

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA NORMAL SUPERIOR
CURSO DE PEDAGOGIA

**UM ESTUDO SOBRE SATISFAÇÃO E SOFRIMENTO DE PROFESSORAS
ANTES E NO REGIME DE TELETRABALHO EM TEMPOS DE COVID-19**

Manaus– Amazonas

2021

CATHLEN COELHO DE AQUINO

**UM ESTUDO SOBRE SATISFAÇÃO E SOFRIMENTO DE PROFESSORAS
ANTES E NO REGIME DE TELETRABALHO EM TEMPOS DE COVID-19**

Monografia apresentada à Universidade do Estado do Amazonas- UEA como requisito final para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia. Sob a orientação da Professora Dra. Érica Vidal Rotondano.

Manaus – Amazonas

2021

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas.

A657e Aquino, Cathlen Coelho de
Um estudo sobre satisfação e sofrimento de professoras antes e no regime de teletrabalho em tempos de COVID 19 / Cathlen Coelho de Aquino. Manaus : [s.n], 2021.
62 f. : ; 29 cm.

TCC - Graduação em Pedagogia - Licenciatura -
Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2021.
Inclui bibliografia
Orientador: Rotondano, Érica Vidal

1. Trabalho Docente. 2. Sofrimento. 3. Satisfação.
4. Teletrabalho. 5. COVID-19. I. Rotondano, Érica Vidal (Orient.). II. Universidade do Estado do Amazonas. III. Um estudo sobre satisfação e sofrimento de professoras antes e no regime de teletrabalho em tempos de COVID-19

Elaborado por Jeane Macelino Galves - CRB-11/463

CATHLEN COELHO DE AQUINO

**UM ESTUDO SOBRE SATISFAÇÃO E SOFRIMENTO DE PROFESSORAS
ANTES E NO REGIME DE TELETRABALHO EM TEMPOS DE COVID-19**

Trabalho de Conclusão de Curso julgado adequado para obtenção de título de
Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Amazonas.

Aprovado em: 27/07/2021

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dra.Érica Vidal Rotondano
Universidade do Estado do Amazonas (UEA)



Prof. Dr. Márcio Gonçalves dos Santos
Universidade do Estado do Amazonas (UEA)



Prof.^a Dra. Osmarina Guimarães de Lima
Universidade do Estado do Amazonas (UEA)

Dedico este trabalho aos meus pais Jucivania e Hailton, que são meu exemplo e inspiração para a vida; à minha irmã Vitoria que me ajudou nessa caminhada; ao meu esposo Junior, por acreditar em mim e estar ao meu lado dando todo apoio, e à minha filha Lara Valentina, que é o amor da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que tem permitido a minha existência a cada amanhecer, além de estar comigo em todos os momentos de minha vida. Agradeço a cada um que direta ou indiretamente me ajudou nesta conquista, especialmente minha família, pelo apoio, compreensão e confiança que foram essenciais em todo processo da minha graduação, principalmente pelo incentivo de meu pai Hailton, minha mãe Jucivania, minha irmã Vitoria e meu esposo Junior que muito me ajudaram cuidando da nossa princesa Lara Valentina enquanto estudava.

Ao PGA (Programa Gestão de Alfabetização), que me oportunizou momentos de aprendizagens como estagiária do programa, às professoras Jak, Nanda e Lu, que me ajudaram nesse processo de formação, gostaria que soubessem que levarei todas em meu coração. Às minhas colegas da graduação, por compartilharem comigo diversas experiências.

À minha orientadora Érica Vidal Rotondano, por quem tenho respeito e grande admiração, obrigada pelo auxílio durante o desenvolvimento deste trabalho. À professora Osmarina Guimarães, por todo o conhecimento e disposição em ajudar.

*“Deus me proteja de mim e da maldade de gente boa
Da bondade da pessoa ruim
Deus me governe e guarde ilumine e zele assim”.*

(Deus me proteja - Chico César e Dominginhos)

RESUMO

O estudo abordou a temática da satisfação e sofrimento docente no exercício da profissão e objetivou analisar a satisfação e o sofrimento no exercício da docência antes e durante o regime de teletrabalho, durante a pandemia de COVID-19. Para isso, buscou-se levantar fatores que promoviam sofrimento e/ou satisfação com o exercício da docência tanto no trabalho presencial (antes da pandemia), quanto no teletrabalho (durante a pandemia); identificar mudanças trazidas pelo teletrabalho para a atuação docente e verificar possíveis estratégias que docentes estivessem utilizando para enfrentar possíveis sofrimentos advindos com a modalidade do teletrabalho. Participaram dessa pesquisa três professoras do 3º ano das séries iniciais do Ensino Fundamental. A pesquisa qualitativa realizada foi um estudo de caso que teve como instrumento de coleta de dados a observação participante – tanto presencial das turmas das participantes, quanto do grupo virtual que constituíram durante o teletrabalho -, análise documental, entrevista aberta e semiestruturada com as participantes pelo *Google Meet* e a aplicação de um questionário profissional pelo *Google Forms*. O estudo identificou que antes da pandemia turmas mistas, com alunos alfabetizados e não alfabetizados; defasagem etária dos alunos; produção de índices quantitativos que não correspondiam à realidade escolar eram fatores que causavam sofrimento docente, enquanto a satisfação se dava quando os esforços para alfabetizar eram reconhecidos pelos pais de alunos(as). Verificamos que o teletrabalho modificou o horário e a rotina do trabalho docente e que, neste novo regime, o sofrimento se deu pela sobrecarga, pela falta de um horário fixo para início e término das atividades, exigência de produzir evidências de que realmente estavam trabalhando além de excesso de mensagens de pais no *WhatsApp*, inclusive em horários considerados inadequados. A satisfação no teletrabalho foi um ponto polêmico, tendo em vista que, para algumas participantes era vantajoso trabalhar em casa e cuidar da família ao mesmo tempo, enquanto que para outra, era uma invasão do espaço privado do lar. Identificamos que entre as estratégias das docentes para lidar com o sofrimento advindo do teletrabalho estava a rede de apoio que era estabelecida por meio dos limites de horários e dias de trabalho ao longo da semana.

Palavras-chave: Trabalho Docente. Sofrimento. Satisfação. Teletrabalho. COVID-19.

ABSTRACT

The study addressed the theme of teacher satisfaction and suffering in the exercise of the profession and the objective was to analyze the satisfaction and suffering in the exercise of teaching before and during the telework regime during a COVID-19 pandemic. For this, factors that promoted suffering and/or satisfaction with the exercise of teaching were sought both in face-to-face work (before the pandemic) and in telework (during a pandemic); to identify changes brought about by telework to the teaching practice and to verify possible that teachers were using to face possible sufferings arising from the telework modality. Three teachers from the 3rd year of the early years of elementary school participated in this research. The qualitative research carried out was a case study that had participant observation as a data collection instrument - both in person from the participants' classes, and from the virtual group that constituted during the telework, document analysis, open and semi-structured interviews with the participants by Google Meet and the application of a professional questionnaire by Google Forms. The study identified that before the pandemic mixed classes, with literate and non-literate students; age lag of students; the production of quantitative indices that do not correspond to the school reality were factors that caused teacher suffering, while satisfaction occurred when efforts to teach literacy were made by the parents of students. We found that telework changed the schedule and routine of teaching and that in this new regime, the suffering was due to the overload, the lack of a fixed time to start and end activities, the requirement to produce evidence that they were really working and excessive messages from parents on WhatsApp, including data considered inadequate. Satisfaction with telework was a controversial point, as for some participants it was advantageous to work at home and take care of the family at the same time, while for others, it was an invasion of the private space of the home. We identified that between the teachers to deal with the suffering arising from telework was a red of support existing between them and the property of limit of times and days of work the long of week.

Keywords: Teaching Work. Suffering. Satisfaction. Teleworking. COVID-19.

Sumário

1 INTRODUÇÃO	11
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	13
2.1 Sofrimento e satisfação no exercício da docência	13
2.2 A pandemia de COVID-19 e as mudanças no trabalho docente	18
2.3 Teletrabalho: sofrimento e/ou satisfação com o exercício da docência	24
2.4 Estratégias de enfrentamento docente frente ao sofrimento advindo do trabalho	28
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	32
3.1 Paradigma e natureza da pesquisa	32
3.2 Local da pesquisa.....	33
3.3 Sujeitos da pesquisa	33
3.4 Instrumentos de coletas de dados	34
3.5 Procedimentos e Análise de Dados.....	37
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	38
4.1 Sofrimento e satisfação docente: antes e durante o regime de teletrabalho	38
4.2 A pandemia no meio do caminho: mudanças ocasionadas pelo teletrabalho	42
4.3 Trabalho remoto e sofrimento docente: do olho que nunca dorme e sobre estar em vários lugares ao mesmo tempo.....	43
4.4 Sobre a satisfação docente durante o teletrabalho	46
4.5 Estratégias diante dos sofrimentos promovidos pelo teletrabalho: trabalhar para viver, e não viver para trabalhar	48
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	53
APÊNDICES	57
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	58
APÊNDICE B–QUESTIONÁRIO PROFISSIONAL.....	59
ANEXOS	60

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, professoras e professores têm sofrido inúmeras exigências, pois as mudanças sociais alteraram demandas e expectativas em relação ao perfil profissional. Junto a isso, o impacto da pandemia de COVID-19, e as novas formas de organização do trabalho docente, exigiram adaptações, reinvenções e a criação estratégias de enfrentamento diante do teletrabalho.

Ao longo de todos os estágios realizados, presenciei cenas, ouvi queixas e vivi situações que me mobilizaram e me fizeram perceber a importância do tema. Sobre isso, já no Estágio I, percebia a sobrecarga de atividades docentes e a importância da figura da(o) estagiária(o) em cada sala de aula para auxiliar professoras da Educação Infantil – pois eram 24 crianças para uma professora, que ficava sem um apoio até quando precisava ir ao banheiro ou beber água.

Esse cenário me tocava e me fazia pensar sobre os fatores que causavam satisfação e sofrimento no exercício da docência. Inicialmente, a intenção era a de realizar uma pesquisa discutindo estes pontos, durante o regime de trabalho presencial. No entanto, em 2020, ainda em período de estágio, nos deparamos com a pandemia de COVID-19 e seus impactos sobre a docência. O novo cenário, ampliou meu questionamento para: quais seriam os fatores que causavam satisfação e sofrimento no exercício da docência, antes, e no contexto da pandemia?

Assim, mesmo diante de um novo desafio, em supervisão, eu e minha orientadora decidimos juntar aos dados já registrados em Diário de Campo – que não eram poucos e nem desinteressantes – com as mudanças observadas e relatos de sofrimento e satisfação docente, agora no contexto da pandemia. Combinamos na ocasião de que, se o percurso ficasse difícil, poderíamos optar, a qualquer momento, por discutir a temática apenas do ponto de vista de uma das modalidades de trabalho, o que não foi necessário.

A pesquisa objetivou analisar a satisfação e o sofrimento no exercício da docência, antes e durante o regime de teletrabalho na pandemia de COVID-19. Para isso, buscou-se levantar fatores que promoviam sofrimento e/ou satisfação com o exercício da docência tanto no trabalho presencial (antes da pandemia), quanto no teletrabalho (durante a pandemia); identificar mudanças trazidas pelo teletrabalho para a atuação docente e verificar possíveis estratégias que docentes estivessem utilizando para enfrentar possíveis sofrimentos advindos com a modalidade do teletrabalho.

Embora a temática da satisfação e do sofrimento no exercício da docência esteja alcançando maior expressão nas últimas décadas, acreditamos que ainda é pouco discutida no âmbito da graduação em Pedagogia, merecendo ser ampliada, inclusive, no que diz respeito à criação de espaços de escuta/suporte e de elaboração coletiva de estratégias para a ampliação da saúde e enfrentamento do mal-estar docente.

Para melhor entendimento e organização dessa monografia ela está dividida em três partes. Na primeira, é apresentada a fundamentação teórica do estudo, enfatizando aspectos que promovem sofrimento e satisfação no exercício da docência (antes e durante o regime de teletrabalho); a pandemia de COVID-19 e as mudanças que esta trouxe para o trabalho docente e uma discussão sobre as estratégias de enfrentamento docente frente ao sofrimento advindo do exercício da profissão. Em seguida, são apresentados os procedimentos metodológicos do estudo e, finalmente, por último, discutimos os resultados obtidos a partir das categorias de análise criadas, à luz do referencial teórico adotado na pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Sofrimento e satisfação no exercício da docência

Profissionais da educação, em especial professoras(es), como ressalta Freitas (2013), têm sofrido nas últimas décadas uma série de exigências demandadas pela sociedade, uma vez que as mudanças no contexto social alteraram expressivamente as expectativas em relação ao perfil docente. Além disso, as mudanças na organização do trabalho, juntamente com estas novas exigências e competências, trouxeram sobrecarga de atividades e de funções para professoras(es), o que tem levado a uma maior precariedade do trabalho e intenso sofrimento numa sociedade que dá grande relevância à escolarização, mas que não valoriza o profissional deste campo. Antigamente a profissão docente era vista como um ofício fundamental para a sociedade. No entanto, hoje, docentes lutam por reconhecimento e valorização social e econômica de seu trabalho.

De acordo com Mendes (2007, p. 49), não podemos fechar os olhos para tal questão, uma vez que é a “banalização das injustiças sociais que provoca o surgimento de patologias sociais. Dessa forma, o sofrimento do trabalho é uma manifestação de resistência e insistência em viver em contextos de trabalho precários”.

Ser docente, no contexto atual brasileiro, exige encarar as transformações advindas no mundo do trabalho e dar conta da pluralidade dos públicos que frequentam a escola (Freitas, 2013), pois com a democratização da educação, sem a melhora das condições necessárias para isso, docentes passaram a ter que fazer atividades de assistente social, enfermeiro, psicólogo entre outros.

Segundo com Traesel e Merlo (2013, p.135), “o sofrimento vivenciado pelos professores está atravessado pelas questões de ordem social, expondo professora(es) ao sofrimento de ter que conviver com a fome, os maus tratos vividos por seus alunos”, como pude registrar no discurso de um professor em uma reunião de planejamento mensal, durante meu estágio:

Os problemas sociais extrapolam a escola, estamos pegando responsabilidades que não são nossas. A educação está sendo uma farsa, pois estamos fingindo dar aula. Os valores que deveriam ser ensinados pelos pais, e

agora nós que temos que dar, porque os pais não sabem mais o que fazer e pedem para nós, o que acaba causando adoecimento (Diário de Campo, 2019).

De acordo com Freitas (2013), há ainda, a pressão externa que os professores passam, vinda das avaliações institucionais que fazem rankings entre as escolas. Somam-se a isso as cobranças das famílias pela aprendizagem dos seus filhos bem como as más condições para a cumprimento da tarefa de ensinar, também ocasionam mal-estar docente. Sobre isso, a gestora da escola onde se deu a pesquisa, em uma reunião de Relatório de Análise e Desvio de Meta (RADM), comentou: *“Não tem um momento, após as provas externas, um diálogo. Quando vem um estudo dos sistemas, eles apontam só a escola, mas também deveriam considerar o processo até a prova. As pesquisas não mostram que os pais não ajudam”* (Diário de Campo, 2019).

A queixa é pelo fato de que os índices avaliativos, não dão conta das nuances complexas existentes no cotidiano de trabalho. A professora Jak¹, uma das colaboradoras deste estudo, assim se manifestou sobre as pressões externas: *“É muita demanda, tenho que trabalhar a alfabetização, trabalhar com o diferenciado com essas crianças que ainda não sabem ler e tenho que dar o conteúdo do currículo. Que daqui a pouco vem a GIDE² ver se dei os assuntos.”*

Ainda sobre essas pressões externas a professora Nanda conversando com as professoras Lu e Jak sobre a mudança de prefeito disse: *“Eu só quero que ele tire essa empresa da SEMED que perturba a vida da gente.... Adeus GIDE”* (Grupo de WhatsApp, 2020).

Segundo Mariz e Nunes (2013), as escolas tentam abarcar as exigências promovidas pela legislação em vigor, pelas políticas públicas ou exigências das famílias. Mas o caso é que, na maioria das vezes, não estão organizadas para esses novos pedidos e as(os) docentes costumam viver um desconforto ao buscar atendê-los.

De acordo com Traesel e Merlo (2013), na escola, o trabalho prescrito trata do que é planejado, e se referente aos procedimentos didáticos, métodos, utilização de recursos, regras e normas. Já o trabalho real – o que de fato é executado - pode dificultar ou facilitar o cumprimento do trabalho planejado, porque é na esfera do real que as(os) docentes acrescentam ao processo educativo sua criatividade e inteligência.

¹Todos os nomes das participantes do estudo são fictícios.

²Gestão Integrada de Educação da Escola (GIDE).

Na escola pública, o trabalho real pode causar sofrimento, inclusive, no que diz respeito aos materiais de expediente, já que os(as) professores(as) usam todos os artifícios possíveis para ter acesso ao mínimo, recorrendo aos pais e aos alunos, e até às suas próprias economias, podendo gerar um sentimento de desesperança, já que a escola não consegue nivelar as novas exigências que se estabelecem.

A professora Nanda, no período em que estive em trabalho de campo, relatou sua experiência com pais em relação ao pedido de alguns materiais para realização de uma trilha da matemática:

“No grupo de WhatsApp dos pais, pedi ajuda de alguns materiais para eu fazer a trilha da matemática. Eu tenho que trabalhar o lúdico com essas crianças, para ver se entra a tabuada na cabeça desses meninos (em tom de riso). E você acredita que a maioria dos pais visualizaram e não responderam! Poucos se disponibilizaram em ajudar. É a última vez que peço algo desses pais” (Caderno de Campo, 2019).

Depois disso, percebi que quando a professora pedia algum material³ (o que acontecia raramente), solicitava na entrada da sala, quando os pais vinham buscar seus filhos, e explicava a finalidade da solicitação.

Para Mendes e Duarte (2013), a efetivação e consolidação do trabalho docente implica num sofrimento que possui caráter ambíguo, já que pode ser criativo e patogênico. O sofrimento criativo move o professor a buscar soluções para as dificuldades do seu trabalho, vivenciando a gratificação e prazer quando consegue encontrá-las. Esse sofrimento criativo foi registrado no discurso da professora Nanda, por exemplo, *“a mãe da minha aluna me agradeceu tanto, falou que a filha dela está começando a ler. Isso que faz valer o meu esforço, então, estou no caminho certo”* (Caderno de Campo, 2019). Assim, a mobilização subjetiva é viver o sofrimento criativo e prazer no trabalho.

Os professores não têm solução para os problemas pessoais dos seus alunos, mas diante do modo como alguns se vinculam com os mesmos acabam apostando na escola como uma possibilidade de enfrentamento e até mesmo de saída para as adversidades da vida das crianças (AGUIAR; ALMEIDA, 2011. p. 73).

Segundo Mendes e Duarte (2013), quando a mobilização induz à paralisação frente ao real, abarcando angústia, medo e insegurança, é quando a experiência do

³Materiais como envelope, para colocar as atividades do bimestre do aluno a serem entregues na reunião de pais.

sofrimento vira patogênica. Nele, a dor imobiliza a(o) docente: é um sofrimento que deixa o professor queixoso, paralisado, sem qualquer ação sobre o real, comprometendo sua saúde mental.

A Organização Mundial de Saúde (OMS), define saúde como “um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não somente ausência de afecções e enfermidades”. Neste sentido, “a saúde mental, de certa forma, não significa ausência de sofrimento ou de angústia, nem conforto constante e uniforme, pois existem pessoas que, mesmo angustiadas, estão com boa saúde” (MARIANO E MUNIZ, 2006, p.78).

De acordo com Backes et al. (2009), o conceito de saúde como qualidade de vida está condicionado a diversos fatores, como: paz, abrigo, alimentação, renda, educação, recursos econômicos, ecossistema, recursos sustentáveis, equidade e justiça social. A saúde é, portanto, apontada como um valor coletivo, um bem de todos.

Dessa maneira, a atenção à saúde, hoje, requer uma mudança na concepção de mundo e na forma de utilizar o conhecimento em relação às práticas de saúde, voltando o seu enfoque especialmente para a promoção da saúde. É muito mais do que uma aplicação técnica e normativa, ou seja, a promoção da saúde está relacionada à potencialização da capacidade individual e coletiva das pessoas para conduzirem suas vidas frente aos múltiplos condicionantes da saúde. Isto significa que é preciso estar atento aos acontecimentos da realidade, os quais nos mobilizam para intervir de forma mais efetiva, especialmente nos contextos vulneráveis (p.113).

A carta de Ottawa (1986) considera que “para se ter saúde, a responsabilidade vai além do setor da Saúde, pois exige um estilo de vida saudável para atingir o bem-estar”. Para tal, o sujeito tem que aprender a cuidar da sua saúde, para poder melhorá-la. Para que isso ocorra, a comunidade ou sujeito precisam identificar os seus problemas, atender as suas necessidades, mudar ou adequar-se ao meio e, dessa forma, atingir o bem-estar.

No entanto, frente à realidade de muitas escolas públicas brasileiras, o sofrimento pode se tornar predominante. Sobre isto, Freitas (2013) observa que há uma correlação de vivências de prazer e sofrimento no trabalho docente. É notável que o sofrimento é decorrente da desvalorização profissional, das condições de trabalho como baixo salário, turmas lotadas, extensas jornadas de atividades e indisciplina dos alunos, além das cobranças da sociedade que tem aumentado a pressão sobre professoras(es), principalmente no sentido de ter domínio de diversos conteúdos além daqueles que os professores aprenderam na sua formação inicial. O sofrimento psíquico docente se mostra na fadiga, desânimo depressão, raiva, desgosto, insegurança, irritação e angústia.

Sobre trabalhar com uma turma de alfabetização, na qual existem tanto alunos alfabetizados quanto não alfabetizados, a professora Nanda relatou “*Ai, quando eu terminar meu mestrado vou exonerar essa cadeira, isso é muito desgastante, ter uma turma mista.*” (Caderno de Campo, 2019).

Aguiar e Almeida (2011, p.29) destacam que:

A este poder conferido ao professor (agentes do progresso), são também agregadas demandas, que fogem ao papel do profissional do docente. São demandas provenientes de uma sociedade moderna, que passa por uma crise de valores, onde há uma total ausência de referências, uma falha nas leis morais e éticas. Sendo assim, o professor se vê compelido a envolver-se com questões que são de ordem familiar e social. Há casos, relativamente frequentes, de crianças que chegam à escola sem saber conviver com seus colegas e mestres e sem respeitá-los. São crianças agressivas e jovens violentos que chegam a desorganizar o funcionamento da escola. Há um paradoxo existente entre a visão idealizada do ensino e a realidade concreta e desesperadora com que muitos professores, no exercício da profissão, se deparam.

Sobre essa falta de leis morais e éticas, a professora Nanda relatou:

“Ontem quando cheguei em casa eu chorei tanto, eu não aguentei o aluno X. Eu tinha acabado de dar uma atividade a ele, e ele rasgou olhando para mim. Eu já tentei de várias formas ajudar esse aluno, já chamei os pais para conversar e a mãe me disse que já não sabe mais o que fazer, que ele só chega à noite em casa e o pai dele já disse que isso é dever da mãe dele, porque ele só tem que trabalhar” (Caderno de Campo, 2019).

Estudos de Simplício e Andrade (2011) apontaram o sofrimento gerado pelo sentimento de desvalorização profissional, dos pais e dos colegas, além do medo da violência, o que mostra que a profissão docente exige conhecimentos que vão além daqueles adquiridos ao longo da graduação.

Em relação ao medo da violência, a mesma professora do discurso acima, falou:

“Eu tenho é medo desse menino. Todos os dias olho a bolsa dele, pedindo para ele abrir para ver se tem o caderno dele, mas não é para isso, eu olho para ver se não tem uma faca ou algo assim. Quando ele não vem para a escola, a sala fica em silêncio, não tem reclamação de alunos. Até para eu ir ao banheiro, tenho que levá-lo para ele não aprontar com os outros” (Caderno de Campo, 2019).

O estudo de Simplício e Andrade também revelou adoecimento docente em função do uso constante da voz. Identificaram licenças médicas e readaptações funcionais em virtude da falta de projeção vocal e dificuldades para falar com intensidade.

Neves e Silva (2006) estudaram as vivências de prazer e sofrimento no trabalho de professoras(es) e indicam que há uma coexistência destes, sendo o sofrimento mais atuante. O sofrimento aparece na desvalorização social, turmas superlotadas, relações insatisfatórias, extensas jornadas de trabalho e um forte sentimento de culpa por não conseguirem dar conta das atividades familiares em função das diversas demandas laborais. O prazer surge pela relação afetiva com os alunos e por notarem os resultados satisfatórios do trabalho realizado. Neste sentido, Mariano e Muniz (2006, p.86), ressaltam que:

Parte das professoras informa que a vivência do prazer em seu trabalho está associada ao sentimento de utilidade, em poder contribuir para o crescimento e desenvolvimento dos alunos. Esse sentimento de utilidade é expresso de forma variado entre as professoras, algumas associam ao fato incentivar os alunos a se interessarem pelos estudos e proporcionar aos mesmos uma oportunidade de um futuro melhor. Outras relacionam o prazer ao fato de promoverem mudanças progressivas no comportamento de alunos considerados de "natureza difícil".

Em uma reunião mensal de docentes, durante meu estágio, um professor falou o seguinte: *“Vai ter um tempo que vamos nos vangloriar de trabalhar doente. De dizer estou com o joelho machucado e estou aqui, estou com virose, mas estou aqui”* (Caderno de campo, 2019).

No estágio, registrei também falas que relataram que os alunos hoje possuem vários direitos, como a da gestora da escola: *“São tantos direitos, que nós educadores ficamos fragilizados, ficamos impotentes. É uma situação complicada. Não podemos dar suspensão, pois vou estar tirando o direito da criança de estar na sala de aula”* (Caderno de campo, 2019).

Há muito a fazer dentro do campo da educação. As dificuldades são diversas e professoras(es), muitas das vezes, têm que ir à luta sozinhas(os). Relatos docentes apontam que a família não é tão presente na vida social e muito menos educacional dos alunos, o que gera uma grande falta de comprometimento por parte dos discentes. Falta, ainda, motivação, investimento, formação continuada.

2.2 A pandemia de COVID-19 e as mudanças no trabalho docente

Segundo a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS), a COVID-19 é uma doença infecciosa causada pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2), um vírus que se

espalha principalmente de pessoa para pessoa e apresenta como principais sintomas febre, cansaço e tosse seca.

Quando a pessoa infectada tosse ou espirra, o vírus se espalha por meio das gotículas expelidas e estas podem chegar à boca ou ao nariz de quem está próximo, ocasionando uma contaminação pelo coronavírus.

Para evitar a proliferação da COVID-19 o Ministério da Saúde recomenda, principalmente, que as pessoas façam o distanciamento social e evitem aglomerações; a higienização das mãos com água e sabão ou álcool em gel 70% e o uso de máscaras.

O Estado do Amazonas foi o primeiro no Norte do Brasil a confirmar o primeiro caso de COVID-19, em Manaus no dia 13 de março de 2020. A paciente diagnosticada era uma mulher de 39 anos, com histórico de viagem recente para Inglaterra. Segundo o Portal G1 Globo (2020), “embora medidas restritivas tenham sido tomadas pelo governo, os números de contaminação não param de crescer, com 1.206 casos e 62 mortes registradas”. Com o crescimento de número de casos, o Amazonas entrou na lista do Ministério da Saúde, juntamente com outros três estados e o Distrito Federal, de aceleração descontrolada do coronavírus.

Para conter o avanço do vírus, o governador e prefeitos dos municípios decretaram medidas como suspensão de aulas, cancelamento de eventos, a proibição de comércio não essencial, toque de recolher, dentre outras.

De acordo com a medida provisória 934, de 1º de abril de 2020:

Art. 1º O estabelecimento de ensino de educação básica fica dispensado, em caráter excepcional, da obrigatoriedade de observância ao mínimo de dias de efetivo trabalho escolar, nos termos do disposto no inciso I do **caput** e no § do art. 24 e no inciso II do **caput** do art. 31 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, desde que cumprida a carga horária mínima anual estabelecida nos referidos dispositivos, observadas as normas a serem editadas pelos respectivos sistemas de ensino. Parágrafo único. A dispensa de que trata o **caput** se aplicará para o ano letivo afetado pelas medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020.

Os Conselhos Estaduais de Educação de vários estados e diversos Conselhos Municipais de Educação emitiram resoluções e/ou pareceres orientativos para as instituições de ensino pertencentes aos seus respectivos sistemas sobre a reorganização do calendário escolar e uso de atividades não presenciais.

O Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE/CP) nº 5/2020, de 18 de março de 2020, explanou aos sistemas e às redes de ensino, de todos os níveis, etapas e

modalidades, a necessidade de reorganizar as atividades acadêmicas por conta de ações preventivas à propagação da COVID-19. Quanto à reorganização do calendário escolar, ressaltou que a reposição de aulas e a realização de atividades escolares poderiam ser realizadas de modo que se mantivesse o padrão de qualidade previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e na Constituição Federal:

A reposição da carga horária de forma presencial ao fim do período de emergência; A realização de atividades pedagógicas não presenciais (mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação) enquanto persistirem restrições sanitárias para presença de estudantes nos ambientes escolares, garantindo ainda os demais dias letivos mínimos anuais/semestrais previstos no decurso; e a ampliação da carga horária diária com a realização de atividades pedagógicas não presenciais (mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação) concomitante ao período das aulas presenciais, quando do retorno às atividades.

A Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020, na situação de calamidade pública, flexibilizou excepcionalmente a exigência do cumprimento do calendário escolar ao dispensar os estabelecimentos de ensino da obrigatoriedade de observância ao mínimo de dias de efetivo trabalho escolar, desde que cumprida a carga horária mínima anual estabelecida nos referidos dispositivos, observadas as normas a serem editadas pelos respectivos sistemas de ensino.

Referente à LDB, em seu artigo 23, parágrafo 2º, “o calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei.”

Quanto à redefinição do calendário escolar, todas as unidades de ensino do município estão sendo orientadas a seguir a proposta disponibilizado para cada escola para o desenvolvimento das aulas, consolidando, assim, o cumprimento das 800 horas anuais.

Visando dar continuidade às atividades pedagógicas, a Resolução 30/2020 do Conselho Estadual de Educação do Amazonas (CEE/AM), estabeleceu o regime de aulas não presenciais na área de todo o sistema de Ensino do Estado do Amazonas, a contar do dia 17 de março de 2020, podendo ser prorrogado conforme as orientações das autoridades sanitárias. Assim, as redes e ensino e gestoras(es) escolares tiveram atribuições para executar no regime especial de aulas não presenciais:

I - Planejar e elaborar, com a colaboração do corpo docente, as ações pedagógicas e administrativas a serem desenvolvidas durante o período

supracitado, com o objetivo de viabilizar material de estudo e aprendizagem de fácil acesso, divulgação e compreensão por parte dos alunos e/ou familiares; II – Divulgar o referido planejamento entre os membros da comunidade escolar; III – Preparar material específico para cada etapa e modalidade de ensino, com facilidades de execução e compartilhamento, como vídeoaulas, *podcasts*, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais e correio eletrônico; IV – Zelar pelo registro da frequência dos alunos, por meio de relatórios e acompanhamento da evolução nas atividades propostas; V- Organizar avaliações dos conteúdos ministrados durante o regime especial de aulas não presenciais, para serem aplicadas na ocasião do retorno às aulas presenciais.

Segundo o Art. 5º da Resolução 30/2020 do CEE/AM, todo o planejamento e o material didático adotado deveria estar de acordo com o Projeto Político Pedagógico da Escola ou Rede de Ensino e estar de acordo com os conteúdos programados para o período.

O projeto “Aula em Casa” é uma solução multiplataforma para a transmissão de aulas à distância para os alunos da rede pública de ensino, tanto no âmbito estadual (Amazonas), quanto municipal (Manaus), em canais de televisão aberta, sites e aplicativos.

Lançado pelo Governo do Estado do Amazonas, por meio da criação do projeto pela Secretaria de Estado de Educação e Desporto (SEDUC), para atender alunos do 6º ao 9º ano, do Ensino Fundamental e Médio, passou a disponibilizar conteúdo de aulas não presenciais também para estudantes de 1º ao 5º do Ensino Fundamental, bem como atividades orientadas diversificadas para Educação Infantil, com a parceria da Prefeitura de Manaus, por meio da SEMED⁴.

Para evitar a disseminação do coronavírus, as escolas da rede pública Municipal e Estadual do Amazonas tiveram regime especial de aulas não presenciais, transmitidas pela televisão e disponíveis também em sites e aplicativos online para o acesso do maior número possível de estudantes. A iniciativa deu continuidade às atividades pedagógicas programadas para 2020 sem interromper o ano letivo⁵.

O conteúdo curricular foi reorganizado para atender às necessidades dos alunos em cada nível, etapa e modalidades da Educação Básica. Durante o período de aulas não presenciais, o conteúdo educacional foi transmitido por quatro canais da TV aberta: 2.2, 2.3, 2.4, 2.5.

⁴ Informação retirada do site <<http://www.educacao.am.gov.br/aula-em-casa/>>. Acesso em: 27/09/2020

⁵ Informação retirada do site <<http://www.educacao.am.gov.br/aula-em-casa/>>. Acesso em: 27/09/2020

Ainda, no site da SEDUC, foram disponibilizadas orientações sobre o regime especial de aulas não presenciais para gestoras(es) e professoras(es); estudantes, pais e responsáveis.

Gestoras(es) ficaram sendo responsáveis por administrar e orientar sua equipe na condução dos trabalhos durante esse período. Docentes mantiveram a rotina de contato com as turmas, pais e responsáveis, via aplicativos de mensagens instantâneas ou outros dispositivos de comunicação à distância, para orientar sobre as estratégias de continuidade do currículo escolar definidas pela pasta.

Para que os estudantes não deixassem de acompanhar o regime especial de aulas não presenciais, tiveram que sintonizar a TV em um dos quatro canais abertos da *TV Encontro das Águas*, nos horários estipulados.

Para os pais ou responsáveis ficou a responsabilidade de orientar seu filho para assistisse às aulas disponibilizadas pela secretaria, incentivar a acessar os portais educacionais indicados para cada nível, etapa e modalidade da Educação Básica e anotar as principais dúvidas para esclarecê-las no retorno às aulas presenciais.

O Portal Único (2020) noticiou que “a prefeitura informou que o município realiza desde o início de julho a testagem rápida para COVID nos mais de 12 mil professores de educação” e falou, ainda, sobre o possível retorno das aulas na rede municipal (SEMED):

A prefeitura de Manaus nesta quarta-feira, 29/07, informou que o retorno das aulas presenciais na rede pública Municipal depende da conclusão de um plano que está sendo elaborado por um grupo de trabalho composto por especialistas das áreas de saúde educação e assistência social. O grupo de trabalho realiza o monitoramento epidemiológico e realiza os protocolos de segurança para o retorno das atividades com intuito de garantir a segurança de alunos, professores e servidores da SEMED. De acordo com a prefeitura, o plano está em fase final de elaboração e o retorno deve acontecer conciliado com as deliberações dos órgãos de saúde levando ainda em consideração o mapa epidemiológico da cidade.

Os alunos das escolas municipais, em 2019, ficaram sem aula presencial desde o dia 17 de março. Primeiramente, as aulas das escolas públicas foram suspensas até o dia 31 de março como forma de antecipação das férias e depois, continuaram suspensas devido ao aumento de infectados na capital amazonense.

Em setembro, a SEMED se organizou para a fase de flexibilização. Na primeira semana, todas as unidades de ensino da rede abriram como ponto de apoio para docentes e estudantes. Como forma de dar suporte ao projeto aula em casa que teve continuidade, cada escola construiu um cronograma de atividades em que os profissionais estariam em

atividades presenciais de forma escalonada. Os alunos também poderiam agendar horário para ir à escola para tirar dúvidas e reforçar sua aprendizagem.

No caso das professoras que estavam participando da pesquisa, estas optaram por continuar dando suporte ao Projeto Aula em Casa pelo grupo de *WhatsApp* dos pais, tirando dúvidas e reforçando a aprendizagem de acordo com as dificuldades dos alunos, passando áudios e vídeos com instruções. Os pais podiam entrar em contato com elas tanto pelo grupo quanto por mensagem particular. Os alunos faziam as atividades no caderno e trabalho em cartazes, tiravam fotos e mandavam para as professoras corrigirem.

O Decreto nº 4.896, de 01 de setembro de 2020, orientava sobre o funcionamento das unidades educacionais e administrativas da SEMED, durante o regime de teletrabalho, no âmbito da Administração Pública Municipal, e dava outras providências:

Art. 1º Fica estabelecida, a contar de 01-09-2020, a reabertura das unidades educacionais e administrativas integrantes da estrutura organizacional da Secretaria Municipal de Educação - SEMED, para atendimento aos professores e alunos e apoio ao Projeto Aula em Casa, suporte às demandas inerentes à continuidade do processo de ensino-aprendizagem de forma remota e à distância, bem como para atendimento de demandas administrativas e suplementares. Art. 2º A dirigente da Secretaria Municipal de Educação - SEMED, fica autorizada a editar normas complementares para o estabelecimento de regras excepcionais objetivando o desenvolvimento das atividades presenciais de que trata o art. 1º deste Decreto.

O Decreto destacou, ainda, a continuidade do ano letivo de forma remota, com atendimento às aulas por meio do Projeto Aula em Casa e a reabertura das escolas da SEMED para atendimento presencial agendado, visando auxiliar docentes, pais e estudantes que estivessem com dificuldades no acompanhamento das aulas não presenciais. Por conta disso, foram elaboradas pela SEMED diretrizes pedagógicas para o trabalho nas escolas.

Durante esse período, observou-se que a escola possuía estudantes e famílias que não conseguiam utilizar plataformas digitais de ensino, assim como docentes que careciam de preparo técnico para direcionar processos de aprendizagem em ambientes virtuais.

2.3 Teletrabalho: sofrimento e/ou satisfação com o exercício da docência

No Brasil e no mundo, as medidas para conter o aumento de pessoas infectadas pela COVID-19 - como o distanciamento social e a quarentena – impactaram os modos de vida e de trabalho da população em diversos setores, inclusive na educação.

A suspensão das aulas foi uma estratégia importante, pois a escola é um espaço onde o contato e a proximidade física são inevitáveis. As crianças e adolescentes, por terem imunidade maior, podem estar com o vírus, mas com quadro assintomático, e, com isso, correm risco de contaminar um maior número de colegas na escola e os familiares em casa, inclusive as pessoas mais idosas, que tendem a ser mais vulneráveis à doença.

Com isso, Manaus foi uma das primeiras cidades do Brasil a iniciar o Projeto Aula em Casa em parceria com a SEDUC. Por meio dele, foi desenvolvida uma série de atividades para manter o mínimo do fluxo de aprendizagem das crianças e adolescentes da cidade.

Segundo o site de notícias Portal Desafios da Educação (2020), uma pesquisa realizada pelo Instituto Península no mês de maio daquele ano apresentava que, devido à quarentena, 35% dos 2,4 mil docentes entrevistadas(os) tiveram que mudar totalmente os seus hábitos; 41% disseram que mudaram muito e 22% tiveram que mudar um pouco a rotina. Apenas 2% disseram que não precisaram mudar os hábitos.

A professora Lu falou sobre a antecipação das férias de forma repentina, *“Ninguém estava preparado para esse recesso fora de hora, senão já teria fechado tudo, nota, trabalho e mandado atividade para eles fazerem nesse período. Também não temos culpa!”* (Grupo de WhatsApp, 2020).

Em relação à criação do grupo de WhatsApp dos pais, algumas professoras, inicialmente, não queriam fazer parte dele, como vemos nas conversas de docentes a seguir:

*“- Mana nem fiz grupo, a outra mandou a lista da reunião, mas não quero fazer. Tem que mandar a foto deles fazendo tarefa? Mana não quero mesmo fazer grupo, poxa.
- Eu não passei nada ainda”.
- Mana também não queria fazer, mas farei!*

- Vou ter que fazer, né? Eu vou fazer só para eu falar, quem quiser responder, que me mande no meu privado.
 - Não precisa fazer grupo, pode mandar pelo privado de cada um, estava pensando aqui” (Grupo de WhatsApp, 2020).

“Mana o grupo será fundamental para orientar esses pais e os alunos. Na SEDUC estou tendo muito trabalho” (Grupo de WhatsApp, 2020).

Sobre a mudança de rotina, a professora Nanda falou que “*estudando para as aulas de amanhã. Trabalhar em casa é pior, os pais perturbam no grupo. Tenho que estudar porque a aula é amanhã 8:00, e na hora da aula os alunos já mandam mensagem para tirarem dúvidas*”(Grupo de WhatsApp, 2020).

O Portal Desafios da Educação (2020) ainda revelou que a segunda atividade que mais demandava das(os) professoras(es) era a preparação das aulas, sendo a primeira a organização pessoal e familiar:

Confinado em casa e frequentemente conectado ao trabalho pela internet, parece difícil para um professor dizer que não tem tempo para atender aos alunos e suas famílias. A verdade, no entanto, é que o excesso de alerta e envolvimento com as aulas online está gerando um verdadeiro esgotamento mental nos professores.

Em relação ao desgaste que o regime de teletrabalho tem causado a docentes, a falta de preenchimento diário do link de frequência de estudantes foi fator que causou sofrimento:

“*Estou assim, hoje, aff. Essa aí só manda essa mensagem todo dia (print de uma conversa com uma mãe), e teve coragem de me dizer que ela não responde a frequência porque não tem tempo, está trabalhando bastante. E está com medo de perder o bolsa família dela. Não é tão doida como eu pensava, só se faz. Não respondo mais link de ninguém*” (Grupo de WhatsApp, 2020).

“- *Ontem fui bem grossa com esses pais, também cansei, tive 23 links. Eles gostam é de levar carão.*”
 - *Os meus descansaram em Jesus. Me manda a sua mensagem, que postou, que vou colocar no meu grupo, para ver se alguém reage*”.
 - *Falei para eles que cada um sabe a responsabilidade em relação a seu filho, não falaram nada, nem link querem preencher. Vou perturbar eles todo dia para preencherem esse link*” (Grupo de WhatsApp, 2020).

A chamada síndrome de Burnout é derivada da expressão inglesa *toburn out*, quer dizer algo como queima completa. Essa metáfora é empregada para identificar o crônico ocasionado pelo excesso de trabalho, que leva ao esgotamento físico e mental completo. A Organização Mundial da Saúde (OMS) chegou a classificar o *burnout* como

uma das maiores ameaças à saúde mental do século 21. Depois da pandemia, isso ficou ainda mais explícito, principalmente entre docentes.

O excesso de atividades é fadigoso para estudantes e professoras(es). O(a) aluno(a) pode ficar nervosa(o) e preocupada(o) com a entrega dos exercícios, além de não aprender o conteúdo. A(o) docente, que normalmente não trabalha apenas em uma turma, precisa preparar as aulas, criar novas atividades e corrigi-las.

Segundo Aguiar e Almeida (2011):

Em geral os professores acometidos pelo *Burnout* sentem-se fisicamente e emocionalmente exaustos, apresentam-se irritados, ansiosos e com tristeza profunda. Com sintomas, os mais comuns são: insônia, dores de cabeça, úlceras e hipertensão. Os professores acabam somatizando esses sintomas quando suas defesas sucumbem, quando não se adaptam as muitas demandas, advindas até mesmo de suas próprias exigências (apud FARBER, 2001, p. 16).

Em uma *live* do curso sobre Gestão Democrática da Escola Pública De Educação Básica em Tempos de Pandemia, que ocorreu no dia 18 de junho de 2020 pelo canal Escola do Parlamento - transmitida pelo *Facebook* e mediada pelo professor Hélio Araújo- a Professora Dr^a. Silvia Carvalho observou que nesse momento temos uma necessidade importante de fazer o isolamento social. Para ela, a comunidade escolar tem vivenciado experiências impactantes e substanciais no processo de ensino e aprendizagem, e precisamos pensar e refletir sobre esse contexto que é tão incerto e que nos impossibilita previsões sobre o grande tempo e o quanto tempo as crianças e adolescentes estarão afastados da escola. Ressaltou, ainda, que os educadores se encontram com uma responsabilidade muito grande: a de gerenciar estratégias que possibilitem que essas crianças e adolescentes possam manter uma rotina de estudos, de acesso aos conteúdos escolares por algum meio no período em que as aulas não estão sendo possíveis presencialmente.

Partindo do princípio de que democracia é o direito à voz, à ampla participação, ouvir as vozes diferentes que constituem a comunidade escolar, a professora Eliane Pinheiro, na mesma *live*, destacou que “A gestão se efetua quando todas as vozes são ouvidas. Vivemos em um tempo no qual em nome da emergência, em nome da praticidade, muitas vozes não estão sendo ouvidas, mas silenciadas”, como é o caso, por exemplo, das nossas crianças e adolescentes.

A professora Eliane, destacou que o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) segue fazendo críticas ao sistema remoto: “Nós temos pais

dos nossos estudantes que são analfabetos, que não sabem ler, e que é exigido deles que eles passem a acompanhar as atividades e estudos dos estudantes.”

Sustentando a ideia da professora Eliane Pinheiro, na maioria das instituições de ensino existe a dificuldade que se dá pela falta de estrutura em tecnologia da informação (TI) e a resistência ao uso de ferramentas virtuais para ensino por parte de uma parcela considerável de docentes e estudantes.

Uma satisfação apontada pelas docentes no regime de teletrabalho era quando estudantes davam o retorno das atividades: *“Meninas, estou feliz com minha turminha, até vídeo mandaram. Os pais estão comprometidos com as atividades, o meu grupo só tem 13 contatos. Dos 13, 10 fizeram atividade que eu passei hoje”* (Grupo de WhatsApp, 2020).

Para os alunos com acesso à internet, o grande desafio é aprender a gerenciar seu tempo dentro de casa e ter disciplina para estudar no modelo de regime especial de aulas não presenciais. Tudo isso num contexto de estresse, por estarem confinados em casa, longe dos amigos e professores.

Em muitas escolas, docentes tiveram que aprender a se adaptar à rotina de aulas virtuais, o que também não foi nada fácil, ainda mais sem um prévio treinamento pedagógico e tecnológico. É claro que a tecnologia facilita muito, mas isso exclui segmentos que não tiveram as ferramentas tecnológicas disponíveis e acessíveis.

No grupo de WhatsApp (2020) uma professora falou que *“o home office é mais trabalhoso que em sala de aula. A diferença é que nós economizamos a voz”* ao que outra acrescentou: *“é verdade sim, mas a cabeça fica cheia”*.

Segundo Libâneo (2004, p.298):

Reuniões que se destinam apenas a comunicação de decisões impedem os professores de participar no processo decisório ou fazer leitura crítica das medidas ou textos legais. Queremos assinalar necessidade de atitude crítica ante às determinações oficiais, para avaliar o grau em que as políticas e as diretrizes são democráticas, justas, inclusivas, respeitadora das diferenças relativas ao direito de todos a escolarização.

No grupo de WhatsApp (2020) uma docente assim se manifestou sobre decisões da direção da escola:

“Sinceramente, não entendo essa gestora. Os professores estão de férias e ela fica passando recadinho para ser postado em grupo de pais, eu nem tenho mais grupo, estamos de férias. Ainda tem colega que fica dando confiança, eu falei para os pais procurarem a escola. Disse que eu estou de férias e acabei”

o grupo. Em fevereiro vai começar o inferno novamente, eu não respondo mais pai nenhum.”

2.4 Estratégias de enfrentamento docente frente ao sofrimento advindo do trabalho

De acordo com Aguiar e Almeida (2011), os professores sofrem na expectativa de serem reconhecidos pelos seus pares. Neste sentido, a falta de apoio e o não reconhecimento são fatores que os fazem adoecer, pois a relação com o outro e as experiências vividas, o reconhecimento e elogio ganham uma supervalorização na contenção psíquica do sujeito.

Uma fala no Grupo de *WhatsApp* (2020) sinalizou a importância do respeito ao trabalho docente:

“Esse R. se acha, tem que parar com essa conversa de que ‘ele é assim mesmo’. Comigo não! Tem que aprender a respeitar o trabalho dos outros, estou só esperando ele fazer algum comentário na minha postagem. Não quero e nem preciso de reconhecimento, mas meu trabalho eu quero que seja respeitado, pois eu sei o quanto me dedico. Não fico calada não”.

A carta de Ottawa (1986, p.2) destaca que:

Trabalho e lazer deveriam ser fontes de saúde para as pessoas. A organização social do trabalho deveria contribuir para a constituição de uma sociedade mais saudável. A promoção da saúde gera condições de vida e trabalho seguras, estimulantes, satisfatórias e agradáveis.

Dejours (1992, p. 28), destaca fatores que devem estar presentes para que seja possível o desenvolvimento e manutenção de saúde mental docente no trabalho:

O espaço coletivo de discussão oportunizaria um local apropriado para a confrontação de opiniões mediante a mobilização subjetiva e coletiva para identificar os impasses da organização do trabalho, a diferença entre o trabalho prescrito e o real. Esse espaço, dá visibilidade ao engajamento dos trabalhadores e ao uso da inteligência prática para suprir a defasagem entre o trabalho prescrito e o real.

Sobre os espaços coletivos de troca, Arroyo (2007, p.20) pontua que:

O planejamento por coletivos de área ou por coletivos de ciclo passou a ser um estilo de trabalho que tende a se generalizar. Tanto cada profissional quanto esses coletivos reveem os conteúdos de sua docência e de sua ação educativa.

Junto com os administradores das escolas, escolhem e planejam prioridades e atividades, reorganizam os conhecimentos, intervêm na construção dos currículos. Poderíamos dizer que isolada, mas, sobretudo coletivamente, vão construindo parâmetros de sua ação profissional.

Ao destacar a cooperação, Arroyo (2000) salienta o isolamento como característica da cultura docente, que é preciso mudar.

As professoras colaboradoras desta pesquisa, nas reuniões de planejamento, trabalhavam sempre juntas, dividindo as matérias entre elas, para que nenhuma ficasse sobrecarregada. Em seus Horários de Trabalho Pedagógico (HTP), duas tiravam nos primeiros e uma nos dois últimos horários. Nisso, elas corrigiam suas provas, sanavam dúvidas umas com as outras sobre preenchimentos de documentações. Quando uma fazia alguma atividade impressa, distribuía entre todas (Caderno de campo, 2019).

Pelo grupo de *WhatsApp* (2020) das professoras, no regime de teletrabalho, percebi que elas compartilhavam fotos das atividades realizada com as turmas; lembravam de dar avisos importantes como: entrega de livros; entrega de kit merenda e até mesmo informações sobre a instituição do mestrado. Mas também falavam de seus enfermos e conquistas e continuavam partilhando as atividades que iriam passar para seus alunos, dando a liberdade para as outras professoras utilizarem em suas turmas:

“-Que atividade linda, aí minha sala de aula para levar essa atividade. Envia mais, se Deus quiser dia 31 estamos com nossos alunos no presencial e vacinadas. Vocês, eu já estou.”
- Né?Pensei em vocês”.

Segundo Libâneo (2004, p.307):

O professor participa ativamente da organização do trabalho escolar, formando com os demais colegas uma equipe de trabalho, aprendendo novos saberes e competências, assim como um modo de agir coletivo, em favor da formação dos alunos.

Para moderar sofrimentos advindos do trabalho docente, é necessário também instituir formas de lazer em equipe. Além disso, para Lima e Costa (2013), a criação de um espaço coletivo de discussão propício para a compreensão e elaboração do sofrimento dos trabalhadores produzido em sua relação com a situação de trabalho é essencial. Neste sentido, “promoção da saúde é o nome dado ao processo de capacitação da comunidade

para atuar na melhoria de sua qualidade de vida e saúde, incluindo uma maior participação no controle deste processo” (CARTA DE OTTAWA 1986, p.1)

Para criar as formas de lazer ou um ambiente agradável é preciso que se promovam momentos de conhecimento pessoal entre os colegas, como na jornada pedagógica e planejamento, momentos de descontração como café da manhã, estudos, encontros, intensificando a questão de se trabalhar em equipe.

Em outro momento que estive em observação participante, no final do ano de 2019, a professora Nanda que pelo período da tarde dava aula em outra escola, convidou as duas professoras Lu e Jak a entrarem no grupo de *WhatsApp* da outra escola que estava planejando fazer um mestrado fora do país. Então, foram as três fazer mestrado na mesma universidade do Paraguai (Caderno de campo, 2019).

De acordo com Lima e Costa (2013), o espaço público de fala significa a construção de um espaço de fala e escuta em que podem ser expressas opiniões contraditórias. Além disso, esse espaço ao possibilitar aparecimentos de estratégias de defesas coletivas, proporcionaria uma maior consciência sobre a gestão organizacional e análise da configuração da realidade, por si só, fortalecer a identidade de cada trabalhador, o que contribuiria para a promoção da saúde mental do professor.

Deste modo, observa-se visivelmente que o docente necessita de apoio, de políticas públicas que ofereçam pontos de referência para o bem-estar, transformando inclusive a visão de gestoras(es) relacionada ao assunto.

Para que aconteça esse suporte de escuta e fala a docentes, Aguiar e Almeida (2011, p.81) ressaltam ainda que:

Para tal suporte, a escola deveria poder contar com o psicólogo escolar, formado na perspectiva de um profissional capaz de atuar no âmbito das relações interpessoais, focando a compreensão e análise dos aspectos institucionais do contexto escolar, privilegiando o trabalho de escuta clínica e realizando o acompanhamento psicoeducacional do professor, dos alunos e da equipe escolar. Esse profissional, autorizado pelos professores e pela instituição a ouvir e a fazer circular as diversas vozes institucionais, passaria a funcionar, por meio da transferência, como semblante do outro, relançando a palavra dita e confrontando-a com a polissemia dos significados e sentidos que desperta.

A fala docente seria oportunizada a partir da confiança existente no grupo e da capacidade de cooperação. Esse pode ser considerado um dispositivo para a vivência de prazer no trabalho, apresentando função de estratégia de mobilização subjetiva.

É indispensável atenção particular da direção da instituição de ensino no sentido da relação do professor com a escola. Na condição de que não esteja em harmonia, some o professor, o aluno e a escola, trazendo um estado de impotência na resolução dos problemas diagnosticados. Assim, a gestão é um elemento importante e determinante na direção, saúde ou adoecimento.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesse tópico, abordamos sobre o percurso metodológico realizado para o desenvolvimento da pesquisa, discutindo sua natureza, local de realização, participantes, instrumentos de coleta e procedimentos e análise de dados.

3.1 Paradigma e natureza da pesquisa

A presente pesquisa desenvolveu-se por meio de uma abordagem qualitativa, por compreendermos que se fundamenta na relação “dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito” (CHIZZOTI, 2003, p. 79). Para Ludke e Andre (1986), a pesquisa qualitativa pressupõe que o pesquisador tenha contato direto e de longo prazo com o ambiente e a situação da pesquisa.

O método utilizado para a realização dessa pesquisa é fundamentado nos pressupostos fenomenológicos, uma vez que se busca a essência, caracterizar, da melhor maneira possível, o que permeia o pensamento e as atitudes das participantes do estudo, tendo em mente que “nem todas as coisas são imediatamente compreensíveis” (ALESBELLO, 2006, p. 23).

Neste sentido, Gil (2008, p. 14) observa que:

Nas pesquisas realizadas sob o enfoque fenomenológico, o pesquisador preocupa-se em mostrar e esclarecer o que é dado. Não procura explicar mediante leis, nem deduzir com base em princípios, mas considera imediatamente o que está presente na consciência dos sujeitos. O que interessa ao pesquisador não é o mundo que existe, nem o conceito subjetivo, nem uma atividade do sujeito, mas sim o modo como o conhecimento do mundo se dá, tem lugar, se realiza para cada pessoa.

Assim, o foco, aqui, é a vivência subjetiva das trabalhadoras. O destaque é como elas compreendem, sentem e percebem a sua realidade de trabalho. Busca-se registrar a satisfação, o sofrimento e estratégias para lidar com ele e as mudanças acarretadas pelo teletrabalho.

A natureza do tipo de pesquisa classifica-se como um estudo de caso, definido pelo estudo intenso e cansativo de um ou poucos objetos, permitindo o seu

conhecimento vasto e aprofundado, “tarefa praticamente impossível mediante os outros tipos de delineamentos considerados” (GIL, 2008, p. 57).

De acordo com Yin (2005, p.32 apud Gil 2008, p.57)

O estudo de caso é um estudo empírico que investiga um fenômeno atual dentro do seu contexto de realidade, quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são claramente definidas e no qual são utilizadas várias fontes de evidência.

Conforme Gil (2002), o estudo de caso possibilita que o objeto observado tenha conservada sua unidade, mesmo que ele se vincule com o conjunto onde está inserido; e propor hipóteses e teorias e permitir variáveis explicativas em situações complexas.

3.2 Local da pesquisa

O lócus da pesquisa foi em uma Escola Municipal localizada no bairro na zona Norte de Manaus. A escola possui 13 salas de aulas, 01 laboratório de informática, 01 sala de diretoria, 01 cozinha, 01 sala de professores, 01 banheiro feminino e 01 banheiro masculino.

O tempo estabelecido de aula na escola é: matutino das 7 horas às 11 horas; horário vespertino de 13 horas às 17 horas e no noturno de 19 horas às 22 horas.

Sobre o perfil dos alunos, o secretário da escola ressalta que *“são na maioria de classe de baixa renda, cujas famílias enfrentam problemas como o desemprego, falta de moradia, o que causa um constante processo migratório dentro da cidade e, como consequência, a grande rotatividade de alunos na escola”* (Caderno de campo, 2020).

3.3 Sujeitos da pesquisa

Entre as funcionárias e funcionários da escola, foram escolhidas três professoras das turmas de 3º ano do ensino fundamental das séries iniciais do turno matutino, colaboradoras de maior importância neste trabalho. Essa escolha se deu pelo fato do Programa Gestão da Alfabetização (PGA) ser direcionado às turmas dos 3ºanos.

As professoras participantes foram de grande importância, contribuindo por meio de seus atos, disponibilizando-se em favor da pesquisa. Durante a realização da entrevista

podemos perceber que elas foram bem espontâneas e abertas. Que gostaram de contribuir com a temática da pesquisa. Foi um momento de reencontro com as colegas de trabalho e também de desabafo.

As informações para a caracterização das professoras foram obtidas por meio de um questionário profissional aplicado pelo *Google Forms*:

Tabela 1- Caracterização das Participantes da Pesquisa

Participantes	Professora Jak	Professora Nanda	Professora Lu
Ano de nascimento	1977	1977	1990
Graduação/ Ano de conclusão	Universidade Luterana do Brasil/2013	Faculdade Metropolitana de Manaus/2015	Universidade Federal do Amazonas/2016
Tempo de atuação	Desde 2004	Desde 2016	Desde 2019
Pós-Graduação	- Especialização em Supervisão e Administração escolar; - Cursando Mestrado em Ciências da Educação	- Cursando Mestrado em Ciências da Educação	- Especialização em Gestão Escolar; -Cursando Mestrado em Ciências da Educação
Modalidades de ensino em que atua/atuou	Anos iniciais do Ensino Fundamental	- Anos iniciais do Ensino Fundamental; - Projeto Avançar - com alunos que estão em distorção idade/série	- Anos iniciais do Ensino Fundamental; - Curso técnico (não atua mais)

Fonte: Questionário Profissional (2021)

As professoras são formadas em Licenciatura em Pedagogia e costumam participar de cursos de atualização oferecidos pela SEMED. Além disso, pela tabela, pode-se perceber que elas continuam buscando qualificação profissional.

3.4 Instrumentos de coletas de dados

Utilizou-se como instrumentos de coleta de dados a observação participante em sala de aula (durante o período de estágio – quando as aulas ainda eram presenciais) e dos grupos de docentes da escola pelo *WhatsApp* (ao longo da pandemia em 2020), análise

documental (abarcando documentos que orientaram quanto à realização das aulas durante o distanciamento físico na pandemia), entrevista aberta e semiestruturada com as docentes participantes do estudo e um questionário profissional elaborado por meio do *Google Forms*.

De acordo com Marconi (1990), a observação participante consiste na participação real da(o) pesquisadora(o) junto à comunidade ou grupo que participa da pesquisa. Ele se junta ao grupo, assume o papel de membro e participa das atividades do dia a dia deles. A autora ressalta que o(a) observador(a) participante encara grandes problemas para conservar a objetividade, pelo fato de ter influência no grupo, ser levado(a) por antipatias e simpatias.

Com relação à observação participante, é importante destacar que é:

Uma estratégia de campo que combina simultaneamente a análise documental, a entrevista de respondentes e informantes, a participação e a observação direta e a introspecção;- há um grande envolvimento do pesquisador, compromisso político e ética;- o período de observação depende do tipo de problema que está sendo estudado;- o propósito de estudo deriva de um quadro teórico geral;- deve manter o foco da investigação e não perder a visão da totalidade;- a observação deve contemplar a descrição e a reflexão;- o registro deve ser realizado com acuidade, organizadamente e o mais próximo possível do momento da observação;- os dados devem ser fidedignos (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 67).

Foi um intenso período de observação, sendo um ano e cinco meses de convivência presencial com as professoras na sala de aula e quatro meses observando virtualmente o grupo de *WhatsApp*. Nesse percurso, o diário de campo foi recurso essencial para registrar satisfação e o sofrimento das professoras, bem como os desafios do regime de teletrabalho. Depois que o estágio PGA encerrou as atividades, o grupo de mensagens continuou a ser utilizado para a comunicação entre mim e as professoras, com o consentimento das mesmas, em prol da pesquisa.

No diário, cenas do cotidiano precisam ser registradas, o discurso, uma pergunta, a conduta, o jeito como participantes se expressam. A esse respeito, Falkenbach destaca (1987, p. 16):

O diário de campo, mais do que um instrumento de anotações, pode funcionar como um 'sistema de informação', onde, é possível avaliar as ações realizadas no dia a dia, permitindo que o diário de campo, mais do que um instrumento de anotações, pode funcionar como um 'sistema de informação', onde é possível avaliar as ações realizadas no dia a dia, permitindo que o investigador seja capaz de melhorá-las e ao mesmo tempo desenvolver sua capacidade crítica, através da elaboração de um planejamento, onde ele possa traçar objetivos e propor atividades, preparando assim as ações profissionais futuras.

Para Yin (2007) a análise de documentos para o estudo de caso é importante para confirmar e aprimorar as evidências de diferentes fontes ou fornecer outros detalhes.

Ainda, na análise de documentos, foram selecionadas a Resolução 30/2020 do Conselho Estadual de Educação, que dispõe sobre o regime especial de aulas não presenciais no Sistema de Ensino do Estado do Amazonas, como medida preventiva ao COVID-19; o Decreto nº 4.896, de 01 de setembro de 2020, que trata sobre o funcionamento das unidades educacionais e administrativas da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), durante o regime de teletrabalho no âmbito da administração pública municipal, e de outras providências; Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 5/2020, sobre a Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.

Quanto à realização de entrevistas, segundo Marconi (1990), esta oportuniza o encontro entre pessoas, com a intenção de que uma delas consiga informações sobre determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional.

As entrevistas podem ser realizadas no ambiente escolar, uma vez que o professor está inserido dentro de uma cultura docente, na qual é entendida “como o conjunto de crenças, valores, hábitos e normas dominantes que determinam o que este grupo social considera valioso em seu contexto profissional” (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p. 164).

Em virtude do contexto de pandemia, a entrevista aplicada foi virtual, por meio do *Google Meet*, e contou com a participação das três professoras participantes do estudo, a fim de agilizar a obtenção de informações e valorizar a parceria profissional existente entre elas, mesmo antes da pandemia.

De acordo com Marconi e Lakatos (2010, p.86), “o questionário é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. Da mesma forma, as autoras destacam que ele dispõe de muitas vantagens como: a economia de tempo, atinge respostas mais ligeiras e precisas, se tem uma liberdade em responder, traz segurança pelo fato do sigilo, e menor risco de distorção por parte do(a) entrevistador(a), etc.

Assim, optamos por utilizar um questionário misto com perguntas de natureza profissional como uma das ferramentas para coleta de dados.

3.5 Procedimentos e Análise de Dados

No primeiro momento, foi apresentada à gestora da escola e às docentes, uma carta de pedido de autorização para a realização da pesquisa na escola. As professoras participantes também assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A coleta dos dados iniciou em 2019, antes da pandemia, durante meu estágio no PGA acompanhando estudantes e professoras dos 3º anos das séries iniciais do Ensino Fundamental do turno matutino. Neste momento, a observação participante iniciou.

Em 2020, já no curso da pandemia, foi enviado para as docentes um link de um questionário profissional misto, relativo a dados da graduação e percurso profissional. Nele, também se perguntou por qual pseudônimo cada docente gostaria de ser chamada.

O segundo momento foi à entrevista aberta, semiestruturada e virtual com as três professoras através do aplicativo *Google Meet*. A mesma ocorreu no dia vinte e oito de maio do corrente ano e foi gravada com a autorização das entrevistadas.

Ressalta-se, ainda, que após a construção destes instrumentos de coleta de dados – entrevista e questionário – ocorreu a testagem dos mesmos, a fim de verificar possíveis incoerências e lacunas, com o objetivo de realizarmos os ajustes necessários para a aplicação.

Registramos ainda que, com a pandemia e a implementação do teletrabalho, a observação do grupo de *WhatsApp* criado pela professora Jak em março de 2020 - incluindo somente a mim, estagiária do PGA, e as professoras do terceiro ano do turno matutino, com intuito de ajudar na comunicação, foi de importância central para a continuidade da coleta de dados.

A entrevista foi transcrita e após leitura exaustiva as informações centrais foram dispostas em tabelas que auxiliaram na identificação tanto de consonâncias e divergências entre as docentes, quanto de pontos importantes relacionados aos objetivos do estudo. Assim, foram sendo delineadas categorias de análise. Os dados obtidos nas entrevistas foram sendo triangulados e enriquecidos com os registros das observações, tanto presenciais, quanto do grupo de *WhatsApp*, e lidos à luz do referencial teórico adotado no estudo.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste tópico, discutiremos os resultados obtidos no decorrer da pesquisa.

4.1 Sofrimento e satisfação docente: antes e durante o regime de teletrabalho

Sobre a existência de possível sofrimento no exercício da profissão, todas as participantes –professoras do terceiro ano das series iniciais do Ensino Fundamental - foram unânimes ao falarem sobre as dificuldades relacionadas à alfabetização de estudantes, pois sentiram o peso da falta de preparação para ficar em uma turma mista de alfabetização, sem ter, ainda, qualquer orientação da escola, como notamos nas falas a seguir:

Professora Jak: “Para mim, o sofrimento maior na minha sala de aula era ter 33 alunos, sendo que, 15 eram pré-silábicos e o restante silábico alfabético e os outros. Tipo metade. Então, você estava lá ano retrasado e a professora Lu e Nanda também, faziam parte desse círculo, porque eu acredito que elas sofreram com isso. Com esse grande problema. A maior defasagem também era a idade dos alunos, que como é que eu posso dizer, era a idade certa. O menino de 14 anos sem saber ler, 12 anos. Então isso aí foi um grande sofrimento na sala de aula para mim” (Entrevista virtual, 2021).

Professora Nanda: “Eu entrei na SEMED sem antes ter tido uma preparação, e me jogaram numa turma com crianças de diferentes níveis. De alfabetização. Eu sem saber o que fazer, sem orientação nenhuma, ‘toma é tua, te vira’. Nossa aquilo ali para mim, eu vou ser sincera para vocês, durante assim uns dois meses eu pensei sim, em sair, entregar a turma. Eu pensei seriamente. Quando eu entrei na SEMED eu fiquei doente por causa dessa turma, eu não sabia o que fazer, eu vim me encontrar uns três meses depois, graças a ajuda da Jak, porque foi a única pessoa que me estendeu a mão, e você, Cathlen, que estava lá comigo” (Entrevista virtual, 2021).

Professora Lu: “Entre as três eu acho que sou a que menos tem experiência. Em relação a isso. Mas a minha maior angústia, realmente é essa questão dos alunos que não são alfabetizados. Quando eu entrei, eu entrei como HTP, então eu não senti tanto isso na pele como as professoras que já eram do terceiro ano sentiam. Só que quando eu vim a trabalhar, já em 2020, no início do ano, que eu me deparei com essa realidade, eu senti dificuldade em relação a isso, porque é muito complicado a gente trabalhar numa classe mista, onde a maioria dos alunos não são alfabetizados, tem que se desdobrar. E chega um momento que se o professor não der um tempo da sala de aula, ele vai a loucura. Porque ele não sabe o que ele faz: se ele atende os alunos que sabem ler que já estão na fase certa, se ele dá atenção para aqueles alunos que precisam de uma maior atenção” (Entrevista virtual, 2021).

O ponto em comum visto nas falas das docentes foi à existência de diferentes níveis de alfabetização encontrados em sala de aula. De acordo com Ferreiro (2001), a

dificuldade de aprendizagem faz com que o professor pense sobre as causas e busque melhores caminhos para minimizá-las, renovando seu olhar a respeito do processo de ensino-aprendizagem.

Ainda em conformidade com a autora (p. 40):

As mudanças necessárias para enfrentar sobre bases novas a alfabetização inicial não se resolvem somente com um novo método de ensino, nem com novos testes de prontidão, nem com novos materiais didáticos (particularmente novos livros de leitura). É preciso mudar os pontos por onde nós fazemos passar o eixo central das nossas discussões. Temos uma imagem empobrecida da língua escrita: é preciso reintroduzir, quando consideramos a alfabetização, a escrita como sistema de representação da linguagem. Temos uma imagem empobrecida da criança que aprende: a reduzimos a um par de olhos, um par de ouvidos, uma mão que pega um instrumento para marcar e um aparelho fonador que emite sons.

A docente Nanda expressou que, ao chegar à escola, em nenhum momento perguntaram se ela já tinha trabalhado com turma de alfabetização. Destacou ainda a falta de orientação e preparo. Ressaltou que só aprendeu devido à ajuda da colega de profissão e da estagiária.

Segundo o documento norteador do Programa Nacional Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) de 2012 ocorre que:

[...] a alfabetização é, sem dúvida, uma das prioridades nacionais no contexto atual, pois o professor alfabetizador tem a função de auxiliar na formação para o bom exercício da cidadania. Para exercer sua função de forma plena é preciso ter clareza do que ensina e como ensina. Para isso, não basta ser um reproduzidor de métodos que objetivem apenas o domínio de um código linguístico. É preciso ter clareza sobre qual concepção de alfabetização está subjacente à sua prática.

O PNAIC ressalta que o professor tem que ter uma concepção de alfabetização clara sobre sua prática docente, porém, os professores são colocados em sala de aula com uma quantidade elevada de estudantes, de diferentes níveis de alfabetização, e não há apoio pedagógico.

Um ponto que a docente Jak trouxe em seu discurso foi à defasagem etária, relacionada à série, já que parte da turma era composta por alunos repetentes, que não haviam alcançado os objetivos das diretrizes escolares. Uma explicação conceitual pode ser entendida a partir de Menezes (2001):

[...] é a defasagem entre a idade e a série que o aluno deveria estar cursando. Essa distorção é considerada um dos maiores problemas do Ensino

Fundamental brasileiro, agravada pela repetência e o abandono da escola. Muitos especialistas consideram que a distorção idade-série pode ocasionar alto custo psicológico sobre a vida escolar, social e profissional dos alunos defasados. Uma das soluções para consertar a distorção idade-série é a adoção da correção de fluxo, que consiste numa medida política e estratégica, sendo um dos elementos aplicados no seu processo à aceleração de aprendizagem.

Em observação participante na sala da professora Jak, o aluno que se encontrava em defasagem tinha 14 anos e estudava na mesma sala que a irmã que tinha 8 anos. Da classe ele era o único que não queria obedecer e afrontava a professora. Na hora do intervalo, ele tirava brincadeiras bem pesadas com os demais alunos. Teve um momento que a docente saiu de sala em prantos, eu tive que ficar com a turma, para ela ir falar com a gestora da escola. Em resposta à súplica da docente, a gestora trocou o aluno de horário.

Já na sala da professora Nanda, havia um aluno de 15 anos. A docente percebeu que ele tinha alguma necessidade especial, porém, o mesmo não tinha nenhum laudo. Ele era calmo, mas ia só de vez em quando para a escola, o que dificultava muito sua aprendizagem. Na escola, os pais costumavam pegar seus filhos na sala de aula, e notamos que ele tinha receio dos outros pais o verem, por isso se escondia entre as cadeiras. Quando a professora percebeu, passou a deixá-lo sair primeiro da sala de aula.

Entre as queixas docentes, identificamos, ainda, uma crítica ao sistema de ensino que impõe a elas situações em que precisam camuflar dados, uma vez que está interessado em números e não em qualidade do ensino, como ilustramos a seguir:

Professora Nanda: “Mas para o sistema não importa, para o sistema só importa preenchimento de planilha e tem que estar 100% alfabetizado lá. Tem que estar. A gente sabe como funciona. Se não estiver 100% alfabetizado ‘professora, você é incompetente!’. Eles não falam assim, mas em outras palavras é isso. ‘Você não conseguiu, professora’. O ano passado, por exemplo, eu e Lu, que a Jak não terminou o ano. Nós tivemos que pegar uma planilha e preencher sem saber se realmente era aquilo. Aí, o que aconteceu? Esse ano a bomba estourou, estourou lá no professor do quarto ano, coitado! ‘Ai, poxa professora, a informação que você colocou não é a que corresponde à realidade’ - risos. Mas o sistema disse para a gente fazer daquela maneira. É muito complicado[...], mas para o sistema isso não importa não. Terceiro ano é só preencher planilha e colocar lá que o menino está alfabetizado, só isso. Se ele sabe ler ou não, sabe isso, não importa para eles. É muito complicado, desanima a gente, não sei. Se é a opinião das meninas também” (Entrevista virtual, 2021).

Professora Lu: “Como nosso sistema. Eles mesmos corrompem, eles mesmos sabem que vão passar sem fazer nenhum esforço, aí não se esforçam para acompanhar os filhos. Só querem saber se preencher a frequência e olhe lá, porque até os que não preenchem a frequência a gente é obrigado a passar. O sistema força a passar, porque tem que cumprir o número, tem que cumprir dados quantitativos e não qualitativos. Então, assim, ficou complicado nossa realidade agora e ainda mais agora com retorno híbrido, eu acho que vai ser pior, que a gente já trabalhava muito, agora que vai trabalhar mesmo. Porque

além de atender na escola vamos ter que atender no celular. E atender 24 horas por dia. Complicado” (Entrevista virtual, 2021).

Neste sentido, Mariz e Nunes (2013, p.64), destacam que “a cultura do desempenho, reforçada pelas políticas internas e externas de avaliação, tende a reduzir o trabalho dos estudantes e dos professores a um conjunto de indicadores numéricos classificatórios”.

De acordo com Haddad (2007, p.35)

Os sistemas deveriam servir para subsidiar a elaboração de diagnósticos sobre a realidade educacional, orientar a formulação e o monitoramento de políticas voltadas para promoção da equidade e melhoria da qualidade, de forma a assegurar a transparência das informações, prestar contas à sociedade e disseminar os resultados aos setores responsáveis pela oferta de serviços educacionais.

O currículo tem esse domínio de poder de induzir a um trabalho de emancipação ou de alienação. Cabe questionarmos nossa identidade profissional, se estamos sendo profissionais de forma crítica ou emancipadora, ou sendo objeto de alienação. “Os sistemas de avaliação centralizados começam a controlar a produtividade da educação por meio do desempenho dos alunos em testes aplicados em diferentes etapas de sua escolarização” (HADDAD, 2007, p. 31).

Segundo Nóvoa (1999, p.105) o trabalho docente:

[...] É sempre apreciado em um sentido negativo. Se o professor faz um trabalho de boa qualidade, dedicando-lhe um maior número de horas, para além das que figuram em seu horário de trabalho, é raro que se valorize esse esforço suplementar; no entanto, quando o ensino fracassa, por vezes devido acumular de circunstâncias incontroláveis; o fracasso personaliza-se imediatamente no professor. Se tudo ocorre bem, os pais pensam que os filhos são bons estudantes. Se as coisas correm mal, pensam que os professores são maus profissionais.

Conforme Mendes e Duarte (2013, p.17) “as condições de organização do trabalho oferecidas deixam as pessoas numa situação conflitante com os valores do trabalho bem-feito e seu profissionalismo”.

Quando indagadas a respeito da satisfação no desempenho da docência antes da pandemia, as professoras destacaram ser gratificante quando o resultado de seus esforços para alfabetizar era positivo. De acordo com Freitas (2013, p.45), “os elementos geradores de prazer no trabalho docente contribuem para que os trabalhadores consigam se mobilizar frente aos constrangimentos da organização do trabalho”, como surgiu nas falas das professoras:

Professora Jak: *“Ah, a satisfação era, eu lembro até hoje o F. que era meu aluno que não sabia ler, mas ele queria muito aprender a ler e eu via a necessidade de ele buscar, apesar dele não ter o incentivo da família de todo dia ele chegar na escola e pedir leitura, pedir tarefa. Uma vez ele foi até com o pé furado, pois estava brincando de papagaio e furou o pé no prego na rua, e daí ele chegou feliz, porque ele conseguiu ler no mercadinho, então ele chegou e ficou falando assim: ‘professora, hoje eu li lá no mercadinho batata, cebola, farinha’ e ele assim com o dedinho contando. Então, foi assim. É muita satisfação mesmo, e felicidade, eu ver o aluno que busca e encontra. Eu fiquei muito feliz naquele dia, não esqueço até hoje”* (Entrevista virtual, 2021).

Professora Nanda: *“A minha maior alegria, eu acho que você lembra, foi do M. Naquele dia em que eu fui pegar a leitura com o M., e o M. estava lendo, naquele dia ali a para mim eu fiquei muito emocionada. Você presenciou, eu fiquei muito emocionada mesmo, e aquilo ali para mim foi a prova de que eu estava conseguindo fazer um bom trabalho, apesar de todo o sofrimento, porque foi um sofrimento, foi um grande sofrimento. Mas aí, a gente vê no final as crianças aprendendo. Lendo. Aí, tudo vai ficando para trás, a gente esquece. Daquele sofrimento todo. Lógico, a gente sabe que não chegou a 100%, mas o melhor a gente tentou fazer”* (Entrevista virtual, 2021).

Diante do exposto, Freitas (2013) destaca que a satisfação no trabalho das(os) professoras(es) surge pelo companheirismo com as(os) colegas de trabalho e com os alunos. Neste sentido, é fundamental para o ambiente escolar a implantação de apoio escolar para encarar as diversas demandas pela aprendizagem dos alunos e, deste modo, arrancar as(os) docentes da solidão cotidiana em lidar com salas lotadas, indisciplinas dos alunos e atendimentos as exigências de avaliação institucional.

4.2 A pandemia no meio do caminho: mudanças ocasionadas pelo teletrabalho

Nesta pesquisa buscou-se também investigar possíveis mudanças no trabalho docente com a chegada da pandemia de COVID-19.

Entre as modificações apontadas pelas professoras, identificamos o horário de trabalho que, de acordo com elas, passou a durar 24 horas, de domingo a domingo, ocasionando aborrecimento, mas também um conflito entre se sentir obrigada a responder aos chamados das famílias de estudantes a qualquer horário e aprender a estabelecer limites, a fim de preservar o tempo de descanso.

Professora Lu: “O professor não tem mais horário para trabalhar: é 11 horas da noite recebendo atividades. É dia de domingo. É dia de sábado. E aí, se por acaso, a gente não definir mesmo, estipular algo tipo ‘eu não vou responder’, a gente passa 24 horas trabalhando. E assim, de certa forma, a gente se sente até um pouco pressionado a dar um retorno, porque a gente sabe que a

realidade dos pais dessas crianças é bem difícil. A maioria é criança pobre, no caso. Família pobre mesmo. Eu não digo nem média-baixa, é pobre. Que muitas vezes não tem nem o que comer. Os pais passam o dia trabalhando. O horário que eles chegam é o horário que dá para enviar para a professora. Então, com esse horário assim, a distância, a pandemia veio mesmo. A gente tem que estar pelo menos mais disponível e ser mais flexível também em relação a isso. Com certeza, mudou sim e todo tempo a gente tem que se reinventar: é procurando aplicativo, é procurando plataforma, é procurando vídeo, é procurando algo mais lúdico pra chamar atenção, porque acabam perdendo interesse” (Entrevista virtual, 2021).

Professora Nanda: *“É assim agora, a casa da gente não é mais o local de descanso, é o local de trabalho. Entendeu? Não tem mais descanso, e é isso que ela falou mesmo, acho que a Jak também, eu recebo atividades 11 horas da noite, 10 horas da noite. É a hora que o pai chega em casa para mandar” (Entrevista virtual, 2021).*

Segundo Mariano e Muniz (2006, p.81), “a dinâmica escolar, conforme vem se apresentando, tem afetado diretamente a execução da atividade docente, um movimento de tensões em sua prática cotidiana”.

Durante as aulas remotas, a ferramenta digital mais foi utilizada pelas docentes no contato com estudantes e suas famílias foi o *WhatsApp*. O contexto exigiu, também, que docentes buscassem e explorassem novas ferramentas, como sinalizado pela professora Lu. Assim, “o uso das ferramentas tecnológicas na educação deve ser visto sob a ótica de uma nova metodologia de ensino, possibilitando a interação digital dos educandos com os conteúdos” (CORDEIRO, 2020, p. 04).

Nem todos os professores brasileiros tiveram formação apropriada para o uso das ferramentas digitais. Diante disso, “precisam reinventar e reaprender novas maneiras de ensinar e de aprender. Não obstante, esse tem sido um caminho que apesar de árduo, é essencial realizar na atual situação da educação brasileira” (CORDEIRO, 2020, p.10).

4.3 Trabalho remoto e sofrimento docente: do olho que nunca dorme e sobre estar em vários lugares ao mesmo tempo

As professoras queixaram-se de que, a todo momento, no regime de teletrabalho, precisavam provar que estavam trabalhando, por meio de fotos e/ou vídeos das atividades realizadas. O peso da desconfiança por parte da gestão foi sentido como desrespeito e falta de reconhecimento em relação ao esforço realizado pelas professoras. Além disso, preenchimento excessivo de links e a oferta de formações em horários de atendimento ou de trabalho pedagógico se tornaram frequentes.

Muitas vezes, as(os) professoras(es) buscam de forma individualizada abordagens pedagógicas atualizadas a fim de melhorarem seu desempenho em classe. Mas também visando promover uma formação continuada a docentes no período da pandemia, a SEMED ofertou formações voltadas para alfabetização, entrando, por vezes, em conflito com horários de outras atividades docentes.

De acordo com reportagem do Portal Diário (2020) sobre o teletrabalho na pandemia, “os principais motivos de reclamações são o estresse, o acúmulo de trabalho e de diferentes funções, as atividades extras que antes não precisavam fazer” o que pode ser constatado na fala das docentes:

Professora Lu: “Então, esse negócio de ficar alimentando suas evidências no início para mim era os links. Só que depois, como a gente sabia que o sistema ia aprovar todo mundo, independente de preencher link ou não, eu acabei me relaxando, eu nem ligava mais. E agora, da mesma forma de evidência sim, ‘ah, eu estou trabalhando. Se alguém quiser vir contestar isso, eu tenho meu aparelho celular aqui e o grupo’. Mas eu não preciso ficar provando com evidências disso e daquilo que eu estou fazendo. Eu estou fazendo meu trabalho. Estou fazendo até mais do que eu deveria fazer, porque estou atendendo fora de horário. Se fosse presencial, a gente cumpriria somente aquele horário de 7 às 11 horas e pronto, acabou ali. Ninguém era obrigada a responder em grupo nenhum. Aí, agora não, nosso horário se alongou mais. Tem que ficar todo tempo enviando evidências disso, evidências daquilo, fazendo link, participando de formação. Então tudo isso aí, acaba sobrecarregando o pobre do professor (risos) sobrecarregando e desvalorizando quem não deveria ser. Um exemplo disso é que sabem o que vai acontecer agora. Vão fazer a gente voltar sem dar nenhuma condição, sem as escolas estarem preparadas para isso: para nos receber e receber os alunos” (Entrevista virtual, 2021).

Professora Nanda: “olha não tem coisa pior do que você provar que você está fazendo algo se você sabe que está fazendo aquilo. E esse negócio de ficar provando o tempo todo que a gente está trabalhando, isso mexe muito comigo, mas hoje eu estou como Lu: eu não faço mais evidência. Eu faço uma vez ou outra, quando eu quero. A minha evidência está aqui no meu celular. Querem uma evidência? Está aqui meu celular. Passa mensagem para os pais dos meus alunos. Eles vão lhe dar minha evidência. Eu não faço mais evidência, não. Quando eu quero, eu faço um vídeo do trabalho, eu coloco no meu grupo. Isso aí é uma coisa que me causou muito sofrimento no início. Depois o sofrimento se tornou indignação” (Entrevista virtual, 2021).

Em relação às formações ofertadas nos horários de trabalho, as docentes ressaltaram:

Professora Lu: “Se fosse no trabalho presencial, o professor não ia ter que se ausentar da escola para ir uma formação. E mesmo assim. Gente, quando eu comecei, como a professora X citou na fala dela, eu fui sem preparação nenhuma, não passei por nenhum curso, por nenhuma palestra, por nada. Me jogaram assim, com tudo. Só que, como eu falei, eu fui para ser HTP. Então, eu senti um pouco de dificuldade, mas eu não assumi logo uma turma de cara. E, assim, quando o professor está na aula presencial ele tem que sair do seu

ambiente de trabalho para ir para a formação. E agora, no online, que dizer que nós somos onipresentes? Tem que estar em vários lugares ao mesmo tempo, participando de formação, atendendo aluno. O que eu fiquei mais chateada mesmo, agora esse ano, foi a questão do HTP, que eles colocaram o HTP só para dizer que tem, para cumprir no papel que o professor está tendo HTP. Só que, de qual forma, a gente tem que postar alguma coisa para os alunos fazerem para completar a aula. Mas não é culpa nossa que está devendo disciplina, devendo alguma matéria para completar. A culpa não é nossa! É da organização deles. Então, alguns professores tem, porque eles ficam afastados dos grupos, que são os professores de HTP. E nós titulares, não! A gente tem que estar à disposição. Aí, isso aí, eu fiquei chateada”(Entrevista virtual, 2021).

Professora Nanda: “Aí, outro sofrimento, no início também. Depois virou indignação, em relação ao professor, como a Lu falou, tem que dividir. Quando a gente está no presencial, que a gente vai fazer formação, eu saio da minha sala de aula e vou para minha formação e acabou. Agora, no online não, você tem que atender aluno, você tem que preencher planilha na sua HTP, você tem que participar de formação, é impressionante isso. Eu tive até uma experiência na parte da tarde, e a Lu é minha pedagoga da tarde. Aí ela passou uma mensagem bem assim: ‘Nanda, a gestora pediu que você participasse dessa formação aqui’. Aí eu falei: ‘ok’ vou participar. Mas, então, eu não vou atender meus alunos, porque eu tinha que atender os alunos’. Aí, ela falou: ‘Não Nanda, ela disse que é para você participar da formação e continuar atendendo os alunos’. Complicado Porque se eu tivesse, por exemplo, no presencial, nesse dia eu não ia para a sala de aula. Então, parece assim, no online, que o professor não está trabalhando, só porque ele não está saindo da casa dele para pegar condução, pegar um trânsito. Ele não está trabalhando. Eu estou trabalhando muito mais. Eu não tenho horário para comer; eu não tenho mais horário para dormir, eu deito e vou dormir. Aí, eu pego o celular e tem um monte de mensagem. Aí, vou olhando. Os pais passam mensagens, assim, 10 horas da noite enviando atividade do aluno. Aí, eu já estou ali mesmo no celular, vou dando retorno (risos). Aí, a gente vai levando. Isso aí causou muito sofrimento no professor, pelo menos em mim”(Entrevista virtual, 2021).

De acordo com Facas et al. (2013, p.95), “as vivências de sofrimento podem se expressar pelos males causados no corpo, na mente e nas relações socioprofissionais; portanto, as causas advêm do contexto de trabalho.” Apresentam-se por insatisfação, indignidade, desvalorização e desgaste no trabalho.

Diante disso, identificamos como fonte de sofrimento no regime de teletrabalho, o excesso de atividades, as professoras, mesmo em casa, agora estão trabalhando durante todo o tempo. Inclusive, se antes, no presencial, nos dias de formação elas se ausentavam da sala de aula, agora não: além de fazer o curso, precisam, ao mesmo tempo, atender aos alunos e alunas. Além disso, surge a vigilância e controle constantes sobre o trabalho realizado que obrigam a produzir provas de tudo que se faz e a ausência do HTP, que era o momento dedicado ao planejamento, estudo e preenchimento de documentos pela professora, deixa de existir, de fato, sendo seu tempo utilizado na aplicação de atividades junto às(o)s estudantes.

4.4 Sobre a satisfação docente durante o teletrabalho

Quando confrontadas com a pergunta em relação a possíveis satisfações durante o regime de teletrabalho, as professoras passaram cerca de 20 segundos em silêncio, pensando na resposta. Isso chamou atenção, pois diante de outros questionamentos a impressão era de que as respostas estavam sempre “na ponta da língua”. Na tabela abaixo, registrei as primeiras falas após o silêncio inicial:

Tabela 2 – Primeiras Reações Diante de Questionamento em Torno da Satisfação Gerado pelo Teletrabalho

DOCENTE	REAÇÃO
Jak	<i>“You repeat, please (risos)”</i> .
Nanda	<i>“Olha, (falando bem devagar) satisfação (3 segundos). Eu não sinto nenhuma satisfação na maneira como estou trabalhando. Sério, estou pensando aqui agora (com cara aparentando insatisfação).” 10 segundos de silêncio “Satisfação com alguma coisa? Não”</i> .
Lu	<i>“Eu também não, olha! Estou tentando achar alguma coisa, assim, no fim do túnel. Satisfação...”</i> .

Fonte: Entrevista Virtual (2021)

No início, houve unanimidade quanto ao fato de que nessa modalidade não houve satisfação alguma, pois o trabalho docente ficou árduo, triplicou.

De acordo com Esteve (1999, p. 6):

[...] o professor está sobrecarregado de trabalho, falta tempo para atender às inúmeras responsabilidades que foram se acumulando sobre ele, obrigando-o a realizar uma atividade fragmentária, na qual deve lutar, simultaneamente, e em frentes distintas, realizando uma lista de exigências que parece não ter fim.

Nesse contexto, sobre a satisfação no teletrabalho as professoras destacaram que:

Professora Lu: “Olha, eu acho que essa pergunta ela caberia melhor para aqueles colegas que só enrolam, que não fazem nada. Porque o professor que realmente trabalha, o bichinho está se atolando de trabalho. Agora aqueles colegas que já são relapsos mesmo, assim, esse trabalho remoto online foi uma mão na roda, tipo, a faca e o queijo [...]. O professor que é relapso, acho que ele gostou dessa modalidade. Mas agora, assim, no nosso caso, que pelo menos a gente tem responsabilidades, somos comprometidas, o trabalho ficou mais árduo assim” (Entrevista virtual, 2021).

Professora Nanda: *“É um trabalho pesado, um trabalho cansativo. É o cansaço emocional mesmo, É como eu converso com a Lu sempre, a gente não vê resultado: eu não sei se aquela atividade que meu aluno mandou foi ele que fez, eu não sei. Entendeu? Então, eu vou ser sincera com você, eu não encontro nenhuma satisfação nesse trabalho. Nenhuma. Até agora, não. Justamente ao contrário: eu fiquei muito foi doente depois que eu comecei a trabalhar assim”*(Entrevista virtual, 2021).

Como corrobora Esteve (1999, p. 144), “o mal-estar docente é uma doença social produzida pela falta de apoio da sociedade aos professores, tanto no terreno dos objetivos do ensino como no das recompensas materiais e no reconhecimento do status que lhes atribui”.

Só depois de um bom tempo, uma delas – professora Lu - falou que algo positivo teria sido trabalhar de qualquer lugar: *“Tá aí, ó: a satisfação, uma coisa de bom que proporcionou, no caso, esse trabalho remoto, é que você pode trabalhar em qualquer lugar, eu estou batendo perna e estou atendendo aqui com o meu celular”* (Entrevista virtual, 2021).

Diante disso, professora Jak, concordou: *“Pronto, verdade. Você está em casa, fazendo seus deveres de casa, domésticos, cuidando da família e está trabalhando”* (Entrevista virtual, 2021).

No entanto, professora Nanda, logo comentou, discordando:

“Para mim não foi um ponto positivo isso não, de poder estar em casa, e aí eu posso atender meus alunos e ao mesmo tempo eu posso ir ali na minha cozinha, fazer uma coisa fazer outra. Não, para mim não, isso me deixou mais cansada. Não é cansaço físico, é cansaço emocional mesmo, sabe? Porque eu tenho a impressão de que eu nem fiz bem uma coisa e nem outra. Para mim, trabalho é trabalho, minha casa é minha casa. Minha casa é meu local de descanso e, nesse momento, minha casa virou meu ambiente de trabalho. Meu quarto se tornou o meu ambiente de trabalho. Então, para mim isso foi muito ruim” (Entrevista virtual, 2021).

De acordo com Traesel e Merlo (2013, p. 135) “os professores passam a questionar sobre o verdadeiro sentido de seu próprio trabalho, sobre sua permanência na profissão e sobre o sentido da sua própria existência”.

Antes e durante esse período de pandemia, as professoras tiveram umas com as outras, afeto e parceria, o que as ajudou a enfrentar momentos delicados. A rede de apoio entre elas, como já foi dito antes neste trabalho, promoveu não apenas a partilha de atividades, metodologias de aprendizagem, mas também a garantia de um espaço para comunicar dificuldades, não só profissionais, como também familiares, suas alegrias e conquistas.

O discurso da professora Nanda destaca bem a importância da ajuda entre as professoras:

“- E preenchimento de planilha, eu nem sabia o que era aquilo, se não fosse a Jak. Eu estava perdida até hoje, nem sabia pra onde ia aquilo.”

“- Assim, a Lu ela é uma pessoa que ela tem uma inteligência emocional. Eu não tenho, você sabe, Cathlen. E a Jak, e a Lu, também porque elas me conhecem. [...] a Lu conversando comigo, fazendo com que eu tenha um pouco de inteligência emocional, que eu sei que eu não tenho, eu me conheço, ela: ‘não, Nanda, vamos acalmar, não é assim!’” (Entrevista virtual, 2021).

Este exemplo só reforça o que Libâneo (2004, p.308) ressalta: “a mudança dessa situação pode ocorrer pela adoção de práticas participativas em que os professores aprendendo nas situações de trabalho, compartilhem com os colegas conhecimentos, metodologias e dificuldades”.

4.5 Estratégias diante dos sofrimentos promovidos pelo teletrabalho: trabalhar para viver, e não viver para trabalhar

Acostumadas com as aulas presenciais, as professoras tiveram que se adequar ao ambiente online e às ferramentas virtuais de ensino que, às vezes, se tornaram um estresse à parte, como foi o caso do aplicativo *WhatsApp* que: “apesar de aproximar professores e alunos, acaba se tornando um canal de comunicação ininterrupto: as mensagens chegam em todos os turnos, nos finais de semana e em feriados” (OLIVEIRA, 2020).

Conforme Mariano e Muniz (2006, p.84), “para que o trabalho não fique acometido só pelo sofrimento, os professores saem em busca de alternativas que possam reverter a situação desgastante em força propulsora de mudança, desenvolvendo as estratégias defensivas.”

Nesse sentido, para diminuir o sofrimento, advindo pelo teletrabalho, as professoras criaram algumas estratégias particulares, como vemos nos relatos a seguir:

Professora Lu: “Eu já faço o que eu costumava fazer antes: quando chega no domingo eu nem ligo para nada de escola- porque tem professor que pira e trabalha até dia de domingo; que chega à noite e fica mandando mensagem na pilha. Eu, meu Deus, eu tenho minha vida social. Procuo sempre enxergar assim: a gente tem que trabalhar para viver, e não viver para trabalhar. Porque, no caso, nós morreremos hoje e amanhã já tem um lá para substituir. Ontem, inclusive, eu estava comentando com a gestora da outra escola. Falei que não procuro nem esquentar minha cabeça. Eu estou tranquila. Eu faço as coisas. Eu procuro fazer, que eu não sou irresponsável. Mas eu não vou ficar igual uma doida, não, pegando pilha, não. Então, eu sigo normal, assim. Antes

eu me preocupava muito nos finais de semana: ‘meu Deus, o que vou fazer segunda-feira? O eu vou fazer na terça?’ Já pensando na semana” (Entrevista virtual, 2021).

Professora Lu: *“Agora, não. Me desligo. Eu só deixo para pensar mesmo quando for para eu fazer. Então, só deixo para pensar em algo que vou trabalhar na segunda-feira. Eu estipulo lá. Durante a semana, eu posso até alongar mais um pouco meu horário à noite e tal. Mas final de semana eu nem ligo. Não ligo não. Assim, faço minhas atividades físicas, vou para academia, danço, bato perna - que eu gosto de bater perna. No exato momento, estou batendo perna com vocês e dirigindo. É assim” (Entrevista virtual, 2021).*

A docente Jak, por sua vez, concluiu seu curso de espanhol, juntamente com seu esposo. O curso em questão, disponibilizado pelo projeto *Ampliando Horizontes*, foi ofertado para servidores da SEMED e respectivos familiares.

Já a professora Nanda falou que, no início do teletrabalho, passou praticamente um mês tomando remédio para conseguir dormir, pois ficava pensando nas atividades que ia passar no outro dia:

“O que eu faço para poder desestressar? Inclusive, eu até copieei dela (Lu). No final de semana, eu ficava: ‘meu Deus!’. Teve um tempo que eu falei: ‘Lu, eu não estou conseguindo dormir’. Eu não conseguia dormir. Durante um mês, eu tive que tomar remédio para dormir. Remédio para dormir de passar a madrugada acordada, pensando na atividade do dia seguinte” (Entrevista virtual, 2021).

Em matéria do portal Diário (2020), o psiquiatra Vitor Crestani Calegaro falou sobre a causa do aumento do stress no trabalho durante a pandemia: “a pessoa fica com o senso de responsabilidade, de conciliar essas coisas e de dar conta de todas as demandas. Muitas vezes, para fazer isso, tem que abdicar do tempo de lazer, de sono, de atividades físicas”.

Professora Nanda: *“Porque assim, a demanda é muito grande e o tempo é pouco. Então, eu não estava conseguindo controlar aquilo. Mas aí, graças a Deus, depois de um ano de pandemia (risos), já agora, no final, a gente conseguiu. E estou brincando. Já no final do ano passado eu consegui controlar minha mente e me organizar. Assim, meu trabalho é de segunda a sexta. Sábado chega mensagem de trabalho? Chega, mas eu não abro. Eu só abro quando eu quero mesmo. Às vezes, é curiosidade: ‘ah vou olhar lá’. Mas eu evito até olhar o grupo de trabalho no final de semana. Eu só olho mesmo quando eu estou muito curiosa; que chega muitas e muitas mensagens. ‘Aconteceu alguma coisa... vou lá ver para ver o que é’. Mas é assim, eu procuro me desligar. Desligar. E sábado e domingo é meu. Se bem que na segunda-feira, quando a gente vai olhar, minha amiga, o negócio está feio no celular. O bichinho trava (risos). Mas de aluno eu não abro não, eu não abro mensagem de aluno no final de semana não, de jeito nenhum. Eu deixo lá. Aí, quando é assim, na segunda, eu começo abrir. Mas é assim, eles invadiram o nosso espaço. Ninguém tem mais horário. Ninguém tem mais. Eu não sei o que está acontecendo com esse povo, ninguém tem horário mais de descanso. Tem colega que está doente mesmo. Lá na escola mesmo, a ex pedagoga da Jak está doente, aquela mulher, coitada!”(Entrevista virtual, 2021).*

Como podemos ver, nos relatos das docentes, continuaram tendo empatia pelos alunos e alunas, entendendo suas limitações. Mas desenvolveram novas formas de encarar o planejamento e as mensagens no *WhatsApp*, sem sentir culpa ou a obrigação de estar disponível o tempo todo. Estabeleceram os dias da semana para trabalhar e para espairer. Foram se adaptando ao novo regime e definindo limites.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho abordou a temática da satisfação e sofrimento docente no exercício da profissão e teve como objetivo analisar a satisfação e o sofrimento no exercício da docência antes e durante o regime de teletrabalho, no período da pandemia de COVID-19. Para isso, buscou-se levantar fatores que promoviam sofrimento e/ou satisfação com o exercício da docência, tanto no trabalho presencial (antes da pandemia), quanto no teletrabalho (durante a pandemia); identificar mudanças trazidas pelo teletrabalho para a atuação docente e verificar possíveis estratégias que docentes estivessem utilizando para enfrentar possíveis sofrimentos advindos com a modalidade do teletrabalho.

No campo de pedagogia, a temática escolhida é de suma importância, tendo em vista que a profissão coloca docentes em situação de grande vulnerabilidade, o que pode comprometer a saúde física e mental. Mas alcançou maior destaque em meio a um ano escolar diferenciado, por conta da pandemia de COVID-19, um contexto completamente inesperado.

Manaus foi uma das primeiras cidades do Brasil a iniciar o *Projeto Aula em Casa* em parceria com a SEDUC. Nele, foram desenvolvidas uma série de atividades para manter o mínimo do fluxo de aprendizagem das crianças e adolescentes da cidade. Diante disso, professoras e professores tiveram que criar novas estratégias de ensino e se reorganizar para enfrentar a nova situação.

O estudo realizado permitiu identificar fatores de sofrimento docentes antes da pandemia: o fato de ter que se desdobrar para dar conta de trabalhar em uma turma mista, composta por estudantes alfabetizados e não alfabetizados (sem ter qualquer orientação da escola); a defasagem etária dos alunos; salas com estudantes com idade avançada em relação à média da turma e críticas ao sistema de ensino, que não está interessado na qualidade do ensino e sim em quantidade, foram elementos citados. Nesse contexto, a satisfação se dava quando os esforços para alfabetizar eram reconhecidos pelos pais dos discentes.

Em relação às mudanças que o teletrabalho trouxe identificamos a modificação do horário e da rotina da vida profissional. Neste novo regime, as docentes identificaram como fonte de sofrimento a sobrecarga, já que passaram a trabalhar dobrado, não tendo horário garantido e reservado para planejamentos de atividade, nem para início e término das ocupações de trabalho diárias; excesso de mensagens virtuais de pais e/ou responsáveis, enviadas até em horários inadequados, a exigência em relação a produção

de evidências de que realmente estavam trabalhando, o fato de serem cobradas a desenvolver várias coisas ao mesmo tempo.

A satisfação durante o teletrabalho foi um quesito polêmico, pois se num momento era vantajoso poder trabalhar em casa, ao mesmo tempo em que se cuidava da família, num outro já era lido como invasão do espaço do lar, da privacidade.

As estratégias das docentes para lidar com o sofrimento advindo pelo teletrabalho se deram por meio da rede de apoio construída entre elas e pelo estabelecimento de limites de horários e dias de trabalho.

A realização do estudo permitiu uma reflexão sobre a importância de se proporcionar espaços e momentos de fala para docentes expressarem percepções, sofrimentos e alegrias relacionadas ao exercício da profissão. Para Traesel e Merlo (2013, p.147) “[...] a escuta coletiva, a discussão e a construção de formas solidárias de docência podem possibilitar a descoberta coletiva de novos caminhos e práticas”. Entendemos também, que este seria um caminho para acolher e prevenir esgotamentos físicos e emocionais que podem levar a mal-estar na docência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Rosana Márcia Rolando; ALMEIDA, Sandra Francesca Conte de. **Mal-estar na educação: o sofrimento psíquico de professores**. 1 ed.(ano 2008), 1 reimp. Curitiba: Juruá, 2011.

ALES BELLO, Ângela. **Introdução à fenomenologia**. Bauru: EDUSC, 2006.

AMAZONAS. **Decreto nº 4.896, de 01 de setembro de 2020** -Dispõe sobre o funcionamento das unidades educacionais e administrativas da secretaria municipal de educação - semed, durante o regime de teletrabalho no âmbito da administração pública municipal, e dá outras providências. Manaus, 2020. Disponível em:<<http://dom.manaus.am.gov.br/pdf/2020/setembro/>>. Acesso em: 23/09/2020.

AMAZONAS. **Projeto aula em casa**. Secretaria de Estado de Educação. Seduc, Manaus. 2020. Disponível em:<<http://www.educacao.am.gov.br/aula-em-casa/>>. Acesso em: 27/09/2020.

AMAZONAS. **Resolução 30/2020 do Conselho Estadual de Educação** - Dispõe sobre o regime especial de aulas não presenciais no Sistema de Ensino do Estado do Amazonas, como medida preventiva ao COVID-19. Manaus, 2020.

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Indagações sobre currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo**. Organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. 8ª. Ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

BACKES, M.T.S; ROSA, L. M.; FERNANDES, G.C.M.; BECKER, S.G.; MEIRELLES, B. H. S.; SANTOS, S. M. A. Conceito de saúde e doença ao longo dahistória sob o olhar epidemiológico e antropológico. **Artigos de Revisão**, Rio de Janeiro, 2009.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 5/2020**: trata sobre a Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Currículo na alfabetização: concepções e princípios**. Ano 1: Unid.1. Brasília, 2012.

BRASIL. Ministério da Saúde. Coronavírus. Brasília, 2021. Disponível em: <<https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/como-se-proteger/>>. Acesso em: 14/05/2021.

CHIZZOTTI, A. **A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios**. Revista Portuguesa de Educação. Braga-PT, v. 16, n.2, p. 221-236, 2003.

CORDEIRO, K. M. A. **O Impacto da Pandemia na Educação: A Utilização da Tecnologia como Ferramenta de Ensino**. 2020. Disponível em: <http://oscardien.myoscar.fr/jspui/bitstream/prefix/1157/1/O%20IMPACTO%20DA%20PANDEMIA%20NA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20A%20UTILIZA%C3%87%C3%83O%20DA%20TECNOLOGIA%20COMO%20FERRAMENTA%20DE%20ENSINO.pdf>. Acesso em: 27 Jun.2021.

DEJOURS, C. **A loucura do trabalho**: estudo de psicopatologia do trabalho (a. I. Paraguay e L.L Ferreira Trad.) 5 ed- São Paulo. Cortez, 1992.

DINIZ, Carolina. Há um mês, Amazonas registrava primeiro caso de Covid-19; Número passa de 1,2 mil, com mais de 60 mortes. **Portal G1/AM**, 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2020/04/13/ha-um-mes-amazonas-registrava-primeiro-caso-de-covid-19-numero-passa-de-12-mil-com-mais-de-60-mortes.ghtml/>>. Acesso em: 14/05/2021.

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

FACAS, Emílio Peres; ARAÚJO, Luciane Kozics Reis; FREITAS, Leda Gonçalves de; MENDES, Ana Magnólia. **Trabalho e riscos de adoecimentos em professores e uma Unidade Federativa do Brasil**. In: FREITAS, Leda Gonçalves de (coord). Prazer e sofrimento no trabalho docente: pesquisas brasileiras. Curitiba: Juruá, 2013.

FALKENBACK, E. M. F. **Diário de Campo: um instrumento de reflexão**. Revista Contexto/Educação, Ijuí, 1987, Unijuí, v. 7, s.d.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo, Cortez, 2001.

FREITAS, Leda Gonçalves de (coord). **Prazer e sofrimento no trabalho docente: pesquisas brasileiras**. Curitiba: Juruá, 2013.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa //**. 5ª. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social//**. 6ª. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa//**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002

HADDAD, Sérgio. Educação e exclusão no Brasil. **Ação Educativa**, São Paulo, ago. 2007.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos da metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, José C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. (revista e ampliada). Goiânia: Alternativa, 2004.

LIMA, Suzana Canez da Cruz; COSTA, Marcelo Fernandes. **Método em psicodinâmica do trabalho**. In: FREITAS, Lêda Gonçalves de (coord). Prazer e sofrimento no trabalho docente: pesquisas brasileiras. Curitiba: Juruá, 2013.

LIVE. **Gestão Democrática da Escola Pública em Tempos de Pandemia**. Disponível em: <<https://www.facebook.com/parlamento/videos/191059998936292/>>. Acesso em: 22/09/2020.

LUDKE, Menga; ANDRE Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação: Abordagem Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados** / Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos.—2. Ed.— São Paulo: Atlas, 1990.

MARCONI, M. de A. e LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARIANO, Maria do Socorro Sales; MUNIZ, Hélder Pordeus. Trabalho docente e saúde: o caso dos professores da segunda fase do ensino fundamental. **Estud. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 76-88, jun. 2006. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180842812006000100007&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 06 abr. 2021.

MARIZ, Ricardo Espindola; NUNES, Christiane Girard Ferreira. **O contexto do trabalho dos professores (as) na educação superior: as mudanças no mundo do trabalho e o trabalho no mundo do trabalho**. In: FREITAS, Lêda Gonçalves de (coord). Prazer e sofrimento no trabalho docente: pesquisas brasileiras. Curitiba: Juruá, 2013.

MARTINS, Guilherme. Prefeitura de Manaus ainda não definiu data do retorno das aulas. **Portal Único**, 2020. Disponível em: <<https://portalunico.com/prefeitura-de-manaua-ainda-nao-definiu-data-do-retorno-das-aulas/>>. Acesso em: 24/08/2020.

MENDES, Ana Magnólia; DUARTE, Fernanda de Sousa. **Notas sobre o percurso teórico da psicodinâmica do trabalho**. In: FREITAS, Lêda Gonçalves de (coord). Prazer e sofrimento no trabalho docente: pesquisas brasileiras. Curitiba: Juruá, 2013.

MENDES, A. M. **Novas formas de organização, ação dos trabalhadores e patologias sociais**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbete distorção idade-série. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira –EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/distorcao-idade-serie/>>. Acesso em 12 jul 2021.

NEVES, M.Y.R, e SILVA, E. S. **A dor e a delícia de ser (estar) professora: trabalho docente e saúde mental**. Estudos e pesquisas em psicologia. UERJ, 2006.

NÓVOA, A.(org). **Profissão professor**. Lisboa: Porto, 1999.

OLIVEIRA, Danielly. Burnout: quarentena e excesso de tarefas levam professores ao esgotamento. **Portal Desafio da Educação**, 2020. Disponível em: <<https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/burnout-esgotamento-professores/>>. Acesso em: 16/09/2020.

OLIVEIRA, Luiza. Excesso de trabalho provoca afastamento de professores da rede pública. **Portal Diário**, Santa Maria. 2020. Disponível em: <<https://diariosm.com.br/not%C3%ADcias/educa%C3%A7%C3%A3o/excesso-de-trabalho-provoca-afastamento-de-professores-da-rede-p%C3%BAblica-1.2262059/>>. Acesso em: 27 Jun 2021.

OPAS - Organização Pan-Americana da Saúde. **Folha informativa sobre COVID-19**. Disponível em: <<https://www.paho.org/pt/covid19/>>. Brasília (DF); 2019. Acesso em: 14/05/2021.

PÉREZ GÓMEZ, A.I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

SIMPLICIO, S.D E ANDRADE, M.S. **Compreendendo a questão da saúde dos professores da rede pública municipal de São Paulo**. In: PSICO, São Paulo, 2011.

TRAESEL, Elisete Soares; MERLO, Álvaro Roberto Crespo. **A psicodinâmica do trabalho docente no contexto de uma escola pública do Rio Grande do Sul**. In: FREITAS, Lêda Gonçalves de (coord). **Prazer e sofrimento no trabalho docente: pesquisas brasileiras**. Curitiba: Juruá, 2013.

World Health Organization. Carta de Ottawa. In: Ministério da Saúde (Br). **Promoção da saúde: Cartas de Ottawa**, Adelaide, Sundsvall e Santa Fé de Bogotá. Brasília (DF): Ministério da Saúde/FIOCRUZ; 1986.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICES

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA

- 1- Antes da pandemia, no trabalho presencial, o que lhe causava sofrimento e satisfação no exercício da profissão?
- 2- Com a chegada da pandemia, algo mudou em sua rotina de trabalho? Justifique.
- 3- Com o teletrabalho algo em seu trabalho docente passou a ser fonte de sofrimento? Se sim, fale a respeito.
- 4- Com o teletrabalho algo em seu trabalho docente passou a ser fonte de satisfação? Se sim, fale a respeito.
- 5- No presente cenário de pandemia, você tem usado alguma estratégia para tentar diminuir possíveis sofrimentos promovidos pelo teletrabalho?

APÊNDICE B –QUESTIONÁRIO PROFISSIONAL

Questionário profissional

Este questionário profissional tem como objetivo a coleta de dados para a realização de uma monografia de conclusão do curso de Pedagogia. Trata-se de um estudo sobre satisfação e sofrimento de professoras(es) antes e no regime de teletrabalho em tempos de COVID-19. Ele possui 9 questões que visam coletar informações profissionais do colaborador. Solicitamos que as respostas dadas sejam fidedignas, pois, assim será garantida maior veracidade a este trabalho. Sua identidade será mantida em sigilo. Havendo necessidade, no trabalho serão citados apenas pseudônimos. Desde já agradeço a sua colaboração.

*Obrigatório

E-mail *

Seu e-mail

Data de nascimento:

Data

dd/mm/aaaa

Ano em que concluiu sua graduação

Data

dd/mm/aaaa

Nome da instituição na qual cursou Pedagogia

Sua resposta

Desde quando atua como docente?

Data

dd/mm/aaaa

Após a graduação, houve outros investimentos na sua formação? Se sim, diga sua linha de pesquisa e o tema da dissertação

Sua resposta

Qual é o seu turno de trabalho?

Matutino

Vespertino

Diurno

Já atuou em outras modalidades de ensino que não aos anos iniciais do Ensino Fundamental? Fale a respeito.

Sua resposta

Das suas experiências no campo da educação, qual delas considera mais significativas no seu trabalho?

Sua resposta

Qual pseudônimo você gostaria de ser chamada ? Nome fictício

Sua resposta

Enviar uma cópia das respostas para o meu e-mail.

Enviar

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

 reCAPTCHA
[Privacidade](#)[Termos](#)

ANEXOS

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS – UEA
ESCOLA NORMAL SUPERIOR – ENS
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Manaus, ... de.....de 2021

Senhor(a) Diretor(a):

.....

Por meio desta apresentamos o(a) acadêmico(a)....., do..... período do Curso de **LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**, de matrícula nº..... que está realizando a pesquisa intitulada“.....”.O objetivo do estudo é.....

Na oportunidade, solicitamos autorização para que realize a pesquisa através da coleta de dados, utilizando.....(entrevista, questionário, observação) para (professores, alunos, pais etc).

Queremos informar que o caráter ético desta pesquisa assegura a preservação da identidade das pessoas participantes.

Uma das metas para a realização deste estudo é o comprometimento do pesquisador(a) em possibilitar, aos participantes, um retorno dos resultados da pesquisa. Solicitamos ainda a permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, em forma de pesquisa, preservando sigilo e ética, conforme Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que será assinado pelo participante. Esclarecemos que tal autorização é uma pré-condição.

Agradecemos vossa compreensão e colaboração no processo de desenvolvimento acadêmico e profissional e de pesquisa científica em nossa região. Em caso de dúvida, entrar em contato com a Coordenação do Curso de Pedagogia pelo e-mail: coord-pedagogia-ens@uea.edu.br

Atenciosamente,

.....

Professor (a) orientador(a)

.....

Coordenador do Curso de Licenciatura em
Pedagogia

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS – UEA
ESCOLA NORMAL SUPERIOR – ENS
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu portador do RG.Nº _____, CPF: _____ aceito
participar da pesquisa intitulada” _____
_____.”

Desenvolvida pelo(a) acadêmico(a)/pesquisador(a) _____

E permito que obtenha fotografia, filmagem ou gravação de minha pessoa para fins de pesquisa científica. Tenho conhecimento sobre a pesquisa e seus procedimentos metodológicos.

Autorizo que o material e informações obtidas possam ser publicados em aulas, seminários, congressos, palestras ou periódicos científicos. Porém, não deve ser identificado por nome em qualquer uma das vias de publicação ou uso.

As fotografias, filmagens e gravações de voz ficarão sob a propriedade do pesquisador pertinente ao estudo e, sob a guarda dos mesmos.

Manaus,dede 2021

Assinatura do Participante