

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

FELIPE ALVES REINALDO

**“NÓS SOMOS UMA FAMÍLIA”: AS VIVÊNCIAS DE PROFESSORES DA
EDUCAÇÃO BÁSICA À LUZ DA PSICODINÂMICA DO TRABALHO**

**VITÓRIA
2020**

FELIPE ALVES REINALDO

**“NÓS SOMOS UMA FAMÍLIA”: AS VIVÊNCIAS DE PROFESSORES DA
EDUCAÇÃO BÁSICA À LUZ DA PSICODINÂMICA DO TRABALHO**

Dissertação de Mestrado apresentada
ao Programa de Pós-Graduação em
Administração - PPGADM do Centro de
Ciências Jurídicas e Econômicas da
Universidade Federal do Espírito Santo,
como requisito parcial para obtenção do
grau de Mestre em Administração.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Mônica de
Fátima Bianco

Coorientador: Prof. Dr. Thiago Drumond
Moraes

VITÓRIA

2020

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

A474 & Alves Reinaldo, Felipe, 1993-
"Nós somos uma família: as vivências de professores da educação básica à luz da psicodinâmica do trabalho / Felipe Alves Reinaldo. - 2020.
118 f.

Orientadora: Mônica de Fátima Bianco.
Coorientador: Thiago Drumond Moraes.
Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas.

1. Psicodinâmica do Trabalho. 2. Cooperação. 3. Gestão baseada em metas. 4. Organização do trabalho docente. I. Bianco, Mônica de Fátima. II. Drumond Moraes, Thiago. III. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas. IV. Título.

CDU: 65



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

“Nós somos uma família”: as vivências de professores da
educação básica à luz da psicodinâmica do trabalho

Felipe Alves Reinaldo

Dissertação apresentada ao Curso de
Mestrado em Administração da
Universidade Federal do Espírito Santo
como requisito parcial para obtenção do
Grau de Mestre em Administração.

Aprovado em: 15/05/2020

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Mônica de Fatima Bianco

Orientadora

Prof. Dr. Thiago Drumond Moraes

Coorientador

Prof. Dr. Eloísio Moulin de Souza

Membro interno – PPGADM/UFES

Prof. Dr. Tadeu Gomes Teixeira

Membro externo - UFMA

Este documento foi assinado digitalmente por **EDONISA DE BRANCO BIANCO**

Para verificar o original visite: <https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/28899?tipoArquivo=0>



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
ESPÍRITO SANTO



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por
MONICA DE FATIMA BIANCO - SIAPE 1172702
Departamento de
Administração - DAd/CCJE
Em 19/05/2020 às 15:36.

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesso o link: <https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/24206?tipoArquivo=O>



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
ESPÍRITO SANTO



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por THIAGO DRUMOND MORAES - SIAPE 1453470
Departamento de Psicologia Social e Desenvolvimento -
DPSD/CCHN Em 04/06/2020 às 19:09

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link: <https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/28492?tipoArquivo=O>



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por ELOISIO MOULIN DE SOUZA - SIAPE 1712712
Departamento de Administração -
DAd/CCJE Em 05/06/2020 às 08:43

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link: <https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/28590?tipoArquivo=O>

AGRADECIMENTOS

Passei os dois anos do curso de pós-graduação pensando em como escreveria os agradecimentos da minha dissertação. E eis que chego aqui e fico mega travado sem saber por onde começar.

Chegar aqui antes de ser a realização de um sonho é uma forma de resistir, enfrentar um sistema em que o branco, rico e heterossexual é visualizado como a figura que deve e/ou pode ocupar os espaços da Universidade pública, esta que é tão maltratada, mas que possibilita jovens como eu acessar a mundos e espaços até então desconhecidos.

Sabe quando um cearense, nordestino, oriundo de escola pública e filho de família humilde concluiria um curso de pós-graduação em uma universidade pública? Mas nunca gente ou talvez poucas vezes. E eu utilizo deste espaço para afirmar que a educação é sim a saída para o processo de desenvolvimento igualitário no país. E ainda acredito que é isto que os grandes governantes não querem. Pelo contrário, o Felipe filho da auxiliar de produção devia estar em outro lugar e não em uma universidade pública.

E nem quero entrar no discurso da meritocracia aqui até porque o considero um discurso fajuto e falacioso. Eu entrei sim na pós-graduação com uma serie de “desvantagens” comparado com os outros colegas que lá estejam. E é aqui que entram as pessoas que me fizeram continuar nesta jornada árdua e desafiadora que foi finalizar o curso de pós-graduação em Administração pela Universidade Federal do Espírito Santo.

Primeiro, eu queria agradecer aos meus pais. Na minha figura da mãe por acreditar que o buscar o mestrado seria uma oportunidade de transformação da minha carreira e da minha família como um todo. E ainda, por me encorajar todos os dias a enfrentar as intempéries que emergiram no percurso.

O agradecimento também vai aos meus irmãos Bruno, Luzilene e Lucilene e minhas sobrinhas Mariana e Linara por aquelas ligações confortantes no tempo que eu passei em Vitória.

Aos meus colegas de turma por reafirmarem o meu potencial e o meu propósito na figura do cearense em uma capital no sudeste brasileiro, citando a Rafaela, Thais,

Thiago, Carol, Elaine e outros. Neste contexto, não poderia esquecer de citar a Fernanda e Luana que não foram colegas de turma, mas que fizeram a experiência de morar em Vitória um momento único e enriquecedor. Vocês não podem esquecer que Vitória é a melhor capital do Brasil.

Não podia deixar de agradecer aos professores participantes da pesquisa. Vocês foram essenciais para minha continuidade na trajetória. Ainda, agradecer também aos coordenadores Flavia e Welton e as diretoras Mônica e Cidinha por estarem de portas abertas todas as vezes que eu precisei de auxílio e apoio.

Aos meus amigos da vida, e mais especificamente o Marcos por não desistir de mim, principalmente nos momentos mais estressantes no processo de finalização deste trabalho. Muito obrigado mesmo pelo apoio.

Aos meus professores que encontrei no meio do caminho, na figura do professor Thiago, Tadeu, Eloísio e outros que fizeram eu me tornar o Felipe que sou hoje. Mais forte, mais potente e mais questionador também.

E também queria proferir meus sinceros agradecimentos a professora Mônica. Mais que uma professora, uma amiga que sem ela teria desistido no primeiro mês de curso. A professora foi uma peça fundamental para edificar o Felipe Reinaldo, o mestre em Administração que serei daqui a pouco. Queria que todos os programas de pós-graduação do mundo tivessem pessoas como você.

E por fim, agradeço à Capes por me possibilitar o acesso ao ensino público e de qualidade, e ainda por permitir que eu ocupasse espaços até então desconhecidos.

Meu muito obrigado a todos vocês. Essa conquista também é de vocês.

RESUMO

À luz da Psicodinâmica do Trabalho, este estudo objetiva analisar a cooperação frente aos impasses e os constrangimentos da organização do trabalho docente em escolas públicas municipais na cidade de Sobral, no interior do Ceará. Conceitos importantes da Psicodinâmica do Trabalho e aspectos do Gerencialismo foram discutidos, visando compreender a organização do trabalho docente nas escolas públicas da cidade de Sobral e os processos de vida que emanam da atividade, assim como a gestão baseada em metas que o envolve. A pesquisa com abordagem qualitativa foi realizada com base na Psicodinâmica dejouriana, com dados produzidos por meio de observações diretas do cotidiano escolar e de 10 entrevistas com professores do quinto ano do ensino fundamental I e do fundamental I e II das escolas Senador Carlos Jereissati e Dr. Antônio Custódio de Azevedo respectivamente. Os dados foram analisados com base na Análise de conteúdo conforme Bardin (2016), emergindo *a posteriori* as seguintes categorias: 1) “eu acho as metas um pouco absurdas, mas não podemos mudar”: a organização do trabalho docente; 2) “ nós somos uma família”: cooperação sob a ótica dos professores; 3) “nós somos uma equipe muito unida”: reconhecimento no trabalho, e 4) entre o prazer e o sofrimento: ser professor da educação básica. Constatou-se que a organização do trabalho é atravessada pela ideologia gerencialista e marcada pela gestão por metas com repercussões na saúde mental dos professores da rede pública municipal de ensino. No entanto, foi possível identificar sinais de cooperação no coletivo de trabalho, interpretada como mobilização subjetiva, indissociável ao viver junto e com fortes relações com a confiança nas relações de trabalho. Foi possível identificar também a importância do reconhecimento e sua relação com a formação dos processos identitários no contexto escolar. Por fim, acredita-se que a realização deste estudo permitiu o conhecimento da organização do trabalho docente nas escolas públicas em Sobral, conhecendo o real do trabalho enfrentado pelos professores nesse contexto escolar, possibilitando ainda uma maior explanação do conceito de cooperação à luz da Psicodinâmica do Trabalho, conceito este pouco debatido e investigado nos estudos alicerçados pela Psicodinâmica dejouriana.

Palavras-chave: Psicodinâmica do Trabalho; Cooperação; Gestão baseada em metas; Organização do Trabalho docente.

ABSTRACT

In the light of the Psychodynamics of Work, this study aims to analyze the cooperation in face of impasses and the constraints of the organization of teaching work in the municipal public schools of Sobral, a city in the countryside of the state of Ceará. Important concepts of Psychodynamics of work and aspects of managerialism were discussed in order to understand the organization of teaching work in Sobral City public schools and the life processes that emanate from the activity, as well as the goal-based management that involves it. The research, based on the qualitative approach, was based in the *dejouriana* Psychodynamic, with data produced through daily routine observations in loco and 10 interviews with fifth grade and middle school teachers from Senador Carlos Jereissati e Dr. Antônio Custódio de Azevedo middle schools, respectively. Data were analysed and based on the content analysis according Bardin (2016), emerging the following categories afterwards: 1) “I think the goals are a bit absurd, but we cannot change: the organization of teaching work; 2) “We are a family”: cooperation from the perspective of teachers; 3) “We are a very united team”: recognition at work, and 4) between pleasure and suffering: being a teacher of basic education. It was found that the organization of the teaching work is crossed by managerial ideology and marked by the management by goals with repercussions in the teachers’ mental health of the municipal public-school system. However, it was possible to identify signs of cooperation in the collective work, interpreted as subjective mobilization, inseparable of the living together, and strong bonds based on trust in the work relationships. It was also possible to identify the importance of acknowledgment and its relation to the formation of identifying processes in the school context. Finally, it is believed that the realization of this study allowed the knowledge of the teaching work organization at public schools in Sobral, knowing the real work endured by the teachers in the school context, allowing a bigger exploration of the concept of cooperation in the light of the Psychodynamics of work, a concept that is rarely debated and investigated in surveys based on the *dejouriana* Psychodynamics.

Key-words: Psychodynamic of work; Cooperation; Goal-based management; Organization of Teaching Work.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PPT – Psicopatologia do Trabalho

PDT – Psicodinâmica do Trabalho

NGP – Nova Gestão Pública

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SPAECE – Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO I – IDEB OBSERVADO DA ESCOLA I	47
GRÁFICO II – IDEB OBSERVADO DA ESCOLA II	48

LISTA DE QUADROS

QUADRO I – PERFIL DOS PROFESSORES PARTICIPANTES	51
--	-----------

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
1.1. OBJETIVO GERAL	20
1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	20
1.3 JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA	20
1.4 SÍNTESE DA ESTRUTURA PROPOSTA	22
2 O QUE É O TRABALHO?	24
2.1. Clínicas do trabalho: uma visão analítica	24
2.3 O trabalho na perspectiva da Psicodinâmica do Trabalho	27
3 PSICODINÂMICA DO TRABALHO: UMA TEORIA EM DESENVOLVIMENTO ...	29
3.1 A organização do trabalho	33
3.2 Cooperação.....	36
4 DO PATRIMONIALISMO AO GERENCIALISMO: UM OLHAR PARA A EDUCAÇÃO	39
5 CAMINHOS METODOLÓGICOS	45
5.1 Abordagem metodológica	45
5.2 Produzindo dados: instrumentos de uma trajetória	46
5.2.1 Observação direta	47
5.2.1 Entrevistas	54
5.4. Tratamento dos dados	56
6 ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS RESULTADOS	60
6.1 “EU ACHO AS METAS UM POUCO ABSURDAS, MAS INFELIZMENTE NÃO PODEMOS MUDAR”: A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE	60
6.2 “NÓS SOMOS UMA FAMÍLIA”: COOPERAÇÃO SOB A ÓTICA DOS PROFESSORES.....	68

6.3 “NÓS SOMOS UMA EQUIPE MUITO UNIDA”: RECONHECIMENTO NO TRABALHO.....	76
6.4 ENTRE O PRAZER E O SOFRIMENTO: SER PROFESSOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	83
6.4.1 “PRAZEROSO PARA MIM É RECEBER UM ABRAÇO VERDADEIRO”: O PRAZER EM DESTAQUE.....	84
6.4.2 “O MAIOR SOFRIMENTO HOJE É CONSEGUIR QUE TODOS ALCANÇEM A META”: O SOFRIMENTO NO TRABALHO DOS PROFESSORES.....	87
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
REFERÊNCIAS.....	99
APÊNDICE A- CRONOGRAMA DAS ATIVIDADES.....	111
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	112
APÊNDICE C – ROTEIRO OBSERVACIONAL.....	116
APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	117

1 INTRODUÇÃO

Em meados da década de 1990 edificou-se, no Brasil, um processo de reestruturação do Estado, que culminou no Estado Gerencialista, um modelo pautado em uma gestão visando eficiência, eficácia e baseada em resultados (ANTUNES; PRAUN, 2015a). Esse processo resultou na disseminação de modelos gerencialistas para diferentes setores econômico-sociais, provocando transformações e inserindo no contexto nacional uma lógica pautada pela competitividade nos mercados, tornando as relações de trabalho penosas, fracionadas e diversificadas. Neste cenário, as relações de trabalho são inseridas em regimes de trabalho precarizados, intensificados e pautados na lógica da terceirização, subcontratação e da informalidade (CUPERTINO; GARCIA; HONORIO, 2014).

E neste contexto, a educação encontra-se imersa. As repercussões dos processos de reestruturação no Estado brasileiro para a educação veem ocasionando uma intensificação do trabalho docente (RODRIGUES, 2005), e trazendo efeitos significativos para as condições de trabalho dos educadores (HYPOLITO, 2011).

Ademais, a transposição de modelos industriais para o “chão das escolas” vem provocando mudanças na compreensão do trabalho dos professores e na forma de organizar o trabalho docente (ROCHA; AMANCIO; SILVA, 2018). Pode-se dizer que a educação e a organização do trabalho docente passam a ser regidas pela lógica de mercado, com a implementação de avaliações para estipular classificações entre instituições, criando currículos educacionais padronizados, estimulando uma maior automação e controle sob o trabalho docente (HYPOLITO, 2011).

Sob esta conjectura, a educação brasileira e o trabalho docente passam a ser traduzidos em indicadores de desempenho. Indicadores que são legitimados por um discurso utilitarista, funcionalista e positivista (GAULEJAC, 2017), estruturando a representação da educação como um recurso a serviço do capitalismo e das relações de mercado (RIBEIRO; LEDA, 2016), contribuindo para a precarização do trabalho docente, sendo estes trabalhadores submetidos a baixos salários, condições trabalhistas precárias, condições estruturais com recursos escassos e contratos de trabalho baseados no discurso da flexibilidade (HYPOLITO, 2011). E neste contexto

prevalecem pequenas distinções entre o setor público e o privado ainda, mas ambos estão inseridos nesta lógica gerencialista.

Neste sentido, a organização do trabalho passa guiar-se em pressupostos de rentabilidade e eficácia (GAULEJAC, 2017), disseminando a gestão por metas na tentativa de objetivar o que, na verdade, apresenta uma verdadeira complexidade (ALENCAR; MERLO, 2018), pois o trabalho real envolve aquilo que uma tarefa não obtém quando responde de forma rigorosa às prescrições, devendo ser adaptado, rearranjado, idealizado e coeso com a dimensão humana no trabalho (DEJOURS, 2007).

E nesta discrepância existente entre o trabalho prescrito e o trabalho real emerge uma lacuna, a ser preenchida pelos sujeitos por meio da cooperação. A cooperação que surge como uma vontade coletiva das pessoas de trabalharem e superarem juntas os impasses que surgem da própria natureza da essência da organização do trabalho. Significa dizer que a cooperação emerge mediante os constrangimentos e imposições provenientes da organização do trabalho, requerendo investimentos cognitivos, afetivos e corporais do trabalhador (MEDEIROS; MENDES, 2013), como uma forma de lidar com o sofrimento, implicando na sua ressignificação (DEJOURS, 1997).

Nesta perspectiva, a abordagem teórica selecionada para fundamentar esta investigação intitula-se Psicodinâmica do Trabalho. Perspectiva científica, idealizada por Christophe Dejours desde a década de 1980, tendo como objeto de estudo as relações dinâmicas existentes entre a organização do trabalho e os processos de subjetivação de modo, a compreender como trabalhadores conseguem manter o aparelho psíquico em equilíbrio, mesmo diante de condições adversas contidas na organização do trabalho (DEJOURS, 2004a).

Neste sentido, a Psicodinâmica do Trabalho, do ponto de vista epistemológico, é qualificada como uma teoria crítica do trabalho, por atribuir contribuições para a compreensão dos processos de adoecimento e saúde no trabalho (MENDES, 2007). Deste modo, mediante a problemática e sob a lente da Psicodinâmica do Trabalho, busca-se responder a seguinte questão: **como a cooperação se faz presente para enfrentar os impasses e os constrangimentos da organização do trabalho docente em escolas públicas municipais na cidade de Sobral?**

1.1. OBJETIVO GERAL

A presente investigação objetiva analisar a cooperação frente aos impasses e aos constrangimentos da organização do trabalho docente em escolas públicas municipais na cidade de Sobral, no interior do Ceará.

1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Para atingir o objetivo estabelecido, os seguintes objetivos específicos foram elaborados:

- A) Compreender a organização do trabalho docente nas escolas públicas de Sobral;
- B) Evidenciar modos de gestão presentes nas escolas da rede pública de Sobral;
- C) Compreender as atividades e os processos inerentes à cooperação no trabalho dos professores;
- D) Discutir as vivências subjetivas e a cooperação frente à organização do trabalho docente nas escolas públicas de Sobral.

1.3 JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA

Evidenciar discussões e debates acerca do trabalhador e sua relação com o trabalho tendem a constituir-se como relevantes devido ao papel central do trabalho assumido no mundo social, bem como sua forte relação com a função psíquica do sujeito (DEJOURS, 2011). Ademais, a presente investigação se faz relevante e, por conseguinte, se justifica em virtude das poucas pesquisas oriundas das Ciências Sociais Aplicadas, em especialmente da Administração, que se utilizam da Psicodinâmica do Trabalho enquanto abordagem norteadora das análises nas investigações, sendo mais recorrente sua utilização nas Ciências da saúde (BUENO; MACÊDO, 2012).

Estes resultados são evidenciados na revisão sistemática realizada por Giongo, Monteiro e Sobrosa (2015), retratando que dos artigos analisados, 46 estudos são da Psicologia, 9 da Engenharia de Produção, 8 da Enfermagem, 5 da Administração, 3 da Saúde Coletiva, seguidas da Fisioterapia/Terapia Ocupacional com 3 e 2 pesquisas, respectivamente, e a Nutrição com 1 estudo. Evidência que reforça a importância de estudar a Psicodinâmica do Trabalho no campo da Administração, reconhecendo a subjetividade no trabalho e sua importância na condução e compreensão das ações no cotidiano organizacional (MENDES, 2007).

Além disto, uma revisão sistemática realizada para esta pesquisa reforça as evidências anteriormente citadas. A busca, para esta investigação, foi realizada nas bases nacionais e internacionais, tais como *Web of Science*, *Science Direct*, *Scielo* e *Scopus*, de modo a identificar possíveis lacunas de pesquisa com o intervalo dos últimos seis anos (janeiro de 2013 a setembro de 2018) e com os descritores “Psicodinâmica do Trabalho”, em uma busca inicial na língua portuguesa, sendo introduzidas também as palavras “educação” e “professores”, nas línguas portuguesa, inglesa, francesa, em uma segunda rodada de busca. Dos 67 artigos analisados, apenas 9 estudos são da área de Administração.

Nesta perspectiva, dos debates apresentados por pesquisadores da Administração, foi encontrada uma discussão teórica que discute a Psicodinâmica do Trabalho nos contextos do capitalismo burocrático e do capitalismo flexível. Nas discussões teóricas/empíricas, estão as problemáticas que envolvem o prazer e o sofrimento, a tríade: saúde, trabalho e doença; vivências depressivas e relações de trabalho e adoecimento no trabalho.

Ademais, a aplicação desta pesquisa ainda se justifica em virtude da escassez de inserção de outras temáticas na literatura da Psicodinâmica do Trabalho, tais como: trabalho imaterial, estratégias de enfrentamento, mobilização subjetiva, cooperação, inteligência prática, reconhecimento, entre outras. Introduzir quaisquer destes eixos em pesquisas recentes contribui para o desenvolvimento de investigações mais abrangentes, além de proporcionar um maior fortalecimento e solidez da Psicodinâmica do Trabalho na academia brasileira (GIONGO; MONTEIRO; SOBROSA, 2015).

Ainda, com base na revisão realizada para esta pesquisa, foram identificados apenas cinco estudos que dialogam com os profissionais da educação. Dos achados, três pesquisas direcionam a problematização para profissionais do ensino superior, uma destinava a discussão para os educadores de jovens e adultos e as restantes dialogavam com profissionais da educação de forma geral (coordenadores, secretários e outras funções tidas como administrativas).

Sob esta conjectura, observa-se a carência de estudos que discutam a categoria professor e, mais precisamente, os professores atuantes na educação básica, mais precisamente nas séries iniciais do ensino fundamental I e do ensino fundamental II de modo a evidenciar e problematizar os prazeres, aspectos sofríveis e outros elementos que compõem a organização do trabalho destes profissionais, considerando a transformação que passa essa organização e o crescente e alarmante adoecimento de educadores (OLIVEIRA; SILVA, 2015).

Deste modo, esta pesquisa apresenta-se como um vetor para os órgãos responsáveis pensarem políticas públicas e ações com o intuito de minimizarem os impasses e constrangimentos na organização do trabalho docente, promovendo bem-estar no trabalho para profissionais da educação.

1.4 SÍNTESE DA ESTRUTURA PROPOSTA

Esta dissertação está estruturada da seguinte forma, além desta introdução, tem-se:

- O referencial teórico que inclui o conceito de trabalho à luz das Clínicas do trabalho, bem como, os principais conceitos defendidos pela Psicodinâmica do Trabalho. Ainda, são evidenciados os aspectos do Gerencialismo no Brasil e, mais precisamente, na Educação;
- Os caminhos metodológicos que fundamentam a abordagem de pesquisa adotada nesta investigação, assim como os métodos aqui utilizados.
- A apresentação dos resultados e discussões quando são evidenciados os achados com a realização da pesquisa empírica.

- E por fim, são apontadas as considerações finais da pesquisa bem como os apêndices com os formulários que orientaram os processos da pesquisa.

2 O QUE É O TRABALHO?

Ao pensar o trabalho, é importante compreender seu significado dentro dos diversos contextos históricos e humano, tendo em vista, a velocidade das transformações econômicas, sociais, culturais, ambientais e tecnológicas no mundo contemporâneo (ANTUNES, 2015). E sob esta perspectiva, para discutir o conceito de trabalho e as problemáticas que o envolvem, este capítulo estrutura-se em dois tópicos. O primeiro tópico aponta as percepções circunscritas a respeito do trabalho que provêm de diferentes abordagens científicas denominadas clínicas do trabalho. E o segundo tópico propõe-se em evidenciar o mesmo constructo, mais precisamente, à luz da Psicodinâmica do Trabalho.

2.1. Clínicas do trabalho: uma visão analítica

As clínicas do trabalho consistem em um conjunto de teorias que se propõem a discutir a relação entre o sujeito e o trabalho, apresentando como objeto comum destas teorias, a situação do trabalho. Neste sentido, os autores das clínicas enfatizam não apenas as vivências de sofrimento baseadas nas experiências subjetivas e objetivas de trabalho, mas também, contemplam a capacidade de mobilização, ação e resistência diante do real do trabalho, acentuando os processos construtivos e criativos do sujeito. Ademais, apontam que o trabalho consiste em uma atividade onde o sujeito afirma-se em sua relação consigo mesmo e com o outros, contribuindo para a perpetuação de um gênero coletivo (BENDASSOLLI; SOBOLL, 2011).

Nesta perspectiva, as clínicas do trabalho apresentam pressupostos compartilhados, mas também apresentam distinções em posicionamentos, abordagens e divergências de caráter epistemológico, teórico e metodológico. Para Bendassolli e Soboll (2011), as teorias clínicas do trabalho fundamentam-se em conceitos específicos para definir trabalho.

Neste sentido, para a Ergologia – vista como uma das clínicas -, o trabalho é concebido como atividade humana, sendo uma dinâmica onde operam micro criações industriais e transgressões, na qual se constroem saberes específicos e ligações

coletivas, colocando à prova valores sociais e políticos na confrontação da atividade de trabalho com as normas antecedentes (TELLES; ALVAREZ, 2004).

Os estudos sob a perspectiva da Ergologia compreendem o trabalho pela análise da atividade, entendendo que as prescrições não são capazes de o abordar. Assim, estudos ergológicos analisam a atividade pelo curso da ação, onde os trabalhadores constroem saberes para gerir o vazio de normas e, assim, viabilizar a execução do trabalho, dito real (DURRIVE; SCHWARTZ, 2008; SCHWARTZ, 1998, 2010). Neste sentido, é importante também compreender o *constructo* à luz da Clínica da Atividade.

Já nos estudos baseados na Clínica da Atividade, de um modo geral o conceito de trabalho é entendido como uma atividade permanente não apenas associada a uma perspectiva processual, histórica e dirigida, mas vislumbrada como uma possibilidade de recriação de novas formas de viver, estando o trabalho permeado, concomitantemente, por uma dimensão da história singular do sujeito e pela história de um ofício (BENDASSOLLI; SOBOLL, 2011).

Neste âmbito, entende-se como atividade não apenas o executado, mas o universo de possibilidades, que ao agir, o trabalhador teve que deixar de lado para que uma fosse percebida como vencedora. Nesta perspectiva, o conceito de atividade não se restringe ao apreciado como visível nas interações entre o sujeito e o objeto do trabalho, considerando também as numerosas alternativas irrealizadas que culminariam em destinos diferentes do desenvolvimento da atividade (PINHEIRO et al., 2016).

Ademais, na Clínica da Atividade, emerge a noção de ofício. Constructo entendido como uma “estrutura arquitetônica” integrada por quatro dimensões - impessoal, interpessoal, transpessoal, pessoal - que asseguram uma tensão recíproca, sendo esta, uma contribuinte para a vivacidade do sujeito que trabalha (PINHEIRO et al., 2016)

Dentro desta lógica, a dimensão impessoalidade atribuída ao ofício refere-se ao fato de os sujeitos serem vistos como indivíduos substituíveis, e a organização concebida como a responsável por definir funções e tarefas, bem como, meios de realização da atividade. Esta dimensão envolve a organização do trabalho, a tarefa, as condições de trabalho, a infraestrutura disponível, dentre outros aspectos (CLOT, 2011). Já a dimensão interpessoal corresponde à comunicação com os pares, assim como, ao

relacionamento entre os mesmos e com os demais integrantes da organização (PINHEIRO et al., 2016).

Nesta perspectiva, a dimensão transpessoal é vislumbrada como uma construção coletiva que utiliza a ação do sujeito trabalhador. Ademais, é vista como a história de um coletivo de trabalho, fornecendo normas que orientam o agir. Uma história que é edificada no convívio cotidiano, através de trocas, comunicações e diálogos entre os membros do coletivo, mas que não pertence a ninguém especificamente, e onde todos se sentem responsáveis (CLOT, 2011; PINHEIRO et al., 2016)

Por fim, a dimensão pessoal corresponde ao estilo profissional desenvolvido pelo sujeito no agir do trabalho, onde a memória pessoal permeada por traços afetivos, corporais e operacionais, posiciona-se como ferramenta de disposição, mas também como limitação, com o propósito de vencer as objeções sinalizadas pela atividade real (PINHEIRO et al., 2016). Neste âmbito, é importante também compreender o *constructo* à luz da Psicossociologia.

Já a Psicossociologia, não se restringe apenas ao estudo do conceito de atividade, mas abrange também a discussão do que se entende por instituição. Uma instituição que se propõe a discutir aspectos sociais e psíquicos, apresentando uma dupla funcionalidade. Na função social, a instituição do trabalho apresenta o enquadramento e a regulamentação de atividades produtivas, contribuindo para a formação da sociedade e da cultura. Ademais, esta instituição media relações, orienta práticas, ao passo, que as regulamentam (LHUILIER, 2014).

Na função psíquica, a instituição do trabalho mobiliza valores, investimentos e representações que asseguram as bases do sujeito com os propósitos por ela regulamentados. Ademais, ela é constituída como fruto de uma história, contextualizada dentro do tempo, vislumbrando certa estabilidade, através do envio e reprodução de normas e orientações que ela nomeia, estabelecendo uma relação dialética entre as normas instituídas e instituintes (LHUILIER, 2014).

Das teorias denominadas clínicas, todas importantes e contendo especificidades, a principal lente para este estudo está na Psicodinâmica e por esse motivo merece destaque.

2.3 O trabalho na perspectiva da Psicodinâmica do Trabalho

Há de considerar que o conceito de trabalho é circunscrito de inúmeras formas, tendo em vista, as diversas ciências que estudam este constructo. Como procurou-se discutir, para algumas, o mesmo é associado a institucionalização econômica, representada por meio da relação salarial. Já outras visualizam o trabalho como uma atividade de produção social (DEJOURS, 2004b).

No caso da Psicodinâmica do Trabalho, o trabalho faz referência ao acréscimo que o sujeito faz junto às prescrições para alcançar os objetivos que são destinados a ele. Ou ainda, pode ser entendido como o que o sujeito deve dar de si mesmo para fazer frente ao que não acontece quando o mesmo segue as prescrições estabelecidas pela organização do trabalho de forma meticulosa (DEJOURS, 2012).

Ainda, este conceito pode ser apresentado como uma atividade coordenada por sujeitos para fornecer o que não está previsto na organização do trabalho. Ou melhor, trabalhar significa se defrontar e superar os aspectos que perpassam o previsto na organização do trabalho. A organização do trabalho se define por meio de aspectos tais como: prescrições, normas, regras, materiais e instrumentos, mas também que estejam relacionados à divisão dos homens, tais como a colaboração com a hierarquia organizacional e a relação com os colegas de trabalho, pois o sujeito precisa interagir e conhecê-los para atingir os objetivos da produção de um bem ou serviço (GERNET; DEJOURS, 2011).

Neste sentido, confrontar o real do trabalho consiste em algo inevitável para a Psicodinâmica do Trabalho. Dejours (2004b, 2012) entende que todas as situações envolvem a confrontação com o real, logo sobrevêm imprevistos, dificuldades e incidentes a serem vencidos. Sendo, a experiência do real vislumbrada como um modo de resistir ao conhecimento e à habilidade técnica. Assimilado, inicialmente, sob a maneira de experiência vivida, o real configura-se como aquilo que na realidade nos foge e se torna como um mistério a desvendar, denotando um convite a seguir no trabalho de descoberta (DEJOURS, 1997).

Nesta perspectiva, na Psicodinâmica do Trabalho, o encontro com a experiência do real acontece quando o saber do sujeito entra em conflito com a resistência contida no mundo. Sendo o real apresentado ao sujeito como uma surpresa desagradável e

imprevisível, compreendido como uma experiência que provoca sentimentos de angustia, raiva, ou até mesmo, decepção e desânimo. Neste sentido, há uma primeira manifestação de sofrimento no trabalho, onde o corpo experimenta, simultaneamente, o mundo e si mesmo (DEJOURS, 2004b, 2012).

Em contrapartida, no confronto com o real não emerge apenas sofrimento e fracasso. Nesta experiência, há possibilidade da criação de espaços de mobilização subjetiva, para a manifestação da criatividade de uma inteligência que direciona à resposta do problema cuja solução é desconhecida (DEJOURS, 2004b, 2007; MENDES, 2007). Ainda, nesta experiência, é possível a construção de redes de cooperação, possibilitando a compreensão das vivências dos sujeitos, da intersubjetividade penetrada no trabalho e do local habitado pelo mesmo em processos de regulação psíquica (DEJOURS; ABDOUCHELI; JAYET, 1994).

Retomando então ao conceito de trabalho à luz Psicodinâmica do Trabalho, verifica-se que o trabalho é sempre fazer diferente do prescrito. Assim, o trabalho é evidenciado como uma experiência inevitavelmente singular, guardando em si uma dimensão invisível representada pelo engajamento do corpo, pela mobilização subjetiva, pelo poder de sentir, inventar e pensar, assim como a capacidade de contemplar, interpretar e agir frente às situações. Em outras palavras, significa dizer que o trabalho representa uma forma de engajamento da personalidade para atender uma atividade permeada por pressões materiais e/ou sociais (DEJOURS, 2004b).

Deste modo, uma vez apresentado o conceito de trabalho à luz das clínicas do trabalho, a seguir será apresentado o percurso da Psicodinâmica do Trabalho enquanto abordagem teórica, bem como, os principais conceitos fundamentados por ela na literatura.

3 PSICODINÂMICA DO TRABALHO: UMA TEORIA EM DESENVOLVIMENTO

Compreender a Psicodinâmica do Trabalho (PDT) como abordagem científica é refletir sobre os pressupostos advindos da Psicopatologia do trabalho que a mesma assume para discutir questões sobre trabalho, saúde e doença. Deste modo, este tópico propõe-se a trazer aspectos que são fundamentados pela Psicopatologia primeiro, para em seguida continuar a discutir, a partir desse ponto de partida, os conceitos alicerçados pela Psicodinâmica do Trabalho.

A Psicopatologia do Trabalho teve seu início e percurso marcado por estudiosos como Le Guilant, Veil, Sivadon, Fernande Zoila e Begóin (DEJOURS, 2004c). Esta corrente tinha como principal foco as doenças mentais que supostamente proviam do ambiente de trabalho (HOFFMANN et al., 2017), enfatizando mais o mapeamento destas doenças do que propriamente a discussão de pautas direcionadas ao trabalhador (DEJOURS; ABDOUCHELI; JAYET, 1994)

Com o surgimento de novas questões, a Psicopatologia do Trabalho passa a ser considerada estreita e restrita na busca das respostas, abrindo espaço para uma importante lacuna de investigação proveniente da ausência de discussões acerca do sujeito trabalhador e sua relação no processo de adoecimento (HOFFMANN et al., 2017), operando assim uma transição da Psicopatologia do Trabalho para a Psicodinâmica do Trabalho.

A Psicodinâmica do Trabalho surge enquanto abordagem científica na década de 1980, idealizada pelo médico e psicanalista Christophe Dejours e apresentada por meio da publicação da obra *Travail: Usure Mentale. Essai de Psychopathologie du Travail*, na França no ano de 1980. Essa obra é trazida ao Brasil e traduzida como *A Loucura do Trabalho: Estudo de Psicopatologia do Trabalho* em 1987 (MERLO, 2002). Esta obra trouxe um novo olhar acerca do trabalho e da saúde do trabalhador, representando um marco em saúde mental do trabalho, portando um aparato teórico capaz de auxiliar em estudos e intervenções de maneira teórica e metodológica (MERLO; MENDES, 2009). Nesta fase, Dejours direciona suas pesquisas para o estudo da normalidade e não mais para a exploração das patologias oriundas das relações de trabalho, conforme se verificava nas investigações com a Psicopatologia do Trabalho (CARRASQUEIRA; BARBARINI, 2010).

Neste sentido, na Psicodinâmica do Trabalho, o conceito de normalidade é compreendido como o produto de uma composição entre o sofrimento e a luta travada de forma individual ou coletiva contra o sofrimento no trabalho. Nesta perspectiva, implica dizer que o estado de normalidade não se caracteriza pela ausência do sofrimento trabalho. Pelo contrário, o estado de normalidade, neste contexto, implica no resultado obtido na luta dura contra a desestabilização psíquica proveniente das pressões que permeiam o contexto de trabalho (DEJOURS, 2006). Em outras palavras, a normalidade consiste na batalha entre o sofrimento causado pelos constrangimentos provenientes da organização do trabalho e as estratégias defensivas desenvolvidas pelos sujeitos trabalhadores para reter este sofrimento e impedir a descompensação (DEJOURS, 2011).

Cabe pontuar ainda que estado de normalidade não é sinônimo de estado saudável, considera-se a normalidade como armadura ou armadilha para a saúde mental. Armadura, pois o estado de normalidade pode ecoar no equilíbrio saudável entre os indivíduos. Ao mesmo tempo, pode ser interpretado como armadilha por estar camuflado como um estado patogênico, culminando na formação de um equilíbrio instável entre as forças desestabilizadoras dos indivíduos e dos coletivos na intenção de permanecerem atuantes e produtivos mediante o sofrimento (DUARTE, 2014).

Desse modo, a Psicodinâmica do Trabalho abre caminhos para dialogar com pautas mais amplas, pois não debate apenas o sofrimento, mas também, o prazer no trabalho. Enfatiza não somente o homem, como também, o trabalho. Além do diálogo com a organização, problematiza a dinâmica interna constituinte das situações de trabalho (DEJOURS, 2004a).

Apropria-se como objeto de estudo das relações dinâmicas existentes entre a organização do trabalho e os processos de subjetivação, com o intuito de compreender como profissionais conseguem manter o aparelho psíquico em equilíbrio, mesmo diante das condições adversas contidas na organização do trabalho (DEJOURS, 2004a). Antloga e Mendes (2009) postulam que são observadas três fases distintas no percurso da Psicodinâmica do Trabalho.

A primeira fase é permeada por discussões desenvolvidas na década de 1980. Neste momento, as pautas envolviam estudos fundamentados na dinâmica do sofrimento e nas estratégias defensivas apresentadas mediante este. O sofrimento psíquico

apresentava-se como eixo central, bem como, sua origem e transformações provenientes do conflito entre a organização do trabalho e o psiquismo do sujeito trabalhador (ANTLOGA; MENDES, 2009).

A segunda fase é marcada por novas publicações, na década de 1990. Neste momento, as discussões fundamentadas na Psicodinâmica do Trabalho direcionavam as investigações não apenas para a compreensão do sofrimento, mas também para debates que envolviam a discussão de vivências de prazer, refletindo as nuances do trabalho prescrito e do real (GIONGO; MONTEIRO; SOBROSA, 2015), havendo um direcionamento da Psicodinâmica para o campo da saúde, propondo-se a reconhecer de qual maneira o trabalhador pode experimentar o prazer no trabalho (ANTLOGA; MENDES, 2009).

No desenvolvimento da terceira fase, a Psicodinâmica do Trabalho aponta para perspectivas que discutem a edificação da identidade do trabalhador, bem como, a dinâmica do reconhecimento, as vivências prazerosas e sofridas frente as novas configurações da organização do trabalho (ANTLOGA; MENDES, 2009). Novas configurações que são chaves de discussão das obras publicadas no final da década de 1990. As obras discutem além das novas configurações da organização do trabalho, as estratégias defensivas, as patologias sociais e os sentidos das vivências nos contextos de trabalho (MENDES, 2007).

E neste debate, é importante dizer ainda que, a Psicodinâmica do Trabalho é composta pelas dimensões de contexto e de conteúdo, das quais derivaram elementos que impulsionaram vivências de prazer e sofrimento no trabalho (FERREIRA; MENDES, 2008).

Em resumo, a dimensão de contexto é composta pelas condições de trabalho, organização do trabalho e relações sociais de trabalho. E a dimensão de conteúdo é permeada por discussões que envolvem a problemática de vivências de prazer e sofrimento, estratégias de defesa, reconhecimento, dentre outras (FERREIRA; MENDES, 2008).

Situadas na dimensão de contexto, as condições de trabalho estão direcionadas para aspectos estruturais do local de trabalho, mapeando as condições físicas, químicas e biológicas que permeiam o ambiente de trabalho (FERREIRA; MENDES, 2008) Composta por elementos vinculados à estrutura, às práticas administrativas e o apoio

organizacional (FERREIRA; MENDES, 2003) possuindo como alvo a saúde física do trabalhador. Como exemplo disso, têm-se: temperatura, barulho, vírus, gases tóxicos, entre outros elementos (DEJOURS, 1992).

Como elemento constituinte da dimensão de contexto, a organização do trabalho é qualificada como a composição de elementos que caracterizam o modo operatório do trabalho, as regras, normas, procedimentos, bem como, questões de responsabilidade, o sistema hierárquico, as relações de poder, comando e controle (ABRAHÃO; TORRES, 2004; DEJOURS, 2007; MENDES, 1995) que resultam das relações estabelecidas entre as organizações e os sujeitos em uma natureza intersubjetiva e social.

As relações sociais de trabalho são ancoradas na edificação de laços sociais que são desenvolvidos no contexto da organização do trabalho, sejam com chefias, colegas ou outros trabalhadores. Neste sentido, é a partir do trabalho que os sujeitos constroem os vínculos sociais, envolvendo interações hierárquicas, coletivas intra e intergrupos, bem como, interações externas (DEJOURS, 1992; LAVNCHICHA, 2015; MENDES, 2007)

Situado na dimensão do conteúdo, o binômio prazer-sofrimento representa o *constructo* central da temática desta abordagem científica. Neste sentido, este *constructo* emerge na tentativa dos trabalhadores se manterem saudáveis em uma dinâmica que almeja o prazer e evita o sofrimento. Ao mesmo tempo, o sofrimento, nesta abordagem, não se limita às vivências dolorosas, mas quando ressignificado, representa um potencial mobilizador para mudar experiências sofridas (AUGUSTO; FREITAS; MENDES, 2014; FERREIRA; MENDES, 2008), configurando um caminho ao encontro do prazer no ambiente de trabalho.

Já as estratégias defensivas simbolizam um marco histórico na transição da Psicopatologia do Trabalho para a Psicodinâmica do Trabalho, representando o papel de proteção do psiquismo, sendo elas de natureza individual ou coletiva (DEJOURS, 1992; MORAES, 2013) . Todavia, na medida, que as elas representam o papel de proteger o aparelho psíquico das condições adversas provenientes da organização do trabalho, podem conduzir o sujeito à alienação e ao adoecimento (CANÇADO; SANT'ANNA, 2013).

Como elemento que compõe a dimensão de conteúdo, o reconhecimento é apresentado como uma valorização do esforço e do sofrimento provido para a realização do trabalho, o qual permite ao sujeito a edificação de sua identidade, interpretada por meio da realização de si e das vivências de prazer (BARROS; LOUZADA, 2007).

Na Psicodinâmica do Trabalho, são encontradas duas modalidades de reconhecimento: o de julgamento e o de estética. O reconhecimento de julgamento é entendido como o proveniente da chefia, e o reconhecimento de estética é o tipo de reconhecimento que advém dos colegas de trabalho. Assim, quando o trabalhador tem reconhecimento no seu trabalho, suas angustias, aflições, medos, dúvidas, decepções e desânimo conquistam sentido para o mesmo (DEJOURS; ABDOUCHELI; JAYET, 1994).

3.1 A Organização do Trabalho

Caracterizada como ponto de partida para compreender o trabalho, a organização do trabalho é entendida como a prescrição de normas e regras que estipulam responsáveis, prazos, quantidade e qualidade no trabalho, em que exerce uma influência em todas as etapas do processo produtivo, intervindo desde o planejamento até a avaliação deste processo, caracterizando-se como uma “viga central” da produção (ABRAHÃO; TORRES, 2004).

Ademais, a organização do trabalho consiste em uma relação social, em que um compromisso é traçado entre as prescrições e os objetivos (modo operatório) com as dificuldades que o sujeito esbarra ao enfrentar o real do trabalho (FERREIRA, 2003). Ela também é responsável pelas condições favoráveis ou danosas para o aparelho psíquico, podendo envolver aspectos facilitadores ou não da saúde mental do trabalhador (ARAUJO; ROCHA, 2007).

Há de considerar ainda, que a organização do trabalho preenche uma posição imprescindível na compreensão dos processos de saúde/doença do trabalhador, caracterizando sua rigidez como um elemento inversamente proporcional à saúde mental (GIONGO; MONTEIRO; SOBROSA, 2017). Nesta perspectiva, a compreensão dos processos associados à saúde/doença no trabalho é produzida através da análise

das vivências dos trabalhadores filiadas à organização do trabalho, onde a organização representa uma realidade social em que mobiliza o trabalhador, mas também é mobilizada pelo mesmo, que por seu lado, põe sua subjetividade e concebe a intersubjetividade no trabalho (MENDES; FACAS, 2011).

Este conceito pode ser subdividido em dois constructos: a divisão do trabalho e a divisão dos homens (MENDES, 1995). A divisão do trabalho composta pelas normas, prescrições, regulamentos e o modo operatório das tarefas, e a divisão dos homens permeada por autonomia, poder, níveis hierárquicos e questões de responsabilidades delegadas aos trabalhadores. Na ótica da Psicodinâmica do Trabalho, a divisão do trabalho instiga o interesse e o sentido do trabalho para o sujeito, ao passo que a divisão humana estabelece principalmente as relações entre os indivíduos e movimenta aspectos afetivos, o amor, a solidariedade, amizade, confiança, dentre outras (DEJOURS; ABDOUCHELI, 2011). Neste sentido, registra-se aqui a existência da organização formal de trabalho que é atravessada por normas, regras e procedimentos, e a presença da organização informal de trabalho que é fruto de acordos coletivos firmados entre os trabalhadores.

Ademais, assim como a organização do trabalho integra-se como objeto de estudo da Psicodinâmica do Trabalho, os processos de subjetivação também são classificados como tal. Eles representam a maneira que o trabalhador encontra para atribuir sentido às relações no trabalho, expressado pelo pensar, sentir e agir seja no âmbito individual ou no coletivo (HOFFMANN; TRAVERSO; ZANINI, 2014), que são confrontados com o sistema de imposição, composto de padrões rígidos e restritos que caracterizam a organização do trabalho (MERLO; MENDES, 2009)

Neste âmbito, cabe pontuar que a organização do trabalho exerce sob o indivíduo uma ação específica, cujo o impacto recai sob o aparelho psíquico (DEJOURS, 2012). Assim, quando a organização do trabalho ignora a subjetividade do indivíduo, potencializa o aparecimento do sofrimento (DEJOURS, 2004a). Ao mesmo tempo, quando a organização do trabalho possibilita o desenvolvimento do indivíduo e do coletivo de trabalho, permitindo a manifestação da criatividade e da inteligência, o prazer emerge neste contexto (DEJOURS, 2004b).

Neste sentido, o binômio prazer/sofrimento é manifestado através de um processo psicodinâmico em que estes aspectos (prazer/sofrimento) podem estar presentes no

trabalho e que carregam complexidade em seu processo de manifestação (MENDES; MULLER, 2013). Assim, este binômio é vislumbrado como único e dialético aos olhos da Psicodinâmica do Trabalho (MENDES, 2007) e são defendidos como uma vivência de natureza subjetiva inerente ao trabalhador, partilhada com um coletivo e inspirada pela atividade de trabalho (FERREIRA; MENDES, 2001). Neste sentido, compreende-se que ambos (prazer e sofrimento) são resultantes de uma fusão de elementos que compõem a história do sujeito, inspirados também por contribuições advindas da organização do trabalho (NASCIMENTO; DELLAGNELO, 2018).

Entretanto, cabe sinalizar que o sofrimento não pode ser visto como sinônimo de adoecimento. O sofrimento é entendido como um fenômeno pretérito do adoecimento, que pode, inclusive, ser vislumbrado como um agente mobilizador, configurando-se numa possibilidade de transformação da organização do trabalho, representando uma abertura de espaço para criatividade, inteligência e até o mesmo para o prazer (DEJOURS, 2006). Assim, pode-se afirmar que o sofrimento pode ser classificado como tendo duas naturezas: patogênico e criativo.

O patogênico associa-se às vivências rígidas, que acontecem quando não há um cenário para negociação, inexistindo possibilidades de adaptação e alinhamento à organização do trabalho, afetando o psiquismo e conduzindo o sujeito à descompensação e ao adoecimento (MENDES, 2007). Em outras palavras, o sofrimento patogênico emerge quando os trabalhadores já não conseguem mais responder às demandas e tarefas estabelecidas pela organização do trabalho, em virtude da insuficiência de seus investimentos intelectuais e psicoafetivos (DEJOURS, 2004b).

Já o sofrimento criativo caracteriza-se pela subversão do sofrimento em prazer através da manifestação da mobilização subjetiva por parte do sujeito, havendo graus de liberdade por parte da organização do trabalho (DEJOURS, 2012). A produção de respostas positivas à saúde do trabalhador ocorre nessa modalidade, em que os sujeitos procuram soluções que favoreçam a organização e permitam sua realização profissional (MORAES, 2013).

Além disto, para além do sofrimento, nesta mesma organização do trabalho podem ser encontrados elementos impulsionadores de prazer como já antecipado. Na Psicodinâmica do Trabalho, compreende-se o prazer como a sensação proveniente

da mediação bem-sucedida entre os interesses e desejos do trabalhador e as contradições e os impasses originados na organização e gerados em determinados contextos de produção de bens e serviços (DEJOURS, 2006). Neste sentido, o prazer surge quando o trabalhador desfruta de liberdade face às imposições provenientes da organização do trabalho, negociando seus desejos e necessidades, proporcionando o reconhecimento de sua colaboração no trabalho produzido (MAXIMO; ARAUJO; SOUZA, 2014; MENDES; VIEIRA, 2014). Nesta vertente, o trabalho, enquanto ato de produzir, possibilita o reconhecimento social do indivíduo e transfigura-se como um local de prazer e realização (DEJOURS, 2004b).

Para a Psicodinâmica do Trabalho, trabalho se define como o acréscimo que os sujeitos fazem às prescrições para atingir os objetivos que lhes foram confiados (DEJOURS, 2012) e trabalhar significa conviver, compartilhar experiências, regras de ofício, experimentar pressões e impasses, viver em conjunto, confrontar as resistências encontradas no real de trabalho e pertencer a um coletivo de trabalho (DEJOURS, 1997). E no trabalho, podem emergir medos e ansiedades diversas, relacionadas tanto ao ambiente físico quanto das relações humanas. É neste contexto que se manifesta a cooperação (DEJOURS, 1999).

3.2 Cooperação

Em uma perspectiva histórica, a cooperação evidencia a noção de um trabalho conjunto. Esta visão de trabalho coletivo é entendida como uma força produtiva social do trabalho, em que seu início se posiciona na própria cooperação. Assim, compreende-se que ao cooperar com os outros indivíduos, “desaparece” a ideia do individual e “surge” a figura do coletivo (GHIZONI, 2013).

Na ótica da Psicodinâmica do Trabalho, a cooperação percorre em direção a uma ação de construção conjunta e coordenada no propósito de produzir um serviço ou uma ideia. Ainda, caracteriza-se pela consonância das funções de cada indivíduo e das relações de interdependência implementadas na dinâmica do trabalho, de modo a desenvolver o reconhecimento e o esforço de cada sujeito para executar as atividades e para participar do coletivo, consolidando a identidade de natureza social e

psicológica (MENDES, 2007). Ademais, por intermédio desta, torna-se possível que falhas e deficiências individuais sejam amenizadas e que o coletivo possa conquistar resultados superiores àqueles advindos da atividade individual, mediante a conexão das diferenças individuais e pela ligação das habilidades específicas de cada sujeito (MORRONE, 2011).

Ainda, a Psicodinâmica do trabalho postula que a cooperação é impulsionada mediante a vontade coletiva das pessoas de trabalharem e superarem juntas os impasses que emergem da própria natureza da essência da organização do trabalho (MEDEIROS; MENDES, 2013). É compreendida como um elemento constituinte da mobilização subjetiva, fundamental no processo de discussão para saber o que vai ser conservado e retirado do coletivo de trabalho com o objetivo de realizar o ajustamento da organização do trabalho (DEJOURS, 2006). É vislumbrada como acordos normativos firmados que darão origem a novas regras no trabalho, constituindo-se como um compromisso alicerçado por um coletivo no processo de construção, adaptação e transmissão das regras e acordos do grupo de profissionais (DEJOURS, 1999).

Entende-se como mobilização subjetiva o processo em que o sujeito se envolve no trabalho e consegue empregar a inteligência prática, a subjetividade e o coletivo de trabalho para modificar os elementos propulsores de sofrimento que permeiam a organização do trabalho (DEJOURS, 2006). Da literatura, entende-se que a cooperação emerge mediante os constrangimentos e imposições provenientes da organização do trabalho, requerendo investimentos cognitivos, afetivos e corporais do trabalhador (MEDEIROS; MENDES, 2013; MENDES, 2007), sendo caracterizada como uma forma de lidar com o sofrimento, implicando na sua ressignificação (DEJOURS, 1997).

Gernet e Dejours (2011) relatam que a cooperação só funciona mediante relações de confiança, firmadas pelo respeito às regras no trabalho, onde a conexão construída entre os trabalhadores precisa estar aderente às regras de trabalho, tornando possível a visualização de todas as possibilidades de fraudes e trapaças com as regras sinalizadas no trabalho prescrito, para que se possa reprimir problemas que surjam no percurso de construção da cooperação (DEJOURS, 2011).

Além disso, a cooperação é qualificada como um compromisso social e técnico que exige esforços e confiança nos debates sobre a adaptação das regras e normas, expondo-se a crítica e julgamentos dos outros, em que a mesma só se torna firme quando os sujeitos demonstram os anseios, desejos e a vontade de se envolver coletivamente (DEJOURS, 2011), havendo a mudança da fala individual para a fala plural.

Em trabalhos mais recentes, a Psicodinâmica do Trabalho sinaliza a concepção de cooperação ligada ao viver-junto, compreendendo que trabalhar extrapola a perspectiva do produzir, representando o viver-junto. O viver-junto, na psicodinâmica do trabalho, representa a articulação entre os espaços formais e informais no trabalho. O espaço formal sendo constituído pelas ordens dadas a todos os sujeitos, e o informal sendo caracterizado como lugar de interpretações coletivas das ordens estabelecidas pela organização do trabalho, bem como, um espaço para construção de sintonia da coletividade. Em outras palavras, o trabalho não se limita a uma forma de produção e sobrevivência, mas também representa uma maneira de se perceber vivo, constituindo-se como uma possibilidade de firmar uma coletividade, associando-se a ideia de democracia, acordos coletivos e a teia social como um todo (DEJOURS, 2012).

Neste sentido, cooperar e conviver são visualizados como aspectos indissociáveis, de modo que o avanço na qualidade da cooperação acontece com o acompanhamento do progresso no convívio (MEDEIROS; MENDES, 2013). Deste modo, a cooperação assim como o espaço de discussão possibilita o engajamento dos sujeitos no trabalho, onde o coletivo proporciona o testemunho da vivência do trabalhar e contribuindo para a visibilidade da inteligência prática (DEJOURS, 2004b).

Deste modo, uma vez apresentados os apontamentos acerca da Psicodinâmica do Trabalho e seus principais conceitos, a seguir será evidenciada a discussão acerca do Gerencialismo e suas relações com a educação.

4 DO PATRIMONIALISMO AO GERENCIALISMO: UM OLHAR PARA A EDUCAÇÃO

A Administração Pública, assim como a abordagem empresarial, tem passado por mudanças no curso do tempo. Neste âmbito, a literatura aponta três modelos de administração pública que foram apresentados. São estes: o Patrimonialismo, a Burocracia e a Nova Gestão Pública ou Administração Gerencial (ANDION, 2012).

Considerado um modelo da Administração pública, o patrimonialismo fundamenta-se em critérios administrativos baseados nos interesses particulares de uma elite minoritária que detém os bens e o poder do Estado. No patrimonialismo, o nepotismo é evidenciado de maneira alarmante, por meio da inserção de familiares desta elite em funções estatais. Uma abordagem de gestão pública caracterizada pela apropriação do público pelo privado com a transformação do aparelho estatal em uma família de natureza patriarcal (BRESSER-PEREIRA, 2001).

Nesta perspectiva, arrisca-se dizer que o patrimonialismo é produto do período absolutista. Compreende-se como absolutismo o momento caracterizado pela fusão do patrimônio do Estado com aquele pertencente a Monarquia, em que a família real se apropriava de funções dentro do sistema político, ou apenas, gozava das regalias de sua posição. Neste momento, além do nepotismo dito anteriormente como característico do patrimonialismo, a corrupção também é evidenciada como elemento penetrante neste modelo de gestão, por meio da troca de favores, a ausência do interesse público com a sobreposição dos interesses particulares e um modelo alicerçado no clientelismo (CAMPELO, 2010).

Assim, mesmo diante do seu vigor enquanto modelo de gestão pública, o patrimonialismo entrou em segundo plano ao esbarrar com os avanços do capitalismo e o surgimento de ideais democráticos trazidos pela Revolução Industrial e o advento do Estado Liberal. Deste modo, lança-se um novo olhar sobre o Estado e, no contexto, surge uma outra abordagem de gestão: o modelo burocrático (ANDION, 2012).

A burocracia, conforme é chamada por Max Weber, é entendida como um modelo de gestão pública que vinga com a proposta de adição ao patrimonialismo no intuito de trabalhar as fragilidades que o mesmo apresenta no contexto da Administração Pública. Neste cenário, o modelo burocrático trabalha com a ideia de adoção de

princípios como impessoalidade, hierarquia, rigidez, controle, formalidade, racionalidade, profissionalização e outros, com a intenção de sanar problemas vinculados à legitimidade e segurança na iniciativa pública (BRESSER-PEREIRA, 2001).

Neste cenário, o princípio do controle é adotado pela abordagem burocrática com a proposta de impossibilitar a tomada de decisão baseada na centralidade dos gestores conforme ocorria no modelo patrimonialista. Na perspectiva burocrática, os gestores são vistos como administradores profissionais que têm como objetivo o controle dos sistemas sociais, conduzindo os interesses públicos com base em conhecimentos técnicos e científicos da administração (BRESSER-PEREIRA; PRESTES-MOTTA, 2003; MOTTA; VASCONCELOS, 2006; SECCHI, 2009).

Neste sentido, há autores que acreditam que o modelo burocrático de gestão tem controle sobre o clientelismo e nepotismo característicos da abordagem patrimonialista. Contudo, a adoção de formalidades e padrões rígidos de processos direciona o modelo ao segundo plano, em que as normas e procedimentos são convertidos em disfunções que culminam na realização de tarefas de maneira morosa, rompendo com a lógica da eficiência defendida por esta perspectiva (ANDION, 2012).

Assim, a administração gerencial emerge como uma outra maneira de compreender a gestão na iniciativa pública. O surgimento da mesma ancora-se nos problemas advindos das disfunções burocráticas, das crises fiscais e econômicas envolvidas no fordismo, acompanhados pela queda do poder em alguns países do mundo. Logo, a Nova Gestão Pública, ou administração gerencial, é lançada e interpretada como uma perspectiva de mudança no que se refere a conquista de resultados no contexto público (ANDION, 2012).

Em um contexto geral, a Nova Gestão Pública foi idealizada com base em um modelo de governo desenhado por Margareth Thatcher no Reino Unido. Primeira ministra do governo, na época, Thatcher fundamentou esta proposta com a intenção do Reino Unido de acompanhar as demais nações europeias que avançavam no mercado internacional. Com a adoção desta proposta, países conseguem elevar os níveis de produtividade, conquistando bons resultados na economia, na política e na sociedade (PAULA, 2004).

No caso brasileiro, a perspectiva gerencial é implementada no governo de Fernando Henrique Cardoso, a partir de 1995, com a chegada de Bresser-Pereira no Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE) (RIBEIRO; LEDA, 2016). E, idealizada com a proposta de melhoria da eficiência estatal por meio da adoção de ferramentas gerenciais, baseando-se em uma lógica de mercado característica de organizações da iniciativa privada (PAULA, 2004).

Neste sentido, o discurso que fundamenta a reforma estatal alicerça-se no estabelecimento de metas, criação de indicadores de desempenho e sistemas de incentivo. Princípios mercadológicos que são desenvolvidos na tentativa de proporcionar qualidade, agilidade e eficiência aos serviços públicos e inseridos no contexto público, pois operam bem na iniciativa privada (ANDION, 2012; RIBEIRO; LEDA, 2016; SECCHI, 2009).

Um modelo organizado por alianças conservadoras onde as políticas são pautadas por uma lógica de mercado, o atendimento de critérios de desempenho e produtividade (HYPOLITO, 2011). Neste cenário, a Nova Gestão Pública apropria-se de três categorias que são provenientes da iniciativa privada, são elas: competição, incentivos e desagregação. A competição interpretada como a inserção de dispositivos de concorrência (SECCHI, 2009), que contribuem para o individualismo exacerbado (ALENCAR; MERLO, 2018). Os incentivos são fundamentados na lógica do retorno financeiro baseado na obtenção de bons resultados conquistados. Já a desagregação trabalha com a ideia com a fragmentação do sistema (SECCHI, 2009) que abre portas para o desenvolvimento de condições de trabalho e de vida exploratórias e precarizadas da classe trabalhadora brasileira (ANTUNES; PRAUN, 2015a).

Nesta perspectiva, a sociedade passa a ser conduzida por um propósito gerencial, fundamentado por indicadores de desempenhos. Indicadores que são criados, institucionalizados e legitimados com um caráter utilitarista, positivista, objetivista, construindo a imagem do ser humano a serviço do capitalismo e como um recurso da organização (GAULEJAC, 2017). Ademais, padrões de qualidade são idealizados e apoiados no discurso de maximização de eficiência e eficácia, visando maior controle e automação dos resultados (VAITSMAN, 2001; HYPOLITO, 2011).

No contexto brasileiro, com a redefinição das funções estatais, três formas de propriedade são evidenciadas, são elas: propriedade pública, propriedade pública não

estatal e privada. Com esta divisão, foi proposta a subdivisão do aparelho estatal em quatro setores: núcleo estratégico, atividades exclusivas, serviços não exclusivos e o setor de produção de bens e serviços para o mercado (RIBEIRO; LEDA, 2016).

Nesta perspectiva, o núcleo estratégico envolve a presidência da república, a cúpula dos ministérios, bem como, a composição do judiciário e do legislativo. As atividades exclusivas são compostas por aqueles que tratam de políticas públicas e o cumprimento das leis. Os serviços não exclusivos contêm a educação, pesquisa científica, saúde e cultura. Já o setor de bens e serviços para o mercado é composto por empresas estatais (RIBEIRO; LEDA, 2016).

Para esta investigação, o que interessa são os serviços não exclusivos pois o estudo envolve a educação como foco de discussão. A educação assim como os outros serviços são enquadrados como organizações públicas não estatais, podendo os serviços serem subsidiados ou controlados pelo Estado, como também privatizados. Dentro desta lógica, nota-se o movimento de enquadramento da educação em uma lógica de mercado, de modo, que a mesma funcione como uma ferramenta no alcance dos resultados baseados na inovação, eficácia, competência e qualidade total. Em outras palavras, a inserção da educação, da pesquisa científica, da saúde e da cultura nos serviços não exclusivos é uma forma de pôr estes setores para o atendimento de uma demanda mercadológica orientada pelo gerencialismo (RIBEIRO; LEDA, 2016).

Significa dizer que a lógica gerencialista extrapola a iniciativa privada, penetrando as estruturas das entidades públicas (MARANDA; VIVIERS; DESLAURIERS, 2014). E entidades públicas que estão contidas não apenas no contexto político e econômico, mas também no campo da educação. E neste contexto, percebe-se a educação apropriando-se do discurso disseminado nas fábricas, sucedendo a transposição de modelos gerenciais para os serviços de um modo geral e, para o “chão das escolas” públicas também (ROCHA; AMANCIO; SILVA, 2018).

Neste sentido, políticas gerencialistas foram implantadas no estado do Rio Grande do Sul, abrindo portas para a sistematização de um discurso fundamentado na “modernização” da gestão escolar, tanto no nível da Secretaria de Educação quanto no nível da unidade escolar. Além disto, a criação destes padrões avaliativos e classificatórios, fiscalizados por índices como é o caso do IDEB, conduz as escolas a trabalharem um modelo de currículo padrão, a desenvolver uma forma de ensinar

entendida como “eficaz” para o atendimento das metas, de modo, a intensificar o trabalho dos professores para se atingir “bons” resultados nos testes (HYPOLITO, 2010).

Neste cenário, a intensificação do trabalho docente é percebida pelas condições trabalhistas precárias que são caracterizadas por baixos salários, somando-se a péssimas condições estruturais com recursos escassos, laboratórios sem aparato assistencial, bibliotecas sucateadas e/ou fechadas, onde estes profissionais estão situados. Além disto, contratos de trabalho temporários baseados no discurso da flexibilidade evidenciam-se como mais uma variável que contribui para a intensificação do trabalho docente, onde profissionais educadores submetem-se a condições precárias de trabalho e, simultaneamente, são conduzidos a buscar demais ocupações para preencher a renda (HYPOLITO, 2011).

Ainda, a precarização do trabalho docente é acentuada pela percepção mercantilista de ensino em que o professor é avaliado com bases em aspectos quantitativos, onde suas atividades são vinculadas à remuneração, ocasionando a competitividade entre os professores (BOSI, 2007; HOFFMANN et al., 2017). Neste cenário, Ribeiro et al (2016) defendem que sejam da Educação Básica ou do Ensino superior, os professores estão inseridos na lógica orientada pelo gerencialismo e com políticas registradas em um processo de precarização do trabalho perverso. Sob esta ótica, os educadores pressionados pelas determinações do mercado, sujeitam-se a condições precárias de trabalho, perdendo sua autonomia em troca de complementos salariais.

No caso da educação básica, notam-se os professores submetidos a longas jornadas de trabalho, com baixos salários e lotados em escolas com estruturas precárias, em um cenário que cultua um modelo de gestão produtivista, instrumental e gerencial que estipula avaliações que, muitas vezes, se distanciam da realidade do trabalho (RIBEIRO et al., 2016; RIBEIRO; LEDA, 2016).

Neste sentido, autores defendem que a reforma gerencialista é um mecanismo de manutenção da ordem social vigente. E a gestão escolar, ao adotar ferramentas empresariais, posiciona a educação a serviço do atendimento da classe interessada (ROCHA; AMANCIO; SILVA, 2018). Além disto, com o imperativo da gestão por resultados no cenário educacional, a escola funciona como reprodutora do *status quo*. (AGUIAR; BARGUIL, 2018).

Ademais, há de se considerar também que na obra *o Ensino Pago: um retrato sem retoques* de 1988, Martins (1988) apontava que a educação brasileira foi/é pensada para reproduzir o interesse de uma classe dominante. Retrata ainda que a chegada do professor no sistema educacional já acontece em conexão com o grupo dominante, exercendo atividades e desempenhando papéis que se articulam para a manutenção e consolidação dos interesses deste grupo.

Assim, o sistema de ensino brasileiro retrata uma lógica de controle, padronização e automação, pautado na obediência, conformidade e respeito aos programas de disciplinas, e em regimes de trabalho baseados em hora-aula, na tentativa de promover uma homogeneização e impedir o desenvolvimento de um trabalho heterodoxo por parte do professor (MARTINS, 1988).

Deste modo, uma vez discutido sobre o gerencialismo no contexto educacional e sobre o aporte analítico selecionado, a seguir será esclarecido o percurso metodológico a ser trilhado para a realização desta investigação.

5 CAMINHOS METODOLÓGICOS

5.1 Abordagem metodológica

A pesquisa científica é concebida como um procedimento formal com caráter reflexivo, que exige uma abordagem científica, e se firma no curso para compreender a realidade ou para desvendar verdades parciais (LAKATOS; MARCONI, 2010). Ainda, pode ser considerada como um procedimento de natureza sistemática e racional que se propõe a buscar explicações acerca dos problemas que foram indicados (GIL, 2002). Logo, pesquisar significa coletar e agrupar dados que apresentarão novas contribuições à sociedade (SILVA, 2016).

Considerando esses aspectos, a presente pesquisa é enunciada como qualitativa segundo a abordagem do problema. A pesquisa qualitativa busca compreender de maneira detalhada os significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados no lugar da produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos (RICHARDSON, 2012).

Esse tipo de investigação explora o universo da subjetividade por intermédio dos valores, sentimentos humanos, comportamentos, crenças e aspirações (GOLDENBERG, 2003; MINAYO, 2008). Além disto, a pesquisa qualitativa é vista como uma oportunidade de dar voz às pessoas (BAUER; GASKELL; ALLUMN, 2002), onde o foco dos significados circula em torno da interpretação que os sujeitos de pesquisa dão à questão ou ao problema de pesquisa (CRESWELL, 2010).

Ainda, trata-se de uma abordagem de pesquisa que propõe entender as vivências individuais e coletivas dos sujeitos, de modo, a evidenciar a qualidade do assunto trazido na fala dos atores, ao contrário da quantificação e representações numéricas trazidas em propostas quantitativas (GOLDENBERG, 2003). Ademais, a mesma possibilita ao pesquisador alcançar e introduzir-se na estrutura íntima e oculta dos fenômenos sociais, em que não há uma procura por generalizações ou ideias de causalidade (TRIVIÑOS, 1987).

Neste sentido, o pesquisador representa uma peça importante no processo de construção da pesquisa qualitativa. Ou seja, sujeito que não se encontra externo à realidade e ao fenômeno que se põe investigar e buscar clareza (TRIVIÑOS, 1987). O pesquisador arquiteta a investigação seguindo preceitos da reflexão teórica por ele

defendida, e considera também os elementos que estão configurados no problema estudado (GONZÁLEZ-REY, 2005).

Neste contexto, o uso da abordagem qualitativa neste estudo entende-se como pertinente, pois a Psicodinâmica do Trabalho considera a fala uma revelação das mediações acontecidas entre o sujeito e o real, permitindo o acesso a intersubjetividade (MENDES, 2007). Ademais, a Psicodinâmica do Trabalho permite analisar a relação subjetiva do homem com o trabalho, buscando colaborar na ampliação das interpretações dos sujeitos acerca da organização do trabalho (DEJOURS, 2004a).

Ainda, a PDT propõe um método de enfoque qualitativo próprio e direcionado à intervenção através da elaboração de espaços de discussões, reflexões e mobilizações do trabalhador (SILVA; HELOANI, 2007). Desta forma, o uso de uma abordagem qualitativa para esta investigação à luz da Psicodinâmica do Trabalho fundamenta-se na compreensão que a mesma retrata o prazer e o sofrimento como aspectos subjetivos, caracterizando a tentativa de objetivá-los uma ilusão (DEJOURS, 2011).

Dentro desta perspectiva, cabe sinalizar que para esta investigação, a Psicodinâmica do Trabalho é enunciada como categoria teórica. Merlo e Mendes (2009) apontam que as pesquisas fundamentadas pela Psicodinâmica do Trabalho no contexto brasileiro, em sua maioria, utilizam-na como abordagem teórica, associando-a a outros procedimentos metodológicos. Partindo deste posicionamento, a presente investigação é composta pela observação direta e entrevistas individuais semiestruturadas, bem como, pela análise de conteúdo como abordagem de análise de dados.

Deste modo, a seguir, nos próximos tópicos serão apresentadas as considerações sobre a modalidade de observação selecionada para esta investigação e suas devidas justificativas, expondo ainda a abordagem de entrevista a ser utilizada, bem como a caracterização dos sujeitos de pesquisa, do cenário a ser investigado e da abordagem de análise eleita para esta investigação.

5.2 Produzindo dados: instrumentos de uma trajetória

Em pesquisa científica, a produção dos dados pode ser realizada por intermédio de fontes primárias e fontes secundárias. As fontes primárias são consideradas aquelas que são realizadas diretamente com os sujeitos pesquisados, sendo produzidas para responderem a uma demanda específica de investigação em andamento. As fontes secundárias são concebidas como as que estão disponíveis para consulta, estando elas já tabuladas e, muitas vezes, já analisadas (MARCONI; LAKATOS, 2007; REA; PARKER, 2002).

No caso desta pesquisa, os dados foram produzidos por meio da observação direta e a aplicação de entrevistas individuais semiestruturadas. Explica-se, a seguir, a caracterização dos sujeitos de pesquisa, e como também a operacionalização de cada etapa desta investigação.

5.2.1 Observação direta

A observação, na produção de dados, não consiste no simples olhar, mas no capturar aspectos através da abstração de eventos sociais (TRIVIÑOS, 1987). Defendida como uma técnica de produção de dados que consiste na busca por informações, na qual o investigador estabelece relação com o real, não se limitando a ouvir ou ver, visto que depois de produzidos, os dados serão analisados (MARCONI; LAKATOS, 2007; SEVERINO, 2015).

Na pesquisa científica, a observação é vista como uma possibilidade de o investigador assistir o sujeito pesquisado em suas experiências diárias, de modo a entender o significado que o mesmo atribui à realidade na qual está envolvido (LUDKE; ANDRE, 1991). Para a observação, é imprescindível clareza na definição do objeto de pesquisa, de modo que o pesquisador possa realizar escolhas que sejam apropriadas para sua proposta de investigação, sejam essas escolhas de ambientes, grupos, sujeitos ou momentos (BRANDÃO, 2000; LAVILLE; DIONNE; SIMAN, 1999).

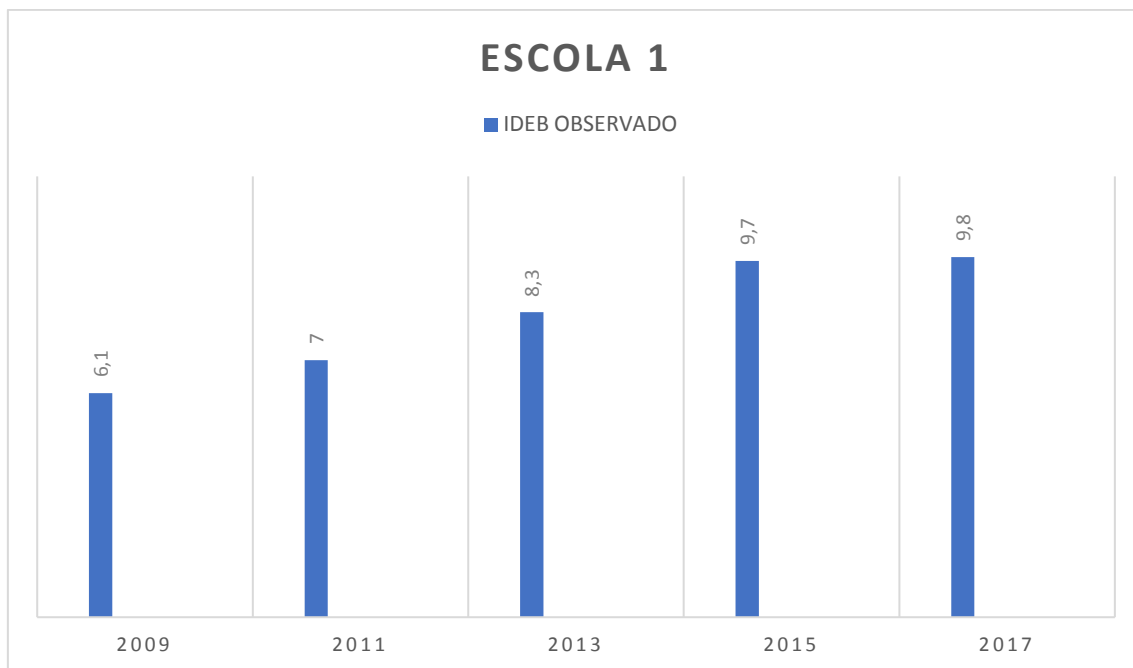
Há diversas formas de se realizar uma observação na pesquisa científica. As maneiras podem ser divididas em sistemática, direta, indireta e outras. Para esta investigação, escolheu-se a observação direta. A observação que interessa ao estudo, observação direta, proporciona ao investigador conhecer melhor o ambiente observado, registrando fatos, comportamentos e percepções na medida em que ocorrem,

permitindo a produção de dados (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2013; MARCONI; LAKATOS, 2007). Neste sentido, adotar a observação direta, para esta investigação, possibilitou ao pesquisador se aproximar da compreensão da realidade de trabalho dos professores, isto é, a dinâmica das suas atividades e dos processos inerentes a cooperação no trabalho.

Neste contexto, esta pesquisa foi realizada com os professores das instituições de educação básica das escolas públicas Doutor Antônio Custódio de Azevedo e Senador Carlos de Jereissati, localizadas na cidade de Sobral, no interior do Ceará, no nordeste brasileiro. A proposta foi selecionar educadores que estivessem lotados nas escolas mais bem pontuadas no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) no ano de 2017 nesta rede municipal de educação. Tendo em vista que as avaliações de larga escala realizadas pelos órgãos competentes só acontecem a cada dois anos, sendo a aplicação seguinte no final do ano de 2019, contudo, sem divulgação dos resultados até o presente momento. Ainda, a escolha deste cenário justifica-se no fato da rede municipal selecionada para estudo ser considerada referência em educação básica no Brasil (ANDRADE; SENA, 2016).

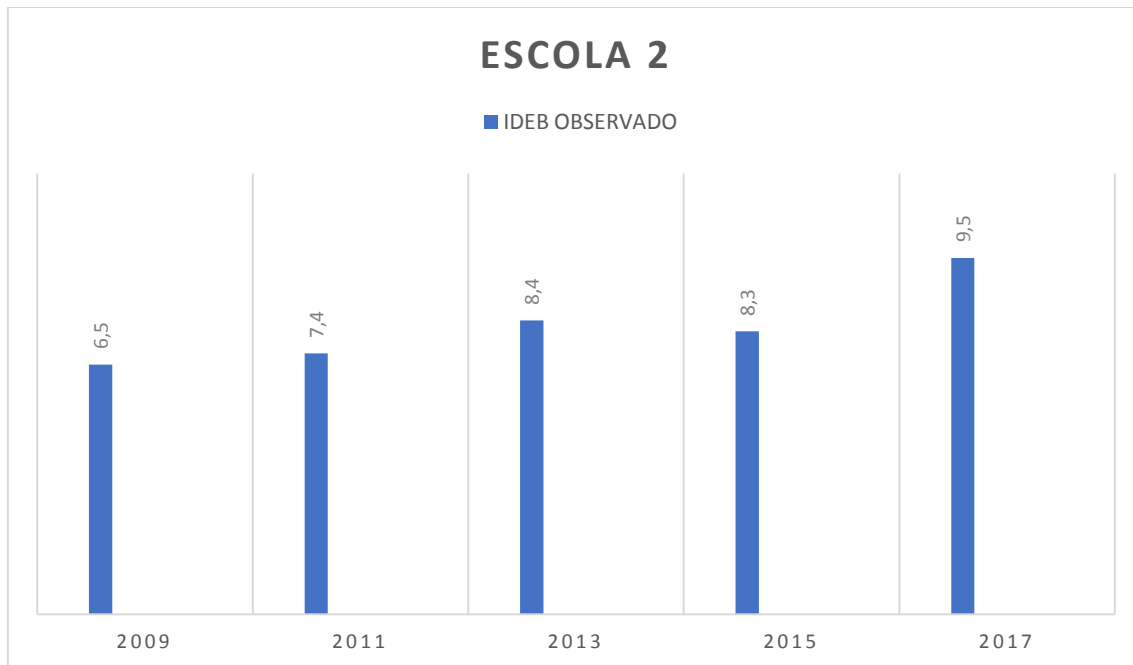
Neste sentido, foram observados e entrevistados 10 profissionais que lecionam no fundamental I da escola Senador Carlos Jereissati (escola 2), e professores do fundamental I e II da escola Doutor Antônio Custódio de Azevedo (escola 1). A pesquisa só envolveu professores do fundamental I no Senador Carlos Jereissati porque atualmente a escola só trabalha com a educação infantil e as séries iniciais do fundamental I. As escolas escolhidas pontuaram, respectivamente, 9,8 e 9,5 no IDEB observado no ano de 2017. A ideia foi selecionar uma escola com melhor pontuação no IDEB na zona urbana e uma instituição com melhor pontuação na zona rural. No gráfico, a seguir, pode ser visualizado o IDEB obtido, ao longo dos anos, nas escolas selecionadas para análise.

GRÁFICO I – DESENVOLVIMENTO DO IDEB NA ESCOLA 1



Fonte: (BRASIL, 2017)

GRÁFICO II – DESENVOLVIMENTO DO IDEB NA ESCOLA 2



Fonte: (BRASIL, 2017)

Diante do exposto nos Gráficos I e II, nota-se que as avaliações externas de larga escala são aplicadas em anos ímpares. Contudo, durante esses intervalos, as escolas

que compõem esta rede de educação trabalham com avaliações internas e outros métodos para fins de preparação destes processos avaliativos externos. Além da avaliação da prova SAEB que é esta no qual é calculado o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), o município de Sobral conta com avaliações frequentemente, como é o caso das avaliações internas que são elaboradas pelo próprio município e que são aplicadas duas vezes ao ano (junho e dezembro). Além destas avaliações externas, adotam-se as avaliações que são elaboradas pela *Lyceum*, uma consultoria empresarial que auxilia o município no processo de elaboração do material, e que fornece cerca de 7 a 8 avaliações para serem realizadas pelos alunos no período letivo.

E além destas avaliações, as escolas sobralenses participam do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), onde são realizadas avaliações para avaliar competências linguísticas e matemáticas dos alunos do segundo e do quinto ano do fundamental I e discentes do nono ano do fundamental II. As escolas participam anualmente destas avaliações do SPAECE e em cada biênio concorrem a premiações e incentivos financeiros para serem investidos em máquinas, equipamentos e outros elementos de caráter estrutural em cada escola que atinge os indicadores estipulados de aprendizagem.

Ainda, nesta fase inicial da pesquisa, ocorreu a observação das atividades dos 10 participantes, nas duas escolas públicas municipais pesquisadas em horários e dias intercalados, no período de outubro a dezembro de 2019. Dos participantes, 4 estavam lotados na escola Senador Carlos Jereissati e 6 estavam lotados na escola Doutor Antônio Custódio de Azevedo. Ou seja, as observações foram realizadas em duas escolas, simultaneamente. A escola Doutor Antônio Custódio de Azevedo encontra-se localizada na zona rural do município, cerca de 25km da sede. Ela oferece séries da educação infantil, fundamental I (do 1º ao 5º ano), assim como, do fundamental II (6º ao 9º ano). Já a escola Senador Carlos Jereissati situa-se na zona urbana e oferece séries da educação infantil e fundamental I (1º ao 5º ano).

A observação, portanto, ocorreu por um período de 2 meses, com duração aproximada de 4 horas diárias, perfazendo 20 horas semanais. No total, foram cerca de 184 horas. Neste período, foram realizadas anotações em diário de campo e redações mais detalhadas em momentos posteriores. Inicialmente, o pesquisador assumiu um papel mais observador, tornando-se mais interativo com o decorrer do tempo, buscando compreender melhor o trabalho real e tornando possível o alcance dos objetivos propostos neste estudo. No início das observações, os professores mostraram-se mais desconfiados com a pesquisa, perguntando aos gestores e até mesmo ao pesquisador acerca dos objetivos da pesquisa e o porquê da presença do mesmo, mesmo passada a etapa de apresentação da pesquisa aos participantes.

A opção do pesquisador foi por ficar, nos primeiros dias, mais distante dos professores participantes. Neste momento, o pesquisador buscou conhecer as dependências das duas escolas, verificar como acontece a recepção dos alunos e professores no horário letivo, conversar com os gestores escolares acerca da rotina escolar, os horários dos professores e outras atividades inerentes ao funcionamento da escola, como o horário do intervalo, os espaços individuais e coletivos nas dependências da escola. Neste momento, foi possível identificar que as organizações escolares são ornamentadas com ilustrações voltadas para a ideia de sucesso, de resultados e de campeonato. Ainda, foi possível visualizar que professores usam camisas que apresentam frases como estas: “Sobral, melhor educação do Brasil” ou “minha meta é 10, 9,5 nem rola”.

Neste sentido, passando esse período inicial, o pesquisador passou a ocupar outros espaços da escola frequentados pelo coletivo dos professores, como os encontros informais que aconteciam na entrada principal da escola, instantes antes do início do horário letivo, assim como horários dentro da sala dos professores. No primeiro momento, percebeu-se a formação de determinados grupos na escola Doutor Antônio Custódio de Azevedo. Nesta instituição, alguns docentes não frequentavam a sala dos professores e pouco se reportavam aos seus colegas que lá ficavam. E ainda, dos professores que frequentavam a sala, muitos não interagiam com os colegas, reportando-se apenas as redes sociais.

Na escola Senador Carlos Jereissati, a sala dos professores resumia-se em um mesão situado no centro da biblioteca, e diante desta situação, os professores participantes desta escola encontravam com os colegas nos corredores no intervalo escolar, ou até mesmo preferiam ficar na sala de aula mesmo no horário de lanche das crianças.

Deste modo, na parte inicial da pesquisa, grande parte dos professores mantiveram-se em silêncio na maior parte do tempo diante da presença do pesquisador, sendo possíveis observar as ações e atividades realizadas individualmente e coletivamente.

Os professores que participaram dessa pesquisa lecionavam em séries do fundamental I e do fundamental II nas escolas Antônio Custódio de Azevedo e Senador Carlos Jereissati. Dos professores participantes, quatro estavam com vinte horas semanais e seis professores estavam com quarenta horas semanais com lotação nas escolas investigadas. Esses professores estavam alocados nas áreas de linguística, ciências humanas, matemática e educação física. Optou-se por estes professores como participantes, pois os mesmos estão diretamente ligados ao sistema de avaliação que o município de Sobral está envolvido.

Neste sentido, buscou-se conhecer as vivências dos sujeitos professores no trabalho real. Ou seja, conhecer como os professores encaram as metas que lhes são atribuídas, observar como são as relações sociais de trabalho e como são manifestados os sinais de cooperação e/ou competição, fazendo com que o pesquisador conseguisse se aproximar mais dos participantes conhecendo suas vivências pessoais. Os nomes citados são todos fictícios, com o objetivo único de preservar a identidade de cada um dos participantes, em atendimento às exigências éticas da pesquisa. No quadro 1, a seguir, são apresentados alguns dados relativos aos participantes.

Quadro 1 – Perfil dos professores participantes

PROFESSORES PARTICIPANTES				
NOME	FAIXA ETÁRIA (ANOS)	TEMPO DE EXPERIÊNCIA (ANOS)	ESCOLARIDADE	TEMPO NA ESCOLA (FAIXA EM ANOS)
CORAGEM	20 - 30	10-15 ANOS	GRADUAÇÃO	10 - 15
FELICIDADE	30 - 40	10-15 ANOS	PÓS-GRADUAÇÃO	1 - 5
GRATIDÃO	20 - 30	1-5 ANOS	GRADUAÇÃO	1 - 5
ENTUSIASMO	30 - 40	15-20 ANOS	MESTRADO	1 - 5
EMPATIA	30 - 40	10-15 ANOS	GRADUAÇÃO	10 - 15

ALEGRIA	20 - 30	15-20 ANOS	PÓS-GRADUAÇÃO	1 - 5
CONFIANÇA	20 - 30	10-15 ANOS	GRADUAÇÃO	5 - 10
AFETO	40 - 50	25-30 ANOS	PÓS-GRADUAÇÃO	15 - 30
CARINHO	30 - 40	10-15 ANOS	GRADUAÇÃO	5 - 10
AMOR	30 - 40	10-15 ANOS	PÓS-GRADUAÇÃO	1 - 5

Fonte: Dados da pesquisa

Semanas depois da inserção no campo, os professores já se mostravam mais habituados com a presença do pesquisador e a observação foi ficando mais interativa, e os questionamentos e dúvidas sobre determinadas situações diárias foram se tornando comuns para ambos. Neste momento da investigação, as respostas já foram mais completas, e costumavam vir seguidas de um desabafo. Para além de questões profissionais, relatos acerca das vivências pessoais foram trazidos no dia a dia das interações, e o pesquisador passou a ser visto como um ouvinte para todas as angústias e aflições que estavam guardadas.

No período da investigação, o pesquisador estabeleceu laços de confiança com os trabalhadores envolvidos na pesquisa, e com essa aproximação eles falavam sobre os finais de semana, os feriados, as festas, as viagens, sonhos, relacionamentos, assim como, as aflições vivenciadas na sala de aula, a dificuldade de ministrar a disciplina em determinadas turmas, o cansaço e a preocupação com a chegada das avaliações.

Apesar da boa relação existente na primeira semana como observador em campo, já era possível identificar as tensões e sentir os efeitos com a chegada das avaliações, professores apontando a dificuldade para dormir, docentes preocupados com a ausência de alunos faltosos, professores com muita demanda de trabalho, docentes ansiosos pelo término do período letivo .

Conforme visto, esta técnica de produção foi selecionada, pois permite entender os processos de trabalho que são de interesse investigar, além de possibilitar a compreensão das situações de trabalho, a rotina, as atitudes e os hábitos dos professores participantes, e como eles vivenciam tais situações (BECKER, 1999; RICHARDSON, 1999).

Neste período das observações também, o pesquisador teve a oportunidade de presenciar a aplicação de três grandes avaliações: a avaliação interna, de cunho da prefeitura do município; a prova do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará, responsabilidade do Governo do Estado, e também a prova do SAEB, mais conhecida como prova Brasil. Períodos de preparação marcados por grandes aflições e preocupações para os professores e coordenadores.

Deste modo, conforme já apontado, nas observações foram realizadas anotações de campo sobre as atividades e enfrentamento das situações por parte dos sujeitos no local de pesquisa (CRESWELL, 2010), tais anotações constituíram o diário de campo. Ou seja, o diário de campo é concebido como forma de registrar observações, espaços e leituras (OLIVEIRA, 2014). Também refletem o trajeto da pesquisa, com anotações do cotidiano, os caminhos da produção de dados, as percepções, ideias e as inspirações para a análise (GIBBS, 2009), configurando-se como principal resultado da observação direta.

Ademais, a produção do diário de campo foi um norteador no acompanhamento dos professores, já que havia impressões e observações dos meses de imersão em campo do pesquisador. O diário de campo foi alicerçado na elaboração de relatórios diários do pesquisador que continham as atitudes, ações e manifestações do professor participante, além das reflexões, comentários e observações do pesquisador sobre elementos importantes localizados no dia a dia durante todo o período das observações (GOODE, 1977; TRIVIÑOS, 1987).

Nesta perspectiva, entende-se que a observação não é uma técnica isolada, mas que pode buscar a outras abordagens para obter informações, como questionários padronizados ou questionários de respostas, assim como o uso de testemunho e de entrevistas, podendo estas ser estruturadas, semiestruturadas, parcialmente, ou não estruturadas (LAVILLE; DIONNE, 1999). Nesta investigação, a observação foi acrescida com o uso da técnica das entrevistas, como será esclarecido a seguir.

5.2.1 Entrevistas

A entrevista é um instrumento para a produção de dados que consiste em uma conversa realizada face a face e que tem por finalidade a compreensão de

perspectivas e vivências dos entrevistados (MARCONI; LAKATOS, 2007). Em contrapartida, cabe salientar que a entrevista não se resume em uma simples conversa, pois é considerada um dispositivo fundamental para o investigador reconhecer distintas formas de compreender e descrever os fenômenos que estão permeados nos objetivos propostos por sua investigação (APPOLINÁRIO, 2012; HAGUETTE, 1999; LEITE, 2008; MARCONI; LAKATOS, 2015).

Ainda, pode ser compreendida como uma técnica que tem como foco central a escuta, orientada na relação entre os investigadores e os sujeitos de pesquisa e na tríade fala-escuta-fala dos conteúdos expostos (MERLO; MENDES, 2009) objetivando instituir dados pertinentes ao objeto de estudo e a abordagem defendida pelo investigador, produzindo temáticas referentes ao objeto (MINAYO, 2008). Logo, esta escolha articula-se com a proposta desta investigação em analisar a cooperação frente aos impasses e os constrangimentos da organização do trabalho docente em escolas públicas municipais na cidade de Sobral, no interior do Ceará.

Neste sentido, esta pesquisa foi guiada por uma entrevista de natureza individual semiestruturada. O tipo de entrevista que permite ao indivíduo expressar-se abertamente e longamente, de modo a permitir que o pesquisador explore os pontos abordados e analise os posicionamentos específicos (GASKELL, 2002). A entrevista classifica-se como semiestruturada, pois, o roteiro foi elaborado e articulado com a problemática e com os objetivos propostos (COZBY, 2003; REA; PARKER, 2000). Esta modalidade de entrevista quando acompanhada da técnica de observação, propicia uma maior proximidade entre o investigador e o público entrevistado na pesquisa, possibilitando aos sujeitos a expressão de maneira livre sobre suas atividades diárias, transcendendo os questionamentos realizados (RIZZI, 2018).

Nesta perspectiva, o roteiro de entrevista desta investigação tratou de aspectos que discutissem a organização do trabalho docente frente ao gerencialismo na educação básica, fundamentado pela Psicodinâmica do Trabalho enquanto lente teórica com foco na cooperação. E nesta pesquisa, o roteiro utilizado com os professores havia 25 questões (APÊNDICE D). Importante lembrar que na medida que o pesquisador realizava o convite aos professores para participação na entrevista, os riscos, benefícios e objetivos da pesquisa eram revisitados para promover uma maior segurança aos participantes. E deste modo, as entrevistas com os docentes foram executadas depois do período de observação, ocorrendo no horário letivo. Com o

auxílio da coordenação escolar, foi elaborada uma agenda com os horários da participação de cada professor na entrevista para não comprometer as atividades escolares em sala de aula. As entrevistas ocorreram no próprio espaço escolar, com uma sala reservada e com portas fechadas para que o sujeito se sentisse à vontade para falar.

O período de realização das entrevistas foi de cerca de duas semanas, em dias e horários intercalados conforme a disponibilidade do professor e a da sala cedida. Ao todo foram 6 horas e 57 minutos de entrevistas, gravadas com o recurso do aplicativo gravador de um celular Android e transcritas posteriormente para a melhor avaliação. Cabe apontar que as entrevistas foram gravadas sob a autorização dos professores participantes e foram asseguradas pela assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), tendo a pesquisa sido aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, da Universidade Federal do Espírito Santo (Número do Parecer: 3.932.227). Deste modo, uma vez transcritas, as entrevistas foram analisadas utilizando a técnica de Análise de conteúdo com base em Bardin (2016).

E neste sentido, com as entrevistas ficaram evidentes os momentos de reflexão acerca do papel do professor na escola e no contexto social, dos sentimentos relacionados ao trabalho e da importância do trabalho docente na transformação social. Os professores puderam debater acerca da sua prática em sala de aula, dialogar acerca do cotidiano escolar e outras atividades inerentes ao ser professor. Nesta perspectiva, esclarecido o processo de produção de dados, a seguir será apresentada a forma como estes dados serão analisados.

5.4. Tratamento dos dados

Uma vez produzidos os dados por meio da observação direta com a utilização dos diários de campo, e das entrevistas individuais semiestruturadas, a análise dos dados foi realizada. Nesta investigação, os dados produzidos foram analisados com base na técnica da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016). A escolha da análise de conteúdo como técnica de análise está pautada na articulação existente entre este procedimento de análise, a abordagem de pesquisa e o embasamento teórico

selecionado, tendo em vista que na abordagem qualitativa é comum enaltecer a subjetividade dos indivíduos (GODOI; MELLO; SILVA, 2010). Ainda, a mesma vem se mostrando como uma metodologia amplamente aplicada nos estudos de Administração no Brasil, especialmente em investigações de abordagem qualitativa sendo caracterizada como a técnica de análise mais utilizada neste universo (DELLAGNELO; SILVA, 2005).

É visualizada como uma maneira de tratamento de dados que objetiva identificar algo dito acerca de um determinado tema (VERGARA, 2006). Caracterizada como uma possibilidade do investigador de realizar um estudo detalhado do material já obtido, explorando sua significação (LAVILLE; DIONNE; SIMAN, 1999; MARCONI; LAKATOS, 2015). Entende-se, ainda, como um conjunto de técnicas de análise que objetiva obter a exposição de mensagens que permitem ao pesquisador realizar inferências acerca de informações e conhecimentos de um determinado assunto (BARDIN, 2016).

Além disto, esta forma de investigação tem como foco a análise da mensagem, e fundamenta-se em uma lente dinâmica e crítica da linguagem, possibilitando ao investigador realizar conclusões acerca de qualquer um dos componentes da comunicação (FRANCO, 2003), podendo ser utilizada em pesquisas onde os dados são encontrados no formato de depoimentos, imagens, ou até mesmo, a comunicação não verbal (COLBRARI, 2014).

Neste sentido, Bardin (2016) aponta que a análise de conteúdo é composta por três etapas: pré-análise, exploração do material e o tratamento dos dados e interpretações. Logo, esta investigação será fundamentada no que Bardin (2016) relata sobre cada etapa da análise.

A pré-análise caracterizou-se pelo momento de organização, onde aconteceu o primeiro contato do pesquisador com o material produzido em um período de intuições, com o intuito de operacionalizar e sistematizar as ideias iniciais, direcionando a um plano de desenvolvimento dos procedimentos conseguintes num projeto de análise (BARDIN, 2016; VERGARA, 2006). Nesta fase, foi o momento de escolher os materiais a serem analisados, formular os objetivos e elaborar indicadores norteadores na interpretação final. Ainda foi o momento da realização da leitura flutuante, que consistiu no estabelecimento do contato íntimo do pesquisador com os

achados produzidos, conhecendo o material e elaborando impressões e desenvolvendo orientações. Ainda, nesta etapa, o pesquisador desenvolveu a elaboração do *corpus* da pesquisa e a preparação do material. Ademais, nesta fase despendeu-se tempo para realizar uma leitura ampla acerca dos achados e lembrar os momentos exatos da investigação. E após a leitura, foi organizado todo o material produzido, e selecionado de acordo com as concordâncias existentes entre as observações e entrevistas realizadas, destacando que todo o material selecionado teve relação com os objetivos propostos.

Neste sentido, para esta investigação, o conceito de *corpus* é entendido como o conjunto de materiais a serem considerados para submissão aos procedimentos de análise (BARDIN, 2016). Assim, para esta pesquisa, a fase de pré-análise constituiu-se como o encontro do pesquisador com os dados produzidos, onde foram possibilitados retornos do pesquisador ao material produzido, de modo, a identificar eixos onde os conteúdos estavam concordantes e discordantes. Ainda, neste momento, foi realizada a descrição das atividades e a organização do material produzido no decorrer das vivências em campo. Nessa etapa, principalmente na vivência de campo e na transcrição das entrevistas, iniciou-se o processo de anotação das questões pertinentes e relevantes aos objetivos da pesquisa.

Seguindo para a fase de exploração do material, Vergara (2006) relata que este é o momento de programar os procedimentos estipulados na pré-análise. Para Bardin (2016), este momento consiste em codificar, decompor e enumerar, em função de regras anteriormente formuladas. É o momento de se iniciar a descrição analítica, onde serão feitas demarcações (codificações, classificações) baseadas nos objetivos da pesquisa e nos conceitos alicerçados pela teoria.

Ainda, pode ser caracterizada como a etapa em que o pesquisador retornou às características dos sujeitos participantes e à literatura de modo a elaborar com clareza as correspondências dos comentários com as categorias delineadas pelos objetivos de pesquisa. Logo, para esta investigação, foi adotada a técnica de categorização, que consiste necessariamente na divisão do texto analisado em unidades, segundo reagrupamentos analógicos, separados por temas, o que permite a passagem do nível descritivo para o nível de interpretação, obtendo das descrições a carga de significados psicológicos e culturais, individuais ou sociais (BARDIN, 2016). Nesta investigação, adotou-se a criação das categorias *a posteriori*, emergindo mediante o

contato do pesquisador com o campo, sendo elas: “eu acho as metas um pouco absurdas, mas infelizmente não podemos mudar: a organização do trabalho docente; “ nós somos uma família”: cooperação sob a ótica dos professores; “nós somos uma equipe muito unida”: reconhecimento no trabalho, e entre o prazer e o sofrimento: ser professor da educação básica. E as categorias foram selecionados com base nos temas que foram evidenciados com maior frequência, sendo as interferências feitas de acordo com cada caso.

Já na fase final da análise de conteúdo intitulada como tratamento dos dados e interpretação (BARDIN, 2016) é o momento em que acontece o gerir de inferências e apresentação dos resultados do estudo (VERGARA, 2006). Os resultados encontrados são tratados de maneira válida e significativa de modo a promover interpretações do *corpus* analisado (BARDIN, 2016). Nesta pesquisa, esta fase constituiu-se no momento de lançar um olhar crítico e criativo sobre os resultados levantados, permitindo evidenciar novas contribuições acerca da teoria e do fenômeno analisado.

Deste modo, uma vez apontados os caminhos metodológicos que orientaram esta pesquisa, a seguir são apresentadas as análises propriamente feitas.

6 ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS RESULTADOS

Para melhor compreender a organização do trabalho, é interessante desvendar o ambiente e suas possíveis implicações sobre o trabalho, entender a relação existente entre os professores participantes da pesquisa e a organização, bem como, as relações existentes no coletivo de trabalho. Das análises, do diário de campo e das entrevistas com os participantes, foram extraídas as seguintes categorias *a posteriori*: “eu acho as metas um pouco absurdas, mas infelizmente não podemos mudar: a organização do trabalho docente; “ nós somos uma família”: cooperação sob a ótica dos professores; “nós somos uma equipe muito unida”: reconhecimento no trabalho, e entre o prazer e o sofrimento: ser professor da educação básica.

6.1 “EU ACHO AS METAS UM POUCO ABSURDAS, MAS INFELIZMENTE NÃO PODEMOS MUDAR”: A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

Acessar um ensino público com qualidade caracteriza-se como um dos principais e maiores desafios da sociedade brasileira. Embora o acesso ao ensino tenha sido universalizado na década de 1990, o Brasil ainda apresenta notas abaixo da média quando comparado com aquelas apresentadas por outros países, conforme sinaliza o *Programme for International Student Assessment (PISA)*, da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). No cenário brasileiro, poucos são os exemplos de sistemas públicos de educação quando o assunto é qualidade no ensino. Um dos mais notáveis entre eles é o de Sobral, município situado no interior do Ceará (ROCHA; MENEZES-FILHO; KOMATSU, 2018).

Município de Sobral está localizado no norte do estado do Ceará, distante 206 km da capital, Fortaleza. Possui uma população de 208.935 habitantes, ocupando a quinta posição de município mais povoado do estado e o segundo maior do interior. Sobral destaca-se pela continuidade da político-administrativa, pois desde os anos 2000 a cidade é administrada pelo mesmo grupo político (ROCHA; MENEZES-FILHO; KOMATSU, 2018).

Neste sentido, quando o debate envolve sistema educacional, Sobral ocupa um local de grande visibilidade devido à obtenção de resultados significativos em avaliações como é caso da avaliação do SPAECE e do SAEB, sendo SPAECE em caráter estadual e SAEB em caráter federal. Entretanto, nem sempre foi assim. Em meados da década de 2000, o desempenho sinalizado pelo município era considerado regular nas avaliações do SAEB, um exame nacional padronizado. Entretanto hoje Sobral é vislumbrada como uma cidade de referências em políticas para a educação básica e isso se dá em virtude da adoção de medidas de gestão pela rede pública municipal em meados de 2000, posicionando Sobral no maior Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) para as séries iniciais do Ensino Fundamental entre todos os municípios do país (ROCHA; MENEZES-FILHO; KOMATSU, 2018).

Em relação aos resultados do IDEB, Sobral alcançou 4,0 pontos em 2005, 4,9 em 2007, 6,6 em 2009, 7,3 em 2011, 7,8 em 2013, 8,8 em 2015 e 9,1 em 2017 superando a média prevista para 2021 que é 6,1. Pesquisas afirmam que estes valores são resultantes de políticas de alfabetização no município realizada nos últimos anos (CARDOSO; MAGALHÃES, 2012). Atualmente, o IDEB de Sobral pontua 9,1. Das escolas investigadas, Doutor Antônio Custódio de Azevedo sinalizou 6,0 em 2009, 7,0 em 2011, 8,3 em 2013, 9,7 em 2015 e 9,8 em 2017 ultrapassando a média de 2021 que é 7,4. A escola Senador Carlos Jereissati alcançou 6,5 em 2009, 7,4 em 2011, 8,4 em 2013, 8,3 em 2015 e 9,5 em 2017, extrapolando a média de 6,5 estipulada para 2021. E no processo de alcance destes índices, um dos principais atores envolvidos é o professor. E dentro deste debate, visualiza-se a importância de discutir a organização do trabalho docente presente nestas escolas. Deste modo, a organização do trabalho configura-se como importante e será foco deste tópico, sendo analisada à luz da Psicodinâmica do Trabalho.

Na Psicodinâmica do trabalho, a organização do trabalho é o ponto inicial no processo de compreensão do trabalho, sendo compreendida pela divisão do trabalho, o conteúdo da tarefa, as questões hierárquicas, as relações de poder, comando, controle e responsabilidade dentro do contexto laboral (MENDES, 1995). Neste sentido, a organização do trabalho é considerada a principal responsável pelas condições favoráveis ou penosas ao funcionamento do aparelho psíquico. Em outras palavras, significa dizer que quanto mais rígida é uma organização do trabalho, menos

os sujeitos têm poder de escolha e liberdade no trabalho, tornando o trabalho menos equilibrante (DEJOURS, 2004c; MERLO; MENDES, 2009).

No caso desta investigação, a dimensão organização do trabalho foi identificada no relato dos professores como as atividades/tarefas, regras/normas, hierarquia, a gestão por metas e questões de avaliação. E neste contexto, é notória a forte presença da gestão por metas no cotidiano dos professores participantes. Metas de gestão que são vistas como comuns, naturais e importantes para uns, já para outros um aspecto que esgota, aflige e apresenta repercussões na saúde física e mental dos docentes. Como será discutido mais adiante.

Na literatura, a gestão por metas é interpretada como um elemento pautado na reestruturação produtiva, alicerçada na crescente mensuração dos resultados (ANTUNES; PRAUN, 2015b). Com esta lógica, a gestão por metas dita a expansão das avaliações de desempenho e de competências (DEJOURS, 2007). No caso da rede de educação estudada, os alunos passam por avaliações constantemente. No calendário letivo, os discentes são submetidos a avaliações de caráter interno no final do primeiro semestre letivo, com avaliações dos descritores em matemática e português. Estas avaliações são aplicadas pelas secretarias de educação municipal e estadual e são direcionadas a todos os estudantes que estão matriculados nas séries da educação infantil, fundamental I e II. No segundo semestre letivo, a aplicação dos testes pela secretaria de educação também acontece, mas ocorre a adição das avaliações em larga escala para as séries em foco, 2º ano, 5º ano e 9º ano. O intuito destas avaliações em larga escala é levantar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica das escolas que compõem o município, ou seja, obter bom resultado no cálculo do IDEB do município de Sobral. O IDEB observado em Sobral em 2017 foi 9,1, ultrapassando a meta projetada para o ano de 2017, 2019 e 2021. As avaliações mais recentes ocorreram nos meses de novembro e dezembro de 2019, entretanto, os resultados obtidos não foram divulgados até o presente momento.

E neste contexto, as metas apresentam muitas interpretações por parte dos professores. Alguns professores veem este cenário com naturalidade e acreditam que a meta é um elemento da gestão necessário no cotidiano escolar. No caso do professor Gratião, a meta é enunciada como natural para observar o resultado das metodologias de transmissão do conteúdo ao estudante.

Assim, acaba que as metas dão dor de cabeça. Mas, como eu falei, eu encaro com bastante naturalidade. Eu acredito que quando o trabalho é bem feito, você vai colher bons resultados. Eu acredito muito no trabalho que é feito. Então, se eu estou buscando novas formas de repassar o que eu sei, e se os alunos estão aprendendo, vai vir um resultado bom. E caso não venha, a gente para, reflete o que não deu certo para tentar melhorar.

Logo, o relato do professor Gratidão, apesar de associar metas com “dor de cabeça”, a aponta como um aspecto natural e importante no processo de ensino e aprendizagem. Também corroborando com o posicionamento do docente Gratidão, a professora Confiança relata: “eu acho as metas bem importantes porque nós somos humanos antes de sermos qualquer profissão, e a gente se acomoda se não tiver uma meta, um objetivo, e até na vida é assim. Então, eu acho muito importante que existam metas sim”. A mesma ainda acredita que as avaliações em larga escala funcionam como um medidor dos índices de aprendizagem dos alunos em que,

É bom porque a gente consegue perceber qual aluno precisa de mais atenção, onde a gente precisa se reinventar em determinado conteúdo, porque eu explico para trinta alunos, mas aquela explicação não chega a todos, e então, eu preciso encontrar uma outra forma para que aquele aluno aprenda, e aí, essas metas e esses percentuais ajudam muito a gente a perceber isso.

Entretanto, a mensuração da aprendizagem trazida no relato da professora Confiança é uma característica da ideologia gerencialista que atravessa a gestão por metas. Essa gestão preza pelo culto ao desempenho e quer objetivar o que na verdade apresenta uma verdadeira complexidade. Nesta lógica, as atividades humanas são traduzidas em indicadores de desempenho que são legitimados pelo seu caráter utilitarista, inserindo no mundo do trabalho uma concorrência constante que coloca os sujeitos em exigência permanente (GAULEJAC, 2017).

A literatura discute os modos de organização do trabalho e de gestão com metas e cobranças excessivas, mostrando como estes aspectos influenciam nos processos de sofrimento e adoecimento mental nos trabalhadores. Nos relatos seguintes, pode-se perceber trechos que caracterizam a meta estipulada pela gestão como exagerada para a realidade em que os professores estão inseridos. No caso da professora Empatia, as metas são entendidas como altas.

Eu acho as metas um pouco absurdas, mas infelizmente não podemos mudar e temos que arcar, e muitas vezes, aceitar. Mas assim, eu sou uma pessoa que também falo quando acho que está alta, quando está distante de atingir

aquela meta, sou uma pessoa que fala e eu não tenho medo... mas, eu acredito que eu não tenho esse medo devido a participação e envolvimento da gestão neste processo. Os coordenadores e a direção escolar conversam bastante, acolhem nossas aflições e ajudam muito neste processo.

Neste trecho trazido pela professora Empatia é possível notar aspectos de cooperação atravessando a gestão por metas. Neste sentido, a cooperação sendo sinalizada por meio do auxílio e apoio dos coordenadores e gestores escolares. Nesta perspectiva, apesar da meta assustar e provocar repercussões na saúde dos professores, a docente Empatia vislumbra este processo isento de medos devido ao envolvimento dos gestores escolares, assim abrindo olhares para pensar possíveis relações entre cooperação e hierarquia.

Entretanto, em outro trecho dos seus relatos, a professora Empatia reforça o nível de exigência das metas requeridas.

As nossas metas são bem altas. A nossa escola é uma das primeiras em Sobral, e uma das referências quanto a resultados, quanto as turmas. E as nossas metas, principalmente as que temos que atingir é no português e na matemática. E o ideal é que no meio ano, nossos alunos estejam acima de 50%, 80 e poucos % já é o ideal, e eu tenho que atingir todas essas metas. E que nossos alunos sejam capazes de fazer uma prova ali de 24 e 30 questões e que eles errem no meio do ano, pelo menos duas ou três. E que eles estejam aptos a todos os descritores que são 24, 28, e em português já varia. Então, essa é a nossa meta. Todos os meses é estipulada uma meta, e a gente tem que cumprir, e ela é sempre em crescimento e ela nunca pode baixar.

Com o depoimento da professora Empatia é possível mostrar os traços da ideologia gerencialista inserida nas escolas pesquisadas do município. A ideologia representada pela figura da meta que incita a competição constante em uma sociedade que traduz as atividades humanas em indicadores. Indicadores que constroem a ideia da representação do sujeito como um recurso a serviço da organização, enfatizando o controle dos resultados em vez do controle dos processos (GAULEJAC, 2017). Um modelo de organização do trabalho que ignora a singularidade e contribui para o surgimento do sofrimento (DEJOURS, 2011).

Ademais, foi possível perceber que a ornamentação das escolas apresenta elementos que remetem a ideia do campeão, da ditadura do sucesso e a competição constante, que para os gestores a presente ornamentação é uma forma de incentivar e motivar os alunos e os professores. Ademais, momentos que antecedem às avaliações, os

corredores ficam preenchidos de cartazes apontando uma contagem regressiva para a realização dos testes, trazendo frases que falam sobre “Rumo ao 10”, “O quinto ano é o melhor”. E ainda neste contexto, professores utilizam blusas que apontam “Minha meta é 10, 9,5 nem rola”.

Na lógica da ideologia gerencialista é possível notar a importância da competição. No caso da investigação realizada, alguns professores relataram identificar a competição dentro do contexto laboral, como é o caso da professora Afeto, “a competição tem, e é demais. Escolas que professores não gostam nem de compartilhar ideias, e isso ainda existe, mas em uma minoria, até porque não dá pra ter noção do todo, mas existe”.

Corroborando com o entendimento de Afeto, a professora Amor retrata que a competição mostra-se no período das avaliações, principalmente “quando sai os resultados externos, e logo se visualiza a escola que pegou melhor resultado e a gente acaba procurando estes professores para saber o que eles fizeram em tal disciplina para atingir alguma competência, e que muitos professores não gostam de compartilhar as estratégias utilizadas para atingir tal indicador”.

Ainda neste âmbito, outro aspecto verificado da lógica gerencial é a representação utilitarista e objetivista dos indicadores de desempenho. No caso da educação, estes índices buscam analisar e averiguar não apenas os resultados de aprendizagem do aluno, mas também o objetivar o trabalho realizado pelo professor atribuindo uma lógica matemática e numérica para estes resultados, e a professora Carinho fala disso na sua entrevista.

É você ter aquela sensação de você ter trabalhado o ano inteiro e o seu trabalho ser resumido em um dia, porque é uma prova, uma avaliação que vai definir, talvez, o que seu aluno aprendeu no ano, mas durante a avaliação, ele pode travar, ele pode ficar nervoso, ele pode não dar o resultado esperado, e isso não é observado ao sistema. O sistema não vê isso. Ele só vê números. E os números me deixam triste. Eu sei que os números mostram os resultados, mas por trás dos números, nós temos seres humanos, tem pessoas pensantes e que sofrem ao mesmo tempo. Então, você visualiza que seu aluno pode ficar nervoso, ele pode dar um branco como nós podemos dar em qualquer avaliação, e isso não ser contabilizado, então é tenso porque eu sei que meu trabalho pode dar um resultado muito bom, mas que depende de muitos fatores no momento de uma avaliação.

No depoimento da professora Carinho é possível notar sua aflição e tristeza atrelada a lógica gerencial que busca traduzir a aprendizagem humana e seus aspectos subjetivos em indicadores pautados em uma perspectiva numérica e quantificável

centrada numa avaliação. Neste sentido, a obsessão por resultados é aflorada e os sujeitos são transformados em agentes sociais de desempenho (GAULEJAC, 2017).

Na discussão, outra dimensão da organização do trabalho são as normas e regras que permeiam o trabalho dos protagonistas desta investigação. O professor Entusiasmo aponta que “as normas que a gente tem aqui como qualquer outra escola, a gente tem que contribuir para a aprendizagem dos alunos e essa contribuição exige que a gente obedeça a rotina e a programação da escola”.

A professora Empatia vai longe e entende que as normas estão associadas à noção de fidelidade aos processos de trabalho na escola, sendo “fiel aos meus dias em sala de aula, eu não posso faltar. E se eu faltar, eu preciso trazer os atestados, eu tenho que ser uma pessoa competente. Eu tenho que estar dentro do que a diretora quer, eu tenho que arcar com todos os meus compromissos em relação às atividades, aos planos de aulas, aos horários que eu tenho que cumprir”. E este nível de cobrança é assunto dos diversos encontros informais que acontecem nos corredores antes de iniciar o horário letivo, conforme foi possível visualizar no período das observações.

Neste sentido, os professores, constantemente, apontam preocupação em lidar com o nível de cobrança e as exigências que são requeridas deles. E esta preocupação é ainda mais evidente nos dias que antecedem às avaliações, em que o nível de preocupação potencializa, inclusive alguns apontam certa dificuldade na condução de atividades da vida pessoal, as interferências destas cobranças na qualidade do sono e as repercussões das exigências exacerbadas na qualidade do matrimônio e no processo de educação dos filhos.

Entretanto, apesar de ser caracterizada como uma organização do trabalho pautada por grandes responsabilidades, os professores ressaltam a liberdade para a realização das suas atividades cotidianas. A professora Coragem disse realizar suas atividades na “forma que eu gosto não, na forma que eu amo, porque sai tudo do jeito que eu penso e até melhor (risos). Eu sempre tive muita abertura da gestão e isso é muito legal. Eu também organizo os eventos da escola e gosto muito de fazer isso”.

Corroborando com ela, a docente Confiança retrata que suas atividades são realizadas da forma que ela considera valiosa e enriquecedora para o processo de ensino e aprendizagem do aluno. Relata, “a minha aula de matemática é minha cara, e se você chegar na aula de matemática de outra professora é totalmente diferente

da minha. É o mesmo conteúdo, a gente está trabalhando a mesma coisa, mas de formas diferentes”.

Assim, a liberdade existente entre a gestão fundamentada em metas e o modo operatório utilizado por cada professor em suas aulas, mostra a liberdade de cátedra e a possibilidade de se discutir hierarquia na organização do trabalho nas escolas estudadas. Essa hierarquia nas escolas está associada à admiração e ao respeito que os professores apontam ter pelos coordenadores e diretores. Alguns participantes falam do reconhecimento proveniente da coordenação pedagógica e da direção escolar. Ainda, afirmam que a gestão difunde a autonomia no contexto escolar, ou seja, que a liberdade de se reverter situações e adotar diferentes metodologias é possível na organização do trabalho docente das escolas participantes da investigação.

Neste sentido, as cobranças excessivas emergentes da organização do trabalho podem se caracterizar como elementos impulsionadores de sofrimento no trabalho e, no caso desta investigação, estas cobranças constantes emergentes da organização do trabalho já conduziram professores ao desenvolvimento de problemas de saúde mental, conforme se verá em tópicos posteriores. No entanto, cabe salientar que essa mesma organização do trabalho pode apresentar elementos impulsionadores de prazer, pois o trabalho permite o reconhecimento identitário, psicológico e social do sujeito, permitindo ocupar um local de prazer e realização (DEJOURS, 1992).

No caso dos protagonistas desta investigação, o prazer está associado ao sentimento de utilidade ao processo de desenvolvimento dos alunos e sua participação no processo de transformação de realidades sociais, sendo ainda o reconhecimento dos pares e dos superiores vistos como elementos prazerosos no exercício da profissão (MARTINS; MENDES, 2012).

Apesar de a organização do trabalho estudada apresentar forte relação com a gestão por metas e a ideologia gerencialista, ambas com tendência para instigar a relações de trabalho individualistas e fragmentadas, os professores da rede pesquisada relatam haver a presença da cooperação e da confiança nos processos de trabalho. A cooperação e a confiança são elementos indispensáveis no processo de fortalecimento do coletivo de trabalho, e a cooperação está associada ao viver junto, à escuta e à fala compartilhada realizada nos encontros pedagógicos que ocorrem

durante o ano letivo. Encontros que transcendem a elaboração de materiais pedagógicos e o atendimento das demandas escolares, e são compreendidos pelos professores como espaços de compartilhamento de vivências, aflições, anseios, prazeres e medos, caracterizando-se como uma forma de resistir e enfrentar as pressões e impasses que podem emergir na organização do trabalho das escolas Doutor Antônio Custódio de Azevedo e Senador Carlos Jereissati.

Deste modo, foi possível compreender a organização do trabalho docente ocupando um espaço dialético, pois se por um lado ela é atravessada por meios avaliativos que esgotam e afligem os sujeitos; por outro, ela possibilita a mobilização do ser coletivo e a construção dos processos identitários, por meio do reconhecimento proferido seja pelos pares seja pelos gestores.

Assim, neste tópico teve-se espaço para discutir certos elementos subjetivos que foram encontrados nos relatos dos professores. Elementos subjetivos que estão relacionados também com a cooperação, o reconhecimento nas vivências dos sujeitos, e as experiências de prazer e sofrimento que emergem nesta organização do trabalho. Elementos também pertinentes à pesquisa e que serão discutidos nos tópicos seguintes.

6.2 “NÓS SOMOS UMA FAMÍLIA”: COOPERAÇÃO SOB A ÓTICA DOS PROFESSORES

Aos olhos da Psicodinâmica do trabalho, a cooperação é interpretada como uma forma de mobilização subjetiva, envolvendo a liberdade dos indivíduos, emergindo da vontade do coletivo de trabalhar junto na superação das contradições que surgem da própria natureza ou essência da organização do trabalho. Neste cenário, a literatura aponta que a qualidade da cooperação dependerá de elementos como a qualidade do trabalho, da confiança e da segurança em relação à organização do trabalho e os limites motores e psicocognitivos dos sujeitos que compõem o coletivo de trabalho (DEJOURS, 1999, 2004b). Significa dizer que a cooperação é um elemento importante no processo de ajustamento da organização do trabalho, permitindo que aconteça o processo de discussão e construção de um coletivo de trabalho no contexto laboral.

Assim, para a Psicodinâmica do Trabalho, a cooperação é concebida como um compromisso com o funcionamento coletivo na construção, na estabilização, na adaptação, na transmissão e no respeito às regras de trabalho (DEJOURS, 1999, 2007). No cotidiano escolar, a cooperação é vista como um dos elementos de sustentação da produtividade e da qualidade da educação de Sobral, conforme apontam professores, ao relatarem as relações entre a cooperação e as metas alcançadas nos processos de trabalho que acontecem na rede de ensino em Sobral.

Deste modo, os protagonistas desta investigação apontam em seus relatos que a cooperação se encontra presente no cotidiano escolar, e que é interpretada nas falas dos sujeitos a partir do emprego dos termos: “compartilhamento”, “colaboração”, “contribuição”, “união”, “troca de experiências”, “sentimento de família”, “apoio”, “parceria”, “ir junto”. Ainda, os professores apontam que a cooperação é evidenciada em diversos momentos na realidade de trabalho, especialmente estando relacionada ao lidar com as demandas e impasses que emergem da organização do trabalho.

O professor Gratidão relata que a cooperação está frequentemente presente no cotidiano dos docentes, entretanto, o mesmo aponta que no período das avaliações externas, a cooperação torna-se mais evidente

Por exemplo, no final do ano temos a questão das avaliações. Então, trabalhamos ainda mais o auxílio e ajuda aos nossos colegas professores. Não existe isso de que é do 6º ou do 7º ano não ajudar os colegas das séries focos, pelo contrário, todos auxiliam os colegas no momento de organizar e tranquilizar os alunos, elaborar algum material extrassala, até porque também sabemos que esse período é bem tenso, e onde há muita cobrança. Então, eu pelo menos, quanto eu puder ajudar meus colegas a passar isso com maior tranquilidade, eu ajudo e eu me sinto até mais vivo e útil no trabalho, onde os colegas das áreas de português e matemática precisam de uma palavra de fé, entusiasmo e motivação.

Corroborando com o relato de Gratidão, a professora Empatia acredita que a cooperação também é evidente no contexto educacional, principalmente quando se trata de atingir um determinado objetivo que foi/é estipulado aos professores. Esta professora sinaliza em seus relatos que o período de avaliação é visto como fatigante, estressante, tenso e que muitas vezes lhe provoca uma ansiedade e que em momentos anteriores de sua carreira precisou de ajuda profissional para lidar com isso. Então, Empatia entende a cooperação como uma forma de lidar com as pressões oriundas da organização do trabalho docente. Ainda reforça que a ajuda e o

compartilhamento de vivências e saberes entre os colegas de profissão é um aspecto que a impulsiona todos os dias.

Uma coisa boa é a cooperação. Temos, realmente, uma equipe que está junto, que coopera, que dá o seu melhor, que busca compreender o outro, que na fragilidade do outro o colega tenta compreender, auxiliando com aquilo que eu não estou conseguindo fazer, e aí vem o outro e ajuda. Isso é muito bom e me impulsiona todos os dias.

Nesta discussão e corroborando com os relatos dos colegas, o professor Entusiasmo acredita que a cooperação se encontra evidente, principalmente, quando a intenção é atender uma solicitação da rotina escolar, como elaborar materiais didáticos, idealizar sábados letivos e algum material de apoio para os estudantes.

Há momentos em que ela (a cooperação) é mais expressa, tipo quando nos organizamos para atender a rotina da escola, quando as turmas precisam passar por algumas avaliações, ou então, quando as turmas precisam participar de alguns eventos como olimpíadas e feiras, que são os eventos que tem fora da escola e que eu vejo que há uma cooperação muito forte. A gente se dispõe a ir, se dispõe a estar junto, a acompanhar e eu acho isso muito legal.

Assim, pode-se dizer que há relações permeadas por diálogo e cooperação mútua entre os professores de ambas as escolas, estando a cooperação configurada como uma forma de mobilização subjetiva, e que os trabalhadores se utilizam dela para enfrentar os dilemas, constrangimentos e impasses provenientes da organização do trabalho docente, e ainda, lidar com as dificuldades em que o sujeito se encontra ao enfrentar o real do trabalho (FERREIRA; MENDES, 2003).

Assim, uma vez identificado um bom relacionamento entre os professores, fica possível a abertura de um espaço público de fala, onde o sujeito pode ter reconhecida a inteligência ao possibilitar a livre expressão de opiniões. Neste sentido, quando o sujeito visualiza a capacidade de pensar, expressar seus desejos e necessidades e alcançar uma interpretação, um processo de negociação é iniciado com o propósito de descobrir novas propostas, e assim, edificar e elaborar uma organização do trabalho de uma forma conjunta (DEJOURS, 2011).

A cooperação envolve o viver junto. Neste sentido, a cooperação é entendida como um compromisso social e técnico. Cooperar e viver junto são elementos indissociáveis no contexto laboral, onde todo progresso na qualidade da cooperação é seguido de

progresso no convívio. Deste modo, a cooperação requer esforço e confiança entre os sujeitos, que implica riscos na construção dos debates coletivos sobre o ajustamento da organização do trabalho, estando expostos à crítica e julgamento dos outros (DEJOURS, 2004b, 2007).

No contexto escolar estudado, a cooperação e o viver junto estão diretamente relacionados. No relato da professora Afeto, ela aponta que adora participar de todos os eventos idealizados pela escola, pois os visualiza como uma oportunidade de encontrar com os colegas, compartilhar risadas e aflições.

Reuniões de eventos comemorativos, e eu acho muito importante porque é um momento de integração, é um momento que a gente está tudo junto, porque é família. E quando a gente não tem esse bom relacionamento dentro do âmbito escolar, tudo é fardo, tudo é pesado, tudo é motivo de lamúrias e insatisfação e eu não tenho isso aqui, graças a Deus.

Ainda, considerando a cooperação e sua relação com o viver junto, Alegria relata que na equipe de professores é “todo mundo unido, todos juntos porque no fundo é um único objetivo que é a aprendizagem sendo gerada e sendo gratificante. Então, todo mundo encontra-se unido com um pensamento só”. O apontamento trazido pela professora Confiança corrobora com o relato da docente anterior, para ela a cooperação aflora mais nos encontros pedagógicos, vendo este espaço como uma oportunidade para “trocar experiências, ideias, um ajudando a outra a melhorar tanto em questão de conteúdo, de metodologia quanto com os alunos mesmos”. Ainda, a mesma Confiança afirma:

São nesses encontros que a gente tem abertura para conversar, para perguntar o que está acontecendo todo dia, na rotina há cooperação há, mas é algo muito timidamente porque eu não posso sair da minha sala e ir na sala da colega e intervir na sala dela. Mas nestes encontros, a gente discute bem o que está dando certo e o que não está dando, e tentando melhorar sempre.

No cotidiano escolar, o viver junto também é visualizado nos encontros entre os professores nos espaços de convivência pertencentes à escola. No caso dos professores da escola Doutor Antônio Custódio de Azevedo, grande parte dos docentes utilizam da sala de professores para compartilhar momentos, e outros fazem uso dos os corredores, da cantina e de outros espaços coletivos. No caso da escola Senador Carlos Jereissati, os professores utilizam o pátio, a cantina, a quadra, a praça e outros espaços dentro da própria escola para encontrar com os colegas de trabalho, trocar risadas, aflições e momentos de alegria.

Na Psicodinâmica do Trabalho, o viver junto é viver a experiência do real com suas pressões, impasses e constrangimentos que podem emergir da organização do trabalho. Neste sentido, impasse sendo interpretado como dificuldade, obstáculo e/ou empecilho vivenciado no trabalho real e os constrangimentos traduzidos como restrições e/ou limitações experienciadas neste mesmo contexto. Assim, viver junto é compartilhar o ambiente de trabalho e das regras da profissão, é viver comum, edificar o sentido do trabalho, da situação e do sofrimento e fazer parte do mesmo coletivo de trabalho. Em outras palavras, significa dizer que há a transformação do eu, pressupondo a criação do espaço de discussão que é uma dimensão de convivência, tornando possível o compartilhamento de vivências entre os sujeitos (DEJOURS; 1997, 1999).

No caso dos protagonistas da investigação, foi possível identificar o viver junto por meio do compartilhamento de vivências entre os professores. Os relatos apresentados apontam que essa dimensão do viver junto é associada à troca de experiências e ideias para a elaboração de materiais escolares, mas também ao compartilhamento de anseios, necessidades, impasses e outros aspectos que emergem na realidade de trabalho. Inclusive a professora Confiança percebe os encontros pedagógicos como uma possibilidade de melhor explorar a cooperação no cotidiano escolar, permitindo a fala e a escuta compartilhada, sendo muitas vezes, um momento de liberação da tensão e de outros aspectos que afligem o professor no cotidiano de trabalho.

No caso da professora Confiança, lotada no 5º ano do ensino fundamental I, o encontro pedagógico acontece quinzenalmente. No entanto, ela acredita que os encontros pedagógicos poderiam acontecer com maior frequência, para que os professores pudessem não só elaborar os materiais escolares, mas também fortalecer os laços entre os colegas de profissão, estreitar as relações com a direção e a coordenação escolar. E tornar mais frequente os encontros coletivos a fim de retratar anseios, aflições e angústias que os professores se depararam na realidade de trabalho, tendo em vista que no cotidiano escolar, não há espaços de compartilhamentos coletivos devido ao intervalo escolar apresentar um período curto de tempo, e o horário letivo ser destinado ao desenvolvimento e aprimoramento das competências requeridas nas avaliações internas e externas.

Além dos encontros pedagógicos, o espaço da sala dos professores e dos ambientes informais externos à sala de aula funcionam como espaços de compartilhamento das

vivências experimentadas no cotidiano dos professores. Na escola Doutor Antônio Custódio de Azevedo era comum os professores utilizarem o intervalo para compartilhar entre os colegas situações difíceis que foram vivenciadas com turmas específicas, apontando até quais são as turmas que apresentam maior dificuldade e que são as válvulas de escape neste processo que dita um ritmo de trabalho intenso e com diversas cobranças. No caso da escola Senador Carlos Jereissati, devido à ausência de uma sala dos professores mais aconchegante, os professores utilizavam dos corredores e da praça que tinha na escola para compartilhar vivências, aflições, risadas e preocupações. Como o ritmo de trabalho é intenso e as aulas são cronometradas, os professores utilizavam também do momento do intervalo para encontrar com os outros colegas.

Neste contexto organizacional, nota-se também a forte relação da cooperação com a confiança. Na literatura em Psicodinâmica do Trabalho, dita-se que a cooperação não acontece sem as relações de confiança estruturadas pela referência e pelo respeito às regras do trabalho. Deste modo, a confiança mútua entre os sujeitos está fundamentada nos reajustes singulares para fazer frente às contradições, impasses e insuficiências emergentes da organização prescrita do trabalho (DEJOURS, 2012).

No caso dos protagonistas desta investigação, a confiança é mencionada nos relatos de alguns sujeitos participantes. A confiança é retratada como um aspecto essencial no funcionamento dos processos de trabalho na escola. Inclusive professores apontam que acreditar e confiar no trabalho do colega é um dos impulsionadores do desenvolvimento dos bons resultados das escolas de Sobral.

Ainda, em um trecho dos relatos feitos, a professora Empatia expressa sentir a confiança de sua equipe e que isso é muito importante para ela enquanto profissional iniciante na carreira docente. Ela diz, aqui “você tem a confiança da sua equipe porque nós somos uma família, uma família em que estamos sempre unidos, sempre em comunicação, e isso é muito bom”. Na sua fala, Empatia associa a equipe de trabalho a sua família, inclusive em outros trechos, ela aponta a admiração e o respeito que tem por todos que compõem a escola em que ela está lotada. Ainda, sinaliza que a cooperação e a confiança são aspectos que a gestão escolar preza para obter o bom funcionamento dos processos e o alcance de bons resultados de aprendizagem dos alunos durante o ano letivo.

A professora Alegria ainda relata que a confiança nas relações de trabalho pode ser notada quando os gestores e/ou colegas de trabalho a encorajam a conhecer algo novo. Ela aponta que este encorajamento, para ela, é um enunciado de confiança na sua pessoa e no seu trabalho e isso é bem importante na sua trajetória.

A gente tem muito medo de tentar o novo por não acreditar nos resultados, e é sempre bom ter alguém encorajando a gente, e essa coragem sempre vem de alguém que deu um passinho a mais. E por eu ser a mais nova da equipe, eu sempre tento ousar, e eles nunca disseram pra eu não ir, pelo contrário, eles mandam eu ir, vá, vá, faça e faça. E isso, de certo modo, para mim é confiar no outro e isso de encorajar o companheiro é bem visualizado no nosso contexto de trabalho.

Concordando com a professora Alegria, o professor Felicidade aponta que consegue visualizar a confiança no trabalho coletivo, ao relatar que:

Eu sinto a confiança quando estou próximo do colega e o auxílio na elaboração de algum trabalho. Essa abertura que o outro me dá para opinar e sugerir algum ponto. Quando um colega precisa, o outro está ali para ajudar. É, e sempre interligando um ao outro. O professor nunca está sozinho nestas atividades.

Nessa discussão, a cooperação requer esforço e confiança, sendo a confiança fortalecida mediante o reconhecimento do coletivo de trabalho (DEJOURS, 2007). No caso dos relatos apresentados, é notória a presença da confiança presente nas relações de trabalho dos protagonistas desta investigação. Alguns professores enxergam a cooperação e a confiança nas trocas existentes no cotidiano de trabalho. Ainda, entendem que a confiança também é proveniente não apenas dos colegas de trabalho, mas também o são coordenadores e gestores da escola, como foi possível verificar em algumas falas.

Assim, pode-se perceber que no caso das escolas investigadas, a cooperação é manifestada como uma forma de mobilização subjetiva, sendo interpretada como uma maneira de resistir e enfrentar as inconsistências, impasses, pressões e demandas provenientes da organização de trabalho no cotidiano. Ainda, é perceptível a relação da cooperação com o viver junto, inclusive alguns protagonistas da investigação salientam a importância de um aumento no número de encontros entre os professores, apontando a quantidade atual de reunião como insuficiente para trocar vivências, relatos, manifestações subjetivas e outros pontos inerentes ao ser professor no contexto contemporâneo.

A quantidade de encontros pedagógicos no ensino fundamental I, mais especificamente no quinto ano, é de duas vezes ao mês, sendo orientados pelos coordenadores pedagógicos e com o apoio da direção escolar feitos na própria escola. No caso dos professores lotados no ensino fundamental II, os encontros pedagógicos são chamados de planejamentos semanais, em que cada professor tem um horário disponível no tempo letivo para planejar e organizar suas atividades escolares.

No ensino fundamental II, os docentes não recebem acompanhamento direto dos coordenadores e/ou diretores, elaborando suas atividades de uma forma mais individual. Entretanto, tanto os professores do fundamental I quanto do fundamental II utilizam deste tempo não apenas para planejar os materiais didáticos, mas também para compartilhar inquietações, angústias, aflições e medo que os acometem na realidade de trabalho. Nestes encontros, os professores relatam casos que vivenciaram em sala de aula com problemas que emergiram de conflitos que podem acontecer com os alunos, como também, falam de vivências prazerosas como identificar um aluno aprendendo e obtendo resultados favoráveis nas avaliações. Em outras palavras, os professores ressignificam este tempo como uma oportunidade de adotar a fala e a escuta compartilhada, fortalecendo as relações de cooperação e o enriquecimento do coletivo de trabalho (DEJOURS, 2012; MARTINS; MENDES, 2012).

Entretanto, mesmo a cooperação e a confiança sendo aspectos emergentes nos relatos de alguns protagonistas desta investigação, outros citaram a ausência de confiança e a presença da competição na organização do trabalho docente, abrindo assim possibilidades para se pensar e refletir sobre as interferências do modelo de organização do trabalho de Sobral nas relações sociais no trabalho.

Ainda assim, com as trocas compartilhadas entre os professores foi possível notar nos relatos vivências, que são caracterizadas pela presença do reconhecimento pelos pares e pelos gestores auxiliando no processo de transformação do sofrimento em prazer.

Para além da organização do trabalho e da cooperação que são focos centrais da investigação, outros elementos emergiram na imersão do pesquisador em campo e que foram interessantes se contextualizar e discutir à luz da Psicodinâmica do Trabalho em consonância. Os elementos com maior destaque foram o

reconhecimento e suas relações com os processos de construção identitária, e o prazer e o sofrimento vivenciado por estes profissionais no real do trabalho.

6.3 “NÓS SOMOS UMA EQUIPE MUITO UNIDA”: RECONHECIMENTO NO TRABALHO

Na Psicodinâmica do Trabalho, o reconhecimento é interpretado como uma compensação aguardada pelo sujeito por sua contribuição para o funcionamento da organização do trabalho, e quando ele não emerge no contexto laboral, o trabalhador é encaminhado a desmobilização (DEJOURS, 2004).

Neste sentido, o reconhecimento é interpretado como um elemento importante e fundamental no processo de transformação do sofrimento em prazer, e conseqüentemente, relaciona-se ao processo de construção identitária do trabalhador ao propiciar a “[...] estabilidade identitária e mental dos sujeitos [...]” (SILVA; DEUSDEDIT-JÚNIOR; BATISTA, 2015, p. 418).

O reconhecimento possibilita a construção do sentido para o sofrimento vivenciado no trabalho. E é por meio dele que se torna possível o sujeito renovar os desejos, instigar a construção identitária e impulsionar a ação (DEJOURS, 2011). Neste âmbito, o reconhecimento é entendido como um elemento que permite a construção identitária no coletivo de trabalho, instiga o senso de pertencimento ao grupo e mobiliza-se como um agente no enfrentamento das pressões e dinâmicas do contexto laboral, concedendo ao sujeito o poder da ação (MATTOS; SCHLINDWEIN, 2015).

E os relatos dos professores Felicidade, Amor e Empatia atestam isso. Felicidade diz “tenho muito apoio e reconhecimento dos colegas de trabalho e da gestão. E isso é muito gratificante”. E a professora Amor relata “eu me sinto reconhecida pelos meus colegas de trabalho sim, e isso é fato porque eles me veem como uma referência”. Além disto, Empatia relata:

Nós somos uma equipe muito unida, o 5º ano. Os nossos colegas sempre falam que a gente é muito importante naquele grupo, que a gente desempenha um papel muito bom tanto para o grupo de coordenadores que é a nossa coordenação, como para o grupo de outros professores que trabalham conosco, como também o grupo da gestão incluindo a diretora.

O relato da professora Amor ancora-se na perspectiva defendida por Duarte e Mendes (2015). Estas autoras apontam a importância do reconhecimento entre os pares, da aproximação do trabalho dos colegas e da efetivação da cooperação e do coletivo de trabalho como via de obtenção do prazer nas atividades executadas no ambiente de trabalho dos profissionais (DUARTE; MENDES, 2015).

Na Psicodinâmica do Trabalho, o reconhecimento é revelado em duas dimensões conforme aponta Dejours (2004). Essas dimensões são intituladas como o reconhecimento no sentido de constatação e gratidão. Na visão do teórico, o sentido de constatação relaciona-se com a contribuição de cada sujeito, específica à organização do trabalho. Em outras palavras, significa dizer que esta dimensão retrata o apoio e o valor imprescindível do trabalhador para o funcionamento do processo de trabalho (VITÓRIA; SILVA; DEUSDEDIT-JÚNIOR, 2015). Aspecto que pode ser evidenciado nos relatos dos professores Entusiasmo e Gratidão, a seguir:

Apesar da pressão, nós somos reconhecidos. Nós temos esse reconhecimento e é muito gratificante você poder trabalhar em um lugar onde você sabe que seu trabalho é reconhecido, que os alunos são bons. Então, eu particularmente gosto do sistema (ENTUSIASMO).

A gente é avaliado todos os anos, e ultimamente, na última avaliação, eu tive um reconhecimento dos gestores como um profissional que está sempre ajudando a escola, que está sempre contribuindo para os objetivos e as metas (GRATIDÃO).

Neste sentido, é possível perceber o forte papel do reconhecimento nos processos de construção identitária e no sentido atribuído ao trabalho, visto que o professor Gratidão relata que apesar das pressões vivenciadas no trabalho, o reconhecimento é evidenciado como um elemento que ampara o sujeito frente à realidade permeada por pressões oriundas das demandas escolares. Já no relato do professor Entusiasmo é notória a relação estabelecida entre o reconhecimento e os resultados alcançados. O presente docente conta que ele sempre auxilia a escola no alcance das metas e objetivos que são determinados e que recebe o devido reconhecimento por ter contribuído com o funcionamento da organização do trabalho. O relato do professor Felicidade vai no mesmo sentido do apontamento do seu colega, ao relatar que:

O trabalho do professor é bem reconhecido. O meu trabalho é bem reconhecido, quando eu alcanço o determinado objetivo que foi estipulado. E

fazer parte deste movimento que é a educação de Sobral é algo enriquecedor e grandioso. Então, se me pedem para atingir uma determinada meta, eu alcanço e muitas vezes tento ultrapassá-la.

Nesta discussão, torna-se relevante visualizar a relação entre o reconhecimento e os resultados produzidos e alcançados, em que os cuidados com eficiência e rentabilidade são constantes, e com isso, trata-se de fazer sempre mais e alcançar melhores resultados, mais rapidamente e com os mesmos meios (GAULEJAC, 2017). Neste modo, o perfil do trabalhador é direcionado para tentar se adaptar à realidade posta, em que o sujeito agora deve ser qualificado, dinâmico, proativo, veloz e capaz de trabalhar em equipe (CHIAVEGATO; NAVARRO, 2012). Entretanto, é importante apontar que o reconhecimento no trabalho é caracterizado como um elemento constitutivo de saúde mental. Em outras palavras, significa dizer que vivenciar o reconhecimento no trabalho é possibilitar à construção identitária do sujeito e o experienciar do engajamento do indivíduo no trabalho e na sociedade.

Uma vez apresentada a primeira dimensão do reconhecimento e suas relações com o real do trabalho, vamos passar a tratar da segunda dimensão.

Esta segunda dimensão do reconhecimento é inscrita sobre o sentido de gratidão. Na psicodinâmica do trabalho, ela remete ao reconhecimento proveniente da organização do trabalho ou da sociedade mediante a contribuição dos indivíduos (LANCMAN, 2011; ALDERSON, 2004; DEJOURS, 2011). Neste sentido, o trabalho é representado como a identificação social e a singularidade do sujeito em sua relação com os pares, ou seja, é muito mais que a ideia de trabalho associado à venda de mão de obra para sobreviver (LANCMAN, 2011; MATTOS; SCHLINDWEIN, 2015). O relato da professora Alegria, a seguir, é ilustrativo.

[...] E quando eu falei em reconhecimento como elemento prazeroso é o reconhecimento dos meus alunos, e eu acho que o reconhecimento dos meus alunos é crucial. Como eu lhe falei, o financeiro, no fundo, no fundo é só um papel. Agora isso de você salvar uma vida, marcar uma vida, de você construir junto com uma criança algo, nada paga isso para mim.

Dejours (2011) entende que para haver reconhecimento é necessário existir o julgamento que aos olhos da Psicodinâmica do Trabalho intitulam-se julgamento de utilidade e de beleza. O julgamento de utilidade faz referência ao uso da técnica, onde há a contribuição útil para a organização do trabalho por meio do ajustamento da

prescrição para o trabalho real, e é o julgamento proferido pela hierarquia e pelos clientes. E este entendimento fica evidenciado nos relatos de alguns professores.

Ai eu amo muito, muito, muito. Tanto os meus coordenadores como as minhas diretoras são ótimas, sinalizam onde podemos melhorar, até a oratória porque a gente sabe que a fala pode privar ou engradecer, e isso de cultivar nossa autonomia aqui é muito interessante, e a gente se sente bem. E eu me sinto muito bem, muito bem acolhida, muito bem assistida, eu vejo essa ligação sabe, entre o núcleo gestor, a coordenação e os professores (ALEGRIA).

Eu visualizo o reconhecimento em algumas falas, e também na confiança porque quando um gestor ele tem a confiabilidade em colocar em uma turma específica, seja em qualquer turma, e ele fez com que você permaneça nessa turma, de certa forma, ele está acreditando e vendo evolução no seu trabalho (CARINHO).

Eu me sinto bastante reconhecida. Eu me sinto reconhecida, acolhida e confiante quando eu estou com uma forma de trabalho, eu vou lá e explico e então, a gestora fala se ela gostar. E se ela não gostar, ela opina para mudar e me dá todo um apoio para executar as ações dentro da escola (CORAGEM).

Dejours (2013) aponta que o julgamento de utilidade pode ser proferido por usuários, utilizadores e beneficiários da qualidade do serviço. Neste sentido, este julgamento é a condição de engajamento do trabalhador na sociedade (DEJOURS, 2013). No caso desta pesquisa, a relação do professor com a sociedade pode ser atestada pelos seguintes relatos:

Eu também sinto isto, tanto é que esse foi um dos anos que eu senti imensamente a maior presença dos pais, a preocupação com as notas, com as provas, comportamento, tia como está meu filho, você pode sinalizar, aqui está meu contato, você pode estar ligando, e eu senti isso este ano, um crescimento significativo de pais, a parceria família- escola tem que ser crucial. Então, eu sinto que eles (pais) são muito educados, muito respeitadores, tia aconteceu isso e eu queria repassar. Tia, eu estou vendo que ele melhorou, tia você pode dar um reforço a mais para o meu menino, e isso é muito interessante (ALEGRIA).

E tem pais que até hoje ainda falam comigo, tem um carinho, um respeito e teve o caso de um aluno especial que era autista e que não se adaptou a série seguinte devido a mudança do professor. E o pai foi lá em casa e chorou, relatando que o seu filho não estava se adaptando à escola e que a mãe da criança precisou se afastar do trabalho para acompanhar o aluno. E eu fui conversar com ela porque uma das minhas habilidades é porque eu sou psicopedagoga e eu fiquei conversando e aconselhando, e era tanto que quando eu era professora dele, ele (aluno autista) me ligava para mostrar que tinha feito a lição e queria me mostrar (AMOR).

Nesta perspectiva, quando o trabalhador tem reconhecimento no seu trabalho, suas angústias, aflições, medos, dúvidas, decepções e desânimo conquistam sentido para o mesmo (DEJOURS; ABDOUCHELI; JAYET, 1994). Ademais, cabe apontar que para a PDT, o reconhecimento pode ser proferido por meio do julgamento de beleza também. O julgamento que é manifestado pelos pares. Nesta pesquisa, percebeu-se uma forte relação de reconhecimento entre os professores, conforme os relatos das professoras Empatia, Alegria e Carinho mostram, a seguir.

Nós somos uma equipe muito unida, o 5º ano. Os nossos colegas sempre falam que a gente é muito importante naquele grupo, que a gente desempenha um papel muito bom tanto para o grupo de coordenadores que é a nossa coordenação, como para o grupo de outros professores que trabalham conosco, como também o grupo da gestão incluindo a diretora (EMPATIA) .

[...] eu sou a mais novinha que entrou nessa escola. E graças a Deus, eu aprendo muito com eles, e de certo modo, é muito engrandecedor. Em questão de instantes, você é aquela que está sendo procurada, me perguntam o que você faria na minha aula, me solicitam ideias e sugestões. E isso é muito bom porque mesmo eu sendo a mais nova, eu me vejo como uma referência para eles. Assim, para mim isso é um ponto de referência e é isso. E isso é gratificante porque, de certo modo, você tem a confiança da sua equipe (ALEGRIA).

[...] sinto o reconhecimento, por algumas falas, e por exemplo, quando um aluno sai de uma série que eu estou lecionando e vai para a série seguinte e um colega meu vai e lança um comentário em alguma roda de conversa, olha foi trabalhado muito bem isso no fulaninho, ele já chegou sabendo isso, e aquilo dali é muito bom [...] (CARINHO).

Assim, o reconhecimento marca a realização do sujeito, possibilitando ao trabalhador, no caso professor, a construção da identidade que é demarcada pela relação com o outro. E é por meio do olhar do outro que os trabalhadores são constituídos como sujeitos e edificam esta identidade que pode ser de natureza individual ou social (DEJOURS, 2011).

Ainda, cabe dizer que embora os professores tragam em suas narrativas a forte relação com os gestores e os colegas de trabalho marcada pelo reconhecimento, alguns participantes apontam que o reconhecimento mais gratificante no contexto escolar vem do aluno, como se vê a seguir.

E eu acho que é legal receber um elogio de um colega, de um gestor, mas quando é de aluno é mais gratificante, porque você sente que está realizando

seu trabalho direito, que você está fazendo aquilo que você deveria estar fazendo. Então, quando o aluno vem elogiar é muito gratificante (GRATIDÃO).

[...] Trabalho para o reconhecimento em primeiro lugar dos alunos e que eles possam me ver como uma pessoa que pode ajudar, que pode contribuir, que pode fazer com que eles conheçam aquilo que eles não sabem e a partir daquilo, do conhecimento e do acesso, eles possam evoluir e quando isso acontece, há um reflexo em todos os profissionais da escola. (ENTUSIASMO).

[..] Tanto é que eles (alunos) já estavam ali falando que não queriam que tivessem a aula da saudade, perguntando se eu continuaria com eles no ano seguinte, e eu digo que a tia fica só até aqui, somente esse ano. Então, de certo modo, isso mostra que a gente marcou a vida de um aluno, esse reconhecimento de dizer não tia, vamos ficar mais um ano juntos. Isso nada paga (ALEGRIA).

Os relatos apresentados revelam o forte envolvimento com os alunos. E que esse reconhecimento está diretamente relacionado com o ser professor. E nesta perspectiva, o reconhecimento alinha-se ao sentido do trabalho (MAXIMO; ARAUJO; SOUZA, 2014). O sentido de ser professor, e de professor da educação de Sobral conforme o professor Felicidade aponta no seu relato.

Eu me sinto orgulhoso por parte da educação de Sobral, porque hoje é vista como a melhor a educação do Brasil, com o índice de educação básica elevado e creio que os meus alunos aprendem muito e isso vem sendo muito positivo para mim.

Em contrapartida, a ausência da dinâmica do reconhecimento impossibilita a transformação do sofrimento em prazer, não encontrando um sentido para o trabalho. Desta forma, a ausência do reconhecimento do trabalhador promoveria acúmulos, direcionando o sujeito a uma lógica patogênica de descompensação psíquica ou somática (DEJOURS; ABDOUCHELI, 2011). No caso desta pesquisa, professores evidenciam em seus relatos a ausência de reconhecimento da figura do professor no contexto social e escolar, conforme apontam os docentes a seguir.

Nosso trabalho é um trabalho importante, é um trabalho árduo e um trabalho que precisa ter mais reconhecimento, tanto do ponto financeiro, como do ponto de vista social. Eu acredito que o professor é um profissional importante e precisa ser valorizado em todos os sentidos. E que ele precisa ser respeitado, e há essa necessidade de expandir isso aí. De reconhecer mais, de fazer com que cada vez mais a sociedade reconheça e valorize (ENTUSIASMO).

[...] Eu acho que a ajuda de família é diferente e que isso muito precisa melhorar. Muitas vezes, nós não somos reconhecidas pela comunidade, pelas famílias do lugar, e nós precisávamos ser um pouco mais. Pela escola em si, pelo nosso grupo, pela diretora e pela coordenadora sim, porque elas estão vendo ali o que estamos fazendo. Mas pelos pais e pelas mães, ainda há muito que melhorar (EMPATIA).

[...] Eu acho que a sociedade inverteu um pouco os papéis, sabe!? Antes, o pai ia na escola para perguntar o que o aluno tinha e chamar a atenção do filho em casa, e hoje, ele pergunta ao filho o que o professor fez para chamar a atenção do professor na escola. Então, eu acho que se inverteram muitos ao papéis com relação a sociedade e quanto a valorização da profissão. Então, socialmente pelos pais é muito difícil, mas há alguns reconhecimentos sim. Entretanto, é uma comunidade difícil, uma comunidade carente, e eles não tem reconhecimento nem por eles mesmos, quem dirá pelo trabalho dos outros (CONFIANÇA).

Neste sentido, cabe apontar que embora alguns professores relatem o reconhecimento proveniente dos pais e da comunidade, outros esclarecem a desvalorização, ainda, da profissão do professor no contexto social e declaram a importância de uma maior participação dos pais e dos familiares frente ao cotidiano escolar. Os professores Gratidão, Empatia e Confiança trazem estes elementos presentes em seus respectivos relatos.

Primeiro de tudo a desvalorização da profissão no contexto social. A gente sabe que professor hoje é uma das profissões mais desvalorizadas tanto pelo governo como pela própria sociedade mesmo. Então, eu acho que primeiro a gente tem que lutar por mais valorização e que a gente seja mais valorizado (GRATIDÃO).

[...] Muitas vezes, aparecem pais simplesmente para reclamar. Claro que tem exceção que vem elogiar, tivemos mães esses anos que vieram nos agradecer, nos elogiar e dizer que o filho evoluiu. Mas, nós não temos o apoio da família. Hoje, a família acredita que o papel de educar é simplesmente jogar o filho para a escola e que é papel do professor, e não é. Nós precisamos estar em comum acordo, nós temos que pedir ajuda do meio social e da família, e dificilmente, isso acontece. Assim, a família ainda deixa muito a desejar [...] (EMPATIA).

[...] São muitas frases de efeito em redes sociais e pouca valorização diante da profissão. A questão salarial, a questão de facilitar nossos direitos, de implementar políticas que cheguem até a gente como fornecer o vale transporte, e eu dizendo gente que mora longe daqui e tem que gastar com transporte, e eu dizendo em questão de sistema e não em gestão escolar. Eu acho também que a questão do plano de saúde, entendeu!? E eu acho muito válido a questão de um psicólogo para acompanhar o professor. Eu acho que cada escola teria que ter não um psicopedagogo, mas o psicólogo mesmo porque a gente trabalha mentalmente e emocionalmente com essas crianças e a gente se envolve demais. Eu acho que teria que haver uma política que valorizasse e favorecesse mais a gente (CONFIANÇA).

O cenário descrito na fala dos professores Gratidão e Confiança ancora-se na obra de Mariano e Muniz (2006). Para estes autores, o contexto educacional é permeado por questões ligadas à desvalorização do magistério. Uma desvalorização alicerçada em políticas que não atendem as reais necessidades dos professores no contexto escolar. Neste contexto, a professora Confiança relata a necessidade de um profissional da psicologia junto ao corpo docente para fins de acompanhamento, demonstrando a sobrecarga emocional que o trabalho do professor carrega no contexto social.

Há de considerar ainda nos relatos apresentados a importância da família junto ao processo de ensino e aprendizagem. No caso do professor Entusiasmo, o mesmo aponta a necessidade de se aproximar mais a comunidade do espaço escolar, manifestando inclusive à gestão a sugestão de eventos no ambiente escolar que pudessem cativar e construir uma parceria mais sólida, aluno, professor e família.

Diante do exposto, nota-se que o reconhecimento assume uma abordagem psicodinâmica no trabalho real, pois quando este se manifesta no cotidiano laboral, o mesmo possibilita ao sujeito a construção identitária, o experimentar vivências de prazer e de realização de si (MENDES, 2007). Entretanto, quando ausente neste mesmo contexto, não se pode ocorrer a transformação do sofrimento em prazer, podendo o sujeito desenvolver uma dinâmica patogênica de descompensação psíquica ou somática (DEJOURS, 2004b).

6.4 ENTRE O PRAZER E O SOFRIMENTO: SER PROFESSOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA

O trabalho apresenta uma função direta entre as maneiras dos sujeitos se conectarem socialmente através de redes e trocas afetivas, ou seja, o mesmo exerce uma participação significativa na vida das pessoas, podendo ser para o indivíduo uma fonte de prazer como também de sofrimento. O prazer e o sofrimento estão presentes em diversas categorias profissionais, como exemplo, tem-se a categoria docente. Pesquisas apontam que o professor vivencia diariamente situações no cotidiano

escolar de intensa pressão, caracterizando-se como uma profissão que exige constante dedicação aos alunos, à escola, à família e a sociedade (VELOSO; DA SILVA; BUENO, 2016).

Estudos publicados que se dedicam a pesquisar o trabalho docente relatam que fatores como o mau comportamento, a falta de reconhecimento, o trabalho extraclasse e as demais solicitações oriundas na rotina escolar podem se transformar em sofrimento no trabalho, repercutindo em problemas de saúde física e mental do indivíduo. (VELOSO; DA SILVA; BUENO, 2016).

Neste contexto, este tópico propõe-se a evidenciar os elementos impulsionadores de prazer e /ou sofrimento no cotidiano laboral dos professores participantes da investigação. A seguir será apresentada a discussão referente ao prazer e, em seguida, relativa ao sofrimento.

6.4.1 “PRAZEROSO PARA MIM É RECEBER UM ABRAÇO VERDADEIRO”: O PRAZER EM DESTAQUE

Para a Psicodinâmica do Trabalho, o prazer manifesta-se quando o sujeito faz uso da liberdade frente às exigências impressas pela organização, permitindo a negociação de seus desejos e necessidades, permitindo o reconhecimento de sua participação no trabalho realizado (MÁXIMO; ARAÚJO; ZAMBRONI-DE-SOUZA, 2014; MENDES; VIEIRA, 2014). No trabalho, a vivência de prazer relaciona-se ao bem-estar que o trabalho proporciona ao corpo, à mente e às relações interpessoais (CASTRO; CANÇADO, 2009). Os autores relatam a vivencia de prazer no trabalho é caracteriza por uma negociação bem sucedida dos interesses do trabalhador de um lado, e no outro lado, os interesses e necessidades da organização do trabalho. No caso desta investigação, os professores Coragem e Gratidão trazem em seus relatos o reconhecimento e a relação com os alunos como aspecto que promove prazer no trabalho.

A alegria de estar na escola, de ver o sorriso dos meninos. Prazeroso pra mim é a alegria de receber um abraço ao chegar, um abraço verdadeiro. Uma alegria também e prazeroso quando os alunos chegam e falam que eu sou a melhor professora que eles já tiveram. Isso para mim é bastante prazeroso porque eu me sinto realizada, pela profissional que eu me formei e que eu luto a cada dia para ser (CORAGEM).

Quando eu vejo que um aluno meu aprendeu, isso que me dá mais prazer. Quando o vejo mais confiante e motivado é uma das coisas mais prazerosas que tem. As relações que a gente constrói com os alunos, essas relações de confiança porque muitas vezes eles veem até a gente pra conversar sobre problemas, sobre a vida deles [...] (GRATIDÃO)

É importante perceber a forte participação dos alunos nos relatos de vivências prazerosas. Sousa, Bueno e Silva (2016) apontam que o reconhecimento do trabalho e o desenvolvimento e aprendizado dos alunos são considerados elementos impulsionadores de prazer no trabalho dos professores. Além disto, os autores defendem que a vivência de prazer no trabalho pode ser percebida através do reconhecimento de importância do docente no contexto social e a importância que o mesmo tem por meio do trabalho realizado. Neste sentido, o sujeito é vislumbrado como importante e o mesmo reconhece que seu trabalho adiciona valores a sua vida, à organização do trabalho a qual participa (FERREIRA; MENDES, 2008) e à sociedade a qual pertence.

No cotidiano docente, é possível perceber que o forte sentimento de utilidade manifestado nos professores ao participarem do processo de formação dos cidadãos. Estudiosos da área apontam que é possível apontar o prazer no trabalho docente na Educação Básica quando a aprendizagem dos alunos é percebida, e isso causa motivação e realização no trabalho. Assim, é possível visualizar que a realização profissional, por meio do trabalho docente (criativo e inventivo), produz orgulho e prazer para os professores (RIBEIRO et al., 2016). A professora Afeto retrata que “[...] eu me sinto feliz quando eu sinto que meus alunos estão aprendendo mesmo, de verdade”. Neste contexto, a professora Empatia relata que prazer “é estar com os alunos no dia a dia. Para mim é o ato de estar com eles, é eu perceber que eles estão aprendendo, é o ato de eu perceber a evolução de cada um e isso é o mais prazeroso”.

Deste modo, no momento em que os professores possuem encanto pelas ações que realizam em sala de aula e até mesmo auxiliando os alunos fora dela, no que se refere ao modo como nutrem a mente e a vida deles, ao considerarem a sala de aula um espaço de repassar não apenas conteúdos, quando demonstram prazer pelo aprendizado dos alunos, experimentando assim o sentimento de prazer no real do trabalho.

Assim, ser um agente da mudança, participar ativamente da vida da instituição em que trabalha, faz com que o profissional se identifique com a tarefa que realiza, levando-o a realização pessoal e profissional, trazendo como consequência orgulho e gratificação por ser professor, em especial pelas contribuições que seu trabalho proporciona, passando a construir sua identidade e adquirindo uma satisfação que acaba refletindo tanto na sua vida como na sociedade que o cerca (DEJOURS, 2004b).

Neste âmbito, estudos em Psicodinâmica do Trabalho retratam que as relações de trabalho exercem uma fundamental importância no processo de saúde e/ou adoecimento no trabalho (MARTINS; ROBAZZI; BOBROFF, 2010), o que podem produzir vivências de prazer por intermédio do reconhecimento e da cooperação vivenciada no coletivo de trabalho. No caso desta pesquisa, os professores relatam que as relações de trabalho se caracterizam como fonte de prazer, apontando os encontros com os colegas como momentos de descontração e satisfação. As professoras Empatia, Confiança, Afeto e Carinho atestam isto em seus relatos.

Existem outros prazeres também como os momentos com a equipe, as risadas, as descontrações nos momentos de alinhamento, no momento que estamos em planejamento, nos momentos que está todo mundo junto (EMPATIA).

Eu sinto prazer tanto nisso como nos encontros com as colegas nas formações, trocas de experiências, nos encontros quinzenais que é o nosso planejamento que a gente vai querendo ou não, tendo um aprendizado maior. E isso é muito bom (CONFIANÇA).

E ainda no prazer, tem o relacionamento com os colegas, quando a gente está no horário do intervalo e alguém traz algum lanche diferente, sabe!? E, às vezes, a gente fica achando graça, contando uma coisa que a gente até esquece de sala de aula porque isso é um prazer que me dá, quando as amigas me chamam na hora do intervalo, combinam uma coisa diferente (AFETO).

Eu acho também quando você é reconhecido profissionalmente, quando a gestão confia em você, isso é prazeroso, quando você vê que seus colegas te respeitam e que acreditam no seu trabalho, não é que você seja o centro das atenções, mas que você seja uma pessoa conhecida pelo que você fez (CARINHO).

Neste contexto, há de considerar ainda que a professora Amor retrata a importância de um clima de trabalho prazeroso para oportunizar as vivências de prazer no contexto

laboral. A docente relata que o contato interpessoal e a troca de vivências com os colegas na escola constitui-se como algo prazeroso “quando a gente chega em uma escola em que o clima é prazeroso, e saber que vai encontrar aquele grupo, aqueles amigos e que vai acontecer aquelas trocas de conversas e experiências no dia a dia de trabalho, isso é muito prazeroso”.

Dejours (1997) defende que o trabalhar também é conviver. Viver junto e aprender a compartilhar os anseios e os medos que permeiam o ambiente de trabalho (DEJOURS, 1997). No caso dos professores desta investigação foi possível visualizar o viver junto e a troca coletiva como elementos que promovem o prazer no real do trabalho. O professor Gratidão diz que prazeroso para ele são “as relações que a gente constrói com os colegas de trabalho que acabam virando amigos”. Neste contexto, o viver a experiência da pressão das metas escolares e o enfrentar a resistência do real constroem um sentido no trabalho do professor e fortalece o senso de pertencimento ao mesmo coletivo de trabalho.

Assim, é possível conceber que as fontes de prazer no contexto laboral vivenciado nas escolas da cidade de Sobral, no interior do Ceará, estão relacionadas ao contato do professor com o aluno, a identificação com a atividade, o reconhecimento de utilidade e a importância do papel do professor no processo de ensino e aprendizagem e no próprio processo de desenvolvimento do discente. Além disto, os professores expuseram a importância dos colegas de trabalho neste contexto, onde os mesmos apontam que prazer é poder trocar conversas e experiências com os pares, frequentar e participar de uma escola em que o clima é prazeroso.

6.4.2 “O MAIOR SOFRIMENTO HOJE É CONSEGUIR QUE TODOS ALCANÇEM A META”: O SOFRIMENTO NO TRABALHO DOS PROFESSORES

Na Psicodinâmica do Trabalho, o sofrimento é oriundo de sentimentos gerados por angústias, inseguranças e medos que são provenientes do confronto do sujeito com o real do trabalho e da convivência do trabalhador com os elementos objetivos da atividade. Em outras palavras, significa dizer que o sofrimento emerge quando o trabalhador não consegue realizar seus desejos e suas aspirações (DEJOURS, 2012). Quando o trabalhador sente falta da liberdade de organizar suas aspirações e desejos

e ajustá-los às necessidades do corpo, sendo configurado como experiência dolorosa que pode ocasionar o aumento da energia pulsional, tornando o trabalho perigoso para o funcionamento do aparelho psíquico (DEJOURS; ABDOUCHELI; JAYET, 1994).

No caso da categoria dos professores, ficou notória a rotina carregada de inúmeras responsabilidades. São diversas atividades pedagógicas, reuniões com pais de alunos, a correção e avaliação de atividades, a participação em eventos e conferências, as funções administrativas, dentre outras. Além disto, há outros problemas somados a estes como um significativo número de estudantes por turmas, a questão da indisciplina e desmotivação dos alunos, bem como a diferença nos ritmos de aprendizagem dos discentes (COSME, 2009).

Em questão do cenário investigado, os elementos que promovem sofrimento aos professores no trabalho são aspectos como o anseio e a angustia de não alcançar as metas que são estipuladas, a realidade familiar do aluno e suas repercussões no processo de ensino e aprendizagem do mesmo é um elemento que também aflige os docentes, como também as dificuldades vivenciadas em sala como a indisciplina, os conflitos e a falta de respeito proferida por alguns alunos no ambiente escolar.

No cotidiano escolar, alguns professores das escolas estudadas atestaram que a indisciplina e o desrespeito dos alunos são fatores impulsionadores de sofrimento no trabalho. A professora Afeto falou que “uma coisa que me chateia e que me deixa muito angustiada é questão de indisciplina, mesmo eu tendo controle, isso cansa, isso cansa porque dá aula não cansa, o que cansa é essa indisciplina”. Esta mesma professora aponta que há dias que ela não consegue lidar com a indisciplina e, muitas vezes, a falta de respeito dos alunos.

Neste ponto, é importante pensar que a indisciplina é um aspecto que aflige não apenas a professora Afeto, mas há outros colegas de profissão que externalizaram essa preocupação. O professor Entusiasmo relata que a indisciplina se caracteriza como uma situação problemática que o acomete em sala de aula e que o mesmo não se sente bem quando ela emerge. Entusiasmo alegou que o sofrimento se configura como os “conflitos em sala, às vezes, a indisciplina, o desrespeito, e alunos desmotivados não contribuem para que a aula aconteça. E, às vezes, isso me afeta e me deixa frustrado, triste”.

Neste sentido, autores que estudam a categoria docente defendem que a saúde do professor pode ser afetada por situações de tensão e de conflitos nas relações com os discentes. Além disto, os docentes são obrigados a desenvolver um grande controle emocional, seja pela indisciplina dos alunos, seja pelas inúmeras exigências proferidas aos professores no contexto escolar (ALOE et al., 2014; FREIRE et al., 2012). Ademais, Carlotto (2011) aponta que a indisciplina é enquadrada como um dos principais fatores causadores de desgaste na categoria do professor (CARLOTTO, 2011).

Além dos elementos já evidenciados como aspectos propulsores de sofrimento no trabalho dos professores, um outro aspecto apontado como sofrido é o receio de não conseguirem atingir as metas que são lançadas pela Secretaria de Educação e pela própria direção da escola. E dentre os relatos capturados, a professora Empatia aponta essa aflição

O maior sofrimento hoje é conseguir que todos alcancem a meta, que todos alcancem aqueles resultados, muitas vezes, altos, e fazer que todos consigam chegar aquele bom resultado. Sofrimento para mim é estar ali o dia inteiro batalhando para aquilo, e que é muito cansativo. Para mim, é isso.

Dentro desta perspectiva, a mesma professora reforçou que lidar com as metas é um desafio diário, e que essa situação, muitas vezes, provoca um medo dos alunos não obterem a pontuação sugerida.

O meu maior desafio hoje também é fazer com que meus alunos aprendam para que todos eles consigam bater a meta que é estipulada pela escola, pela direção, pela coordenação. O meu maior desafio hoje é cumprir com o que eu sou obrigada, muitas vezes, minhas metas a serem cumpridas. E para nós isso é o maior desafio. E é o que causa medo em nós, principalmente quando é passada uma avaliação em que nossos alunos não conseguem atingir o percentual proposto e que eles estão abaixo da média. Isso é preocupante e o que nós precisamos estar bem para cumprir aquilo que é determinado.

Um aspecto ressaltado no relato da professora Empatia é a preocupação para atingir as metas estipuladas, bem como, a necessidade de estar bem para cumprir o determinado. Neste sentido, é possível identificar as repercussões das práticas gerencialistas na saúde dos professores. Antunes (2018) aponta que metas contínuas podem reproduzir práticas de assédio capazes de promover adoecimentos, depressões e outros problemas de saúde mental nos trabalhadores, especialmente no caso da saúde, na rede bancária, como também, na educação (ANTUNES, 2018).

Ancorado no posicionamento teórico trazido por Antunes (2018) pôde-se analisar o depoimento da professora Empatia. Ela relata ter desenvolvido problemas de saúde mental em virtude do contexto educacional marcado por uma gestão por metas constante e por uma ideologia permeada por atividades humanas traduzidas em indicadores de desempenho. Logo, isso pode ser visto no relato trazido pela professora em questão, a seguir.

Eu já tive depressão em 2015. Eu acredito que devido ao estresse, à rotina, eu adquiri transtorno de ansiedade. Eu tive o TAG que é o transtorno de ansiedade generalizada, eu fiquei em um estado que eu não conseguia mais, e tive que ser tratado por um psiquiatra e por um psicólogo. Eu fiz um tratamento de dois anos, entrei pela medicação, me tratei por dois anos, e ele fez o desmame. Mas até hoje eu ainda sinto, eu tenho muita ansiedade, eu sou uma pessoa muito ansiosa, eu sou uma pessoa muito preocupada, e meu dia a dia me tornou assim. E você sabe que a maioria dos professores estão adoecendo, e eu já adoeci e meu médico disse que era isso. E então, eu tive que me afastar por um período de três meses, e assim, tive que me cuidar, e fiz o tratamento por dois anos, e já fiz o desmame.

Há de considerar que o relato evidenciado pela professora Empatia abre possibilidades de se discutir os níveis de adoecimento nos profissionais da educação, mais especificamente nos professores. Estudos relatam que o cenário da educação tem mostrado um elevado crescimento nos números de agravos à saúde dos professores, com elementos que impactam a saúde física e psíquica destes trabalhadores, afetando a capacidade de trabalho (DIEHL; MARIN, 2016).

Neste sentido, autores apontam que as mudanças acontecidas na organização do trabalho docente, provenientes das reformas educacionais ocorridas em meados das décadas de 1980 e 1990, comprometeram expressamente a profissão, devido ao surgimento de novas exigências à profissão sem devida adequação às condições de trabalho (OLIVEIRA et al., 2002). Deste modo, o trabalho docente é vislumbrado como campo de estudo que deve ser explorado em virtude das profundas e amplas mudanças ocorridas na escola e na educação, e que sofrem influência das transformações que acometem a sociedade e o mundo do trabalho (HYPOLITO; GRISHCKE, 2013).

Nesta discussão, outros colegas de profissão da professora Empatia apontam vivenciar a mesma aflição no que se refere ao alcance dos resultados propostos. O professor Felicidade relata que “é sofrível (sic) e angustiante quando você vê que o

resultado esperado não foi alcançado”. Neste sentido, a colega Amor corrobora com o posicionamento trazido pelo Felicidade, relatando que

O sofrimento é quando uma turma não consegue atingir determinado resultado, quando aquela turma não consegue e a gente se permite a trabalhar com todos eles e a gente bota para um lado e bota para o outro lado, e é esse o sofrimento quando o professor elabora mil e uma estratégias e não consegue atingir o rendimento esperado.

Há de considerar que a gestão por metas é um elemento causador de sofrimento e, muitas vezes, adoece no contexto educacional estudado, conforme relatos de alguns professores da rede de educação investigada. Antunes e Praun (2015) apontam que a gestão por metas foi lançada em meados da década de 1980 como resultado das primeiras ações da reestruturação produtiva, alicerçada na constante e crescente mensuração de resultados (ANTUNES; PRAUN, 2015a). Logo, o culto ao desempenho conforme defende a gestão por metas incorpora no mundo do trabalho uma concorrência constante que enquadra os trabalhadores na exigência de sempre mais, contribuindo para a precarização e degradação das condições de trabalho (GAULEJAC, 2017), na tentativa de objetivar o que, na verdade, apresenta uma verdadeira complexidade (ALENCAR; MERLO, 2018). Além disso, no caso dos professores participantes, a pesquisa aponta que a meta está vinculada a avaliação do resultado e não ao processo em si, muitas vezes depende de um terceiro, no caso o aluno, e da prova feita em único dia.

Neste âmbito, há de considerar ainda que o sofrimento que se encontra inserido no contexto dos professores investigadores apresenta ligações com o envolvimento do professor com o aluno. A professora Coragem aponta que o sofrimento é quando ela visualiza o problema de um aluno e não poder resolver.

[...] Um problema do tipo familiar, até porque a escola não pode estar 100% no lugar da família. Isso é muito triste, quando os alunos desistem de estudar, por conta de realmente por falta de incentivo da família. Os adolescentes não querem mais estudar, e isso me deixa bastante triste e angustiada.

Indo ao encontro do que foi trazido pela professora Coragem, o professor Empatia aponta que sua angústia e aflição possui relação com as questões familiares que o aluno enfrenta em casa, em que o “sofrimento é evidenciado quando um aluno chega

com fome na escola. Quando um aluno chega com um problema de casa e ele diz que vem pra escola porque não quer ficar em casa, porque em casa ele ia se sentir pior”.

E ainda neste contexto, o relato da professora Confiança corrobora com as aflições e angustias dos colegas de trabalho. Confiança relata que “o sofrimento é mais quando você entra na realidade do aluno como eu já lhe disse os problemas que eles trazem de casa, algumas realidades que você desconhece e quando conhece, acaba lhe promovendo sentimentos que não são bons”.

Dentro desta discussão e fundamentados nos relatos evidenciados, autores mencionam que fatores familiares são os elementos que mais influenciam nos problemas de ensino e aprendizagem das crianças, evidenciando a falta de limites e orientação familiar, ausência de carinho e atenção, bem como, questões sociais que envolvem as famílias como é o caso da pobreza e do desemprego (LYRA et al., 2013). Indo no mesmo sentido das afirmações feitas pelos teóricos, a professora Confiança reforça o entendimento, ao alegar que o docente “tem que saber lidar com diversas personalidades e vai ter que saber a realidade do aluno, e a realidade social e familiar deles, muitas vezes, não é agradável, e você acaba se envolvendo, é um envolvimento que acontece todos os dias”.

Assim, foi possível visualizar que as fontes de sofrimento dos professores investigados passam pela relação dos docentes com a realidade familiar e social dos alunos, tendo o profissional que lidar com questões que fogem do seio de responsabilidades deste indivíduo na educação. Ainda, são fontes de sofrimento para estes indivíduos o lidar com as metas estipuladas pela gestão, repercutindo nos processos de saúde e doença nos professores. Há de se considerar também que o sofrimento é visto por estes sujeitos na indisciplina e na falta de respeito manifestadas por alguns estudantes no contexto educacional. Discussões que abrem espaço para pensar e compreender que organização de trabalho as repercussões do gerenciamento de aspectos subjetivos na saúde física e mental dos profissionais da educação.

Deste modo, uma vez percorrida a análise dos dados da pesquisa, a seguir são apresentadas as considerações finais desta investigação.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A organização do trabalho é interpretada pela divisão do trabalho e pela divisão dos homens, marcada por espaços que são edificados por relações sociais compromissadas com os objetivos e as prescrições impostas para a realização do trabalho, o qual se encontra em constante transformação. No mundo atual, a literatura aponta que a organização do trabalho docente está atravessada pela gestão por metas e por indicadores de desempenho que são legitimados pelo discurso utilitarista e positivista traçado pela ideologia gerencialista. E nas escolas públicas pesquisadas não é diferente, pois os professores precisam atingir metas no seu cotidiano escolar, as quais são idealizadas no intuito de mensurar o nível de aprendizagem dos alunos. E são apontadas por alguns professores como exageradas para o cenário educacional no qual estão inseridos.

Deste modo, buscando atingir objetivo de analisar a cooperação frente aos impasses e os constrangimentos da organização do trabalho docente em escolas públicas municipais na cidade de Sobral, no interior do Ceará, buscou-se ancoragem teórica na Psicodinâmica do Trabalho e seus principais conceitos e no Gerencialismo. Para tanto, a pesquisa pautou-se em uma pesquisa de cunho qualitativo feita por cerca de três meses junto aos professores do fundamental I da escola Senador Carlos de Jereissati e fundamental I e II da escola Dr. Antônio Custódio de Azevedo, ambas localizadas no município de Sobral - CE.

A pesquisa iniciou-se pelas observações diretas do cotidiano dos professores nas escolas mencionadas. Inicialmente, notou-se certa resistência dos professores em conhecer e participar da pesquisa. Entretanto, com o passar dos dias, eles aceitaram a presença do pesquisador no local de trabalho como natural e o utilizavam, muitas vezes, como ouvinte de dilemas que os afligiam não somente em sala de aula, mas também no ambiente familiar e no campo afetivo. No período das observações e com o auxílio do diário de campo, foi possível o pesquisador identificar traços da ideologia gerencialista no cotidiano escolar como por exemplo, painéis expostos nos corredores das escolas salientando o culto ao desempenho, ao sucesso e a certa analogia com um campeonato, por meio de frases como “Rumo ao 10”. Ademais, foi possível identificar que professores usam camisas que apresentam frases como estas: “Sobral,

melhor educação do Brasil” ou “minha meta é 10, 9,5 nem rola”. Neste período das observações também, o pesquisador teve a oportunidade de presenciar a aplicação de três grandes avaliações: a avaliação interna, de cunho da prefeitura do Município; a prova do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará, responsabilidade do Governo do Estado, e também a prova do SAEB, mais conhecida como prova Brasil. Períodos de preparação marcados por grandes aflições e preocupações para os professores e coordenadores.

As avaliações ocorreram em meados dos meses de novembro e dezembro do ano de 2019 com datas diferentes nas escolas sendo possível identificar sinais de preocupação em relatos de professores feitos nos corredores das escolas. Docentes apontando que a chegada destas avaliações repercutia na qualidade do sono, na realização de tarefas no ambiente familiares e outras influências. Com estas observações também foi possível identificar os sinais de cooperação que emergiram no real do trabalho, como o auxílio de um colega de trabalho na elaboração de algum material didático, também a ajuda dos colegas no preparo dos alunos para estas avaliações, bem como, a troca de vivências e a prática da escuta e fala compartilhada ocorrida nas escolas, mesmo sendo uma interação informal.

Com a observação foi possível perceber que apesar da organização do trabalho docente de Sobral ser marcada por grandes cobranças e atravessada pela gestão por metas, fazer parte da educação pública de Sobral é um aspecto mobilizador na vida destes professores. Fazer parte do processo de transformação social de inúmeras crianças e, ainda por cima, enquadrar-se na tida como “melhor” educação de Sobral é motivo de alegria, satisfação, honra e gratidão. Neste sentido, muitos professores “esquecem” as aflições e angústias, porque a figura que Sobral representa no contexto educacional público do Brasil os atrai e os mobiliza a continuar investindo tempo e energia no ensino e aprendizagem das crianças para superar as dificuldades.

Em contrapartida, é possível perceber que o fazer parte da educação pública de Sobral tem um preço. Um preço que muitos professores pagam com a saúde física e mental. E isso é possível ser identificado em relatos discutidos nessa investigação, em que as cobranças, o alcance das metas e outras exigências provenientes desta organização respinga nos processos de saúde e adoecimento dos profissionais da educação, e mais especificamente dos professores da educação básica. Na pesquisa, foi possível identificar professores com problemas de ansiedade, de depressão e

outros de saúde mental, interpretados como resultantes do contexto de trabalho no qual estes profissionais estão inseridos, cenário que possibilita discutir e problematizar as relações entre saúde e a “excelência” organizacional, como modo de sintetizar as análises realizadas. Um modelo de educação pública que preza por padrões de excelência que põem em risco a saúde dos profissionais que estão envolvidos.

Neste sentido, é possível identificar o forte papel que o reconhecimento desempenha no aparelho psíquico dos protagonistas desta investigação. O reconhecimento em fazer parte da educação de Sobral, o reconhecimento em fazer parte da série em que o nível de cobrança é maior, mas que é a série assistida pela prefeitura, o reconhecimento de ser fonte de investigação de pesquisadores das mais diversas universidades do Brasil e fora dele. Reconhecimento que requer um “preço” dos profissionais, o preço de cumprir a carga horária exaustiva, de cumprir sábados letivos que, muitas vezes, são vistos como esgotantes e que podem repercutir nos processos de adoecimento destes profissionais.

Com as observações realizadas foi possível, ainda, identificar as fontes de prazer e sofrimento no contexto explorado. O prazer de fazer parte do processo de desenvolvimento de um aluno, bem como, o sofrimento em lidar com a indisciplina e falta de respeito dos estudantes. Assim, a observação foi pensada como um ponto de partida para o conhecimento e desbravamento do mundo (não) mágico da educação pública de Sobral. As observações permitiram identificar elementos que não estavam pautados no roteiro de entrevista, *a priori*, como a questão da confiança nas relações de trabalho, os aspectos relacionados à competição e às repercussões das metas nos processos de saúde e doença dos professores de Sobral.

Com a exploração e análise dos achados da pesquisa, foi possível perceber que apesar da organização do trabalho docente ser marcada por traços gerenciais e por uma ideologia de gestão que tende a incentivar as práticas individualistas, a cooperação, o viver junto e a confiança estão presentes. Em um primeiro momento é notória a cooperação dos professores frente aos impasses e constrangimentos emergentes da organização do trabalho, sendo considerada a cooperação uma forma de mobilização subjetiva no enfrentamento às demandas e pressões advindas do contexto escolar. Os professores apontam, inclusive, que eles estão com o IDEB elevado devido à cooperação porque “a união faz a força”. Ainda, nesta investigação, a cooperação transpõe como elemento indissociável ao viver junto, pois os

professores carecem de um número maior de encontros pedagógicos. Os professores participantes da pesquisa veem estes encontros para além de um momento para a construção de materiais didáticos, o veem como um espaço de compartilhamento de vivências, aflições, angústias e prazeres presentes no “ser professor” da rede pública no contexto atual. No que se refere à cooperação e à confiança, os protagonistas da investigação enfatizam que as relações de trabalho são marcadas pela confiança entre os colegas de trabalho, nos coordenadores e na direção escolar; inclusive, alguns deles apontam que a confiança é importante também na relação aluno-professor, como uma forma de incentivar o discente no processo de ensino e aprendizagem.

Neste contexto, outro aspecto marcante da pesquisa é o reconhecimento que permeia as relações no contexto escolar. Os professores relatam que o reconhecimento está bem presente no real do trabalho e reforçam a importância do mesmo para a construção identitária no trabalho e na sociedade. Os docentes relatam o sentimento de pertencimento dentro do processo de ensino e aprendizagem, e apesar da desvalorização da profissão perante a sociedade, eles se visualizam como seres importantes na transformação social. Na pesquisa é possível identificar a presença dos tipos de reconhecimento fundamentados pela Psicodinâmica do Trabalho. O reconhecimento proferido pelos colegas de trabalho e o expresso pelos gestores, e até mesmo pela sociedade. Assim, no contexto estudado, foi possível estabelecer ligações entre o reconhecimento e o prazer por meio dos relatos apresentados pelos professores e destacados no texto.

Há de se considerar ainda que além do reconhecimento, há outros elementos impulsionadores de prazer, como a importância e participação do professor no processo de desenvolvimento do aluno, estando a relação com o aluno em destaque. Ainda, a identificação com a atividade e o reconhecimento de utilidade. Além disto, os professores falaram da importância dos colegas de trabalho neste contexto da educação básica, em que os docentes associam o prazer à troca de conversas e de experiências com os pares, a frequentarem e participarem de uma escola em que o clima de trabalho é prazeroso, podendo perceber que apesar das cobranças, as relações se sobrepõem. No caso desta investigação, o sofrimento para os professores associa-se à relação dos docentes com a realidade familiar e social dos alunos, tendo o profissional que lidar com questões extraclasse que fogem do seio de

responsabilidades deste indivíduo na educação. Ainda, são fontes de sofrimento para estes indivíduos o lidar com as metas estipuladas pela gestão, repercutindo nos processos de saúde e doença para os professores. Há de considerar também que o sofrimento é visualizado por estes sujeitos na indisciplina e na falta de respeito evidenciada por alguns estudantes no contexto educacional.

Deste modo, por meio dos dados produzidos e analisados neste estudo, emite-se uma contribuição para as ciências administrativas de forma teórica e empírica. Na perspectiva teórica, ao discutir duas dimensões da PDT, a cooperação e o reconhecimento, colaborando para a consolidação e fortalecimento da Psicodinâmica do Trabalho enquanto abordagem teórica pertinente aos Estudos Organizacionais, sendo estas dimensões e outras carentes de exploração científica na literatura nacional. Na visão empírica, as contribuições deste trabalho foram: enfatizar a importância da valorização dos professores no contexto social, evidenciar o fortalecimento do coletivo de trabalho frente à ideologia gerencial que preza por uma perspectiva fragmentada e individualista, alertar para a importância do desenvolvimento de políticas públicas de promoção de saúde mental na educação, evidenciar os saberes compartilhados e a importância da idealização de um espaço de escuta e fala idealizados pela gestão no intuito de compreender as inquietações e desejos dos professores.

Neste contexto, apresentam-se algumas limitações da pesquisa, bem como, possibilidade de estudos futuros a partir deste. Uma das limitações presente na investigação é a abrangência, tendo em vista que os professores participantes da pesquisa foram apenas aqueles que lecionam no quinto ano do fundamental I e outros que lecionam no fundamental II (sexto ou nono ano). Assim, não foi possível capturar as repercussões da organização do trabalho na saúde e na vida dos demais professores das escolas pesquisadas. Outra limitação percebida foi o momento em que a pesquisa foi realizada. Como as avaliações são realizadas no final do ano letivo, o pesquisador buscou capturar impressões daquele momento, mas que seria uma possibilidade de também visualizar a organização do trabalho e suas repercussões com a cooperação e outras dimensões da PDT em outros momentos do ano letivo, numa pesquisa mais longitudinal.

Ainda, como possibilidades de estudos futuros a melhor exploração da dimensão reconhecimento e suas repercussões na saúde mental dos professores é

recomendada. O reconhecimento de ser visto e lembrado como professor de uma rede de ensino tão visada no contexto educacional público brasileiro pode ser mais explorada. Ademais, é possível estender a proposta de pesquisa as demais categorias profissionais presentes na escola como uma forma de capturar as impressões sobre a organização do trabalho no olhar de profissionais que não se encontram em sala de aula, como coordenadores, diretores, funcionários do departamento administrativo e da limpeza.

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, J. .; TORRES, C. . Entre a organização do trabalho e o sofrimento: o papel da mediação da atividade. **Revista Produção**, v. 14, n. 3, p. 067–076, 2004.
- AGUIAR, D. C. .; BARGUIL, P. . Autonomia no contexto escolar: perspectivas e contradições. In: ANDRADE, F. .; RIBEIRO, D. .; MUNIZ NETO, J. . (Eds.). . **Educação Brasileira: caminhos a percorrer**. 1. ed. Curitiba: CRV, 2018.
- ALENCAR, M. C. .; MERLO, A. R. . A saúde em troca da excelência: o sofrimento de atendentes de nutrição de um hospital público acometidos por LER/Dort. **Saúde e Sociedade**, v. 27, n. 1, p. 215–226, 2018.
- ALOE, A. M. et al. A multivariate meta-analysis of student misbehavior and teacher burnout. **Educational Research Review**, v. 12, n. June, p. 30–44, 2014.
- ANDION, C. Por uma nova interpretação das mudanças de paradigma na administração pública. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 10, n. 1, p. 01-19, 2012.
- ANDRADE, D.; SENA, J. . **77 das 100 melhores escolas do país estão no Ceará, mostra Ideb**. Disponível em:
<<https://www20.opovo.com.br/app/opovo/cotidiano/2016/09/09/noticiasjornalcotidiano,3657675/77-das-100-melhores-escolas-do-pais-estao-no-ceara-mostra-ideb.shtml>>. Acesso em: 29 set. 2018.
- ANTLOGA, C. S.; MENDES, A. M. Sofrimento e adoecimento dos vendedores de uma empresa de material de construção. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 25, n. 2, p. 255–262, 2009.
- ANTUNES, R. **Adeus ao Trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2015.
- ANTUNES, R.; PRAUN, L. A sociedade dos adoecimentos no trabalho. **Serviço Social e Sociedade**, v. 123, p. 407–427, 2015a.
- ANTUNES, R.; PRAUN, L. A sociedade dos adoecimentos no trabalho. **Serviço Social e Sociedade**, n. 123, p. 407–427, 2015b.
- APPOLINÁRIO, F. **Metodologia da ciência: filosofia e prática da pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

ARAUJO, M. B. .; ROCHA, P. . Trabalho em equipe: um desafio para a consolidação da estratégia em saúde da família. **Ciênc. Saúde Colet**, v. 12, n. 2, p. 455–464, 2007.

AUGUSTO, M. .; FREITAS, L. .; MENDES, A. . Vivências de prazer e sofrimento no trabalho de profissionais de uma fundação pública de pesquisa. **Psicologia em Revista**, v. 20, n. 1, p. 34–55, 2014.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROS, M. E. .; LOUZADA, A. . Dor-desprazer-trabalho docente: como desfazer essa tríade. **Psicologia USP**, v. 18, n. 4, p. 13–34, 2007.

BAUER, M.; GASKELL, G.; ALLUMN, N. Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento-evitando confusões. In: BAUER, M.; GASKELL, G. (Eds.). . **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

BENDASSOLLI, P. .; SOBOLL, L. A. . Introdução às clinicas do trabalho: aportes teóricos, pressupostos e aplicações. In: BENDASSOLLI, P. .; SOBOLL, L. A. . (Eds.). . **Clinicas do Trabalho: Novas perspectivas para compreensão do trabalho na atualidade**. São Paulo: Atlas, 2011.

BOSI, A. . A precarização do trabalho nas instituições de ensino superior no Brasil nesses últimos 25 anos. **Educação e Sociedade**, v. 28, n. 101, p. 1503–1523, 2007.

BRANDÃO, C. . Pesquisa participante: propostas e reflexões metodológicas. In: BOTERF, G. (Ed.). . **Repensando a pesquisa participante**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 2000.

BRASIL. **IDEB- resultados e metas**. Disponível em:

<<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=2749040>>. Acesso em: 20 mar. 2019.

BRESSER-PEREIRA, L. . Do Estado Patrimonial ao Gerencial. In: SACHS, I.; WILHEIM, J.; PINHEIRO, P. . (Eds.). . **Brasil: um século de transformações**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

BRESSER-PEREIRA, L. .; PRESTES-MOTTA, F. . **Organização burocrática**. São Paulo: Thomson Learning, 2003.

BUENO, M.; MACÊDO, K. B. A Clínica psicodinâmica do trabalho: de Dejours às pesquisas brasileiras. **Estudos Contemporâneos da Subjetividade**, v. 2, n. 2, p. 306–318, 2012.

CAMPELO, G. S. . Administração Pública no Brasil: ciclos entre patrimonialismo, burocracia e gerencialismo, uma simbiose de modelos. **Revista Ciência e Trópico**, v. 34, n. 2, p. 297–324, 2010.

CANÇADO, V. .; SANT'ANNA, A. . Mecanismos de defesa. In: VIEIRA, F. .; MENDES, A. .; MERLO, A. R. . (Eds.). . **Dicionário crítico de gestão e psicodinâmica do trabalho**. Curitiba: Juruá, 2013.

CARDOSO, A. P. L. B.; MAGALHÃES, R. DE C. B. P. **Educação Especial e avaliações em larga escala no município de Sobral (CE)**. **Revista Educação Especial**, v. 25, n. 44, p. 449–464, 2012.

CARLOTTO, M. S. Síndrome de Burnout em Professores : Prevalência e Fatores Associados The Burnout Syndrome in Teachers : Prevalence and Associated Factors. **Psicologia Teoria e Pesquisa**, v. 27, n. 4, p. 403–10, 2011.

CARRASQUEIRA, F. A.; BARBARINI, N. Psicodinâmica do trabalho : Uma reflexão acerca do sofrimento mental nas organizações. **Jornada de Saúde Mental e Psicanálise da PUCPR**, v. 5, n. 1, p. 1–19, 2010.

CASTRO, P. .; CANÇADO, V. . Prazer E Sofrimento No Trabalho : a Vivência De Profissionais De Recursos Humanos. **Revista Gestão e Planejamento**, v. 10, n. 1, p. 19–37, 2009.

CERVO, A. .; BERVIAN, P. .; SILVA, R. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2013.

CHIAVEGATO, L.G.F; NAVARRO, V. . A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO EM SAÚDE EM UM CONTEXTO DE PRECARIZAÇÃO E DO AVANÇO DA IDEOLOGIA GERENCIALISTA A ORGANIZATION WORK IN HEALTH IN A CONTEXT OF PRECARIZATION AND ADVENCEMENT OF IDEOLOGY MANAGERIALIST Luiz Gonzaga Chiavegato Filho 1. **Revista Pegada**, v. 13, n. 2, p. 67–82, 2012.

CLOT, Y. Clínica do trabalho e clínica da atividade. In: BENDASSOLLI, P. F.; SOBOLL, L. A. . (Eds.). . **Clinicas do Trabalho: Novas perspectivas para**

compreensão do trabalho na atualidade. São Paulo: Atlas, 2011.

COLBRARI, A. . E mpreendedorismo e capital social no discurso institucional do Sebrae. **Revista Simbiótica**, v. único, n. 6, p. 1–25, 2014.

COZBY, P. . Pesquisa de levantamento: uma metodologia para estimular pessoas a falar sobre si mesmas. In: **Métodos de pesquisa em ciências do comportamento.** São Paulo: Atlas, 2003.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CUPERTINO, V.; GARCIA, F. C.; HONORIO, L. C. Prazer e sofrimento na prática docente no ensino superior: estudo de caso em uma IFES mineira. **Trabalho e Educação**, v. 23, n. 3, p. 101–116, 2014.

DEJOURS, C. **A loucura do trabalho.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

DEJOURS, C. **O fator humano.** São Paulo: FGV, 1997.

DEJOURS, C. **Conferências Brasileiras: identidade, reconhecimento e transgressão no trabalho.** São Paulo: EAESP/FGV, 1999.

DEJOURS, C. Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho. In: LANCMAN, S.; SZNELWAR, L. I. (Eds.). . **Da Psicopatologia à Psicodinâmica do Trabalho.** Rio de Janeiro: [s.n.].

DEJOURS, C. Subjetividade, trabalho e ação. **Revista Produção**, v. 14, n. 3, p. 27–34, 2004b.

DEJOURS, C. Da psicopatologia à Psicodinâmica do Trabalho. In: FIO CRUZ (Ed.). . **Da Psicopatologia à Psicodinâmica do Trabalho.** Rio de Janeiro: [s.n.]. p. 366.

DEJOURS, C. **A banalização da injustiça social.** 7. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

DEJOURS, C. Psicodinâmica do trabalho na pós-modernidade. In: MENDES, A, M.; LIMA, S. C. .; FACAS, E, P. (Eds.). . **Diálogos em psicodinâmica do trabalho.** Brasília: Editora Paralelo, 2007.

DEJOURS, C. Addendum: Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho. In: LACMAN, S.; SZNELWAR, L. (Eds.). . **Christophe Dejours: da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho.** Fio Cruz ed. Rio de Janeiro: [s.n.].

DEJOURS, C. **Trabalho Vivo: Trabalho e emancipação**. Brasília: Paralelo 15, 2012.

DEJOURS, C.; ABDOUCHELI, E. **Psicodinâmica do trabalho: contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho**. São Paulo: Atlas, 2011.

DEJOURS, C.; ABDOUCHELI, E.; JAYET, C. **Psicodinâmica do Trabalho - Contribuições da Escola Dejouriana à Análise da Relação Prazer, Sofrimento e Trabalho**. São Paulo: Atlas, 1994.

DELLAGNELO, E.; SILVA, R. . Análise de conteúdo e sua aplicação em pesquisa em administração. In: DELLAGNELO, E.; SILVA, R. . (Eds.). . **Pesquisa qualitativa em administração: teoria e prática**. Rio de Janeiro: FGV, 2005. p. 2005.

DIEHL, L.; MARIN, A. H. Adoecimento mental em professores brasileiros: revisão sistemática da literatura. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, v. 7, n. 2, p. 64, 2016.

DUARTE, F. S. **Dispositivos para a escuta clínica do sofrimento no trabalho : entre a clínica da cooperação e das patologias**. [s.l.] Universidade de Brasília, 2014.

DUARTE, F. S.; MENDES, A. M. . Psicodinâmica do Trabalho do Coletivo de Profissionais de Educação de Escola Pública. **Psico-USF**, v. 20, n. 2, p. 323–332, 2015.

DURRIVE, L.; SCHWARTZ, Y. Revisões temáticas: glossário da Ergologia. **Laboreal**, v. 4, n. 1, p. 23–28, 2008.

FERREIRA, M. .; MENDES, A. . “Só de pensar em vir trabalhar, já fico de mau humor”: atividade de atendimento ao público e prazer-sofrimento no trabalho. **Estudos de Psicologia (Natal)**, v. 6, n. 1, p. 93–104, 2001.

FERREIRA, M. C.; MENDES, A. . **Trabalho e riscos de adoecimento: O caso dos auditores fiscais da Previdência Social Brasileira**. 1. ed. Brasília: Edições LPA e FENAFISP, 2003.

FERREIRA, M. C.; MENDES, A. . Contexto de Trabalho. In: SIQUEIRA, M. M. . (Ed.). . **Medidas do Comportamento Organizacional**. 1. ed. Por: Artmed, 2008.

FRANCO, M. A. . **A pedagogia como ciência da educação**. Campinas: Papyrus, 2003.

FREIRE, I. et al. A dimensão emocional da docência: contributo para a formação de professores. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, v. 46, n. 2, p. 151–172, 2012.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M.; GASKELL, G. (Eds.). . **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

GAULEJAC, V. **Gestão como doença social : ideologia, poder gerencialista e fragmentação social**. Aparecida: Ideias e Letras, 2017.

GERNET, I.; DEJOURS, C. Avaliação do trabalho e reconhecimento. In: BENDASSOLLI, P. F.; SOBOLL, L. A. . (Eds.). . **Clinica**. São Paulo: Atlas, 2011.

GHIZONI, L. . Cooperação. In: VIEIRA, F. .; MENDES, A. .; MERLO, A. R. . (Eds.). . **Dicionário crítico de gestão e psicodinâmica do trabalho**. Curitiba: Juruá, 2013.

GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GIL, A. . **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIONGO, C. R.; MONTEIRO, J. K.; SOBROSA, G. M. . Suinocultor: vivências de prazer e sofrimento no trabalho precário. **Psicologia & Sociedade**, v. 29, n. 1, p. 1–11, 2017.

GIONGO, C. R.; MONTEIRO, J. K.; SOBROSA, G. M. R. Psicodinâmica do trabalho no Brasil: revisão sistemática da literatura. **Temas em Psicologia**, v. 23, n. 4, p. 803–814, 2015.

GODOI, C. .; MELLO, R. .; SILVA, A. . **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. 7. ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

GONZÁLEZ-REY, F. **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação**. São Paulo: Thomson Learning, 2005.

HAGUETTE, T. M. . A entrevista. In: HAGUETTE, T. M. . (Ed.). . **Metodologias qualitativas na sociologia**. 6. ed. Petropolis: Vozes, 1999.

HOFFMANN, C. et al. Psicodinâmica do trabalho e riscos de adoecimento no magistério superior. **Estudos Avançados**, v. 31, n. 91, p. 257–276, 2017.

HOFFMANN, C.; TRAVERSO, L. .; ZANINI, R. . Contexto de trabalho das pessoas com deficiência no serviço público federal: contribuições do inventário sobre trabalho e riscos de adoecimento. **Gestão & Produção**, v. 21, n. 4, p. 707–718, 2014.

HYPOLITO, A. . Políticas curriculares, estado e regulação. **Educação e Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1337–1354, 2010.

HYPOLITO, A. . Reorganização gerencialista da escola e trabalho docente. **Educação: Teoria e Prática**, v. 21, n. 38, p. 1–18, 2011.

HYPOLITO, Á. M.; GRISHCKE, P. E. Trabalho imaterial e trabalho docente. **Educação**, v. 38, n. 3, p. 507–522, 2013.

LAKATOS, E. .; MARCONI, M. . **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LAVILLE, C.; DIONNE, J.; SIMAN, L. . **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LAVNCHICHA, G. R. . A clínica psicodinâmica do trabalho: teoria e método. **Króra, Revista Transdisciplinar**, v. 2, n. 2, p. 1–17, 2015.

LEITE, F. . Método científico e metodologia. In: LEITE, F. . (Ed.). . **Metodologia científica: métodos e técnicas de pesquisa: monografias, dissertações e teses e livros**. 2. ed. Aparecida: Ideias e Letras, 2008.

LHUILIER, D. Introdução à psicossociologia do trabalho. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 17, n. 1, p. 5–19, 2014.

LYRA, G. F. D. et al. Sofrimento psíquico e trabalho docente – implicações na detecção de problemas de comportamento em alunos. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 13, n. 2, p. 724–744, 2013.

MARANDA, M. .; VIVIERS, S.; DESLAURIERS, J. . “Escola em sofrimento”: pesquisa-ação sobre situações de trabalho em risco para saúde mental em meio escolar. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 17, n. 1, p. 141–151, 2014.

MARCONI, M. .; LAKATOS, E. . **Técnicas de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MARCONI, M. .; LAKATOS, E. . **Metologia do trabalho científico**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

MARTINS; MENDES, A. Espaço Coletivo de Discussão: A Clínica Psicodinâmica do Trabalho como Ação de Resistência. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, v. 12, n. 2, p. 171–184, 2012.

MARTINS, C. . **Ensino pago: um retrato sem retoques**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1988.

MARTINS, J. .; ROBAZZI, M. L. C. .; BOBROFF, M. C. . Prazer e sofrimento no trabalho da equipe de enfermagem: reflexão à luz da psicodinâmica Dejouriana. **Revista da Escola de Enfermagem**, v. 44, n. 4, p. 1107–1111, 2010.

MATTOS, C. B. .; SCHLINDWEIN, V. L. D. . “Excelência E Produtividade”: Novos Imperativos De Gestão No Serviço Público. **Psicologia & Sociedade**, v. 27, n. 2, p. 322–331, 2015.

MAXIMO, T. A. C.; ARAUJO, A. J. .; SOUZA, P. C. . Vivências de sofrimento e prazer no trabalho de gerentes de banco. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 34, n. 1, p. 96–111, 2014.

MÁXIMO, T. A. C. DE O.; ARAÚJO, A. J. DA S.; ZAMBRONI-DE-SOUZA, P. C. Vivências de sofrimento e prazer no trabalho de gerentes de banco. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 34, n. 1, p. 96–111, 2014.

MEDEIROS, S. N.; MENDES, A. M. . Clínica Psicodinâmica do Trabalho e CRM: Cooperação e Relacionamento Interpessoal. **Revista Conexão Sipaer**, v. 4, n. 25, p. 25–44, 2013.

MENDES, A. . Da psicodinâmica à psicopatologia do trabalho. In: MENDES, M. . (Ed.). . **Psicodinâmica do trabalho: teoria, método e pesquisas**. São Paulo: All Books Casa do Psicólogo, 2007.

MENDES, A. .; FACAS, E. . Subjetividade e trabalho com automação. In: MORAES, R. .; VASCONCELOS, A. C. . (Eds.). . **Subjetividade e trabalho com automação: Estudo piloto no polo industrial de Manaus**. 1. ed. Manaus: Editora da

Universidade Federal do Amazonas, 2011.

MENDES, A. .; MULLER, T. . Prazer no trabalho. In: VIEIRA, F. .; MENDES, A. .; MERLO, A. R. . (Eds.). . **Dicionário crítico de gestão e psicodinâmica do trabalho**. Curitiba: Juruá, 2013.

MENDES, A. .; VIEIRA, F. . Diálogos entre a Psicodinâmica e Clínica do Trabalho e os estudos sobre coletivos de trabalho e práticas organizacionais. **Revista de Estudos Organizacionais e Sociedade**, v. 1, n. 1, p. 161–213, 2014.

MENDES, A. M. . Aspectos Psicodinâmicos da Relação Homem-Trabalho: as contribuições de C. Dejours. **Revista Ciência e Profissão**, v. 1,2,3, p. 34–38, 1995.

MERLO, A. R. C. Psicodinâmica do Trabalho. In: JAQUES, M. .; CODO, W. (Eds.). . **Saúde Mental e Trabalho: leituras**. Petropolis: Vozes, 2002.

MERLO, Á. R. C.; MENDES, A. M. B. Perspectivas do uso da psicodinâmica do trabalho no Brasil: teoria, pesquisa e ação. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 12, n. 2, p. 141–156, 2009.

MINAYO, M. C. . **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MORAES, R. . Estratégias defensivas. In: VIEIRA, F. .; MENDES, A. .; MERLO, A. . (Eds.). . **Dicionário crítico de gestão e psicodinâmica do trabalho**. Curi: Juruá, 2013.

MORRONE, C. . **“Só para não ficar desempregado”**: resignificando o sofrimento psíquico no trabalho: estudo com trabalhadores em atividades informais. [s.l.] Universidade de Brasília, 2011.

MOTTA, F. C. .; VASCONCELOS, I. G. . **Teoria Geral da Administração**. São Paulo: Cengage Learning, 2006.

NASCIMENTO, M.; DELLAGNELO, E. H. . Entre a obrigação e o prazer de criar: uma análise psicodinâmica do prazer-sofrimento no trabalho artístico. **Revista Eletrônica de Administração**, v. 24, n. 2, p. 135–166, 2018.

OLIVEIRA, D. A. et al. Transformações Na Organização Do Processo De Trabalho Docente E Suas Conseqüências Para Os Professores. **Trabalho & Educação**, v. 11,

n. 1, p. 51–65, 2002.

OLIVEIRA, R. C. . (Entre) linhas de uma pesquisa: o diário de campo como dispositivo de (in) formação na/da abordagem (auto)biográfica. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, v. 2, n. 4, p. 69–87, 2014.

OLIVEIRA, W. C.; SILVA, F. . Alienação, sofrimento e adoecimento do professor na educação básica. **Revista Labor**, v. 1, n. 13, p. 7–27, 2015.

PAULA, A. P. . Entre o gerencialismo e a gestão social: em busca de um novo modelo para a administração pública brasileira. **Revista de Administração de Empresas**, v. 45, n. 1, p. 36–49, 2004.

PINHEIRO, F. B. H. . et al. Clínica da atividade: Conceitos e fundamentos teóricos. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 68, n. 3, p. 110–124, 2016.

REA, L. .; PARKER, R. . Uma visão geral do processo de pesquisa por amostragem. In: REA, L. .; PARKER, R. . (Eds.). . **Metodologia de pesquisa: do planejamento à execução**. São Paulo: Thomson Learning, 2002.

REA, L. M.; PARKER, R. . Desenvolvendo perguntas para pesquisas. In: REA, L. .; PARKER, R. . (Eds.). . **Metodologia de pesquisa: do planejamento à execução**. São Paulo: Pioneira, 2000.

RIBEIRO, C. V. . et al. Trabalho intensificado de professores da educação básica e superior: confluências e especificidades. **Trabalho (En)Cena**, v. 01, n. 1, p. 50–68, 2016.

RIBEIRO, C. V. .; LEDA, D. . O trabalho docente no enfrentamento do gerencialismo nas universidades federais brasileiras: repercussões na subjetividade. **Educação em Revista**, v. 32, n. 4, p. 97–117, 2016.

RICHARDSON, R. . **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

RIZZI, J. . **Trabalho e infidelidades do meio: confrontando-se com as metas de produção e de perdas em uma beneficiadora de vidros**. [s.l.] Universidade Federal do Espírito Santo, 2018.

ROCHA, A. R. M.; AMANCIO, N. M.; SILVA, M. J. A. Gestão Escolar em tempos de

- crise do capital: transposição do modelo empresarial para o chão da escola pública. In: ANDRADE, F. R.; RIBEIRO, D. M.; MUNIZ NETO, J. S. (Eds.). . **Educação Brasileira: caminhos a percorrer**. Curitiba: CRV, 2018.
- ROCHA, R.; MENEZES-FILHO, N.; KOMATSU, B. Avaliando o Impacto das Políticas de Sobral. **Economia Aplicada**, v. 22, n. 1, p. 5–30, 2018.
- RODRIGUES, M. C. . A organização do trabalho na escola: Uma reflexão necessária e possível. **Revista da Faculdade de Educação - UNEMAT**, v. 1, n. 4, p. 128–146, 2005.
- SCHWARTZ, Y. Os ingredientes da competência: um exercício necessário para uma questão insolúvel. **Educação e Sociedade**, v. 19, n. 65, p. 101–140, 1998.
- SCHWARTZ, Y. Trabalho e uso de si. In: SCHWARTZ, Y.; DURRIVE, L. (Eds.). . **Trabalho e Ergologia: conversas sobre a atividade humana**. 2. ed. Niterói: Eduff, 2010.
- SECCHI, L. Modelos organizacionais e reformas da administração pública. **Revista de Administração Pública**, v. 43, n. 2, p. 347–369, 2009.
- SEVERINO, A. . **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2015.
- SILVA, E. .; HELOANI, R. Aspectos teóricos e metodológicos da pesquisa em saúde mental e trabalho: reflexões a partir de uma análise comparativa do estresse em jornalistas e guardas municipais. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 10, n. 1, p. 105–120, 2007.
- SILVA, V. M. S. **Níveis de maturidade dos núcelos de inovação tecnológica do Ceará**. [s.l.] Universidade Estadual do Ceará, 2016.
- TELLES, A. .; ALVAREZ, D. Interfaces ergonomia-ergologia: uma discussão sobre trabalho prescrito e normas antecentes. In: FIGUEIREDO, M. ET AL (Ed.). . **Labirintos do Trabalho: interrogações e olhares sobre o trabalho**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- TRIVIÑOS, A. N. . **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VELOSO, C.; DA SILVA, A. L.; BUENO, N. X. Prazer e sofrimento no trabalho docente em uma escola pública. **Diálogos ...**, v. 5, n. 2015, 2016.

VERGARA, S. . **Métodos de pesquisa em administração**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

VITÓRIA, R.; SILVA, S.; DEUSDEDIT-JÚNIOR, M. A relação entre reconhecimento , trabalho e saúde sob o olhar da Psicodinâmica do Trabalho e da Clínica da Atividade : debates em psicologia do trabalho. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 8, n. 2, p. 415–427, 2015.

APÊNDICE A- CRONOGRAMA DAS ATIVIDADES

Mês	Outubro				Novembro				Dezembro					Janeiro/fevereiro				Março/abril	
Semana	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Observação Direta																			
Pré-teste das entrevistas																			
Produção de dados (entrevistas)																			
Transcrição das entrevistas																			
Análise																			
Ajustes para versão Final																			
Entrega da dissertação para membros da banca																			
Defesa																			



Universidade Federal do Espírito Santo – UFES
Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas – CCJE
Programa de Pós-graduação em Administração – PPGADM

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O (A), Sr.(a), _____, foi convidado (a) a participar da pesquisa intitulada “COOPERAR PARA RESISTIR: UM ESTUDO DO TRABALHO DOCENTE À LUZ DA PSICODINÂMICA DO TRABALHO”, sob a responsabilidade de Felipe Alves Reinaldo. Caso concorde em participar desta pesquisa, este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será impresso em duas vias, assinado e rubricado em todas as páginas por todos os envolvidos, participante e pesquisador.

JUSTIFICATIVA

Reconhecendo o papel importante do trabalho frente ao mundo social e sua forte relação com a função psíquica do sujeito, a presente pesquisa propiciará olhar o trabalho docente de forma ampla, de modo, a compreender o trabalho, a organização do trabalho, e os processos inerentes a cooperação que estão presentes no cotidiano dos professores.

OBJETIVO(S) DA PESQUISA

O objetivo geral desta pesquisa é analisar a cooperação frente aos impasses e constrangimentos da organização do trabalho docente em escolas na cidade de Sobral, no interior do Ceará.

PROCEDIMENTOS

Sua participação na pesquisa permitirá a realização de observações do seu cotidiano na escola, junto aos demais colegas de trabalho. Quando necessário, será observado

RUBRICAS



Universidade Federal do Espírito Santo – UFES
Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas – CCJE
Programa de Pós-graduação em Administração – PPGADM

também seu desempenho da sua sala de aula, fornecendo também uma entrevista individualmente, com duração de no máximo uma hora e meia. As entrevistas serão gravadas por meio de gravador digital de voz, e posterior à realização, serão armazenadas na nuvem digital e transcritas no processador de texto Word. A pesquisa ocorrerá na instituição de ensino no qual o (a) senhor (a) está lotado.

DURAÇÃO E LOCAL DA PESQUISA

Será realizada nos meses de outubro, novembro dezembro de 2019, na instituição de ensino no qual o participante está vinculado, sendo entrevistado individualmente, com duração de no máximo uma hora e meia.

RISCOS E DESCONFORTOS

Caso o (a) senhor (a) não se sinta à vontade para conversar durante a entrevista sobre algum acontecimento que não lhe traga boas lembranças, o (a) senhor (a) terá todo direito de não tocar no assunto. Assim, sinta-se à vontade em não responder a qualquer pergunta, bem como a solicitar o encerramento da entrevista a qualquer tempo. Se preciso, podemos conversar sem realizar gravação, não sendo essa conversa sob nenhuma hipótese material de pesquisa.

BENEFÍCIOS

Os relatos e reflexões decorrentes deste trabalho pretendem beneficiar o trabalho docente explicitando fenômenos que podem nortear políticas públicas mais eficazes e de qualidade para os professores, fortalecendo assim a categoria e a luta pelo trabalho digno. Pretende ainda explicitar o assunto de um modo ainda não realizado, mostrando à sociedade de um modo diferente como é realizado o trabalho e o que as pessoas envolvidas enfrentam em seu cotidiano.

RUBRICAS



Universidade Federal do Espírito Santo – UFES
Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas – CCJE
Programa de Pós-graduação em Administração – PPGADM

GARANTIA DE RECUSA EM PARTICIPAR DA PESQUISA

O (A) Sr. (a) não é obrigado (a) a participar da pesquisa, podendo deixar de participar dela em qualquer momento de sua execução, sem que haja penalidades ou prejuízos decorrentes de sua recusa. Caso decida retirar seu consentimento, o (a) Sr. (a) não mais será contatado (a) pelo pesquisador.

GARANTIA DE MANUTENÇÃO DO SIGILO E PRIVACIDADE

O pesquisador coletará informações que serão mantidas de forma confidencial, entendendo que a minha identidade não será revelada em nenhuma circunstância. Os dados coletados somente poderão ser utilizados em eventos ou publicações científicas, mas jamais identificará os participantes.

GARANTIA DE RESSARCIMENTO

Na hipótese de eventuais custos/despesas em virtude da participação da pesquisa, estes serão reembolsados mediante comprovação logo após a participação da pesquisa. Na impossibilidade de comprovação do custo/despesa imediatamente após a participação na pesquisa, esta poderá ocorrer nos dias seguintes conforme acordado com o pesquisador. O reembolso se dará no limite do valor comprovado.

GARANTIA DE INDENIZAÇÃO

Fica garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes tão somente da participação dessa pesquisa, conforme o que vier a ser decidido judicialmente.

ESCLARECIMENTO DE DÚVIDAS

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, devo contatar a pesquisador Felipe Alves

RUBRICAS



Universidade Federal do Espírito Santo – UFES
Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas – CCJE
Programa de Pós-graduação em Administração – PPGADM

Reinaldo, no telefone (88)99739-0195 e pelo e-mail felipe.reinaldo@live.com. Em caso de denúncia e ou intercorrências/problemas, poderei contatar o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos pelo telefone (27) 3145-9820, pelo e-mail cep.goiabearas@gmail.com, pessoalmente ou pelos correios, no seguinte endereço: Av. Fernando Ferrari, 514, Campus Universitário, sala 07 do Prédio Administrativo do CCHN, Goiabeiras, Vitória - ES, CEP 29.075-910. O Comitê de Ética e Pesquisa tem a função de analisar projetos de pesquisa visando à proteção dos participantes dentro de padrões éticos nacionais e internacionais.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Declaro que fui verbalmente informado e esclarecido sobre o teor do presente documento, entendendo todos os termos acima expostos, de que a entrevista será gravada, como também os meus direitos, e que voluntariamente aceito participar deste estudo. Também declaro ter conhecimento de assinar duas vias de igual teor deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, devidamente assinada pelo (a) pesquisador (a), ficando uma em minha posse e outra em posse do pesquisador

 Participante da pesquisa

Na qualidade de pesquisador responsável pela pesquisa “Cooperar para Resistir: Um estudo do trabalho docente à luz da Psicodinâmica do Trabalho”, eu, Felipe Alves Reinaldo, declaro ter cumprido as exigências do(s) item(s) IV.3 e IV.4 da Resolução CNS 466/12, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

_____, ____ de _____ de 2019.

 Felipe Alves Reinaldo

RUBRICAS

APENDICE C – ROTEIRO OBSERVACIONAL

No centro da observação: o trabalho

1. Como está o clima neste dia, a organização do ambiente, as pessoas.
2. Descrição das pessoas que trabalham no local.
3. Caracterizar todas as prescrições visualizadas no local investigado e como o trabalhador lida com as mesmas.
4. Descrever como o trabalhador realiza suas atividades.
5. Apontar as dificuldades, constrangimentos e imprevistos ocorridos e observar como o sujeito enfrenta estas situações.
6. Identificar pressões do dia a dia de trabalho
7. Observar sinais de interação social (ambiente informal) para lidar com as pressões do dia a dia.
8. Observar sinais de cooperação e/ou competição entre os trabalhadores.
9. Apontar a relação do trabalhador com as prescrições.
10. Observar e descrever as discrepâncias ocorridas entre o prescrito e real
11. Observar como essa a diferença entre o real e o prescrito é encarada pelo trabalhador e pela gestão escolar.
12. Identificar os indicadores que os professores devem atender no real do trabalho.

APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA

Data:

Parte 1. Dados de identificação

1. Qual seu nome e a sua idade?
2. Qual seu grau de escolaridade?
3. Quanto tempo de experiência na profissão? E nessa escola/rede de ensino?

Parte 2 – Da atividade

4. Como é seu trabalho como professor? Qual a sua rotina de trabalho?
5. Quais seus sentimentos em relação ao seu trabalho?
6. Como faz para dar conta/lidar/ enfrentar o seu dia-a-dia de trabalho?
7. Conhece as normas que permeiam suas atividades? Quais você diria serem as principais?
8. Conhece as metas para suas atividades? O que tem de importante a dizer sobre elas?
9. As metas são estabelecidas em quais aspectos? Você diria que se pauta pelas metas quando trabalha? Como você encara as metas que lhe são atribuídas?
10. Você consegue realizar tudo o que gostaria? Explique.
11. Você realiza as atividades do modo que gostaria? Explique.

12. Você é reconhecido pelo modo como trabalha pelos pares, pelos gestores, pelos alunos, pelos pais?
13. Como você se sente quando trabalha?
14. Como você se sente quando algo sai do previsto? O que você faz? Há liberdade para reverter a situação?
15. Como explicaria suas principais atividades a um colega recém contratado que fosse realizá-las hoje? Ele teria que se preocupar com o que para atingir as principais metas do seu trabalho? O que você considera importante explicar para seu colega recém-chegado?
16. Como é sua relação com os colegas de trabalho? Se sente recompensado ao trabalhar nessa rede, por que?
17. Quais os principais desafios dessa profissão/atividade atualmente?
18. Como estão as atuais condições de trabalho nas escolas da rede, sejam aspectos físicos ou humanos?
19. Os professores costumam fazer atividades de ensino conjuntas ou cada um cuida para contribuir com as metas de modo isolado? O que pensa?
20. Diria que há confiança nas relações de trabalho? Onde? Quando e por que?
21. Consegue visualizar competição entre os professores desta rede de ensino? Como e quando?
22. E sobre os espaços para cooperação no ambiente de trabalho, consegue visualizar? Quando ou por que?

23. Em quais momentos a cooperação se faz mais presente?

24. Conseguiria visualizar uma relação entre a cooperação e as metas alcançadas?
E quais são os aspectos prazerosos e sofríveis neste contexto?

25. Estamos chegando ao fim da entrevista. Como se sentiu? Quer acrescentar algo?