do pescoço, costas e pernas, quando as atividades de recreação são intensas como correr e pular. Comentou também, que já aconteceu de ficar “travada”, sem conseguir se mexer, quando foi abaixar para pegar alguns livros, tendo que ser

levada às pressas para o hospital. Afirma que hoje, precisa ter cuidado na hora de carregar as crianças ou fazer qualquer movimento de abaixar ou levantar.

A professora Poliana apontou, que sente dores na região lombar, trapézio e pescoço, devido ao movimento ergométrico de se abaixar muitas vezes e ficar em posição de agachamento, tentando estar na altura das crianças. Lembramos que as cadeiras, por serem muito baixas e pequenas, favorecem o aparecimento de dores mais intensas, que geram o desconforto muscular. Poliana, por estar acima do peso, sente fortes dores nas pernas e não consegue ficar abaixada ou em pé por muito tempo.

Já a professora Kátia, que diz ter escoliose desde criança percebeu, que durante o tempo na docência, esse problema ficou pior, contando que sente muitas dores na região do trapézio, lombar e pescoço. Ela relata que os movimentos de agachamento e curvatura, no momento em que está em atividade com as crianças são cruciais para o agravamento de seu problema. Afirma já ter tido várias crises, lembrando que inclusive chegou a travar seus movimentos, tendo que se afastar por um tempo da escola para tratamento. Conta ainda, que fica apreensiva quando tem que executar determinadas atividades que exigem um esforço maior, como: correr, pular, saltar, mas que a posição pior para ela é quando tem que ficar horas sentada no chão, situação que gera um enorme desconforto. Segundo ela,

Eu tento buscar uma posição na hora de sentar, tanto faz na cadeira como no chão. Eu sinto dores demais [e] tenho que ficar a base de medicamentos fortes para poder dar conta do trabalho. Eu sofro demais com esse problema, mas o trabalho com as crianças faz esquecer que tenho essa limitação.

As cinco professoras que afirmaram ter problemas ostemusculares foram as que mais relataram, também, patologias pré-existentes. Quatro mulheres com idade entre 40 e 44 anos com experiência superior a 20 anos e jornada de 20 horas semanais. Uma, em especial, chamou atenção, a professora Poliana, 35 anos, que tem experiência de 16 anos e uma jornada de 40 horas semanais. Ela apresentou um quadro de sintomas maior em relação às outras, por ser mais jovem e com menos tempo na docência, estando o sofrimento mais presente em sua rotina.

6.2 Problemas na voz

Um dos instrumentos mais importantes na vida do professor, e, por que não dizer, o mais valioso no trabalho docente é a voz. Porém, esse instrumento vem sofrendo nos últimos tempos com alterações devido às diversificadas condições inadequadas de trabalho, que acabam por favorecer o desenvolvimento de vários sintomas e inúmeras doenças. Podemos citar, dentre

elas, a disfonia, que, segundo Marçal e Peres (2011) é definida como um distúrbio ou alteração do trato vocal, o qual dificulta a produção da voz natural, manifestando-se através de sintomas, como: rouquidão, cansaço, tosse, pigarro e sensação de aperto nas cordas vocais.

Para Ribas, Penteado e Garcia-Zapata (2014, p. 554) “[...] a qualidade de vida relacionada à voz é um subsídio para compreender qual a percepção que o sujeito tem em relação à sua voz e suas reações diante de alterações vocais.” A Organização Internacional do Trabalho (OIT) considera o professorado como a categoria que apresenta o maior risco de contrair enfermidades profissionais da voz, recomendando que essas questões sejam tratadas como objeto de pesquisa privilegiado no campo da Saúde do Trabalhador (FERREIRA; GIANNINI; ALVES; BRITO, 2016, p. 933). De acordo com Ferreira, Giannini, Alves e Brito (2016, p. 938), “[...] o adoecimento vocal tem sido apontado como a segunda causa de afastamento de professores, classificado como doenças do sistema respiratório, ficando atrás apenas dos distúrbios psíquicos.”

O estudo de Marçal e Peres (2011), intitulado: “Alteração vocal auto-referida em professores: prevalência e fatores associados” relacionou a ocorrência de alterações vocais e o uso profissional da voz entre os professores. Os resultados mostraram a prevalência de alteração vocal auto-referida de 47,6%. O estudo explica ainda, que as professoras têm mais problemas vocais que os professores. Cabe ressaltar, pois, os aspectos sociais e culturais expressos pela posição específica no trabalho e a sobrecarga acarretada pelo trabalho doméstico.

Outro estudo, intitulado: “Distúrbio de voz e trabalho docente” (FERREIRA; GIANNINI; ALVES; BRITO, 2016) teve como objetivo mostrar a associação entre distúrbio de voz e estresse no trabalho, além da capacidade de trabalho entre as docentes. Os resultados da pesquisa mostraram a prevalência de distúrbios de voz, estresse e perda da capacidade para o trabalho, em decorrência do uso da voz em ambiente de trabalho desfavorável. O que representa uma situação de risco à saúde física e mental desses profissionais.

Das cinco entrevistadas nesta pesquisa, duas professoras, Yolanda e Paula, afirmaram que apresentam problemas de voz. A professora Yolanda relatou, que o que mais lhe afeta na profissão é a voz, pois ela utiliza comandos de voz em situações como: falar alto na hora da organização das filas, das rodas de conversa, na hora da chamada, do recreio, das brincadeiras. A voz é, segundo ela, o instrumento principal nas atividades com música, dança e jogos educativos, exigindo esforço.

Já a professora Paula afirma, que frequentemente fica com a garganta inflamada, pois como usa muito a voz, costuma ficar rouca. Conclui-se que ao término das atividades do professor é gerado um desgaste das cordas vocais, que com o tempo se manifesta, através de

sintomas, como: irritação, tosse, ardência, rouquidão, aperto, dentre outros. Os estudos comprovam que existe a prevalência dos distúrbios de voz, que estão associados às condições de trabalho e no exercício das funções. Segundo Ferreira, Giannini, Alves e Brito (2016), é importante pensar em estratégias de prevenção para a saúde do uso da voz, construindo políticas públicas com finalidades de garantir conforto aos profissionais.

6.3 Problemas emocionais

Os problemas de saúde, o sofrimento e o adoecimento são temáticas presentes em diversos estudos. Muitos comprovam, que a sobrecarga de trabalho, em conjunto com os aspectos psicossociais podem acarretar o desenvolvimento de uma síndrome de algicos², manifestados em: ansiedade, medo, fadiga, dores de cabeça, perda de memória, cansaço, distúrbios do sono, humor e muitos outros.

Penteado e Souza Neto (2019) identificaram que os profissionais da educação enfrentam situações adversas, que vão desde a organização do seu trabalho até sua profissionalização. Os estudos da psicodinâmica do trabalho apresentados por Dejours contribuem para a compreensão dos processos de prazer, saúde, sofrimento e adoecimento no trabalho, além dos diferentes tipos de sofrimento físico e psíquico, que podem ser gerados pelo mesmo. O autor alerta que existe uma resistência dos trabalhadores de falar sobre doença, visto que muitos profissionais escondem o adoecimento, costumando desprezar os sintomas, classificando sua manifestação como algo condenável, vergonhoso, e, até mesmo, culposos. Afirma que inclusive chegam a “domesticar”, conter e controlar a doença e aprendem a viver com ela, usando estratégias para garantir a permanência em suas atividades (DEJOURS, 1992, 1994).

Quando existe o autoritarismo na organização do trabalho docente, a carga psíquica aumenta. Ou seja, quando o professor não tem a liberdade de reorganizar sua forma de trabalho de maneira livre, suave, com sensação de prazer e satisfação é gerado um bloqueio. Desse modo, começam os sentimentos de desprazer, tensão e sofrimento e a energia recua para o corpo, gerando sintomas de fadiga e irritação. Em decorrência surge o absenteísmo (afastamento das atividades docentes) e o presenteísmo (trabalho exercido pelos professores, mediante situações de sofrimento/adoecimento e a automedicação). Para Zaragoza (1999), o absenteísmo é um mecanismo de defesa utilizado contra a tensão derivada do exercício docente, uma forma de

² Algicos são manifestações de dor, desconforto, dor insuportável, podendo ser gerados por fatores físicos ou emocionais.

conseguir um alívio para escapar das tensões acumuladas.

Brito *et al.* (2001) alertam que muitos professores, destacando-se as mulheres, somente procuram ajuda médica, quando estão no limite de suas forças, quando a situação de mal-estar se torna insustentável e suas defesas estão esgotadas. Alguns professores encaram a problemática da doença de maneira natural, muitos tendo dificuldades de perceber o processo de saúde-doença no trabalho, assim demorando para buscar auxílio para tratamento, desvalorizando a necessidade da prevenção e a promoção da saúde, visto que apresentam uma cultura naturalizada, ainda na condição de ser/estar professor.

Um estudo de Siqueira e Ferreira (2003) analisou as causas mais comuns de afastamento de docentes da Rede de Ensino Fundamental dos anos iniciais, na Cidade de Florianópolis (SC), contando através da análise dos prontuários dos docentes que se afastaram de suas atividades, que os problemas psicológicos são os mais frequentes, ficando atrás dos problemas do aparelho respiratório, locomotor e os problemas de saúde na família. Esses fatores psicológicos são gerados por uma série de situações que englobam a vida desse profissional, não somente na escola, mas fora dela.

O estudo de Codo (1999), realizado a partir de uma amostra com quase 39 mil trabalhadores em educação de todo o país, identificou um baixo envolvimento emocional com a tarefa, exaustão emocional e um quadro de despersonalização. O estudo identificou que 48% apresentaram Síndrome de Burnout. Ou seja, o sofrimento no trabalho, a depressão, medo, insatisfação, angústia e ansiedade em conjunto acabam gerando a sobrecarga mental e a exaustão.

Entre as entrevistadas em nossa pesquisa, a professora Yolanda relata que sentia muita enxaqueca e que, segundo ela, teve um ano em que chegou a perder o controle com uma criança com autismo. Diz que essa criança era agressiva, batia nas outras crianças e quebrava as cadeiras, e que isso a levou a ficar muito estressada, a ponto de perder o controle emocional. Conforme relato da professora Yolanda:

Eu tive crises de enxaqueca. Entrei num nível de estresse tão grande que não conseguia me relacionar com as pessoas. Batia a tristeza, o desânimo, sentia dores no corpo, nas articulações. Eu chorava e cheguei a me isolar. Eu ficava nervosa só em pensar que ia para a sala e não sabia como reagir.

A professora Poliana relatou, que a convivência com as crianças cria um vínculo afetivo e que sofre quando alguma criança sai da escola, tendo a sensação de perda, saudade, como se um filho estivesse abandonado o lar. Diz que sofre muito por ser muito emotiva e que busca ajuda

psicológica, sempre que necessário. A professora afirma também, que sente muito com a falta de reconhecimento por parte da direção: *“Eu sou uma profissional muito acolhedora. Tenho o maior orgulho e de ver as crianças aprendendo e desenvolvendo suas habilidades. No entanto, o reconhecimento [é mais por] parte mais delas do que da própria escola.”*

Professora, Kátia, também sente a sensação de perda, quando as crianças saem da escola. Ela conta que muitas vezes chorou ao ver algumas crianças se despedindo dela, mas que tem certeza de que fez sua parte. Afirma que o acolhimento das crianças supera as dores físicas e emocionais. Segundo ela:

O momento da despedida de alguns e o acolhimento dos outros equilibra esses sentimentos. A gente cria um vínculo tão forte o ano todo com elas, que não percebemos que tudo ali é passageiro, [que] uns vão e outros vem. É assim que funciona.

Já a professora Rubia afirma, que sente dores de cabeça e insônia e que a preocupação de planejar é um fator que a deixa ansiosa. Segundo ela, a insônia é um dos fatores que ocorre pela preocupação, se as crianças farão tudo certinho na hora da apresentação dos eventos que a escola organiza.

Por fim, a professora Luísa relata, que ao iniciar o trabalho na primeira semana de atividades, principalmente na creche, as crianças choram muito, o que lhe traz muitas dores de cabeça, devido ao choro. Ela diz que *“[...] a gente vai tentando acalmar um e outro, mas depois vai aliviando.”* Afirma que sofre de depressão e ansiedade. Luisa é a mais jovem entre as entrevistadas. Atua há 30 anos e 3 anos na docência, e não apresentou sintomas que pudessem ter uma relação com o seu trabalho. Segundo ela, seus problemas emocionais não foram gerados em função do trabalho com as crianças, tendo relação com o fato de seu pai ser alcoólatra. Diante desses relatos, percebemos que o sofrimento das docentes, inclusive devidos aos transtornos psíquicos, podem ou não, ter relação com o trabalho. Gomes (2002) afirma que os transtornos podem afastar o professor da sala de aula por semanas, meses e até anos, dependendo da condição do mesmo.

7 ALTERNATIVAS BUSCADAS PARA PREVENIR OU MINIMIZAR EFEITOS

Nesse capítulo serão apresentadas, quais as alternativas que as professoras buscam para aliviar os transtornos físicos e emocionais que sentem em função do trabalho, que como veremos, em geral, resumem-se às iniciativas buscadas fora do trabalho. Essas alternativas por elas utilizadas, não foram consideradas como compromisso e/ou prioridade. Algumas usam esporadicamente, enquanto outras buscam quando necessitam aliviar os sintomas de suas patologias pré-existentes.

As professoras Luísa e Paula relataram que realizam caminhadas para aliviar as dores nas costas e que as mesmas ajudam muito, porém sem compromisso de fazer isso frequentemente. É válido ressaltar, que a caminhada é um exercício aeróbico, que pode ser praticada por qualquer pessoa, sendo considerada uma prática popular que não implica custos ou local específico para sua realização. Tem propriedade eficaz, pois aumenta o oxigênio para os músculos e o fluxo sanguíneo, que ajuda a preservar a integridade das veias e artérias, dificultando o depósito de gordura nas paredes dos vasos, reduzindo assim, o risco de mortalidade por Doenças Cardio Vasculares. (HOWLEY, 2001 *apud* SAMPIO, 2007).

Paula afirma ainda, que realiza exercícios de alongamento antes de iniciar as atividades com as crianças. No entanto, não faz isso como uma prática de prevenção, mas como ferramenta didática para o processo de ensino-aprendizagem. Ela diz:

Tem a rotina com as crianças. Eu costumo fazer alongamento com elas para aquecer o corpo. Geralmente começamos com a oração, depois o calendário, depois eu uso música, até porque é conteúdo também e eles têm que saber o que é em cima, em baixo, lado direito, lado esquerdo. Eu faço todos os dias, sempre uns 10 minutinhos antes de começar a aula. As vezes os levo para o parquinho. Quando não faço no início, faço no final e conto a história do dia. Até porque eles gostam de estar brincando. Até nas próprias músicas eu uso gestos. Tem que pular de um pé só, girar a cabeça, como por exemplo a música do elefante, tem que participar todo mundo. Por exemplo... “Maria Clara” ... começa assim ... “o elefante é pesado, pesado não pode pular, eu vou chamar Maria Clara pra pular no seu lugar, pula, pula “Maria Clara”. Aí eu tenho que pular junto com elas. Aí todo mundo pula, eu pulo tanto com eles. Fico cansada, mas é muito divertido.

A professora Cintia relata, que ainda hoje toma remédio para aliviar as dores da síndrome do punho mesocarpo e hérnia cervical. Diz ela, que há dois meses está tentando diminuir o medicamento e que os mesmos ajudam, por um lado; mas acabam afetando por outro, como o estômago, causando-lhe enjoo. Por esse motivo está tentando parar, aos poucos, para não ficar dependente. A patologia de Cintia já a limitou na realização de algumas atividades como o pilates, assim como no próprio trabalho com as crianças. Ela não pode carregar, agachar,

levantar e segurar na mão da criança na hora das tarefas. Afirmou ainda, que gosta de dormir bem, pois o sono lhe recupera do cansaço. Assim como Luísa e Paula, Cintia diz que gosta muito de fazer caminhada e que tenta manter uma boa alimentação. Segundo a OMS (1997) os estilos de vida sedentários se constituem um dos maiores problemas de saúde pública nos países ocidentais. O sedentarismo contribui para o aumento de doenças crônicas, mortes prematuras e invalidez, o que leva a graves custos econômicos e sociais. A promoção de hábitos saudáveis, como por exemplo: caminhadas, alimentação e horas adequadas de sono são ótimos aliados na preservação de doenças, como: obesidade, hipertensão, diabetes, ansiedade e depressão.

A professora Cintia, também realiza alongamentos com as crianças, mas assim como Paula, não faz isso como meio de prevenção de doenças. Comentando sobre o trabalho na escola, ela afirma que:

No primeiro momento temos a rotina diária, como a hora de receber os alunos. Passo as regrinhas da escola e quando todos estão na sala a gente vai pra rodinha é o momento que a gente vai cantar a musiquinha do Bom dia ...eles amam. Nós cantamos assim: “quem é você, quem é você, diga seu nome que eu quero saber”. Eles adoram. Tem essa outra: “Bom dia com alegria, desejo a você um belo dia”. Eu tento trabalhar de forma bem carinhosa para que eles se sintam à vontade, que sintam o prazer de ficar na escola. Ainda tem crianças resistentes que não querem ficar. Eu tenho que conversar, eu tenho que pegar no colo, fazer carinho, dar muita atenção.

Na educação infantil, as professoras se tornam protagonistas de histórias de contos infantis, usam a imaginação, movimentam o corpo, fazem malabarismos, fazendo tudo para atrair a atenção dos pequenos. Usam a didática com o objetivo de desenvolver o aprendizado e a coordenação motora, assim como o desenvolvimento cognitivo e psicológico de cada criança. Porém, desconsideram que todo o esforço realizado durante essas atividades pode lhes causar problemas de saúde. A professora Rúbia, ao afirmar que sente dores de cabeça e insônia, relatou que não faz uso de nenhum medicamento e que não pratica nenhuma atividade física. Como ela é religiosa, acredita no “poder divino” como cura.

O compromisso com atividades físicas ou outras atitudes ligadas à prevenção, não são prioridade, como mencionamos. No caso da professora Yolanda, ela usa a prática da zumba³ três vezes por semana e diz ter uma sensação de leveza e prazer, aliviando as dores musculares, e que usa essa prática apenas, quando sente algum desconforto.

A professora Poliana foi a única que apresentou o dobro na carga horária. Sua rotina diária é muito corrida, sendo que o tempo que ela possui, segundo ela, é muito restrito. Comenta que

³ Zumba é uma atividade que engloba um conjunto de danças (samba, salsa, merengue, lambada, etc.) promovendo condicionamento físico e estado de bem estar.

procura tirar um tempo para fazer sessões de massoterapia⁴ para aliviar as dores na região lombar, utilizando a acupuntura no tratamento da endometriose. Diz que se não fizesse uso dessas técnicas, não suportaria as dores. Das sete entrevistadas, Poliana apresentou mais problemas relacionados à saúde, o que possivelmente tem relação a sobrecarga na sua jornada de trabalho diária. A mesma faz tratamento de saúde frequentemente, sem ausência no trabalho.

Kátia também faz uso das terapias (acupuntura e massoterapia), também como tratamento para aliviar as fortes dores causadas pela escoliose. Afirma que há dias ou até mesmo semanas em que não consegue ter uma vida normal, passando por muito sofrimento. Acrescenta que, no entanto, o uso da massoterapia a ajudou muito, inclusive na diminuição dos medicamentos, os quais agrediam muito o seu estômago. Ela diz:

Tem manhãs que eu não consigo levantar. Eu sinto uma dor insuportável, tenho que alongar, levantar com calma e deixar o corpo esquentar para poder sair da cama. O frio é crucial quando estou em crise. [...] Com a aplicação de ventosa e moxa⁵ usadas na massoterapia, minhas dores desaparecem, e o uso da acupuntura faz com que eu durma muito bem. A acupuntura equilibra o estado físico e mental. Tem um efeito incrível se eu não fizesse uso dessas técnicas, eu não sei como estaria hoje.

Um depoimento que destoa das outras professoras é o de Luísa, que afirma que o trabalho com as crianças faz com que ela se sinta muito bem. Afirma que antes de trabalhar com as crianças, ela sentia os batimentos cardíacos bem acelerados, dormência no corpo, falta de ar e que chorava muito, devido depressão. Mas conta, que quando começou a trabalhar com as crianças, esses sintomas foram desaparecendo e seu quadro de depressão foi diminuindo, significativamente. Apesar de precisar fazer uso de medicamentos e ter acompanhamento psicológico, ela diz sentir-se muito bem quando está junto das crianças. Para ela, “o trabalho é uma satisfação”. Essa afirmação de Luísa remete a estudo de Ferreira (2019), o qual apoiado na Psicodinâmica do Trabalho de Dejours (2015) afirma, que o trabalho não possui apenas um lado ruim ou nocivo e que ele pode proporcionar também alegria e prazer. Luísa não realiza nenhuma atividade física ou tratamento alternativo, mas afirma, que o trabalho é sua ponte de sustentação para superar os traumas familiares.

Durante a análise dos depoimentos, percebemos que essas mulheres desconsideram que seus sintomas pré-existent tenham evoluído durante a docência. Como já exposto, algumas buscam tratamentos apenas quando chegam no limite de suas forças. Outras se sentem

⁴Massoterapia: é uma prática da medicina oriental que utiliza o toque das mãos sobre o corpo, estimulando a circulação sanguínea nos canais dos meridianos, aliviando dores musculares, promovendo saúde e bem estar.

⁵Moxa é um procedimento terapêutico oriundo da medicina tradicional chinesa que utiliza uma erva chamada de “Artemisa”, que quando aquecida e aplicada nos pontos de acupuntura, libera toxinas do corpo aliviando dores e tratando infecções.

desconfortáveis em afirmar que negligenciam sua saúde, não tendo disciplina com alimentação, trabalhando compulsivamente pela necessidade de manter suas obrigações familiares, chegam a aderir a uma pretensa cura espiritual e afirmam que o trabalho lhes proporciona saúde. Segundo Bowling (1998 *apud* SAMPAIO, 2007), a saúde é mais do que ausência de enfermidades ou incapacidades. Implica bem-estar físico e mental, suporte social, capacidade de enfrentar dificuldades, integridade, funcionalidade ou eficiência da mente e do corpo, além de adaptação social.

O cuidado com a saúde é tema a ser analisado e discutido “permanentemente” pelos trabalhadores, pois percebe-se que o compromisso com o trabalho é, às vezes, considerado mais importante do que a própria saúde. As mulheres carregam as tarefas da maternidade, do cuidado e do educar. No entanto, essas atribuições frequentemente se direcionam mais ao próximo do que a si mesmas.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência que tive como gestora de uma escola de terapias em São Luís-MA me fez perceber problemas de saúde, que afetam muitos profissionais, em especial, docentes que recorrem a tratamentos para aliviar os sintomas de mal-estar. Por essa razão, tomei a decisão de desenvolver uma dissertação de mestrado, problematizando os motivos que levam tantos profissionais da educação a buscarem tratamentos de saúde. Definir como sujeitos da pesquisa, as professoras da educação infantil, mulheres por quem tenho grande admiração, pois são as primeiras educadoras profissionais das crianças, fora do convívio familiar.

O objetivo principal da pesquisa foi identificar, descrever e analisar os aspectos do trabalho causadores de adoecimento. Entendemos que desenvolvimento tecnológico do sistema capitalista e as precárias condições de trabalho que o acompanham são responsáveis por fazer emergir, uma onda de transtornos físicos e emocionais que afetam os trabalhadores, entre eles os professores.

A pesquisa também teve como objetivo, identificar as relações entre os problemas de saúde originários fora do local de trabalho e o exercício da docência. Verificamos que algumas mulheres tinham doenças pré-existentes e que no processo de trabalho da docência, essas doenças acarretam limitações para o exercício da profissão. No trabalho com as crianças, as docentes relataram problemas relacionados à voz (rouquidão, esforço ao falar, pigarro, tosse); problemas osteomusculares (dores na região lombar, costas, pescoço, pernas); problemas emocionais (medo, angústia, depressão, ansiedade) e outros, tais como: enxaqueca, insônia e aumento de peso, conforme procuramos descrever ao longo da dissertação.

O estudo identificou, maior prevalência de problemas osteomusculares em quatro mulheres com tempo de docência superior a 20 anos, com idades entre 40 e 44 anos, e que detinham patologias pré-existentes. Observamos ainda, que entre as entrevistadas, uma jovem de 35 anos com experiência na docência há 16 anos e que dispõe de uma jornada de trabalho de 40 horas semanais, apresentou maior quantidade de patologias pré-existentes, além de problemas osteomusculares, emocionais e excesso de peso, que estão relacionados também à atividade profissional. Concluímos, pelas entrevistas, que a sobrecarga de trabalho pode ser a responsável pelos transtornos em sua saúde.

Ressaltamos ainda, que as professoras não mantêm uma disciplina, no que se refere aos cuidados com a saúde na prática educativa com as crianças. Elas realizam atividades físicas com as crianças, como práticas de alongamento; mas não veem essas atividades como método preventivo aos problemas de saúde. Essas atividades, segundo elas fazem parte do planejamento

didático diário.

Durante a pesquisa, não poderíamos desconsiderar o fato de estarmos passando por uma grande crise de saúde mundial, a Covid-19, que transformou a vida de toda a humanidade. Vale destacar, que embora a pesquisa não tivesse a intenção de identificar os aspectos causadores do mal-estar originários do trabalho na pandemia, foi inevitável trazer questões sobre como reagiram as professoras na organização do trabalho com as crianças, durante o fechamento das escolas, o período do isolamento e do distanciamento social, assim como orientações e cuidados necessários de higiene para evitar o risco da contaminação, que afetaram em muito o seu trabalho.

Afirmamos que foi muito difícil reunir as professoras durante o processo de pesquisa. Muitas estavam apreensivas com a situação, pois, com o fechamento das escolas tiveram que adequar-se a uma nova realidade e ao manuseio de ferramentas digitais, que chegaram e mudaram a rotina de trabalho, envolvendo pais e crianças. A sala de aula transformou-se em sala virtual aliada às plataformas digitais. Esse processo, pudemos perceber, gerou inicialmente medo, desconforto e insegurança. As docentes tiveram que mudar toda sua rotina, criar atividades que chamassem atenção das crianças de formas alternativas, sentindo ansiedade com as atividades on-line. Em meio a esses sentimentos e a novos desafios tiveram ainda, que orientar os pais quanto à forma de lidar com os recursos tecnológicos (celular, *tablets*, computadores). Tal cenário gerou estresse, cansaço e fadiga, segundo as professoras entrevistadas.

A pesquisa buscou ainda, conhecer as alternativas que as professoras buscam para aliviar ou minimizar os efeitos do mal-estar gerado em decorrência do trabalho. A maioria das entrevistadas relatou, que recorre a atividades físicas como caminhada e dança, mas que praticam apenas quando estão em nível elevado de tensões; e não, de forma continuada. Algumas recorrem a tratamentos alternativos, como acupuntura e massoterapia, que buscam quando sentem a necessidade de aliviar as dores.

Concluimos, pois, que as docentes secundarizam as preocupações com a saúde e o cuidado. Ao priorizar as atividades com as crianças, as professoras não percebem que podem aliar as mesmas com ações que preservem sua saúde.

É importante que resultados de pesquisa como esta cheguem às docentes, no sentido de alertar esta categoria para a necessidade de investimento nos cuidados e na prevenção, conscientizando e estimulando a prática de atividades, capazes de contribuir para o bem-estar no exercício profissional.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Priscila Castro. **Qualidade de vida e esgotamento profissional do professor universitário**. 2017. Tese (Doutorado em Ciências da Saúde) - Pós-graduação em Ciências da Saúde, Faculdade de Medicina, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/19699/1/QualidadeVidaEsgotamento.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2020.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Estudo de caso: seu potencial na educação. **Caderno de pesquisa**, Rio de Janeiro, 1984.
- ANTUNES, R. A. G. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago. 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000200003&lng=en&nrm=isso. Acesso em: 10 fev. 2021.
- ARAÚJO, T. M. De; PINHO, P. S.; MANSSON. M. L. S. V. Trabalho e saúde de professoras e professores no Brasil: reflexões sobre trajetórias das investigações, avanços e desafios. **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 35, supl. 1, 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2019000503002. Acesso em: 05 fev. 2020.
- ARIÈS, P. **História Social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 2006.
- ASSUNÇÃO, A. A.; ABREU, M. N. S. Pressão laboral, saúde e condições de trabalho dos professores da Educação Básica no Brasil. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 35, sup. 1, p. 1-16, 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2019000505006. Acesso em: 04 ago. 2020.
- BELLUSCI, J. F. **A qualidade motivacional e o Burnout**: um estudo exploratório com professores. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015. Disponível em: <http://www.uel.br/pos/ppedu/images/stories/downloads/dissertacoes/2015/2015-BELLUSCIJuliana.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2020.
- BERTONCELI, M. **Trabalho docente na educação infantil**: entre a precarização e valorização profissional. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2016. Disponível em: <http://tede.unioeste.br/handle/tede/984>. Acesso em: 24 jun. 2020.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 10 jan. 2020.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 10 jan. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 10 jan. 2020.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília, DF: MEC, 1998. v. 2.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** Brasília: MEC, SEB, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretária de Educação Fundamental. **Política Nacional de Educação Infantil.** Brasília, DF: MEC/SEF/COEDI, 1994.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 188, de 03 de fevereiro de 2020.** Declara Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV). Diário Oficial da União. Brasília, DF, 04/02/2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=600&pagina=1&data=04/02/2020&totalArquivos=1>. Acesso em: 20 maio 2020.

BRITO, A. R. **Sintomas vocais referidos e videolaringoscopia de docentes da educação básica.** 2015. Tese (Doutorado em Ciências da Saúde) - Pós-graduação em Ciências da Saúde, Faculdade de Medicina, Universidade Federal de Goiás: Goiânia, 2015. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/4999/5/Tese%20Alessandra%20Regina%20Brito%20-%202015.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2020.

BRITO, J. *et al.* **Trabalhar na escola?: só inventando o prazer.** Rio de Janeiro: Edições Ipu, 2001.

BRZENZINSKI, I. Sujeitos sociais coletivos e a política de Formação inicial e continuada emergencial de Professores: contradições vs conciliações. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1241-1259, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01241.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2020.

CABRAL, T. E. M. **O processo de adoecimento do magistério público primário no início do século XX:** indícios do mal-estar docente nos grupos escolares mineiros (1906-1930). 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2014. Disponível em: <http://www.poseducacao.ufv.br/wp-content/uploads/2016/10/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Talitha-Cabral.pdf>. Acesso em: 24 de out. 2019.

CAMPOS, M. M.; ROSEMBERG, F.; FERREIRA, I. M. **Creches e pré-escolas no Brasil.** São Paulo: Cortez, 1995.

CARDOSO, S. **Professoras iniciantes da Educação Infantil:** encantos e desencantos da docência. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2013. Disponível em: <https://www.repositorio.ufop.br/handle/123456789/3291>. Acesso em: 22 out. 2019.

CARDOSO, J. P. *et al.* Prevalência de dor musculoesquelética em professores. **Rev. bras.**

epidemiol., São Paulo, v. 12, n. 4, p. 604-614, dez. 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-790X2009000400010&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 14 nov. 2020.

CODO, W. (org). **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1999.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 20 maio 2020.

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

CORTEZ, P. A. *et al.* A saúde docente no trabalho: apontamentos a partir da literatura recente. **Caderno Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 1, p. 113-122, mar. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-462X2017000100113&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 ago. 2020.

CRAIDY, C. M. Educação infantil e as novas definições da legislação. *In*: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. (orgs). **Educação Infantil pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 23-25.

CURY, C. R. J. **A Educação Infantil como direito: subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de Educação Infantil**. Brasília: MEC; SEF; DEP; COEDL, 1998, p. 9-15.

DEBASTIANI, V. J. **Mal-Estar docente e síndrome de Burnout: uma análise à luz da teoria da alienação de Marx**. Frederico Westphalen, 2017. Disponível em: <http://www.fw.uri.br/NewArquivos/pos/dissertacao/dis-127.pdf>. Acesso em: 04 nov. 2020.

DEJOURS. C. **A loucura do trabalho: estudo de psicopatia do trabalho**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

DEJOURS. C. **Psicodinâmica do trabalho: contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho**. São Paulo: Atlas, 1994.

DURÃES, S. J. A. Sobre algumas relações entre qualificação, trabalho docente e gênero. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 271-288, jan./mar. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v33n118/v33n118a17.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2020.

ENGUITA, M. F. A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. **Revista Teoria e Educação – Dossiê: interpretando o trabalho docente**, Porto Alegre, Pannonica, n. 4, p. 41-61, jan. 1991.

ESTEVES J. M. **O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. São Paulo: Educação, 1999.

FANTINI, A. J. E.; ASSUNÇÃO, A. Á.; MACHADO, A. F. Dor musculoesquelética e vulnerabilidade ocupacional em trabalhadores do setor público municipal em Belo Horizonte.

Ciência e Saúde Coletiva, [S. l.], v. 19, n. 12, p. 4727-4738, 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141381232014001204727&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em: 10 ago. 2020.

FERREIRA, L. L. Lições de professores sobre suas alegrias e dores no trabalho. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 35, supl. 1, p. 1-11, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2019000503001&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 jan. 2020.

FERREIRA, L. P.; GIANNINI, S. P. P.; ALVES, N. L. L.; BRITO, A. F. de; *et al.* Distúrbio de voz e trabalho docente. **Revista CEFAC**, v. 18, n. 4, p. 932-940, jul./ago. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rcefac/v18n4/1982-0216-rcefac-18-04-00932.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2019.

FISCHER, D.; PEREZ, K. V. Eu sou quem então? O trabalho docente na educação infantil e os impactos da organização do trabalho na dinâmica do reconhecimento. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, [S. l.], v. 21, n. 2, p. 133-147, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cpst/article/view/150277>. Acesso em: 18 fev. 2020.

FLICK, U. **Uma introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes**. Porto Alegre: Penso, 2013.

FRAIDENRAICH, V. Contratadas como auxiliares de educação infantil, profissionais exercem função de docente. **Revista educação**, ed. 246, 2018. não paginado. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2018/01/31/contratadas-como-auxiliares-educacao-infantil-profissionais-exercem-funcao-de-docente/>. Acesso em: 20 jan. 2021.

FREUD, S. **O mal-Estar na civilização**. Rio de Janeiro: Imago, 1974.

GANDIN, L. A.; LIMA, I. G. de. Reconfiguração do trabalho docente: um exame a partir da introdução de programas de intervenção pedagógica. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], v. 20, n. 62, p. 663-677, 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782015000300663&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em: 20 mar. 2019.

GASPARINI, M. S.; BARRETO, S. M.; ASSUNÇÃO, A. A. O Professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, maio/ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a03v31n2.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2019.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, L. **Trabalho multifacetado de professores/as: a saúde entre limites**. Rio de Janeiro: Escola Nacional de Saúde Pública, 2002. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/5219>. Acesso em: 10 nov. 2019.

GUERREIRO, N. P. *et al.* Perfil sociodemográfico, condições e cargas de trabalho de professores da rede estadual de ensino de um município da região sul do Brasil. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 14, supl. 1, p. 197-217, nov. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198177462016000400197&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 18 fev. 2020.

HADDAD, L. **A creche em busca de identidade**. São Paulo: Loyola, 1993.

HEYWOOD, C. **Uma história da infância**: da Idade Média à época contemporânea no ocidente. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HIRATA, H.; KERGOAT, D. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. **Cadernos de pesquisa**, [S. l.], v. 37, n. 132, p. 595-609, set./dez. 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010015742007000300005&script=sci_abstract&tlngpt. Acesso em: 23 ago. 2019.

HYPOLITO, Á. M.; VIEIRA, J. S. Reestruturação educativa e trabalho docente: autonomia, contestação e controle. *In*: HYPOLITO, A. L. M; VIEIRA, J.S.; GARCIA, M. M. A. **Trabalho docente**: formação e identidade. Pelotas: Seiva, 2010. p. 271-283.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2010**. Características Gerais da População. Resultados da Amostra. 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/>. Acesso em: 02 maio 2019.

KRAMER, S. A infância e sua singularidade. *In*: BRASIL, Ministério da educação. **Ensino Fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 1995.

KUHLMANN JR., M. Histórias da Educação Infantil Brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], n. 14, p. 5-14, maio/ago. 2000. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S141324782000000200002&lng=n&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 23 ago. 2019.

KUHLMANN JR., M. O jardim de infância e a educação das crianças das crianças pobres: final do século XIX e início do século XX. *In*: MONARCHA, Carlos (org.). **Educação da infância brasileira**: 1875-1983. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. p. 3-30.

LOPES, T. A. C.; TAVARES, R. S. A Educação Infantil no Maranhão: desafios e perspectivas. **Revista Pedagogia do Cotidiano Ressignificado**, São Luís, v. 1, n. 1, 2013.

MACHADO, A. G.; MERLO, A. R. C. Cuidadores: seus amores e suas dores. **Psicol. Soc.**, Florianópolis, v. 20, n. 3, p. 444-452, dez. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822008000300015 &lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 jan. 2020.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. *In*: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. (Orgs.) **Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial**. Londrina: EDUEL, 2003. p. 11-25. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Consideracoes_sobre_a_elaboracao_do_roteiro.pdf. Acesso em: 22 abr. 2019.

MARANHÃO. **Decreto Estadual nº 35.677, 21 de março de 2020**. Estabelece medidas de prevenção do contágio e de combate à propagação da transmissão da COVID-19, infecção humana causada pelo Coronavírus (SARS-CoV-2). Disponível em: <https://stc.ma.gov.br/legisla-documento/?id=5799>. Acesso em: 20 jul. 2021.

MARANHÃO. Lei nº 10.099, 11 de junho de 2014. Plano Estadual de Educação do Estado do Maranhão. **Diário Oficial do Estado do Maranhão**. São Luís, ano 108, Suplemento, 11 jun. 2014. Disponível em: https://www.educacao.ma.gov.br/files/2016/05/suplemento_lei-10099-11-06-2014-PEE.pdf. Acesso em: 20 ago. 2021.

MARÇAL, C. C. B.; PERES, M. A. Alteração vocal auto-referida em professores: prevalência e fatores associados. **Revista de Saúde Pública**, v. 45, n. 3, p. 503-511, jun. 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S003489102011000300008&tlng=pt. Acesso em: 10 jan. 2019.

MELLO, D. T. A história do cuidado à criança pequena em Porto Alegre: a roda dos expostos da Santa Casa de Misericórdia (1837-1940). In: ROMAN, E. D.; STEYER, V. E. **A criança de 0 a 6 anos e a educação infantil: um retrato multifacetado**. Canoas: ULBRA, 2001.

MENDES, A. M. Aspectos psicodinâmicos da relação homem-trabalho: As contribuições de C. Dejours. **Revista Ciência e Profissão**, [S. l.], v. 1,2,3, p. 34-38, 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pcp/v15n1-3/09.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2020.

MOURA, C. B. **A precarização do trabalho docente nas escolas estaduais paulistas**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2013. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/96365>. Acesso em: 20 jan. 2021.

NÓVOA, A. **Profissão Professor**. Lisboa: Porto Editora, 1999.

OLIVEIRA, T. G. de. **Docência e Educação Infantil: Condições de Trabalho e Profissão Docente**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-AU9M69>. Acesso em: 04 mar. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Os serviços para a criança de 0 a 6 anos no Brasil: algumas considerações para o atendimento em creches e pré-escolas e sobre a articulação de políticas públicas**. Brasília, DF: UNESCO, 2003. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000150585>. Acesso em: 20 de março de 2020.

ONGARI, B.; MOLINA, P. **A Educadora de creche: construindo suas identidades**. Tradução: Fernanda L. Ortale e Ilse Paschoal Moreira. São Paulo: Cortez, 2003.

PAPARELLI, R.; JOSÉ, T. A.; SILVA, L. G.; VERÍSSIMO, T. C. Contribuições da saúde do trabalhador à educação infantil: o sofrimento mental de educadoras de uma creche paulistana. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 1-15, dez. 2007. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cpst/article/view/25797>. Acesso em: 24 ago. 2019.

PASCHOAL, J. D.; MACHADO, M. C. G. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 9, n. 33, p. 78-95, 2012. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555>. Acesso em: 18 mar. 2020.

PAVANI, R.; BACKES, J. L. O Processo de (des) proletarização do professor da educação básica. **Revista Portuguesa de Educação**, [S. l.], v. 29, n. 2, p. 35-58, 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/374/37449632003.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2019.

PENTEADO, R. Z.; SOUZA NETO, S. de. Mal-estar, sofrimento e adoecimento do professor: de narrativas do trabalho e da cultura docente à docência como profissão. **Saúde soc.**, v. 28, n. 1, p. 135-153, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-12902019180304>. Acesso em: 20 jan. 2020.

PINHEIRO, F. P. H. A. **Docência na educação infantil: ofício, atividade e saúde**. 2014. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, 2014. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/9705>. Acesso em: 14 nov. 2019.

PREFEITURA DE SÃO LUÍS. Plano Municipal de Educação 2015-2024. São Luís, 2015.
RAMOS, G. S. Leitura feminista da história das mulheres no Brasil. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 21, n. 3, p. 1231-1240, set./dez., 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2013000300026>. Acesso em: 12 fev. 2020.

REIS, E. J. F. B. *et al.* Docência e exaustão emocional. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 229-253, jan./abr. 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010173302006000100011&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 14 fev. 2020.

RIBAS, T.M.; PENTEADO, R.Z.; GARCIA-ZAPATA, M.T.A. Qualidade de vida relacionada à voz: impacto de uma ação fonoaudiológica com professores. **Revista CEFAC**, [S. l.], v. 16, n. 2, p. 554-565, mar./abr. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rcefac/v16n1/1982-0216-rcefac-16-1-0294.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2020.

RIZZO, G. **Creche: organização, currículo, montagem e funcionamento**. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

ROCHA, E. S. **Subjetividade de professoras da educação infantil: uma abordagem histórico-cultural da saúde mental docente**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pós-Graduação em Educação do Centro Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2017. Disponível em: http://www.uece.br/ppge/wp-content/uploads/sites/29/2019/07/Disserta%C3%A7%C3%A3o_ERIKA-SILVA-ROCHA.pdf. Acesso em: 28 fev. 2021.

SAMPAIO, A. **Os benefícios da caminhada na qualidade de vida dos adultos**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Desporto, Universidade do Porto, Porto, 2007. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/14431/2/38536.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2021.

SÃO LUÍS (MA). **Decreto Municipal nº 54.936, de 23 de março de 2020**. Declara estado de calamidade pública no Município de São Luís e define outras medidas para o enfrentamento da

pandemia decorrente da COVID-19 e do aumento no número de casos de H1N1. Covid-19 São Luís. 2020. Disponível em: https://slz.w3com.com.br/midias/anexos/2801decreto_n_54.936-2020-_declara_estado_de_calamidade_publica_no_municipio.pdf. Acesso em: 23 nov. 2020.

SEGNINI, L. R. P. **A liturgia do poder**: trabalho e disciplina. São Paulo: Educação, 2000.

SILVA, I. de O. Educação Infantil no Brasil. **Pensar a Educação em Revista**. Curitiba; Belo Horizonte, v. 2, n. 1, p. 03-33, jan./mar. 2016. Disponível em: http://pensaraeducacaoemrevista.com.br/wpcontent/uploads/sites/4/2017/04/vol_2_no_1_Isabel_Oliveira.pdf. Acesso em: 04 out. 2019.

SILVA, M. C.; FONSECA, M. S.; CARDOSO, R. K. SPIEKER, C. V. Problemas musculoesqueléticos em docentes e servidores de um curso de educação física do Rio Grande do Sul (BRASIL). **Revista Brasileira de Ciências da Saúde**. [S. l.], v. 18, n. 2, p. 115-120, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rbcs/article/view/14178>. Acesso em: 14 nov. 2020.

SIQUEIRA, M. J. T.; FERREIRA, E. S. Saúde das professoras das séries iniciais: o que o gênero tem a ver com isso? **Psicologia, Ciência e Profissão**, [S. l.], v. 23, n. 3, p. 76-83, 2003. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141498932003000300011&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 12 nov. 2019.

SOLIMÕES, A. C. C. **Impactos da precarização do trabalho sobre a saúde das docentes da educação infantil**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2015. Disponível em: <http://ppged.proesp.ufpa.br/arquivos2/File/FinalAndrea.pdf>. Acesso em: 10 set. 2020.

SOUSA, L. P. de; GUEDES, D. R. A desigual divisão sexual do trabalho: um olhar sobre a última década. **Estudos Avançados**. [S. l.], v. 30, n. 87, p. 123-139, 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S010340142016000200123&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 10 out. 2020.

SOUZA, K. R. *et al.* Trajetória do Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro. (SESP-RJ) na luta pela saúde no trabalho. **Ciência e Saúde Coletiva**, [S. l.], v. 23, n 3, p. 76-83, 2003.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VIEIRA, L. F.; OLIVEIRA, T. G. As condições do trabalho na educação infantil no Brasil: alguns resultados de pesquisa (2002-2012). **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 46, n. 32, p. 131-154, maio/ago. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/5125>. Acesso em: 15 nov. 2020.

WENZEL, R. L. **O professor e o trabalho abstrato**: uma análise da (des)qualificação do professor. 1991. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1991. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/111446>. Acesso em: 10 nov. 2020.

WILLIANS, R. **Cultura e sociedade**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1995.

ZARAGOZA J. M. E. **O mal-estar docente**: a sala de aula e a saúde dos professores. São Paulo: EDUSC, 1999.

ANEXO A - Roteiro de entrevista

Nome: _____

Idade: _____

Cidade de origem: _____

Cidade onde reside: _____ Formação: _____ Estuda atualmente? _____

Escola(s) em que atua: _____

Nível em que atua (0 a 3 anos ou 4 a cinco anos): _____

Carga horária semanal: _____

Contratado(a) ou concursado(a): _____

Tempo de atuação nesta(s) escola(s): _____

Estado civil: _____

Com quem mora: _____

Filhos? _____

Carga horária total de trabalho _____

Escolas onde trabalha _____

1. O que a levou a optar pela área da docência?
2. Por que optou pela educação infantil?
3. Há quanto tempo atua como professora da educação infantil?
4. Quais são os principais problemas de saúde enfrentados em função do trabalho?
5. Quais as alternativas, em geral, que vocês buscam para enfrentar esses problemas?
6. Especificamente em relação ao trabalho, quais as atividades em que você faz mais esforço e que no seu entender trazem riscos para a saúde?
7. Quais as modificações que você faz no trabalho para evitar danos à saúde?
8. Quais as alternativas pedagógicas que você utiliza para evitar realizar demasiado esforço?
9. Considerando os problemas de saúde enfrentados com o envelhecimento (dores articulares, problemas na voz, dores nas costas, nas pernas, etc., etc.), como você pensa em se preparar para enfrentar o que vem pela frente?
10. Que outras alternativas você busca, fora do trabalho, para enfrentar problemas de saúde originários do trabalho?
11. O que mais lhe dá prazer no trabalho?