

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEduc
Mestrado Profissional em Educação

JOSELMA CHAVES TAPIA

**GESTÃO ESCOLAR: CONSTRUÇÃO DE ESTRATÉGIAS PARA MINIMIZAR O
ADOCIMENTO OCUPACIONAL DOS PROFESSORES**

JAGUARÃO

2021

JOSELMA CHAVES TAPIA

**GESTÃO ESCOLAR: CONSTRUÇÃO DE ESTRATÉGIAS PARA
MINIMIZAR O ADOECIMENTO OCUPACIONAL DOS PROFESSORES**

Relatório Crítico-reflexivo apresentado ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr^a Juliana Brandão Machado

Linha de Pesquisa 2: Política e Gestão da Educação

**JAGUARÃO
2021**

JOSELMA CHAVES TAPIA

GESTÃO ESCOLAR: CONSTRUÇÃO DE ESTRATÉGIAS PARA
MINIMIZAR O ADOECIMENTO OCUPACIONAL DOS
PROFESSORES

Relatório Crítico-
reflexivo apresentado ao Programa de
Pós-graduação em Educação da
Universidade Federal do Pampa, como
requisito parcial para obtenção do Título
de Mestre em Educação.

Dissertação defendida e aprovada em: 15 de dezembro de
2021.

Banca examinadora:

Profa. Dra.
Juliana Brandão
Machada
Orientadora
(UNIPAMPA)

Prof. Dr. Artur
Eugênio Jacobus
(UNISINOS)

Profa. Dra. Ana Cristina da Silva
Rodrigues
(UNIPAMPA)

Profa. Dra. Elena
Maria Billig Mello
(UNIPAMPA)



Assinado eletronicamente por **JULIANA BRANDAO MACHADO, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 24/01/2022, às 10:56, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **Artur Eugênio Jacobus, Usuário Externo**, em 24/01/2022, às 11:02, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **ELENA MARIA BILLIG MELLO, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 24/01/2022, às 12:12, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **ANA CRISTINA DA SILVA RODRIGUES, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 24/01/2022, às 23:41, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0716941** e o código CRC **5C0B8942**.

A educação faz sentido porque as mulheres e homens aprendem que através da aprendizagem podem fazerem-se e refazerem-se, porque mulheres e homens são capazes de assumirem a responsabilidade sobre si mesmos como seres capazes de conhecerem.

Paulo Freire.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Juliana, por acreditar na proposta, mesmo em momentos que estive insegura, pelo incentivo de sempre, com palavras positivas que fizeram a diferença em um momento tão difícil que estávamos passando, devido as incertezas, também causadas pela pandemia do COVID-19. Por contribuir de forma minuciosa com seus “balõezinhos” descritos com muito saber, paciência, delicadeza e afeto. Enfim, por me inspirar, e pela grande ajuda na compreensão do processo de construção da pesquisa, fazendo perceber que o caminho é tão valioso, quanto a chegada! Jamais esquecerei da sua fala: “Zelminha, fica tranquila, faz parte do processo!”

Aos professores da banca de qualificação do projeto e agora de defesa do Relatório Crítico Reflexivo: Artur Jacobus, Ana Cristina e Elena Maria Billig Mello, por compartilhar seus saberes, que foram de extrema valia para a continuação da proposta de pesquisa. Procurei seguir todas contribuições por ter a consciência da relevância de cada sugestão, que foi oferecida com toda gentileza, amorosidade e olhar atento por parte de cada um desses profissionais.

As gestoras das duas escolas de pesquisa, por aceitarem o meu convite e fazer dos encontros, momentos de crescimento pessoal, reflexão e alegria.

Ao psicólogo da Secretaria Municipal de Educação, pela parceria de aceitar de imediato contribuir para com a intervenção pedagógica e todo seu profissionalismo e conhecimento dedicado.

A Secretária de Educação e colegas supervisores pelo apoio, parceria e por acreditarem na proposta desta pesquisa.

A minha colega, Jô (Jossele) pela parceria e ajuda de sempre, que tenho certeza que continuará após o mestrado.

À minha mãe (Elaine), mana (Laine), e pai (José), por acreditarem em mim, mais do que eu mesma. E me dar força para continuar no meu propósito.

Ao meu “Bem”, meu marido, Jonatan, por tudo que faz por mim, incentivando a não desistir, e dando certeza que eu vou alcançar meus objetivos e aos puxões de orelha quando necessário.

E a minha cachorrinha “Estrela”, por me acompanhar acordada, e sonolenta, nos dias, noites e madrugadas de estudo.

RESUMO

Este relatório crítico-reflexivo apresenta a pesquisa de intervenção pedagógica realizada no curso de Mestrado Profissional em Educação da Unipampa, Campus Jaguarão. O estudo teve como tema a construção de estratégias para minimizar o adoecimento ocupacional dos professores, em que o público alvo foram as gestoras de duas instituições escolares, do município de Santa Vitória do Palmar. Com a problemática “De que maneira a gestão escolar pode contribuir para minimizar o adoecimento ocupacional dos professores de duas escolas do Município de Santa Vitória do Palmar?”, o objetivo geral da pesquisa foi analisar o processo de formação continuada de gestores, apontando elementos para a construção de estratégias que minimizem o adoecimento ocupacional, numa perspectiva da gestão democrática. As discussões teóricas desta pesquisa abordaram: o adoecimento ocupacional e suas implicações no trabalho docente; a gestão democrática no ambiente escolar; gestão gerencial e democrática, concepções de formação de professores e o estado do conhecimento, com alguns estudos que se aproximam da nossa temática. A pesquisa intervenção pedagógica, foi constituída através de uma formação com a participação de sete gestoras, representantes de duas escolas municipais, oportunizando momentos de multiplicação do estudo, em que elas envolveram seu grupo de professores para realização de atividades extras aos encontros. A metodologia utilizada foi baseada nos pressupostos de Damiani (2013) que detalha 3 etapas da intervenção pedagógica: o contexto/diagnóstico da intervenção, a intervenção propriamente dita e sua avaliação. Devido à situação de pandemia pela COVID-19, a formação foi realizada de forma *online* pelo *Google Meet*, totalizando a carga horária de 30h, com as temáticas da gestão escolar democrática e o adoecimento ocupacional dos professores. Essa prática se desenvolveu em 8 encontros síncronos com total de 16h e alguns momentos assíncronos, com atividades extras, combinadas para realizá-las em outro momento, que totalizou 14h. Para a discussão dos resultados foram construídas quatro categorias fundamentadas na análise de conteúdo, sendo elas: gestão escolar democrática e o adoecimento ocupacional; escola e adoecimento dos professores em tempos de pandemia; estratégias construídas para minimizar o adoecimento do professor no ambiente de trabalho nas duas escolas; e avaliação da intervenção pedagógica. A formação possibilitou momentos de construção e compartilhamento de conhecimento, reflexão e diálogo, em busca de melhorias em suas realidades escolares na coletividade, em que criaram espaços em seus locais de trabalho para deixar um ambiente mais organizado e prazeroso. Consideramos a formação de extrema relevância, ainda mais que contribui para o fortalecimento das relação no ambiente laboral.

Palavras-chave: Adoecimento ocupacional dos professores, gestão democrática, formação continuada.

RESUMEN

Este informe crítico-reflexivo presenta la investigación de intervención pedagógica realizada en el curso de Maestría Profesional en Educación de Unipampa, Campus Jaguarão. El estudio tuvo como tema la construcción de estrategias para minimizar la enfermedad ocupacional de los docentes, en el que el público objetivo fueron los gerentes de dos instituciones escolares de la ciudad de Santa Vitória do Palmar. Con el tema “¿Cómo puede la gestión escolar contribuir a minimizar la enfermedad ocupacional de los docentes de dos escuelas del municipio de Santa Vitória do Palmar?”, El objetivo general de la investigación fue analizar el proceso de formación continua de los directivos, señalando elementos para la construcción de estrategias que minimicen la enfermedad ocupacional, en una perspectiva de gestión democrática. Las discusiones teóricas de esta investigación abordaron: la enfermedad laboral y sus implicaciones para la labor docente; gestión democrática en el entorno escolar; gestión empresarial y democrática, concepciones de la formación docente y el estado del conocimiento, con algunos estudios que abordan nuestra temática. La intervención pedagógica de la investigación se constituyó a través de capacitaciones con la participación de siete gerentes, representantes de dos escuelas municipales, brindando espacios de multiplicación de momentos del estudio, en los que involucraron a su grupo de docentes para realizar actividades extra a los encuentros. La metodología utilizada se basó en los supuestos de Damiani (2013), que detalla 3 etapas de la intervención pedagógica: el contexto / diagnóstico de la intervención, la intervención en sí y su evaluación. Debido a la situación pandémica por COVID-19, la capacitación se realizó en línea por Google Meet, con una carga de trabajo total de 30 horas, con los temas de gestión escolar democrática y enfermedades ocupacionales del profesorado. Esta práctica se desarrolló en 8 reuniones sincrónicas con un total de 16 horas y algunos momentos asincrónicos, con actividades extras, combinadas para realizarlas en otro horario, que sumaron 14 horas. Para discutir los resultados, se construyeron cuatro categorías basadas en el análisis de contenido, a saber: gestión escolar democrática y enfermedad ocupacional; enfermedad de la escuela y los maestros en tiempos de pandemia; estrategias desarrolladas para minimizar las enfermedades de los maestros en el lugar de trabajo en ambas escuelas; y evaluación de la intervención pedagógica. La formación permitió momentos de construcción y puesta en común de conocimientos, reflexión y diálogo, en busca de mejoras en sus realidades colectivas escolares, en las que crearon espacios en sus lugares de trabajo para dejar un ambiente más organizado y agradable. Consideramos de suma importancia la formación, más que contribuye al fortalecimiento de las relaciones en el ámbito laboral.

Palabras clave: Enfermedad laboral del profesorado, gestión democrática, educación continua.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CRAEE- Centro de Referência em Atendimento Educacional Especializado
CID – Classificação Internacional de Doenças
CPM – Círculo de Pais e Mestres
DORT - Distúrbios Osteomusculares Relacionados ao Trabalho
EaD - Educação a Distância
EMEB - Escola Municipal de Ensino Básico
EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental
ERE – Ensino Remoto Emergencial
FAEL - Faculdade Educacional da Lapa
FURG - Universidade Federal de Rio Grande
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LER - Lesões por Esforços Repetitivos
LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LM – Licenças médicas
MBI - Malach Burnout inventory
MEC – Ministério da Educação
MG – Minas Gerais
OIT – Organização Internacional do Trabalho
OMS - Organização Mundial da Saúde
PPP – Projeto Político Pedagógico
PR – Paraná
RJ – Rio de Janeiro
RS – Rio Grande do Sul
SM – Sofrimento Mental
SMED – Secretaria Municipal de Educação
SC – Santa Catarina
SOE - Serviço de Orientação Educacional
SVP – Santa Vitória do Palmar

SP – São Paulo

TCLE- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UAB - Universidade Aberta do Brasil

UFPEL - Universidade Federal de Pelotas

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do sul

UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste

Unopar - Universidade do Norte do Paraná.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Mapa de Santa Vitória do Palmar	66
Figura 2- EMEF Oriete Garcia.....	68
Figura 3- EMEB- Bernardo Arriada	69
Figura 4- Momento da Experiência da Sensibilização.....	78
Figura 5- Apresentação da proposta.	79
Figura 6- Gestora da escola “A” recebendo os doces.	83
Figura 7- Entrega dos doces	83
Figura 8- Gestoras da escola “B” recebendo os doces.	84
Figura 9- Momento da atividade de sensibilização.....	90
Figura 10- Conversa com o psicólogo.....	91
Figura 11- Imagem da Atividade de Sensibilização.....	98
Figura 12- apresentação de slide	100
Figura 13- Desenho da P(01)	110
Figura 14- Desenho da P(05)	110
Figura 15- Desenho da P(03)	111
<i>Figura 16- Desenho da P(02)</i>	111
Figura 17- Desenho da P(06)	111
Figura 18- Desenho da P(04)	112
Figura 19- Desenho da P(07)	112
Figura 20- Mesa de café da manhã.....	116
Figura 21- Conjunto de xícaras retrô	116
Figura 22- Canecas de plástico.....	117
Figura 23- Conversa com as participantes no final do encontro.....	124

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Fases da carreira dos professores referenciadas por Huberman (2000).	65
--	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Informações dos sujeitos das pesquisas	71
--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Organização dos encontros.....	75
Quadro 2- Etapas da Análise de Conteúdo realizada durante a pesquisa.....	126
Quadro 3- Síntese dos projetos construídos pelas duas escolas.....	141

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	17
2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA TEMÁTICA: TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA ..	23
3 REFERENCIALTEÓRICO.....	29
3.1 O adoecimento ocupacional e suas implicações no trabalho docente	29
3.2 A gestão democrática no ambiente escolar.....	34
3.2.1 Gestão gerencial e gestão democrática	38
3.3 Concepções de formação de professores	41
3.4 Estado do Conhecimento	46
4 PERCURSO METODOLÓGICO	60
4.1 Abordagem Metodológica.....	60
4.2 Retomada do diagnóstico.....	61
4.3 Contexto da Intervenção	66
4.4 As instituições e os sujeitos da intervenção	68
4.5 A Intervenção Pedagógica	72
4.6 Descrição dos Encontros Propostos	74
4.6.1 Encontro 1: Conhecendo e reorganizando a proposta de intervenção pedagógica.....	76
4.6.2 Encontro 2: Discutindo sobre educação a partir das cartas de trajetória das participantes	84
4.6.3 Encontro 3: Conversando com o psicólogo sobre a temática.....	89
4.6.4 Encontro 4: Discutindo sobre o ambiente escolar através das cartas coletivas.	93
4.6.5 Encontro 5: Dialogando sobre o adoecimento ocupacional dos professores.....	97
4.6.6 Encontro 6: Dialogando à respeito da gestão democrática na instituição escolar.....	103
4.6.7 Encontro 7: Reforçando o diálogo sobre a perspectiva da gestão democrática com a análise do plano de gestão da rede municipal de Santa Vitória do Palmar..	105
4.6.8 Encontro 8: Apresentando os projetos referentes à reestruturação do ambiente escolar das duas escolas de pesquisa.	115
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	126
5.1 Gestão escolar democrática e o adoecimento ocupacional	128
5.2 Escola e adoecimento dos professores em tempos de pandemia	136
5.3 Estratégias construídas para minimizar o adoecimento do professor no ambiente de trabalho nas duas escolas.	139
5.4 Avaliação da intervenção pedagógica.....	148
REFERÊNCIAS.....	156

APÊNDICE A– TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	169
APÊNDICE B - REGISTROS DOS LAPBOOKS DE CADA GESTORA DO ENCONTRO 1.....	170
APÊNDICE C - REGISTROS DOS LAPBOOKS DE CADA GESTORA DO ENCONTRO 2.....	171
APÊNDICE D- REGISTROS DOS LAPBOOKS DE CADA GESTORA DO ENCONTRO 3.....	172
APÊNDICE E- REGISTROS DOS LAPBOOKS DE CADA GESTORA DO ENCONTRO 4.....	173
APÊNDICE F- REGISTROS DOS LAPBOOKS DE CADA GESTORA DO ENCONTRO 5.....	174
APÊNDICE G- REGISTROS DOS LAPBOOKS DE CADA GESTORA DO ENCONTRO 6.....	175
APÊNDICE H- REGISTROS DOS LAPBOOKS DE CADA GESTORA DO ENCONTRO 7.....	176
APÊNDICE I- REGISTROS DOS LAPBOOKS DE CADA GESTORA DO ENCONTRO 8.....	173
APÊNDICE J – CARTA DA ATIVIDADE DE SENSIBILIZAÇÃO NO SEGUNDO ENCONTRO.....	178
APÊNDICE K – CARTAS DAS TRAJETÓRIA DAS GESTORAS	180
APÊNDICE L – CARTAS COLETIVAS ELABORADAS PELOS PROFESSORES E GESTORAS DAS DUAS ESCOLAS.....	187
APÊNDICE M – PROJETOS CONSTRUÍDOS PELA ESCOLA “A” E “B”	189

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta a pesquisa de intervenção pedagógica desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), realizada com sete gestoras de duas escolas da rede pública do município de Santa Vitória do Palmar/RS: denominadas de escola A e B. Neste contexto, a pesquisa se desenvolveu a partir da problemática “De que maneira a gestão escolar pode contribuir para minimizar o adoecimento ocupacional dos professores em duas escolas da rede pública do município de Santa Vitória do Palmar?”. Assim foi estabelecido o objetivo geral de analisar o processo de formação continuada de gestores, apontando elementos para a construção de estratégias que minimizem o adoecimento ocupacional, numa perspectiva da gestão democrática. E, como objetivos específicos, propôs: identificar se a equipe diretiva realiza ações para auxiliar no adoecimento ocupacional dos professores; perceber se as gestoras reconhecem o adoecimento dos professores em suas escolas e se compreendem a relação do adoecimento dos professores e a gestão escolar; propiciar momentos de reflexão sobre as atribuições dos gestores em relação aos processos de organização do trabalho escolar; construir ações para minimizar o adoecimento ocupacional dos professores, que possam ser desenvolvidas no ambiente de trabalho. Essa ação foi realizada mediante uma proposta de formação continuada com enfoque na reflexão e ação das gestoras das duas instituições escolares, embasada nos referenciais epistemológicos sobre o adoecimento docente e da gestão democrática, uma vez que, durante os encontros, desenvolvemos atividades que as gestoras envolveram os docentes de sua escola de atuação.

A modalidade de oferta desse projeto foi à distância. As gestoras foram convidadas a participar da formação em uma plataforma de videoconferência, no *Google Meet*, em encontros síncronos, com atividades que provocaram o diálogo, a reflexão, conhecimento, análise e construção, e momentos assíncronos dedicados a elaboração de cartas individuais e coletivas com o grupo de trabalho, reuniões de conversas e construção de projeto sobre a temática com a equipe de professores dessas instituições escolares. Essa modalidade foi adaptada devido ao

impedimento do contato físico e trabalho presencial, estabelecido, com a pandemia do COVID-19.

Os assuntos abordados estavam relacionados ao contexto histórico e presente do trabalho do professor para compreensão do tema, visto que, na atualidade, há um aumento do número de adoecimentos, tanto de caráter físico quanto emocional, na classe docente. Isso ocorre, sobretudo, pela contribuição de fatores externos que fazem parte do cotidiano escolar. As condições de trabalho do professor estão relacionadas ao adoecimento, considerando o descontentamento e as frustrações diárias no âmbito laboral e o ritmo acelerado para dar conta das demandas que aparecem a todo momento e, devido a esse cenário, a saúde desse profissional pode ser comprometida. Nesse contexto, Assunção e Oliveira (2009, p. 361) elucidam que:

Executar outras tarefas durante o curso da ação principal, atender ao aluno individualmente e controlar a turma coletivamente e preencher múltiplos instrumentos e formulários de controle são dimensões da intensificação do trabalho que implicam regular na urgência. Situações de sobreposição de tarefas podem explicar o cansaço físico, vocal e mental do docente. De modo geral, para responder às múltiplas demandas, os trabalhadores elaboram estratégias operatórias que resultam em hipersolicitação do corpo.

A extensa carga horária de exercício da função, os movimentos repetitivos, a intensa atividade em sala de aula e extraclasse, a relação com os alunos, e com os colegas de trabalho, a cobrança pela equipe gestora, o esforço para atender as metas são situações potencialmente estressantes, colaborando para os quadros de nervosismo, estresse, ansiedade, depressão e sintomas físicos como cansaço e dores no corpo dos professores. Ainda sobre o trabalho do professor, salientamos que o mesmo sofre uma desvalorização na profissão, por conta de salários baixos, descrédito social, trabalho excessivo, individualização do trabalho, entre outros aspectos. Sobre o trabalho individual, Zeichner (2008, p. 543), afirma:

Uma consequência do foco sobre a reflexão individual dos professores e a falta de atenção, de muitos, ao contexto social do ensino no desenvolvimento docente foi os professores passarem a considerar seus problemas como exclusivamente seus, não os relacionando aos de outros professores ou à estrutura da educação escolar. Desse modo, presenciemos o uso disseminado de termos como “esgotamento docente”, o qual desviava a atenção dos professores de uma análise crítica das escolas e das estruturas do trabalho docente para uma preocupação com seus fracassos individuais.

Em muitas situações, os professores sentem-se e acabam sendo responsabilizados sozinhos pelas falhas no processo de ensino e aprendizagem, desconsiderando o contexto escolar e todos os envolvidos. O foco é apenas no problema, sem ser partilhado, sem trocas de experiências com os colegas, sem refletir com o grupo sobre o ocorrido na tentativa de resolver. Isso contribui para desgastes de diferentes ordens e, com o tempo e predisposição, prejudica a saúde docente.

Nesse princípio, reforçamos a importância da gestão escolar na prática da participação, em busca da construção coletiva da gestão democrática, que vai além das eleições para diretores, se constituindo como uma forma de gerir que preza por desenvolver um trabalho com o compromisso e envolvimento de toda sua equipe, reconhecendo a trajetória de cada profissional, valorizando e resgatando o papel importante que cada um exerce, em que todos sintam-se pertencentes à comunidade escolar. A partir dessa perspectiva, apresentamos o conceito de Lück (2011, p.25):

Gestão escolar corresponde ao conjunto de esforços de organização, liderança, coordenação e orientação da aplicação do projeto político-pedagógico definido no âmbito da escola, para a realização de suas responsabilidades educacionais, assumidas por sua equipe de gestão, sob a liderança de seu diretor e equipe de gestão.

Percebemos a necessidade de a gestão escolar ter a consciência de suas atribuições e sua vasta função diante do grupo de colegas profissionais, que, ao liderar pessoas e gerir ações, precisam estabelecer diversos espaços de convivência, de debate, de sugestões, de ideias, de discussões e de opiniões. Em que todos estejam incluídos nesse processo e suas intenções disponibilizadas no Projeto Político-Pedagógico do estabelecimento de ensino.

A equipe gestora, em conjunto com todos profissionais da escola, pode construir um ambiente agradável, uma cultura de qualidade de vida no trabalho, buscando amenizar as situações de problemas vivenciados no entorno escolar, onde todos os envolvidos tenham um sentimento de bem-estar, de valorização e acolhimento no ambiente laboral.

Os desafios escolares são encarados no dia a dia, através das relações entre pessoas, suas formações profissionais, atribuições e interesses. É a partir daí que os modelos estruturais se formam na escola. Mas, para o enfrentamento das situações desafiadoras do ofício, é imprescindível o estudo e a experiência

grupal no trabalho. A maneira de organização define qual é o modelo de gestão que existe na escola, e se contribuirá para um ambiente favorável, ou não, à saúde dos profissionais. Desse modo, a forma estrutural do sistema escolar precisa estar sempre em mudança e aprimoramento, e priorizar a formação contínua dentro da escola é de imperativa iniciativa da equipe gestora.

A maneira como a instituição escolar é liderada pode influenciar na saúde do educador, contribuindo para os adoecimentos. Assim, Batista e Odelius (2006, p.333) afirmam:

O tipo de gestão adotado nos estabelecimentos, na medida em que exerce um rol estruturante sobre o ambiente de trabalho, intervém sobre diferentes aspectos que configuram a realidade do trabalho nas escolas e, por esse caminho indireto, acaba influenciando na saúde mental dos que ali trabalham.

Nesse sentido, a gestão escolar em sua forma de organização, precisa pensar no bem-estar do seu grupo de professores no ambiente de trabalho. Isso requer conhecer esses profissionais de modo a propor estratégias para saber o que pensam e suas aspirações. A estrutura institucional, ao ser acolhedora, em que haja espaços de escuta, fala, escolha e planejamento em grupo, percebendo o problema e, ao mesmo tempo, procurando alternativas de solução, pode tornar o ambiente escolar mais agradável, auxiliando na sensação de bem-estar no local.

O ambiente de trabalho pode influenciar na saúde do trabalhador tanto de forma positiva como negativa. A gestão escolar baseada no princípio democrático é desenvolvida no processo de avaliar e reorganizar os planejamentos e ações, e essa caminhada precisa da conscientização por parte dos gestores de descentralizar o poder de decisão e compartilhar as responsabilidades. Em meio a tantas imposições do sistema educacional em relação aos educadores, implicando doenças de trabalho, será necessário que, no interior da escola, os professores e gestores conheçam e falem sobre o adoecimento ocupacional e construam uma base sólida para tratar essa problemática, visando a saúde no trabalho. Com essa proposta de pesquisa, reforçamos a importância dessa temática e esperamos contribuir para auxiliar nessa realidade.

Entre tantas nomenclaturas: mal-estar, sofrimento, desgaste, exaustão, estresse, foi escolhido o termo adoecimento ocupacional, que, de acordo com o Ministério do Trabalho (2018, p.8), trata-se de “[...]qualquer alteração biológica ou funcional (física ou mental) que ocorre em uma pessoa em decorrência do

trabalho”. Em diversas ocasiões, os locais de trabalho apresentam riscos à saúde física e/ou emocional do trabalhador. Isso se caracteriza pelas condições de trabalho, como exposição à poeira, ruídos, bactérias, produtos químicos, entre outros, ou por meio de riscos derivados da organização do trabalho, como a ocorrência de doenças osteomusculares e transtornos mentais. Desenvolver no âmbito escolar uma cultura para o oposto ao adoecimento ocupacional, ou seja, a saúde no trabalho, possibilitará uma melhor qualidade de vida no ambiente laboral.

A intervenção teve como proposta a realização de uma formação continuada com gestoras das duas escolas, enfocando no papel do gestor democrático pelo motivo da pesquisadora acreditar nos princípios da gestão democrática e entendê-la como um processo, que precisa ser compreendido e construído por todos envolvidos a instituição escolar, por perceber a importância de reforçar os estudos dessa perspectiva, inicialmente pelos gestores escolares, que é a partir de suas concepções que vão disseminar ações voltadas para os pressupostos democráticos.

Na Secretaria Municipal de Educação de Santa Vitória do Palmar, são realizadas formações de professores com grupos grandes durante o ano letivo. O grupo de profissionais da educação da rede municipal são em torno de 639 professores entre Educação Infantil, Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Pensamos que essas formações poderiam ocorrer mais vezes com um grupo menor para ser mais produtivo. Desse modo, desde o ano de 2017, com base na Lei Nº 5.569, de 29 de junho de 2015, que dispõe sobre a Gestão Democrática do Ensino Público do município de Santa Vitória do Palmar, é solicitado pela Secretaria Municipal de Educação, às equipes diretivas, partirem de situações de dificuldades do cotidiano escolar e promover formações nas reuniões pedagógicas da escola. Porém, essa cultura não foi estabelecida nas instituições escolares, quase não ocorrendo. Nesse sentido, observamos que as formações para as equipes de gestão escolar praticamente não ocorrem durante o ano letivo, acontecem em sua maioria reuniões administrativas com os gestores. Desse modo, consideramos de extrema importância a formação para as equipes diretivas escolares, pois precisam entender toda a dimensão dessa função para realizar um trabalho mais consistente com sua equipe.

Nos próximos capítulos deste projeto, apresentaremos a contextualização da temática com a trajetória da pesquisadora, enquanto professora de escola pública e

de que modo foi sendo construída sua formação profissional, e as inquietações que levaram à pesquisa sobre gestão escolar, com ênfase nos aspectos relacionados ao adoecimento dos professores. Em seguida, desenvolveremos o referencial teórico abordando: o trabalho docente e suas implicações no adoecimento ocupacional; a perspectiva da gestão democrática no ambiente escolar; gestão gerencial e gestão democrática; Concepções de formação professores, como um elemento para abordar a problemática apresentada; e o estado do conhecimento que investigou a produção de pesquisas correlacionadas ao tema deste projeto. Depois, será apresentado o percurso metodológico da pesquisa em relação aos seguintes aspectos: abordagem metodológica, retomada do diagnóstico, contexto da Intervenção, as instituições e os sujeitos de intervenção, intervenção pedagógica, descrição dos encontros propostos e tratamento dos dados. E em seguida, a análise categorial e discussão dos resultados com os seguintes temas: gestão escolar democrática e o adoecimento ocupacional; escola e adoecimento dos professores em tempos de pandemia; estratégias construídas para minimizar o adoecimento do professor no ambiente de trabalho nas duas escolas e avaliação da intervenção pedagógica. Por fim, as considerações finais e referências.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA TEMÁTICA: TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA

Algumas inquietações relacionadas ao contexto de exercer a profissão docente contribuíram para que eu¹ construísse a proposta de pesquisa no Mestrado Profissional em Educação, e passo a evidenciá-las a seguir na intenção que possam compreender os caminhos que me levaram a esta pesquisa. Tenho 34 anos, nasci em Santa Vitória do Palmar/RS e sou licenciada em Pedagogia desde 2009. A escolha do tema de estudos no Mestrado está associada, indiretamente, desde o tempo em que fui aluna da Educação Básica. Enquanto estudante da rede pública de ensino, tive professores bons, muitos que marcaram positivamente a minha trajetória, alguns que deixaram marcas negativas, e outros que nem lembro de suas aulas e fisionomia. Naquela época, não tinha conhecimento suficiente para analisar meus professores criticamente, mas aqueles que fizeram a diferença na minha vida, iniciaram com um simples diálogo, tendo a habilidade de comunicação com sua turma, um tratamento comum, mas especial para a construção de afeto entre educador e educandos. Ao remeter-me àquele tempo, de acordo com minha percepção sobre as atitudes desses profissionais, já aparentavam adoecimento por conta de ausências excessivas, cansaço, comportamento impaciente. Assunção (2003) e Codo (1999) afirmam que, a partir do final da década de 1990, foram demonstrados adoecimentos da categoria docente, intensificando nos anos de 2000, conforme as transformações do sistema educacional, reestruturação do trabalho docente e, na proporção que as responsabilidades do ensino aumentaram, as condições de trabalho foram precarizadas.

Ao ingressar na Universidade Católica de Pelotas (UCPEL), em 2006, no curso de graduação em Pedagogia, percebi o nível de excelência dos professores e uma postura diferente dos profissionais que conheci na Educação Básica. Passei por dificuldades para expressar, com autonomia, diante da turma de colegas, pensamentos, ideias e conhecimentos sobre os assuntos e fundamentos tratados nas aulas. Também encontrei dificuldades em compreender as leituras dos livros mais complexos.

¹Nessa seção do trabalho a pesquisadora escreverá em 1ª pessoa do singular, pois refere-se a sua experiência de vida e formação.

Durante o curso de Pedagogia, ganhei uma bolsa de trabalho, para exercer a função de bibliotecária da Faculdade, por conquistar o primeiro lugar no vestibular. Na época, eu não tinha experiência sobre o funcionamento escolar como profissional da educação e limitava-me a dizer que havia escolhido o curso porque sempre tive adoração por crianças. Na graduação, realizava as atividades exatamente como os professores ensinavam, sem ter um pensamento crítico sobre a relação entre a teoria e a prática. Nos últimos semestres do curso, com os estágios, tive a oportunidade de experimentar um pouco da realidade do cotidiano nas escolas. Vivenciei muitos olhares e comentários de professores antigos nas escolas: “Para que tantas sacolas?”, “Tantos jogos?”, “Tantos recursos?”, “Isso porque é estagiária!”, “Na prática é diferente!”. Realmente, a teoria é diferente da prática, mas é evidente que uma precisa da outra, para um trabalho com melhores condições de qualidade.

Quatro meses antes da minha formatura, no ano de 2009, atuei como professora da Educação Infantil em uma escola da rede privada do município de Santa Vitória do Palmar. Neste local tive a oportunidade de dar continuidade aos ensinamentos dos quatro anos que a graduação proporcionou. No decorrer das aulas, percebi nos alunos os estágios do desenvolvimento infantil, e realizei atividades imprescindíveis para essa etapa, sempre construindo minha práxis. Nessa escola, as famílias apresentavam um alto nível econômico e demonstravam-se presentes nas reuniões de pais.

Os professores exerciam horas a mais que as vigentes pela lei, não tinham hora atividade, as reuniões pedagógicas eram após o expediente de trabalho e havia muita rotatividade de docentes durante o ano. Os profissionais eram muito exigidos e o salário era menor que o da rede pública.

No início de 2011, através de um processo seletivo, passei a trabalhar em uma escola pública de Ensino Fundamental, localizada no interior da cidade de Santa Vitória do Palmar. Os alunos eram mais carentes e muito afetivos em sua maioria, as turmas eram bem agitadas, mas a maioria dos alunos buscava realizar tudo que era proposto. A equipe diretiva era autoritária e exigente, mas o sistema estava funcionando, apesar de encontrar muitos professores reclamando, demonstrando cansaço e desmotivação, não concordando completamente com a filosofia da escola, pois tinham suas concepções, mas faziam o que era solicitado.

Enquanto professora, buscava inovar, agregar conhecimento através das vivências dos educandos, embasando minha prática nos referenciais epistemológicos internalizados, mas também fazia referência ao período em que fui aluna, como era o comportamento dos meus professores e de que maneira eu me identificava. Refletia sobre que tipo de professora deveria ser para poder sanar as dificuldades e para potencializar as habilidades dos meus alunos, sem perder minha individualidade.

No final de 2013, fui nomeada em concurso público no município do Chuí, município que fica a 20 km de distância de Santa Vitória do Palmar, tendo carga horária de vinte horas na Educação Infantil e vinte horas nos Anos Iniciais. Essas funções foram exercidas na mesma instituição. Nessa escola, muitos pais e alunos tratavam os professores com displicência e falavam em tom ríspido. As famílias apresentavam distanciamento da escola e, quando estavam presentes, não conseguiam conversar de maneira respeitosa com os professores e equipe diretiva. Os alunos apresentavam vastas bagagens de vida, presenciavam em suas casas cenas de violência, furtos, entre outros fatos. Também, demonstravam bastante carência de dinheiro, roupas, comida, educação e afeto. Na minha percepção, os professores, principalmente os que atuavam nos anos finais do Ensino Fundamental, não conseguiam lidar com essa situação, demonstravam falta de paciência, diversas reclamações, suspendiam diretamente os alunos das aulas, apresentavam atestado médico com frequência e não conseguiam manter uma conversa respeitosa com seus colegas de profissão e com a gestão escolar. Por parte da direção escolar faltava um trabalho que envolvesse sua equipe como membro integrante e responsável da escola, mas unir o grupo não era tarefa fácil, demonstravam-se bastante negativos e desmotivados e a equipe da secretaria municipal de educação não comparecia na escola. As formações continuadas para professores não eram proporcionadas, por falta de recurso financeiro e, quando se tornavam possíveis, eles não queriam, pois essas atividades extras aconteciam fora do horário de trabalho.

No ano de 2014, fui convidada a exercer a função de coordenadora pedagógica pela nova diretora da escola, que até o ano anterior era professora dessa instituição, assim como eu. Ela foi convidada pelo secretário de educação da época. Até aquele momento não havia pensado em fazer parte da gestão escolar, mas foi uma oportunidade de perceber o outro lado, fora da sala de aula, e

poder aprender e contribuir com meu trabalho, dedicação e conhecimento pedagógico.

Foi um ano muito intenso, de muito trabalho. A equipe diretiva fez um esforço para oferecer nas reuniões pedagógicas, formações continuadas e rodas de conversas, tornando a reunião realmente pedagógica e não somente para recados administrativos. Foram propostos diversos projetos com a comunidade escolar, mas os possíveis de realização pela maioria dos profissionais foram: “Rodas Simultâneas de Leitura²” e “Gentileza gera gentileza³”, e o “Programa Mais Educação⁴”, sendo executados durante o ano.

Nesse pouco tempo de atuação da equipe gestora, uma pequena quantidade das famílias passou a estar presente nas atividades propostas pela escola, um dos motivos pode estar relacionado com a indicação da diretora pela gestão municipal, e não por eleição da comunidade escolar. Em apenas um ano de coordenadoria pedagógica, meu sentimento era angustiante, estava desmotivada, como muitos dos meus colegas. Quando a equipe diretiva foi formada, não houve uma preparação, cursos para melhor conhecimento sobre as atribuições e ações dos gestores, leituras, instruções para liderarmos uma equipe. Fomos agindo, obtendo erros e acertos. Por conta destes motivos, no ano seguinte retornei à docência em sala de aula, pois ali sentia meu trabalho mais produtivo e achava mais fácil solucionar as situações-problema das minhas turmas.

No período da manhã exerci a função de professora do maternal dois, em uma escola de Educação Infantil, localizada ao lado da escola de Ensino Fundamental, e continuei como professora dos anos iniciais no turno da tarde, com uma turma de 2º ano. Como todos os anos, o de 2015 foi de muita aprendizagem. Na Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), algo que chamou bastante a

²Os educadores dos anos iniciais elaboravam contação de uma história de maneira lúdica, deixavam uma propaganda da sua história no pátio da escola. E durante a semana, os educandos inscreviam-se para a propaganda mais atrativa em sua opinião. No final da semana, ao tocar o sinal, cada aluno ia para a sala da propaganda escolhida e ouvia a história.

³Todos os envolvidos na escola, realizavam atividades dinâmicas e simples, durante o ano letivo, que levassem a reflexão da importância de atitudes gentis com o próximo.

⁴Essa estratégia promove a ampliação de tempos, espaços, oportunidades educativas e o compartilhamento da tarefa de educar entre os profissionais da educação e de outras áreas, as famílias e diferentes atores sociais, sob a coordenação da escola e dos professores. Isso porque a Educação Integral, associada ao processo de escolarização, pressupõem a aprendizagem conectada à vida e ao universo de interesses e de possibilidades das crianças, adolescentes e jovens. (Manual Operacional de Educação Integral, 2013, p.04).

minha atenção foi a persistência da equipe diretiva, na luta para que a escola de Educação Infantil não fosse apenas assistencialista e pelos direitos dos professores dessa etapa de ensino.

No ano de 2016, fui nomeada em concurso público no município de Santa Vitória do Palmar, tendo carga horária de vinte horas na Educação Infantil e vinte horas nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Finalmente estava concursada por quarenta horas na cidade onde resido. Foi uma grande alegria, senti motivação para seguir meu trabalho, procurando dar significado às aulas e fazer sentido para meus alunos, criando expectativas para uma realidade ainda não vivenciada.

No ano de 2017, passei a atuar na Secretaria Municipal de Educação, como supervisora pedagógica dos anos iniciais. Fui convidada pelo secretário da Educação da época, pela cidade ser pequena, havia ouvido falar do meu trabalho. Naquele momento, vi que, apesar dos poucos anos de experiência, da minha pouca idade, minha dedicação estava tendo reconhecimento. Minha função foi a de trabalhar especialmente com os coordenadores pedagógicos e as equipes diretivas dos anos iniciais, das quinze Escolas de Ensino Fundamental da rede municipal da cidade.

Desde 2017 até a atualidade, tenho lido, e me dedicado bastante aos estudos na área da gestão escolar, que ainda é uma prática nova e exige uma postura de orientação e ação, para minimizar os problemas amplos de todas as instituições, buscando ser autoridade na mediação de conflitos. Tenho realizado visitas às escolas seguidamente, conversado com professores, participado das reuniões, proporcionado reuniões pedagógicas com coordenadores para tratar das suas atribuições e das propostas pedagógicas da Secretaria Municipal de Educação, realizando trocas de experiências em reuniões trimestrais com professores separados por ano de atuação. Também tenho propiciado formações continuadas relacionadas aos assuntos de maior pertinência para o grupo de professores e palestras motivacionais para os mesmos.

Nos lugares em que trabalhei, tanto na rede privada quanto pública, apesar de escolas com públicos e realidades distintas, sempre percebi uma carência de estabilidade emocional em diversos colegas professores, inclusive em mim, por diversos fatores. Na época já fazia questionamentos de como esses profissionais poderiam fazer um bom trabalho se não estavam em condições emocionais para lidar com seus problemas e frustrações. Hoje, fazendo parte da supervisão

pedagógica, tendo como atribuição coordenar e auxiliar os professores e gestores, continuo pensando nos profissionais da educação que estão na sala de aula e o que posso fazer para ajudá-los a realizar um trabalho melhor. Percebo que a gestão escolar tem extrema importância em auxiliar sua equipe para melhores condições de trabalho, podendo minimizar os adoecimentos da categoria docente.

Durante as reuniões com os professores e coordenadores pedagógicos e nas visitas às escolas, percebo o desgaste por parte de alguns profissionais da categoria docente. Tenho o intuito de poder dar suporte para esses gestores, que veem a Secretaria de Educação como meio de auxílio nesse trabalho. Enquanto gestores escolares eleitos pela comunidade escolar, são responsáveis por sua equipe de profissionais e, ao perceber um problema, precisam encontrar subsídios para a busca de solução. E como alternativas podem ser propiciados estudos, formações e práticas, com o intuito de compreender e encontrar elementos para minimizar essa realidade.

Desde o ano de graduação até o presente, sempre procurei cursos de formação continuada, realizando dos mais diversos, entre eles, o curso de Atendimento Educacional Especializado, Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional, Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Também atuei como formadora local do PNAIC em 2017 e 2018.

No ano de 2019, ingressei no Mestrado Profissional em Educação na UNIPAMPA, com uma inquietação de pesquisa relacionada ao adoecimento dos professores e qual é o papel da gestão escolar diante disso. Diante da realidade da classe docente, que no capítulo seguinte será abordada, e da minha experiência em especial na escola pública, acredito na necessidade de um espaço para esse assunto ser discutido nas escolas, não há como seguir o trabalho escolar, como se nada estivesse acontecendo. Os professores não podem vivenciar o processo de adoecimento de maneira individual no ambiente laboral.

A pesquisa-intervenção desenvolvida, em formato de formação continuada com gestoras de duas escolas, buscou oportunizar a reflexão e diálogo sobre esse fato que acontece nesses contextos. Que contribuiu para a articulação de estratégias em minimizar e/ou prevenir os adoecimentos potencializados no exercício da função professor no âmbito escolar, na busca da saúde no ambiente laboral e, como consequência, pode modificar a realidade profissional em que atuo.

3 REFERENCIALTEÓRICO

Este capítulo está dividido em quatro seções, e disserta sobre o referencial teórico que fundamenta a pesquisa-intervenção. A primeira seção trata do adoecimento ocupacional e suas implicações no trabalho docente, que é uma grande inquietação, e foi por meio dessa temática que se deu a construção do projeto de pesquisa. Estudamos para aprofundamento e embasamento epistemológico os conceitos sobre as condições do trabalho docente na atualidade, fatores contribuintes para o adoecimento dos professores e a maneira como os professores lidam com o processo de adoecimento.

A segunda seção retrata a perspectiva da gestão democrática no ambiente escolar. É atribuída à gestão escolar a responsabilidade com o grupo docente. Pensando nisso, abordamos o papel desafiador do gestor escolar na perspectiva da gestão democrática, com os fundamentos de Ferreira (2003), Nóvoa (2017), Paro (2001; 2020; 2017), Silva e Heloani (2009), Veiga (1998).

Na terceira seção, discutimos sobre a formação continuada para gestores e professores pensando a formação como meio de intervir na realidade das instituições escolares. Para auxiliar na construção de conhecimento, inovação e transformação na prática de trabalho, abordaremos os pressupostos de Arroyo (2006) e Nóvoa (1999).

Na quarta e última seção, apresentamos o estado do conhecimento com base nos fundamentos de Morosini e Fernandes (2014), construído como suporte bibliográfico para a fundamentação teórica da pesquisa-intervenção, em que foram analisadas pesquisas sobre o tema adoecimento ocupacional e gestão escolar.

3.1 O adoecimento ocupacional e suas implicações no trabalho docente

A profissão professor está cada vez mais difícil de ser desempenhada. Ao longo dos anos há uma grande preocupação com o método de ensino, o foco está na aprendizagem dos alunos. Mas questionamos se há alguma preocupação com os professores, que são os mediadores desse processo. Com base nisso, reforçamos a importância deste projeto, pois professores preservados física e

emocionalmente em seu meio de trabalho estarão mais dispostos a um exercício profissional de melhor qualidade.

A escola vem sofrendo influências das transformações da sociedade e do mundo do trabalho e, conforme Oliveira et al. (2003), as reformas educacionais instituídas nas décadas de 1980 e 1990 afligiram consideravelmente a profissão docente, trazendo novas exigências profissionais e a precarização das condições de trabalho. A ineficiência da escola era atribuída à falta da qualidade do método de ensino, a falta de profissionalização da classe. Desde então, há uma grande cobrança ao profissional professor, devendo estar sempre provando sua eficiência com metas a serem cumpridas. A realidade histórico-cultural e os múltiplos aspectos da contemporaneidade são refletidos na escola e trazem novas demandas para o professor que, em seu exercício, é demandado a dar conta de todas as incumbências surgidas no cotidiano escolar, exigindo uma nova postura de educador.

Para Penteado e Neto (2019), o processo de profissionalização do ensino contribuiu para dar visibilidade à formação de professores e a possibilidade de o magistério passar de ofício à profissão. As implicações que a globalização, as políticas neoliberais, as reformas educacionais, as condições e organização do trabalho docente, a precarização do ensino, direcionando-o da escola para as leis de mercado, com o ideal de formar trabalhadores para obter maior eficiência, produtividade e lucro em uma sociedade competitiva, são considerados aspectos contribuintes para o adoecimento do professor.

A tarefa do professor na atualidade foi ampliada para além de mediar o processo de ensino e aprendizagem do aluno, precisando articular a escola com a comunidade escolar, tendo que estabelecer uma relação afetiva e social com sua turma para facilitar a construção do conhecimento, em diversos momentos tirando recurso de si para ajudar o aluno carente, ou contribuindo com doações para a escola na realização de algum evento ou atividade festiva. Também necessita fazer parte das decisões e planejamento da gestão escolar, e do seu plano diário de aula, que, ao traçar os objetivos previstos, deve dar conta de todas as demandas de sua turma, como as dificuldades acentuadas de aprendizagem, os alunos com deficiência, com altas habilidades, entre outros. As circunstâncias de produção do trabalho não são favoráveis, mas as metas a serem cumpridas são imensas.

Quando os professores mobilizam suas habilidades físicas, cognitivas e emocionais para atingir as metas de produção escolar, isso pode gerar sobreesforço, ocasionando estresse, e, se não houver tempo para recuperação, isso desencadeará ou agravará os sintomas clínicos, os quais serão responsáveis pelo índice de absenteísmo por transtornos mentais.

“A relação entre as condições de trabalho e os seus efeitos para os professores, no que se refere aos agravos à saúde, tem implicações, não só para os professores, mas para toda a estrutura escolar e de ensino” (GOUVÊA, 2016, p. 211). O professor, por estar acometido em algum processo de adoecimento, passa, por sua vez, a ausentar-se constantemente do local de trabalho por licenças médicas, e essas acabam provocando uma descontinuidade na aprendizagem do aluno, pois, por mais dedicado que seja o professor substituto, ocorre uma mudança de rotina na turma, uma vez que cada profissional tem a sua individualidade e metodologia de trabalho (TAVAREZ et al., 2009). E para a equipe de gestão causa uma desorganização no funcionamento escolar, no sentido de que precisa ter professores substitutos disponíveis na instituição. Por outro lado, os profissionais que continuam presentes em suas funções diárias, mesmo estando em processo de adoecer, passam a não as executar da melhor maneira, que se estivessem com o sentimento de bem-estar.

Ainda nessa questão, a maneira dos professores vivenciarem o processo de adoecimento é de uma certa forma “naturalizada” à atividade de lecionar, por ser muito estressante devido à quantidade de trabalho e esforço físico e mental ao exercer a função. Com isso, acabam ausentando-se corriqueiramente do exercício através de atestados médicos, ou seguem suas atividades normais de trabalho, mas com um rendimento baixo. Nos dois casos, deixam chegar no agravamento da situação para procurar tratamento. Na concepção de Meireles et al. (2016) e Vieira, Gonçalves e Martins (2016), o modo que os professores lidam com sua saúde-doença abrange dois aspectos diferentes: o absenteísmo, que é o afastamento das atividades, e o presenteísmo, que é o trabalho exercido pelos professores por meio de situações de sofrimento/adoecimento, em alguns momentos, havendo a automedicação. Gouvêa (2016) fala que o segundo talvez seja o mais grave para a qualidade do trabalho escolar, remetendo a uma dimensão invisível do problema.

Ao relacionar o comportamento dos professores e adoecimento, Brito et al. (2001) afirmam que os docentes procuram por ajuda médica no limite de suas

condições, quando a situação fica insustentável, ocasionando a readaptação funcional por motivo de sua saúde. Sobre a problemática dos sofrimentos e adoecimentos na docência, estudos de Biserra et al. (2014), Souza et al. (2014) demonstram que professores têm dificuldades em perceber o processo de adoecimento no trabalho, demoram para procurar tratamento e, quando isso ocorre, não realizam os cuidados necessários em sua maioria. Segundo Arbex, Souza e Mendonça (2013), nem sempre são valorizadas as formas de prevenção da saúde pelos professores, há uma cultura de “naturalização” dos problemas, como falamos anteriormente, que está diretamente relacionada à condição de ser e estar professor. Nesse caso, é mais um motivo para esse assunto ser abordado nas escolas.

Há inúmeros condicionantes no processo de adoecimento, podendo ocasionar problemas na saúde física e emocional, em alguns casos temporária e em outros pode ser permanente. Dejours (1992) afirma que as doenças ligadas ao trabalho podem estar relacionadas às formas de organização da gestão no ambiente laboral. O trabalho docente tem o enfoque no aluno, que é o sujeito da aprendizagem, e há uma grande cobrança no seu desenvolvimento, sendo o professor responsabilizado pela ineficiência nos resultados, sem considerar o restante do grupo da instituição, as famílias e as condições de trabalho dos profissionais. Isso contribui para um trabalho individual e competitivo, em que os professores se julgam os únicos responsáveis por acontecimentos no ambiente escolar e, conforme Assunção (2013), acabam isolando-se e mascarando um trabalho coletivo: “Tentam fazer do professor como único responsável pelos problemas do ensino, quando estes são problemas sociais e que requerem soluções sociais” (ESTEVE, 1999, p. 97).

Essa situação é mais um contribuinte para o adoecimento da classe docente. Apesar dos entraves encontrados durante o percurso, a gestão escolar não pode perder a esperança em seu trabalho e precisa tentar amenizar essa situação em seu ambiente escolar. E propiciar ações para a construção de um trabalho em que haja a participação do maior número de pessoas possíveis que fazem parte da instituição escolar e dividir a responsabilidade com outros órgãos no que não é de seu alcance. Freitas e Cruz (2008), em revisão de estudos publicados entre os anos de 1985 e 2007 sobre o trabalho docente, indicaram a incidência de transtornos mentais, estresse, Síndrome de Burnout, problemas

vocais, doenças osteomusculares, entre outros, surgindo o aumento do adoecimento dessa categoria ou o rápido crescimento desse fenômeno a partir do ano 2000. Para Carlotto e Palazzo (2006), e o Ministério da Saúde (2001), a categoria docente vinculada ao Ensino Fundamental e Médio é uma das mais expostas a ambientes conflituosos e de alta exigência de trabalho, tendo que assumir tarefas extraclasse, reuniões, atividades adicionais e tempo para executá-las, além de lidar com frequentes comportamentos inadequados dos alunos.

Vale e Aguilera (2016) afirmam que o estresse e a Síndrome de Burnout são as principais razões de afastamento do trabalho na categoria docente. A Síndrome de Burnout pode ser compreendida como um tipo de estresse de caráter persistente ligado a situações de trabalho, decorrente da frequente pressão emocional relacionada ao excessivo envolvimento com pessoas por longos estágios de tempo.

Nesse contexto, ensinar é uma atividade com alta elevação de estresse, causando impactos visíveis na saúde física, mental e no desempenho profissional dos educadores. Diversos professores têm sido afastados das suas atividades laborais das escolas, e muitos são os atestados por licenças médicas, em razão das dificuldades encontradas em sala de aula e por conflitos com os alunos. Para Pereira (2016), a maneira do professor lidar com as inúmeras demandas nesse contexto de vulnerabilidade psíquica, social e histórica é singular, depende da particularidade de cada indivíduo.

Neves e Silva (2006) afirmam que, independentemente do nível de ensino e se a instituição na qual atua é pública ou privada, o professor vem apresentando repercussões negativas em sua saúde, que podem ser causadas pelo intenso envolvimento emocional com os problemas dos alunos pois, além de dominar os conhecimentos específicos para sua área de atuação, o educador precisa ter envolvimento com os aspectos afetivos, sociais e morais. Em relação às dificuldades encontradas em ser professor, estudos apontam a desvalorização social do trabalho, os baixos salários, a falta de prestígio do educador, a falta de motivação para o trabalho, a exigência de qualificação e desempenho. O professor precisa estar sempre buscando conhecimento, especialização para acompanhar os movimentos atuais e atrair seus alunos para uma aprendizagem significativa e prazerosa. Ao dispor de seu tempo na busca em atender todas essas demandas, abdicando de momentos de descanso e lazer, por exercer uma extensiva jornada

de trabalho, ainda encontra na escola as classes numerosas, no clima organizacional em muitas situações passa a enfrentar problemas de relacionamento com alunos e colegas de função. E a burocracia excessiva para resolver assuntos do cotidiano, já que a sociedade no geral faz parte de um sistema fragmentado em que cada um faz uma parte e, se uma não cumpre com sua atribuição, gera um maior tempo para a solução de um problema.

Ainda nessa questão, Tardif e Lessard (2005), ao encontro de Neves e Silva (2006), falam das imposições da organização do trabalho do professor nas escolas, que são balizadas pelo tempo dedicado ao ensino em sala de aula, pelas exigências burocráticas, pelas diversidades das tarefas, pelo número de alunos por turmas e sua diversidade, pelo número de disciplinas, pelos parâmetros de avaliação de desempenho, pelas condições materiais e ambientais de trabalho, pela idade e tempo de profissão, entre outros. Essas variáveis condicionam o trabalho do professor, por isso defendemos a necessidade de melhores condições de trabalho, apoio ao profissional, no sentido de formação continuada que propicie a reflexão e o acompanhamento das experiências individuais de cada educador. Também destacamos o aspecto formativo sobre o adoecimento ocupacional, com o intuito de pensar sobre o próprio cotidiano escolar na busca de meios para enfrentar o problema. Desse modo, é imprescindível uma gestão para possibilitar a iniciativa nesse trabalho e que consiga traçar uma filosofia democrática, organizando os espaços do ambiente escolar. Em que se possa ter um momento para o diálogo sobre a temática proposta e de todas as problemáticas encontradas e fatos do cotidiano que poderiam ser reorganizados de uma outra forma, visando melhorias para o trabalho da e em equipe.

3.2 A gestão democrática no ambiente escolar

Segundo Tardif e Lessard (2005), a atividade docente pode ser realizada de acordo com a organização e autonomia do professor, porém esse trabalho faz parte de uma sistematização maior da instituição de ensino, considerando as relações atribuídas e desenvolvidas no ambiente escolar, responsáveis pelo alcance dos resultados no processo de aprendizagem, entre professor e aluno. Na escola, as construções se dão coletivamente, havendo diversos agentes dentro e fora do estabelecimento de ensino, contribuintes nesse processo. Dessa maneira, ao falar

da tarefa árdua dos professores, é preciso ressaltar a necessidade de uma gestão escolar comprometida com uma educação de qualidade, visando melhores condições de trabalho. Além de focar a aprendizagem do aluno, é preciso pensar nos educadores que fazem essa mediação e necessitam fazer parte de um ambiente prazeroso, oferecendo estratégias para lidar com os problemas do dia a dia.

De acordo com o Art. 206 da Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n. 9.394/1996, as instituições públicas que ofertam a Educação Básica devem ser administradas com base no princípio da gestão democrática. Mas, para ela ser efetivada nas escolas, é necessária uma intencionalidade nas ações e compreensão dos seus fundamentos. Conforme Paro (2002), a gestão democrática está fundamentada na coordenação de atitudes e ações que dispõem da participação efetiva da comunidade escolar (professores, alunos, pais e responsáveis, direção, equipe pedagógica e demais funcionários), considerados sujeitos ativos no processo de gestão, colaborando nas decisões da escola. Assim, é indispensável que todas as pessoas envolvidas tenham entendimento, conhecimento e consciência de seu papel enquanto membro da comunidade escolar.

Segundo Ferreira (2003, p. 306), “Gestão é administração, é tomada de decisão, é organização, é direção. Relaciona-se com a atividade de impulsionar uma organização a atingir seus objetivos, cumprir sua função, desempenhar o seu papel”. Com isso, a organização escolar deve ser pensada na facilitação do trabalho para toda a equipe, de modo a levar em consideração cada indivíduo pertencente à comunidade escolar, e oferecer suporte material e pedagógico, buscando ajudar nas dificuldades encontradas. Com base em Vallin (2004), ser democrático é respeitar as distintas formas de ser e agir, as dificuldades, o ritmo, a linguagem e a cultura de cada indivíduo. Na liderança democrática, tudo deve ser construído e reconstruído com todos envolvidos, sem imposições.

Araújo (2009, p. 20) define a gestão escolar democrática como:

[...] forma de possibilitar que todos os seres envolvidos na instituição possam exercer com maior assertividade sua cidadania, se relacionar melhorealcançaraliberdade de expressão, porque cada um dos envolvidos carrega em si um conhecimento, que é único e que pode ser somado ao do seu colega e, no caso, por se tratar de escola, aos alunos. Essa troca faz com que a cada dia os envolvidos incorporem mais conhecimentos, sejam eles formais ou informais, tornando-os mais responsáveis, autônomos e criativos.

A partir dessa afirmação, entendemos que a escola precisa possibilitar espaços aos professores e demais funcionários, alunos, familiares, de modo geral, para que todos tenham a liberdade e criticidade de discutir sobre a realidade de sua instituição no cotidiano. Esse processo de democratização precisa se tornar hábito, corroborando para a construção do conhecimento, para desenvolver a criticidade, responsabilidade, autonomia e o direito de cidadania dos envolvidos.

A participação, o pluralismo, a autonomia e a transparência são os quatro pilares básicos da gestão democrática escolar. Apresentaremos os conceitos de cada um desses elementos de acordo com Araújo (2000): participação refere-se ao estabelecimento de projetos por meio da mediação comunitária, para que todos os participantes tenham a oportunidade de desenvolver ações conjuntas voltadas à melhoria da educação; pluralismo é quando as pessoas estão cientes da existência da diversidade e dos diferentes interesses dos membros da escola; e autonomia, relacionada à descentralização do poder, a escola pode se adaptar às reais necessidades da comunidade em que está inserida, e aqui construir coletivamente o seu projeto político-pedagógico (PPP), voltado para a libertação e transformação social.

E por último, segundo Araújo (2000, p. 155), a

transparência afirma a dimensão política da escola. Sua existência pressupõe a construção de um espaço público vigoroso e aberto às diversidades de opiniões e concepções de mundo, contemplando a participação de todos que estão envolvidos com a escola.

Para a constituição da escola dentro de um processo democrático, as ações de seus membros necessitam ser articuladas nesses quatro princípios, que são construídos pela cultura democrática, compreendendo a escola como espaço público de convivência, em que todos os envolvidos fazem parte do processo de democratização da educação.

Segundo as ideias de Veiga (1998), a gestão democrática necessita compreender o sentido do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição, reconstruí-lo coletivamente, na busca da concretização das ações. Também é de extrema necessidade a implementação de projetos elaborados no coletivo, a participação de todos nas tomadas de decisões é mais produtiva, havendo maior comprometimento e responsabilidade. É nele que deve ser apresentado o direcionamento detalhado da escola e sua filosofia, através de uma ação intencional, sendo flexível, podendo sofrer alterações durante o percurso. A

possibilidade de construção do PPP passa pela autonomia da escola de traçar sua intencionalidade.

De acordo com Amaral (2017), o papel do gestor é de propiciar ações que visem ao bom funcionamento da equipe, incentivar os profissionais envolvidos a desempenhar seus papéis com satisfação e motivação, desenvolver ações voltadas para o trabalho em equipe e procurar articular e integrar os setores. É importante a compreensão de que o diretor muda do administrador para o gestor democrático, que busca ser um integrador da comunidade escolar, almejando ser também um mediador de conflitos das diversas ideias e aspirações do grupo. O gestor democrático divide funções, em que todos se sintam pertencentes ao local de trabalho e responsabilizam-se no funcionamento do estabelecimento de ensino. O gestor, na perspectiva democrática, não centraliza o poder em si, mas lidera uma equipe e compartilha responsabilidades, todos passam a fazer partedas decisões, sendo fundamental construir parcerias comprometidas com uma educação inovadora.

Conforme Silva e Heloani (2009), a construção do coletivo, em uma gestão heterônoma e de relações de trabalho baseadas no individualismo e na competitividade, dificulta o cotidiano do trabalho do professor, em qualquer nível de ensino. Para Taylor (2000), a sociedade contemporânea é fruto de um processo histórico caracterizado pelo desenvolvimento de um individualismo que hoje pode ser considerado prejudicial às relações sociais. A equipe diretiva da escola precisa trabalhar para acabar com a individualização do trabalho que gera competitividade na classe docente, colaborando para os adoecimentos dos educadores.

Com base nisso, Nóvoa (2017) considera a necessidade da ação pedagógica evoluir de uma base individual para uma coletiva, e fomentar o trabalho colaborativo, em que haja responsabilização na aprendizagem por todos os envolvidos. Durante a trajetória da pesquisadora na educação, foram feitas tentativas de resolver muitos dos problemas sozinha, sem dividir responsabilidades, além de gerar grandes esforços e poucos resultados, causando estresse. Nesta perspectiva, a gestão deve propiciar um clima de abertura e respeito, em que todos possam participar e contribuir com suas percepções e concepções na solução de problemas, construindo uma nova maneira de gerir, que favoreça o diálogo e a participação mútua ao organizar momentos e espaços para discussões que ajudem e valorizem os profissionais da instituição.

A equipe da gestão escolar deve estar atenta e comprometida com todas as dimensões do trabalho, tanto administrativo, quanto pedagógico. O diretor não pode apenas se ater ao administrativo. De acordo com Costa (2010), a função administrativa compõe o planejamento e a conexão de todos os âmbitos da escola, a organização dos recursos humanos, materiais e financeiros, a criação das regras que devem ser seguidas na instituição escolar, fazer o elo entre comunidade e escola, observar e orientar os profissionais que fazem parte de sua equipe. A atribuição pedagógica que é delegada para a gestão da escola exige liderança, ação de agregar, colaborar, incentivar e renovar, buscando progresso no processo educacional. Também é responsável pela relação e comunicação entre aluno, professor e comunidade. Não é uma tarefa simples, mas, para ser possível, é imprescindível o empenho, estudo, foco, através do trabalho grupal, construindo a gestão democrática.

Portanto, finalizamos essa seção com os fundamentos de Agostini (2010), na afirmação de que os gestores devem conhecer suas atribuições e ter a consciência da sua real função e responsabilidade com seu grupo para a gestão de ações que contribuam nas dificuldades do cotidiano escolar. Nesse prisma, sustentamos a ideia de que os gestores têm a possibilidade de contribuir para um ambiente escolar agradável, uma melhor organização das atividades, visando um trabalho em grupo, em que todos são responsáveis pelos êxitos e falhas no sistema escolar, para, quem sabe assim, contribuir para minimizar os adoecimentos dos educadores.

3.2.1 Gestão gerencial e gestão democrática

Para entendermos melhor a dificuldade de construir a gestão democrática nas instituições escolares, abordaremos brevemente o modelo de gestão gerencial, que foi implantado na política neoliberal em meados de 1980 e 1990, trazendo, também as concepções de gestão democrática.

Na década de 1930, época em que iniciaram os primeiros escritos sobre administração escolar no Brasil, visto que, eram aplicados os mesmos princípios da administração geral na escolar. Com a ideia de poder ser adotada em qualquer

contexto, até mesmo, o educacional, e também, pela necessidade de contrapor o senso comum que predominava na educação.

De acordo com Rosar (1999) e Souza (2007), no final da década de 1970 e no início dos anos de 1980, surgiram numerosas críticas de teóricos, sobre os fundamentos da administração geral empregados na educação, que eram baseados nas teorias de administração empresarial. E com o intuito de substituir a perspectiva burocrática que caracterizava o modelo de administração, foi aplicada a abordagem gerencial, cuja introdução se deu no contexto educacional, a partir da Reforma do Estado na década de 1990, incluindo os valores gerenciais na administração pública.

Com relação ao gerencialismo, Ball (2005, p. 544-545) nos diz que:

(...) representa a inserção, no setor público, de uma nova forma de poder, ele é um instrumento para criar uma cultura empresarial competitiva, uma força de transformação. O gerencialismo desempenha o importante papel de destruir os sistemas ético-profissionais que prevalecem nas escolas, provocando sua substituição por sistemas empresariais competitivos [...] O trabalho do gerente envolve inculcar uma atitude e uma cultura, nas quais os trabalhadores se sentem responsáveis e, ao mesmo tempo de certa forma, pessoalmente investido da responsabilidade pelo bem-estar da organização [...] essas novas pedagogias invisíveis de gerenciamento, realizadas por meio de avaliações, análises e formas de pagamentos relacionadas com o desempenho, "ampliam" o que pode ser controlado na esfera administrativa.

Essa prática, embora envolva termos associados à democracia, pois apresenta para o espaço público os pressupostos de flexibilização, descentralização e autonomia, é justamente o oposto dela. Esse modelo de gestão, derivado da iniciativa privada, tem como objetivo a eficiência e funcionalidade pública, vislumbrando a otimização dos recursos destinados à educação, com o propósito final de desenvolvimento econômico do país e sua incorporação no mercado globalizado. Propõe a responsabilização da escola por seus resultados, desresponsabilizando o todo nesse processo, como o poder público pela falta de políticas públicas que visem a educação de qualidade, assim, ressignificando os princípios da participação, autonomia e descentralização.

Apresentamos como se dá o modelo gerencial nas instituições de ensino de acordo com Drabach e Souza (2014, p. 245.)

Já na perspectiva gerencial, o dirigente escolar é escolhido para a função, por meio de seleção baseada na avaliação da competência técnica de gestão e, posteriormente, na sua liderança. A formação também deve ser sólida, contudo a ênfase na formação deve recair sobre o domínio de

conhecimentos e competências da técnica de administração de escolas e da educação. Seu trabalho, no que tange às relações comunitárias, darão ênfase à articulação de parcerias e à participação fiscalizadora da comunidade escolar. Dessa forma, para o gerencialismo, o diretor escolar é o responsável pelo projeto pedagógico da escola.

Como podemos ver, esse modelo de gestão é justamente o oposto do democrático, o qual defendemos em nossa pesquisa, por acreditarmos na descentralização do poder nas instituições de ensino, no trabalho participativo, tendo o diálogo como pressuposto.

Em detrimento da gestão escolar democrática Drabach e Souza (2014, p. 245.) nos dizem:

Na dimensão democrática, concluímos que os elementos fundantes desta perspectiva, no que tange ao perfil do gestor escolar, sustentam-se na defesa da eleição como forma mais apropriada de provimento da função, tendo em vista sua natureza político-pedagógica. Este sujeito, a ser eleito, deve possuir a mais sólida formação pedagógica possível, mas sem a necessidade de formação específica em administração escolar. A abertura ao diálogo e à participação da comunidade, por meio de grêmios estudantis e conselhos escolares, bem como da construção coletiva do projeto pedagógico, também são aspectos muito importantes apresentados por esta perspectiva.

Nessas duas concepções apresentadas de gestão, percebemos suas adversidades, e compreendemos que a gestão gerencial está centralizada no papel do gestor (diretor), em seu poder conforme suas crenças, linha epistemológica, enfim seu poder e suas atitudes perante os funcionários da instituição, em uma visão exclusivamente técnica do cargo ligada às competências⁵ para saber fazer, no caso gerir. Já a gestão democrática envolve o todo, e se dá início com o poder de escolha e decisão pelas eleições para diretores, e o processo contínuo acontece nas diversas formas de participação da comunidade escolar, na descentralização e autonomia. A forma de construção do Conselho Escolar e do PPP da instituição escolar, são ações que contribuem e fortalecem esse modelo de gestão.

Diante disso, levando em consideração a história da educação e sua vinculação ao mercado de trabalho, tendo como base a política neoliberal, o sistema educacional e a sociedade na qual estamos imersos, é válido afirmar que ainda encontramos dificuldade em avançar para dimensão da gestão democrática.

⁵ Competência profissional está ligada ao contexto empresarial e do mercado de trabalho, que indica um conjunto de habilidades de um indivíduo para poder realizar as suas funções no trabalho. Atualmente, fazem parte da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), estando associadas ao saber fazer, baseado na Lei de Mercado na política neoliberal, em que o intuito é formar para o mercado de trabalho em uma sociedade capitalista, individualista e competitiva. Conforme Drabach, Souza (2014), as políticas de currículo que tentam instaurar processos de regulação por meio da cultura da performatividade, que se articula ao movimento capitalista, o qual, entre outras medidas, dissemina a forma do mercado e uma gestão gerencial no setor público.

Por isso, é imprescindível a formação continuada dos gestores e professores para dar segmento aos estudos, sendo vinculada com suas experiências no local de trabalho.

3.3 Concepções de formação de professores

No que se refere à formação de professores para atuar na Educação Básica, segundo os artigos 62 e 63 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/1996. É assegurado que essa sucederá em curso de licenciatura, em institutos de Ensino Superior, onde manterão cursos formadores de profissionais para a Educação e programas de formação pedagógica para graduados. Entendemos que essa formação precisa ser firmada no trabalho colaborativo, partindo da valorização dos profissionais da educação, visto que as formações para professores precisam contemplar as demandas provenientes da sociedade. E a respeito da valorização docente, Mello (2010) relaciona com a formação dos professores, destacando a década de 1990, com inserção da política neoliberal. Cenário, o qual, os professores foram culpabilizados pelos problemas na educação, sendo que, além da falta de prestígio social e financeiro, careciam de formação específica para classe.

[...] a formação intelectual e ética dos professores(as) para os desafios do seu trabalho; a constituição de uma identidade profissional, dada não só pelo saber científico como pela luta e organização sindical que redunde em auto-estima e reconhecimento social; a decisão política do Estado para tirar os entraves que impedem o pagamento de salários dignos, calculados pela jornada integral e dedicação exclusiva do professor na escola, balizados por um Piso Salarial Profissional Nacional (MELLO, 2010, p. 70).

Nessa proporção, faz-se necessário melhores condições de trabalho, maior remuneração e formação para professores. Esta é conhecida em duas instâncias, a “Inicial”, que é entendida como aquela realizada em Instituições de nível superior, em diversas áreas do conhecimento; e a “Continuada”, que é realizada após a Formação Inicial e pode ocorrer simultânea com a atuação profissional, chamada de “Formação Continuada em Serviço”. Para Prada (1997, p.99), “A formação implica a contextualização do professor num meio cultural, visando à transformação do mesmo”. E, nesta perspectiva, a busca pela formação continuada faz parte da carreira docente, pois a partir dos estudos teóricos aliados a prática, o profissional encontra vários caminhos a traçar para o enfrentamento dos desafios recorrentes

do exercício de sua profissão. Assim, trazemos o conceito de formação continuada, segundo Libâneo (2004, p.227):

O termo formação continuada vem acompanhado de outro, a formação inicial. A formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, completados por estágios. A formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional.

A formação continuada de professores não pode ser desvinculada de sua formação inicial, pois é a partir dela que se inicia na profissão docente, sendo imperativa a consciência, por parte do professor, de que, ao ingressar na profissão docente, iniciou sua formação contínua. Com sua formação inicial completa, estima-se que continue dando seguimento aos estudos teóricos e práticos, vinculando sua experiência diária no exercício de sua função, procurando evoluir enquanto profissional. Por isso, a relevância de um professor formado por identificação e convicção e não por falta de opção, pois a tarefa é árdua, tornando-se desgastante em algumas situações.

De acordo com Imbernón (2011), a profissão docente requer estudos permanentes ao longo da vida profissional, desde a formação inicial. E, em breve, será imprescindível, pela função do cargo ocupado, seguir pesquisando e estudando. Dessa maneira, relembrar e aprender conceitos.

Ao falarmos em formação inicial, Diniz-Pereira (2008, p.265) afirma que esta “carrega consigo a ideia de uma preparação que se inicia a partir da entrada do futuro professor em um programa de formação docente, desconhecendo, dessa maneira, momentos e experiências anteriores importantíssimos nesse processo de formação”. Nesse mesmo pensamento, Tardif (2008) propõe que, nos cursos de formação de professores, a trajetória dos alunos, enquanto sujeitos do conhecimento, seja considerada. Tendo em vista que estão inseridos no seu campo de trabalho antes de dar início a carreira profissional, como estudantes, percebendo diversas práticas de seus professores, podem receber indiretamente alguma influência quando forem desenvolver sua prática pedagógica. Com base nisso, além das disciplinas, fundamentos e procedimentos, precisa ser ponderado o que os futuros docentes sabem, pensam, suas subjetividades, expectativas sociais, afetivas e cognitivas.

Nesse propósito, Mello e Freitas (2019) reforçam a junção da prática escolar e das instituições de Ensino Superior, visando o compartilhamento das vivências,

dando visibilidade a formação de professores, inicial e contínua, como acadêmico-profissional.

[...] a partilha das situações da sala de aula da escola de Educação Básica, da Educação Superior e das experiências dos(as) licenciandos(as), mostra a riqueza presente na diversidade do coletivo em criar iniciativas conjuntas para o enfrentamento dos desafios do cotidiano escolar. A formação de professores(as) assumida como acadêmico-profissional, ao considerar os saberes dos(as) professores(as) em exercício e licenciandos(as), potencializa o impacto da formação permanente na formação cidadã, no sentido da criação de um espaço de participação democrática e na prática docente. Isso permite que situações da escola de Educação Básica sejam trazidas para a universidade e estimula a participação dos(as) licenciandos(as) em atividades realizadas nas escolas. (MELLO E FREITAS, 2019, p.213.)

Desse modo, avançamos na compreensão de que a formação acadêmico-profissional envolve um todo do sujeito, seus conhecimentos e experiências pessoais e profissionais adquiridos ao longo de sua vida, que contribuíram para a formação do profissional. E a formação realizada nas duas escolas, proposta pelo mestrado profissional vem ao encontro da formação acadêmico-profissional, pois abrange um espaço de participação democrática que leva a pensar na prática junto ao contexto de trabalho.

Diniz-Pereira (2008), Mello e Freitas (2019), visam a preparação dos profissionais da educação através da junção e corresponsabilização entre as instituições de Ensino Superior e as escolas de Educação Básica. E defendem a utilização do termo “formação acadêmico-profissional”.

Conforme Gatti (2008), após a graduação, as atividades consideradas como formação continuada são as que possibilitam a colaboração com o desenvolvimento profissional, entre elas as reuniões pedagógicas, seminários, congressos e cursos com formatos distintos ofertados pelas secretarias de educação ou outros estabelecimentos de forma presencial ou a distância.

Sobre a formação continuada no local de trabalho, Nóvoa (2002, p. 40) nos diz:

A formação continuada alicerça-se na dinamização de projectos de investigação-ação nas escolas, passa pela consolidação de redes de trabalho colectivo de partilha entre os diversos actores educativos, investindo nas escolas como lugares de formação. A formação contínua deve estar finalizada nos “problemas a resolver”, e menos em “conteúdos a transmitir”, o que sugere a adopção de estratégias de formação-ação organizacional.

A formação continuada é organizada em diversas dimensões, nas instituições de ensino, elas são baseadas a partir de situações problemas das mais distintas,

sem a preocupação da transmissão de conteúdo, mas na busca de soluções coletivas.

Nóvoa (1999) defende a formação continuada para qualificar os profissionais nas novas e inúmeras funções que envolvem a escola em sua totalidade, em especial, o exercício de professor. A formação continuada permite aprofundar conhecimentos, ampliar novos conceitos e o resgate da inovação, corroborando para reflexão e estudo sobre as questões de ensino. Também possibilita a realização da práxis na educação, pois cada análise é vinculada à base teórica e prática de trabalho, gerando um momento de construção do saber. Nessa visão, para Nóvoa (1999), a formação continuada é configurada como um processo crítico-reflexivo do saber e do contexto prático docente. As propostas de formação precisam priorizar a autonomia, o papel ativo dos sujeitos, em um caráter dialético, considerando o ser histórico, social, político e cultural, construindo e reconstruindo o conhecimento.

Referente às terminologias “formação continuada” e “formação contínua” Placco (2012) utiliza a “formação em serviço” ao se referir no desenvolvimento contínuo do professor, em um aspecto que considera o individual e o profissional, assegurado na prática coletiva. Destacamos o processo de formação em serviço no ambiente escolar, na visão desse autor:

O processo de formação em serviço, em qualquer escola, precisaria atender a um conjunto de circunstâncias: a) estar, em primeiro lugar, atrelado ao projeto político pedagógico, organizado e implementado pelos próprios profissionais da escola; b) ser planejado coletivamente pelos educadores da escola, liderados pelos seus gestores (direção, coordenação pedagógica); c) prever espaços e tempos para que os processos formativos a serem desencadeados possibilitem a participação de todos, a reflexão sobre os fundamentos necessários à docência e a relação desses fundamentos com a experiência docente de cada profissional; d) garantir que o compromisso, seja dos gestores, seja dos educadores da escola, esteja voltado para o alcance dos objetivos pedagógicos e do desenvolvimento profissional, além do aprimoramento da prática pedagógica dos professores; e) possibilitar processos avaliativos contínuos para que as necessidades emergentes da escola e do próprio processo formativo possam ser incluídas (PLACCO, 2012, p. 03).

É imprescindível que a formação continuada no âmbito escolar seja planejada pelo grupo de profissionais da escola, mediado pela equipe gestora, sendo pensado nos tempos e espaços para essa formação, vinculando o exercício docente com as vivências de cada profissional. Assim, poderão surgir assuntos inesperados nas reuniões, colaborando para aprimorar a prática escolar, seja dos

gestores, como dos professores, isso vai depender do que se deseja alcançar nesses momentos. Também é indispensável que a equipe escolar esteja atenta para que as formações pensadas e elaboradas constem no PPP de suas instituições.

Reforçamos a importância da formação continuada no âmbito escolar, envolvendo uma prática reflexiva através da fala de Freire (2006, p. 81):

Será privilegiada a formação que se faz no âmbito da própria escola, com pequenos grupos de educadores ou com grupos ampliados, resultantes do agrupamento das escolas próximas. Este trabalho consiste no acompanhamento da ação-reflexão-ação dos educadores que atuam nas escolas; envolve a explicação e análise da prática pedagógica, levantamento de temas de análise da prática pedagógica que requerem considerando a reflexão sobre a prática e a reflexão teórica.

Esse processo consiste na reflexão, por parte do grupo de professores, na análise da práxis, para planejar a ação pedagógica dentro da escola, de acordo como que já foi feito e que poderia ocorrer mudanças, buscando a melhoria da prática, por meio da ação-reflexão-ação.

Freire (1996, p.44), afirma que, “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Na instituição escolar é indispensável um momento para que isso aconteça e esse processo é um aliado para a formação continuada efetiva.

Com isso, a equipe diretiva e seu grupo de profissionais necessitam encontrar meios de melhorar a estruturação da instituição, é preciso ser atribuído no meio escolar espaços diferenciados em uma sociedade que se modificou durante o tempo. Para isso, é necessário fazer relação entre a escola real e a que se pretende construir, e a formação continuada pode contribuir nesse trajeto. Dessa forma, os professores precisam refletir em conjunto, trocando experiências, sobre a escola e sua prática no passado e no presente, sendo indispensável uma volta ao tempo de quando ingressaram na profissão até os dias atuais.

A respeito da prática reflexiva em relação aos processos de adoecimento, Perrenoud (1999, p. 68) destaca:

A reflexão possibilita transformar o mal-estar, a revolta, o desânimo, em problemas, os quais podem ser diagnosticados e até resolvidos com mais consciência, com mais método. Ou seja, uma prática reflexiva nas reuniões pedagógicas, nas entrevistas com a coordenação pedagógica, nos cursos de aperfeiçoamento, nos conselhos de classe, etc... - leva a uma relação ativa e não queixosa com os problemas edificados.

Desse modo, uma prática reflexiva nas reuniões pedagógicas das escolas colabora no vínculo entre o grupo de colegas, havendo um espaço para compreensão e discussão do assunto, desfocando as lamentações de senso comum diante dos problemas. E transformando em conversas sobre as realidades, fazendo conexões com os conhecimentos científicos, na busca de soluções.

A formação deve contribuir para a mudança educacional e para a definição da profissão docente. Neste sentido, o espaço pertinente da formação contínua já não é o professor isolado, mas sim o professor inserido num corpo profissional e numa organização escolar (NÓVOA, 2002, p. 38).

Com base nisso, é necessário um ambiente escolar que ofereça um espaço para a formação continuada, ancorado em uma prática de reflexão coletiva, possibilitando a comunicação entre o grupo, envolvendo uma variedade de vivências educativas e trocas de experiências.

A formação permanente, entendida como acadêmico-profissional, é uma possibilidade de contribuir para formação profissional, buscando desenvolver um conjunto de habilidades sociais, emocionais e cognitivas, visionando formas de lidar com as situações mais variadas que ocorrem no âmbito escolar.

Sendo assim, salientamos a necessidade de o professor estar sempre em formação, do sujeito e do profissional, uma vez que somos seres incompletos e o que move nosso trabalho é o desenvolvimento de pessoas em construção, e isso torna a presença da escola na vida de cada um essencial. Ao pensarmos dessa forma, a instituição escolar pode influenciar todos que, em alguma medida, estão ali imersos. Seguindo essa linha, reforçamos que a formação é o caminho inicial para entendermos os múltiplos acontecimentos que se dão no âmbito escolar.

3.4 Estado do Conhecimento

Para contribuir com os estudos deste projeto, foi construído o estado do conhecimento referente à temática de interesse a partir dos conceitos apresentados por Morosini e Fernandes (2014, p.155):

No entendimento, estado de conhecimento é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica. Uma

característica a destacar é a sua contribuição para a presença do novo na monografia.

O estado do conhecimento permite entrar em contato com novos conhecimentos científicos ou potencializar os temas de estudo, através do objeto de investigação. Ele colabora na fundamentação teórica e na justificativa da importância do assunto a ser estudado, ajudando a organizar e traçar um caminho na pesquisa científica. Para este estudo, foram exploradas pesquisas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). As buscas foram realizadas pelos descritores: “adoecimento professores” + “gestão escolar”, sendo encontradas 21 pesquisas, porém nenhuma delas relacionava propriamente esse tema: “adoecimento dos professores e gestão escolar”. O outro descritor foi: “adoecimento professores” + “trabalho docente”, com 139 resultados. Totalizaram 160 pesquisas, em que foram analisados os títulos e selecionadas as que mais contribuiriam para o estudo, tendo um total de 30 pesquisas selecionadas para leituras dos resumos.

Com base nos resumos, foram escolhidos 24 trabalhos para leitura completa, excluindo aqueles mais amplos, que direcionavam o trabalho de pesquisa para professores universitários, sendo que o objeto de estudo são os professores da Educação Básica na rede pública. Também foram excluídos trabalhos que abordavam temas que davam enfoque apenas ao absenteísmo ou presenteísmo e outros que tratavam apenas de um assunto isolado, como trabalho docente. Ao analisar, foram escolhidos os que apresentaram maior aproximação e enquadramento ao tema de estudo.

A partir dessa análise, determinaram-se 13 pesquisas (1 tese e 12 dissertações) para compor este estado do conhecimento. Os estudos analisados trataram de temas relacionados ao adoecimento, mal-estar, sofrimento mental dos professores e o trabalho docente, pelos autores: Carvalho (2014), Cruz (2012), Fernandes (2015), Mota (2011) Pereira (2015), Reis (2017), Rizzi (2006), Shuster (2016), Soldatelli (2011), Souza (2015), Webber (2011). A seguir, cada estudo será apresentado em seus aspectos principais.

A primeira dissertação analisada foi “Trabalho docente e adoecimento de professores do Ensino Fundamental em um município da Zona da Mata Mineira”, da autora Ana Carolina da Costa Carvalho, da Universidade Federal de Viçosa, MG, realizada em 2014. O objetivo do trabalho foi compreender as relações entre o trabalho docente e os adoecimentos de professores do Ensino Fundamental,

buscando identificar as patologias que têm justificado os afastamentos desses em suas atividades profissionais.

A abordagem metodológica foi qualitativa, os instrumentos e procedimentos metodológicos do estudo foram uma pesquisa bibliográfica dos anos de 2007 a 2011 sobre as condições do trabalho docente e o adoecimento de professores no banco de dados da CAPES, e a pesquisa documental sobre os adoecimentos mais recorrentes em professores do Ensino Fundamental em um município da zona da mata mineira.

Ao fazer relação com os dados da CAPES e os dados estatísticos da pesquisa feita pela autora com relação ao tema gerador, os transtornos mentais e os osteomusculares foram identificados como patologias mais expressivas. Os estudos ressaltam aspectos contribuintes no aumento dos adoecimentos físicos e psíquicos dos professores, destacando-se: culpabilização e responsabilização atribuída aos professores pelo fracasso escolar dos alunos; incumbência de diversas funções a estes, que extrapolam as relacionadas à sua formação e reais condições de desempenho; perda de legitimidade e autoridade destes profissionais no planejamento pedagógico nas avaliações dos alunos e na disciplina em sala de aula. Nas considerações finais, Carvalho reforça que modificar este quadro implica um processo de reestruturação da instituição escolar no aspecto político e social, em longo prazo. No entanto, para ser possível desenvolver ações que amenizem o alto índice de adoecimento dos professores, são necessárias mudanças no cenário educativo, inicialmente, uma conscientização dos professores a respeito das suas condições de trabalho, bem como dos órgãos municipais dos quais fazem parte e uma tomada de decisões e ações.

A segunda dissertação analisada foi “Àquele que entre vocês for menor será o maior”: Prática escolar, cotidiano e adoecimento, da autora Marinea Vicentina da Cruz, Instituto de Ciências Humanas e Letras Universidade Federal de Juiz de Fora – MG, realizada em 2012. O objetivo do trabalho foi analisar as percepções dos professores do Ensino Fundamental sobre as causas de um possível processo de adoecimento, advindo de sua atividade profissional. O estudo teve um caráter metodológico qualitativo, realizado através de uma análise da prática de uma escola pública do município de Juiz de Fora.

Foi utilizada a pesquisa etnográfica e, para observação de campo, foi aplicado o instrumento Malach Burnout inventory (MBI), que tem como função

avaliar o nível de estresse, aplicável em trabalhadores de algumas profissões. No caso dos professores dessa escola, foi revelado um alto grau de exaustão.

A conclusão da autora nesse estudo, conforme as narrativas dos indivíduos, foi que o excesso de trabalho físico e emocional, má remuneração, descrédito na profissão, dificuldades na formação, políticas de educação ineficientes, entre outros fatores, comprometem o desempenho profissional. Mas o que mais chamou a atenção de Cruz foi a dificuldade de interação entre os colegas, de como as ações individuais se sobrepõem às coletivas e da dificuldade de colocar-se como parte total e integral do estabelecimento de ensino.

A terceira pesquisa analisada foi a tese “O Processo Grupal como Resistência e Adoecimento Docente: um Estudo à Luz da Perspectiva histórico-dialética”, da autora Luciete Valota Fernandes, pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, realizada em 2015. O objetivo do trabalho foi investigar se, e como o processo grupal pode ser um instrumento de resistência ao sofrimento, ao adoecimento e à alienação na relação com o trabalho docente.

A tese apresenta referenciais teóricos basilares da psicologia histórico-cultural e da perspectiva histórico-dialética dos grupos humanos. Foi realizada a abordagem materialista e dialética de grupo, sendo utilizados: o método da investigação e o da exposição com oito professores do Ensino Médio da rede pública estadual de São Paulo. As principais categorias psicossociais extraídas no processo grupal foram: atividade grupal, afetividade grupal e a identidade grupal. Foram feitas reflexões coletivas sobre elementos sobre a negatividade e positividade do trabalho docente, aparecendo nas dimensões negativas o poder autocrático da administração escolar, a desvalorização financeira e social do magistério, a precarização das condições de trabalho. As dimensões positivas estão fundamentadas nas análises grupais na perspectiva de objetivação de uma atividade de ensino geradora de sentido pessoal, idealizando uma educação superadora da particularidade alienada.

As considerações finais da autora, através das análises com relação ao processo grupal, foram positivas. No decorrer do processo de trabalho coletivo, aconteceram mudanças satisfatórias para o grupo. O processo grupal causou uma satisfação das necessidades humanizadoras na realidade escolar e social, gerando afetos positivos nos participantes. Também, o grupo adquiriu uma identidade menos institucionalizada e mais emancipada.

A quarta pesquisa analisada foi “O exercício da docência e a preservação da saúde mental do professor: um estudo a partir de suas condições de trabalho e existência”, da autora Valéria Maria da Conceição Mota, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas - Universidade Federal de Minas Gerais, realizada em 2011. O objetivo do trabalho foi investigar possíveis relações entre as condições do trabalho docente e o adoecimento mental dos professores. Sua abordagem metodológica foi qualitativa, sendo utilizados dados quantitativos em que os resultados apontaram para uma possível relação entre o trabalho docente e o adoecimento mental. No segundo momento, foi realizado um estudo de caso em uma escola municipal de Belo Horizonte, com observações clínicas do trabalho e o método biográfico proposto por Louis Le Guillant (2006), com o intuito de conhecer uma experiência profissional positiva.

De acordo com as observações, a autora concluiu que a docência é uma profissão com diversas dificuldades: salários baixos; desigualdades entre o que é almejado e o que é ofertado ao professor; desvalorização do seu empenho; relações de conflitos com os alunos; pouco apoio por parte das famílias de alguns discentes; imposições de regras e obrigações que não levam em conta seu conhecimento empírico. As soluções para esse fato não se resumem apenas em valorização salarial e infraestrutura para escola, pois esses aspectos não aparecem como as principais dificuldades no trabalho docente. Essa alternativa como modo de motivação do profissional da educação se torna ineficaz quando não há uma preocupação com o contexto no qual o trabalho docente se realiza.

Os resultados apontaram que o cuidado com a saúde do professor depende da junção entre suas características individuais e uma forma de organização do trabalho que lhe permita criar formas inovadoras de realizar suas funções a partir dos meios disponíveis e combinar trocas de experiências coletivamente. A autora concluiu que nesse local de observação havia uma realidade desafiadora, mas o trabalho do professor era possível por meio das alternativas que são salientadas nas estratégias de criação de novas normas pelo grupo de educadores. Também destaca que o apoio da equipe diretiva da escola não demonstra ser um cargo de competitividade e poder, mas participa do coletivo e contribui para a relação do grupo de professores e para a realização do trabalho.

A quinta pesquisa analisada foi “Trabalho Docente e Sofrimento Mental: Um Estudo em uma Escola Pública do Estado de São Paulo”, do autor José Antonio Pereira, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, realizada em 2015. O objetivo do trabalho foi analisar a ocorrência do sofrimento mental decorrente do trabalho de professores em uma escola pública estadual paulista no município de Franca, SP. Inicialmente, é abordado o sofrimento mental como emergente de uma vasta gama de sintomas derivados do processo de adoecimento gradativamente, podendo desencadear doenças ou transtornos psíquicos, ocasionando licenças, abandono e/ou exoneração de cargo.

A metodologia adotada é a pesquisa qualitativa, abrangendo as disciplinas da saúde e da educação, sendo inseridas no campo das Ciências Sociais. Foram utilizadas entrevistas semiestruturadas com sete professores que atuam no ensino Fundamental e Ensino Médio, sendo que um dos entrevistados estava em readaptação funcional e outro aposentado.

Os resultados da pesquisa indicaram através de relatos dos professores entrevistados dois eixos de estudo: Sofrimento Mental e condições de trabalho; Sofrimento Mental e o sentido do trabalho docente. Por meio do estudo, foi percebida a tendência de minimizar o problema em função de crenças desenvolvidas através da maneira como é entendido o trabalho na sociedade capitalista. Segundo o autor, o Sofrimento Mental é enfrentado individualmente pelos professores, não havendo uma pauta para esse assunto na organização do trabalho docente nas escolas, dificultando a criação de políticas públicas e medidas de auxiliar nessa questão.

A sexta pesquisa analisada foi: “Sofrimento e prazer no trabalho: um estudo sobre os processos de saúde-doença de professores da educação municipal”, da autora Geny Gonçalves dos Reis, da Universidade Federal de São Carlos, SP, realizada em 2017. O objetivo do trabalho foi compreender e analisar o sofrimento no trabalho a partir da perspectiva do professor da Educação Básica. Foi abordado sobre o que pode causar sofrimento no trabalho e de que maneira os professores lidam com esse sofrimento, considerando as possibilidades de prazer que surgem desse impasse. O método de investigação foi utilizado para conhecer a realidade de uma escola pública municipal da zona periférica de um município do Estado de São Paulo. Foi realizada uma análise dos dados obtidos nos anos 2015 e 2016 por

meio de: questionários respondidos por 29 professores; entrevistas semiestruturadas com oito professores; documentos oficiais de afastamentos por motivos de saúde dos professores. De acordo com o estudo dos dados, o cotidiano de trabalho é constituído por cargas elevadas de horas/aula, a intensificação das demandas de trabalho, em um contexto de precarização objetiva e subjetiva. Foram identificados na narrativa de seis entrevistados o sofrimento e adoecimento. Percebeu-se que naquela realidade coexiste prazer e sofrimento, mas o sofrimento ficou sobreposto ao prazer, num cenário de degradação do coletivo e da identidade do professor, da precariedade, deixando os trabalhadores expostos a um desgaste que afeta o bem-estar, saúde e qualidade do trabalho.

A sétima pesquisa analisada foi a dissertação “Trabalho docente e as Relações Interpessoais no Espaço Escolar”, da autora Ana Virginia Nion Rizzi, do Programa de Pós-graduação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, SC, realizada em 2006. O objetivo do trabalho foi compreender o que significa o trabalho docente na sociedade capitalista e as relações interpessoais aí entabuladas. Foi desenvolvida a pesquisa no Centro Integrado de Educação Pública Rodesindo Pavan, uma escola de período integral, na região oeste do município de Balneário Camboriú, Santa Catarina. Foi analisada a forma como as relações constituem-se no âmbito dessa escola, e quais procedimentos poderiam ser realizados para melhoria dos impactos causados pelo trabalho.

A metodologia utilizada foi de abordagem qualitativa. A coleta de dados foi realizada por meio de observações, escutas, entrevistas e oficinas com registro em portfólios. A coleta das investigações demonstrou que a consciência das circunstâncias de trabalho e a dedicação coletiva dos docentes podem contribuir para criação de maneiras de resistir ao adoecimento. A autora concluiu, conforme a análise dos dados, indícios de cansaço, desânimo, falta de esperança, sintomas de doenças psicossomáticas, semelhantes aos identificados na síndrome de Burnout e sobrecarga no trabalho, demonstrados pelos professores das mais distintas maneiras. Porém, para Rizzi, através de um espaço para trocas no coletivo podem ser construídos novos parâmetros no ambiente da escola, sendo problematizado e questionado o cotidiano escolar, pela equipe da instituição, para buscar transformações.

A oitava pesquisa analisada foi a dissertação: “Corpo e Adoecimento da Percepção Docente”, da autora Macieli Shuster, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, PR, realizada em 2016. Teve como propósito, no primeiro momento, identificar quais são as doenças que mais acometem os professores e desencadeiam seu afastamento do trabalho realizado na Rede Municipal de Educação de Cascavel, PR. Após recolher os dados de atestados no segundo momento, foi proposta uma reflexão sobre esses adoecimentos mediante entrevistas com os professores, com o intuito de compreender se, no entendimento dos profissionais do estudo, as doenças estariam relacionadas à rotina do trabalho docente e o que entendem sobre corpo e adoecimento. A abordagem metodológica foi quanti-qualitativa, com a realização de um levantamento de dados de atestados médicos dos professores da rede municipal no ano de 2014. Também foram realizadas entrevistas semiestruturadas com oito docentes.

O resultado da análise dos 394 atestados indica que 96% eram de professoras, a média de idade foi de 41,83 anos e as doenças mais recorrentes foram Transtornos Mentais ou Emocionais (25,38%), Traumas e Contusões (22,84%) e Distúrbios Músculo-Esqueléticos (13,95%). Ao analisar as entrevistas, foram apontadas que as principais causas de adoecimentos e afastamentos dos professores da Rede Municipal de Educação de Cascavel são: a desvalorização profissional, as condições de trabalho advindas da falta de estrutura física adequada, número excessivo de alunos por sala, rotina de trabalho excessiva, entre outros.

A nona pesquisa analisada foi a dissertação “O Processo de Adoecimento dos Professores do Ensino Fundamental de Florianópolis e suas Possibilidades de Resistência a esse Processo”, da autora Rosangela Soldatelli, pela Universidade Federal de Santa Catarina, SC, realizada em 2011. O objetivo do trabalho foi analisar o processo de adoecimento dos professores do Ensino Fundamental da rede municipal de educação de Florianópolis e suas possibilidades de resistência a esse processo. Para isso, realizou um estudo das especificidades do trabalho docente e de suas condições na rede pública da cidade, através das mudanças ocorridas no mundo do trabalho, relacionadas ao capitalismo. Desse modo, gerando consequências como o processo de adoecimento que, nas últimas décadas, tem inquietado pesquisadores, sindicatos e os trabalhadores.

A perspectiva metodológica adotada foi desenvolvida a partir de uma fundamentação teórica e por meio desses estudos foi realizada a pesquisa documental de caráter historiográfico e pesquisa empírica, com um questionário respondido por 165 professores. As abordagens metodológicas foram quantitativa e qualitativa.

Nesse estudo, os transtornos mentais e comportamentais foram os mais destacados entre as formas de adoecimento. Foi concluído que as relações e condições de trabalho dos professores do ensino fundamental da rede municipal de Florianópolis têm colaborado no processo de adoecimento desses trabalhadores. Porém, a autora constatou que foram organizadas ações de auxílio no local de trabalho, na tentativa de intervir nos elementos causadores do sofrimento.

A décima pesquisa analisada foi a dissertação “A Relação entre as Condições de Trabalho e o Adoecimento do Trabalhador Docente Brasileiro”, da autora da Jane Rose Silva Souza, pela Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, RJ, realizada em 2015. O objetivo do trabalho foi investigar as condições de vida e trabalho dos docentes brasileiros e os impactos que isto tem sobre sua saúde, tendo seu fundamento na experiência pessoal da autora como professora e pedagoga em rede pública e privada, nos diferentes níveis de ensino. A metodologia foi realizada mediante revisão bibliográfica e um estudo documental em momentos formais e informais com os colegas da escola em que atua há mais de vinte anos na cidade de Duque de Caxias/RJ e coleta de dados: quadro de Licenças Médicas (LM) da Rede Municipal de Ensino de Duque de Caxias nos anos de 2009/2010. Na conclusão, a autora faz relação às condições de trabalho e adoecimento do trabalhador docente brasileiro com a necessidade de repensar e redefinir as condições de trabalho no ambiente escolar, que passaram por mudanças durante as décadas, ocasionando impactos nos trabalhadores docentes. Também apresenta uma reflexão sobre a importância de serem implementadas políticas de prevenção e atendimento à saúde dos trabalhadores em educação.

A décima primeira, pesquisa analisada foi a dissertação “Profissão Professor: Desafios e Possibilidades do Direito Ambiental Laboral frente ao Mal-Estar Docente”, da autora Deise Vilma Webber, do Programa de Pós-Graduação e Pesquisa Mestrado em Direito da Universidade de Caxias do Sul, RS, realizada em 2011. O objetivo do trabalho foi analisar as principais doenças ocupacionais que atingem o professor no meio ambiente de trabalho, de modo a identificar sua

origem, para que seja possível a construção de uma proposta adequada de alternativas de precaução e prevenção de riscos à saúde e qualidade de vida do docente em seu ambiente laboral. Segundo a autora (2011, p.9):

Meditar sobre as alternativas de soluções desse problema é também papel do Direito, pois o adoecimento dos professores, no exercício de sua função, representa o comprometimento do futuro da educação e, conseqüentemente, um perigo para o desenvolvimento social e sustentável do país.

Foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica com aspectos históricos sobre o magistério e o desconforto do seu exercício; sobre as doenças ocupacionais dos professores; perspectivas para um meio ambiente de trabalho salutar aos professores; princípios da prevenção e da precaução no alcance da minimização dos riscos ambientais identificados no meio ambiente de trabalho do professor. A autora, em um capítulo, cita a participação da Organização Internacional do Trabalho (OIT) como agente criador de normas que permitam a construção de um novo meio ambiente de trabalho para os professores.

A autora, em sua pesquisa, observou que a degradação do meio ambiente de trabalho dos professores ocorre em diversas instituições escolares da América do Sul e Latina. Nessa situação, os professores acabam por adoecer ou desistir da profissão, em função do trabalho, pois carecem de medidas preventivas que garantam um meio ambiente de trabalho saudável para o exercício docente. Segundo a pesquisa, doenças ocupacionais podem ser acarretadas como Neuroses, Estresse ocupacional, Depressão, Ansiedade, Pânico e Síndrome do Pânico, Insônia, Transtorno Afetivo Bipolar, Esquizofrenia, Lesões por Esforços Repetitivos (LER) e Distúrbios Osteomusculares Relacionados ao Trabalho (DORT), Acrômio, Distúrbios da voz e a síndrome de Burnout.

São necessárias modificações no meio ambiente de trabalho dos professores, sendo imprescindíveis transformações das atitudes como união da categoria e uma visão holística e interdisciplinar, conhecendo a si mesmo e seu papel como protagonista na preservação de sua saúde no trabalho.

A décima segunda pesquisa analisada foi a dissertação “Gestão do ambiente escolar para qualidade do trabalho docente e a redução do absenteísmo”, da autora Adriana Treichel Cesar, do Curso de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Federal do Pampa, de

Jaguarão, RS, realizada em 2016. O objetivo desse trabalho foi oportunizar momentos de reflexão entre a equipe diretiva e professores sobre o seu contexto escolar na busca de ações que possibilitem a melhoria do ambiente, e contribua para a qualidade do trabalho, visando a possível redução do absenteísmo docente.

Foram constatadas as escolas com maior incidência do problema durante o ano de 2014, por meio de um levantamento de dados junto a Secretaria Municipal de Educação do município de Bagé/RS. Destas, foi escolhida para desenvolver o projeto de intervenção a escola que em relação a quantidade de docentes lotados apresentou um número expressivo de ausências. Que causaram transtornos no âmbito escolar, entre eles: a possível influência na qualidade do ensino oferecido, pois para substituir o professor que atesta corriqueiramente, os estudantes passam por diversos profissionais, nem sempre habilitados para trabalharem os conteúdos programáticos. Também, a sobrecarga de trabalho dos profissionais que atuam na escola, visando que em alguns casos, o coordenador pedagógico exerce a função de sala de aula para suprir a falta do professor, deixando de efetuar as suas atividades.

A metodologia utilizada foi dividida entre o método da intervenção e o de avaliação, explicando todo procedimento, descrição e análise dos dados. O projeto de intervenção executado na escola atingiu resultados significativos, visto que, proporcionou um momento de reflexão e reorganização através do planejamento de ações, buscando a melhoria do ambiente laboral.

A última pesquisa analisada foi a dissertação “Gestão Democrática da Educação Básica na rede Municipal de Ensino de Alegrete/RS: Concepções e Práticas de Gestores Escolares”, do autor Luiz Roberto Mafaldo Durgante Júnior, do Curso de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Federal do Pampa, de Jaguarão, RS, realizada em 2018. O objetivo desse trabalho foi refletir sobre a qualificação dos gestores de escolas municipais de Alegrete/RS, em relação aos princípios e o efetivo exercício da gestão democrática. Foi fomentada a reflexão dos gestores do município de Alegrete acerca de como eles percebem seu ambiente laboral e as relações de poder existentes no âmbito escolar. E, em especial, para que a democratização da escola fosse algo possível.

A metodologia da pesquisa empregada foi a pesquisa-ação, desenvolvida através de rodas de conversa. A coleta de dados foi realizada através de

questionários e observações do cotidiano escolar. Foi desenvolvida a análise de conteúdo para interpretar os dados e, a partir disso, surgiram as quatro categorias de análise: Democracia e Gestão democrática, Ambiente escolar como espaço democrático, Relações de poder e autoritarismo e Democracia e autoridade e o Pensar do Gestor.

Os resultados indicaram as fragilidades na formação de gestores e serviram de subsídio no plano de intervenção para a formação de diretores, sendo realizados seis encontros, nos quais três foram exercidos pela Secretaria de Educação do Município, durante a reunião de equipes diretivas, e outros três efetuados em uma escola da rede municipal. O autor em sua pesquisa constata que existe a necessidade emergente de implantação pela mantenedora de uma política de formação aos gestores, uma vez que o cargo de diretor é eletivo, e que é importante para o processo de aprendizagem, inovação, na construção da gestão Democrática e Participativa, havendo alguns obstáculos, falta de eficiência e burocratização do processo de administração escolar. Desse modo, não podemos dar espaço na educação à práticas autoritárias de gestão que silenciam os protagonistas desse processo.

Após apresentar as pesquisas analisadas, estabelecemos algumas considerações sobre a relação com a proposta de pesquisa. Para iniciar a análise dos textos, informamos que dez dos textos abordados faziam parte de estudos na área da Educação, dois da Psicologia e um do Direito. Os autores mais citados nos textos foram: Alves (2003), Antunes (2009), Araújo (2005), Batista (2005), Carlotto (2009), Cesar (2016); Codo (1999), Dejours (2009), Gasparini (2005), Durgante Jr. (2018); Lipp (2004), Marx (2008), Melo (2004), Neves (2005), Nóvoa (1995), Oliveira (2003), Penteado (2008), Santos (2010), Silva (2010), Souza (2014), Tardiff e Lessard, (2008).

De modo geral, todos os estudos relacionam-se com o propósito desta pesquisa, pois os treze textos relatam sobre o mal-estar, sofrimento mental, saúde e adoecimento dos professores, trabalho docente, gestão democrática e o ambiente escolar.

O estudo de Pereira (2015) chamou a atenção no que diz respeito ao Sofrimento Mental ser enfrentado individualmente pelos professores, não havendo uma pauta para esse assunto na organização do trabalho docente nas escolas. As instituições escolares organizam e sistematizam seus currículos conforme Leis

Federais e Municipais, tendo uma séria de demandas reportadas aos educadores, mas a questão sobre os adoecimentos dos mesmos não é incluída no regimento e na rotina das instituições. É preciso pensar em um momento para que esse assunto seja abordado no ambiente escolar, pois o sujeito que vivencia um adoecimento do trabalho não pode enfrentá-lo sozinho. Em especial, as dissertações de Souza (2015) e Webber (2011) abordam a importância de repensar e reorganizar essas condições no ambiente escolar, na tentativa de minimizar essa situação. Rizzi (2016) concluiu em seu estudo que a conscientização de todos das circunstâncias de trabalho e a dedicação coletiva dos docentes são possíveis contribuições para a construção de ações de resistência ao adoecimento. Nesse sentido, questionamos: de que maneira e em qual momento poderia ser direcionado esse assunto no âmbito escolar?

Outra questão pertinente ao nosso projeto é a de Soldatelli (2011), sobre a organização de ações de auxílio no local de trabalho, como alternativa de intervir nos elementos causadores do sofrimento. Esse fato corrobora a elaboração da proposta de intervenção deste projeto. Para isso, é necessário que os gestores e sua equipe conheçam os aspectos contribuintes aos adoecimentos no seu contexto escolar, para planejar ações que colaborem para minimizar essa realidade.

Os estudos, em sua maioria, abordaram a função de professor como estressante e contextualizaram brevemente o trabalho docente, relatando os possíveis fatores contribuintes para o adoecimento desses profissionais, entre eles: o excesso de trabalho, má remuneração, descrédito na profissão, a forma da organização do trabalho e do ambiente escolar e o trabalho individualizado, advindos das reformas políticas que surgiram e foram potencializadas no sistema capitalista, baseado na lei de mercado.

Além de aspectos do trabalho contribuírem para potencializarem os adoecimentos, também depende das características individuais do profissional para o surgimento, conforme os estudos de Mota (2011) e Cesar (2016), sendo este último o que mais se aproxima da temática desta pesquisa.

A construção deste capítulo contribuiu para elaboração da pesquisa que está sendo construída, porque permite refletir sobre os contextos e as formas de organização do trabalho docente, apresentando uma preocupação com a saúde do profissional docente. A investigação construída auxilia a validar a importância do

desenvolvimento desta pesquisa-intervenção com a relação entre o adoecimento docente e a gestão escolar.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo serão apresentados os caminhos metodológicos que foram utilizados na pesquisa-intervenção, sendo estes a abordagem metodológica, a descrição da intervenção e a avaliação da pesquisa.

4.1 Abordagem Metodológica

A pesquisa do tipo intervenção pedagógica tem por finalidade atentar para uma mudança no contexto atual, colaborando na solução de problemas práticos, conforme aponta Damiani (2012, p. 03.):

[...] usa-se o termo intervenção em um sentido mais específico do que o nelas expresso. No âmbito de nosso grupo de pesquisa, denominam-se intervenções as interferências (mudanças, inovações), propositadamente realizadas, por professores/pesquisadores, em suas práticas pedagógicas. Tais interferências são planejadas e implementadas com base em um determinado referencial teórico e objetivam promover avanços, melhorias, nessas práticas, além de pôr à prova tal referencial, contribuindo para o avanço do conhecimento sobre os processos de ensino/aprendizagem nelesenvolvidos. Para que a produção de conhecimento ocorra, no entanto, é necessário que se efetivem avaliações rigorosas e sistemáticas dessas interferências.

Assim, faço referência à pesquisa do tipo intervenção pedagógica que tem o propósito de provocar transformação no meio ambiente observado, nos sujeitos da pesquisa e na pesquisadora em seu caráter investigativo, assumindo seu protagonismo, também, em sua prática laboral, podendo oferecer estratégias de transformação, com a intenção de dar continuidade ao trabalho a partir desta pesquisa.

A mesma autora faz a definição de intervenção como pedagógica conforme podemos ver a seguir:

Antes de defender a adequação do uso do termo intervenção na área da Educação, pensamos ser necessário definir o que entendemos por pesquisas do tipo intervenção pedagógica. Segundo nossa concepção, são investigações que envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações) – destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam – e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências. (DAMIANI, 2013, p. 58).

Essa abordagem metodológica proposta possibilitou aos participantes da pesquisa e pesquisadora refletirem sobre sua prática, fazendo referência aos embasamentos teóricos ali estudados, uma vez que pesquisadora e sujeitos da pesquisa estavam na posição de aprender juntos. E todos que se disponibilizaram para tal fizeram dos encontros momentos de formação.

A abordagem foi de natureza qualitativa, porque teve preocupação com o ambiente estudado, De acordo com Lüdke e André (1986), o estudo qualitativo é desenvolvido em uma circunstância natural, é rico em dados descritivos, apresenta um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de maneira complexa e contextualizada. Conforme Bodgan e Biklen (1994), na investigação qualitativa, os dados obtidos são agregados através do contato direto com o contexto de estudo, por esse motivo deve dispor de uma grande quantidade de tempo para observação, análise e coleta de dados.

4.2 Retomada do diagnóstico

Para contextualizar de que forma chegamos até a proposta de intervenção, retomaremos brevemente como foi desenvolvido o diagnóstico da pesquisa, de acordo com Tapia e Machado (2021). Inicialmente realizamos uma análise documental dos quadros de presenças das 15 escolas da rede municipal de Santa Vitória do Palmar, através de uma pesquisa na Secretaria Municipal de Educação. A partir dessa análise foram elaboradas duas tabelas, uma com dados sobre a quantidade de ausências dos professores durante o ano letivo de 2019 e outra com a relação da quantidade de atestados por licença saúde e de professores das escolas da rede municipal de Santa Vitória do Palmar do mesmo ano. Assim, foram escolhidas as duas escolas de pesquisa. Para aprofundar a construção do diagnóstico, foram aplicados questionários aos gestores e professores dessas instituições, através do Google Forms⁶, com 16 questões em cada um, contendo perguntas abertas e fechadas, com o intuito de obter um maior conhecimento do grupo e coletar mais dados, para auxiliar na construção da proposta de intervenção pedagógica. A elaboração dos questionários procurou diagnosticar o que os

⁶ Plataforma online, com a opção de compartilhar o conteúdo com sua lista de contatos. Sua função básica é ser um programa de edição de planilhas e textos com compartilhamento em rede. As alterações podem ser feitas ao mesmo tempo por todos os usuários, sem causar problemas na edição. (Fonte: <https://www.infoescola.com/informatica/google-docs/>)

professores e gestoras entendiam sobre a temática de pesquisa. A opção pelo questionário ocorreu a partir da definição:

Questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo correio ou por um portador; depois de preenchido, o pesquisado devolve-o do mesmo modo. (MARCONI e LAKATOS, 2003, p. 201).

Os questionários foram de grande relevância para a construção da intervenção que foi elaborada a partir da análise do diagnóstico realizado, no sentido de promover reflexões pelos participantes para entender e planejar ações, visando um local de trabalho prazeroso, favorável ao bem-estar.

Na análise dos questionários, os pontos mais citados pelas gestoras e professores das duas instituições estavam relacionados à infraestrutura, carência de verba, falta da participação das famílias, desinteresse dos alunos, falta de tempo para reunir o grupo de colegas, salas cheias, indisciplina dos alunos e falta de recursos tecnológicos.

Percebemos a importância de todos esses levantamentos, uma vez que são fatores de risco para a saúde do professor que deverão ser retomados com o grupo na tentativa de soluções, ou mesmo que sejam esgotadas as tentativas, que eles possam ter a esperança para continuar tentando, sem desistir da educação. E encarar a realidade da escola pública, conseguindo lidar positivamente com essas angústias que afetam bastante a classe docente.

Ao serem questionados se a gestão escolar poderia contribuir para minimizar o adoecimento dos professores, a maioria respondeu que sim, de modo a manter um ambiente limpo e agradável, baseando-se no diálogo.

A maioria dos gestores e professores demonstraram ter interesse em conhecer a temática e que ela seja aprofundada para uma melhor qualidade de vida no trabalho. Apesar de apresentar um conhecimento básico sobre adoecimento ocupacional, ficando claro que essa problemática não era percebida nas escolas, mas ao ser levantada a questão, apareceram uma quantidade significativa de professores que se disseram que já tiveram algum problema de saúde relacionado ao trabalho, sejam de caráter físico ou emocional. Também há uma quantidade relevante, segundo suas percepções, de colegas em processo de adoecimento. Destacaram-se os de aspecto emocional, como estresse, desgaste e

depressão. A partir da análise das respostas, reforçamos a proposta da formação continuada com enfoque nas gestoras escolares, em que elas multiplicaram a temática para os professores de suas instituições de trabalho, considerando a perspectiva da gestão democrática. Que é baseada na participação, no pluralismo, na autonomia e na transparência, primando por um trabalho coletivo e colaborativo, que foi guiado pela reflexão, respeito e diálogo. Buscamos uma melhor compreensão sobre os fundamentos do “adoecimento ocupacional dos educadores e da perspectiva da gestão democrática”. Com o intuito de que as participantes desta pesquisa construíssem com sua equipe, alternativas de minimizar o adoecimento ocupacional dos professores em suas instituições de ensino, partindo da realidade de cada local.

Antes das perguntas relacionadas à temática, e para conhecer um pouco mais sobre os professores e gestoras que compõem as duas escolas, foram elaboradas questões sobre gênero, raça/étnica, cidade de nascimento, idade, estado civil, filhos, anos na profissão, formação e especialização. Destas, destacamos em forma de gráfico o tempo de carreira de cada professor e gestora, objetivando estabelecer uma relação entre o ciclo de vida desses profissionais e sua interferência na qualidade de vida no trabalho, seguindo os conceitos de Huberman (2000). Apresentaremos as definições dos ciclos de vida para uma melhor compreensão.

Os ciclos de vida profissional estão associados à carreira, desde seu ingresso até a aposentadoria. Eles não são ligados à idade cronológica da pessoa, uma vez que diversos elementos influenciam esses ciclos, tais como as características do indivíduo, os locais vivenciados, as oportunidades e condições de trabalho.

Desta maneira, Huberman (2000) afirma que o ciclo de vida profissional é o tempo dedicado pelo professor à sua profissão, que objetiva abranger a forma que o docente compreende-se em diferentes fases da carreira. Assim, ao longo da atuação profissional o professor perpassa por cinco fases que Huberman (2000) aponta:

1^o - fase da entrada na carreira, que inclui os três primeiros anos, é caracterizada pela descoberta e sobrevivência, nesse período que são realizadas as primeiras escolhas profissionais.

2º - A fase da estabilização, entre os quatro e seis anos de atuação, onde é consolidada a prática pedagógica, autonomia, segurança e o compromisso com as decisões profissionais e a busca de enfrentar as situações, esse estágio é muito importante para construir a identidade profissional.

3º - A fase da diversificação e experimentação, que ocorre entre os sete e vinte e cinco anos de exercício, que abarca a procura por progressão, melhorias e atualização profissional. Na busca de novos experimentos, no combate à rotina, em que alguns almejam cargos de ascensão com remuneração e valorização. Nesse estágio, o enfrentamento às adversidades, as condições de trabalho são delineados, por incertezas, insatisfação e períodos de instabilidade, suscitando o questionamento ou redelineamento, aproximadamente na metade da carreira, entre o 15 e 25 anos de experiência. Alguns professores não atravessam o estágio de questionamento e os momentos de dúvidas e incertezas são contornados, porém, em outros casos provocam uma situação de tensão, conflito, crise, podendo acarretar no profissional adoecimento e abandono a profissão.

4º - A fase da distância afetiva ou serenidade, que envolve dos 25 entre os 35 anos de experiência profissional, é quando a procura por novas experiências e a inquietude abre espaço a tranquilidade e distanciamento quando se refere aos movimentos de classe, problemas institucionais e até mesmo uma distância afetiva dos alunos. Nesse mesmo período, pode ocorrer a fase do conservadorismo e queixas. Tais acontecimentos dependerão de cada pessoa. Nesse estágio o professor tem atitudes mais rígidas referentes aos colegas, alunos, às propostas pedagógicas por desalentos do passado.

5º - A fase do descompromisso e desinvestimento, que acontece a partir dos 35 anos de trabalho, indicando o final da carreira, sendo marcada pela diminuição do investimento profissional, concentrando suas energias na vida pessoal. Isto pode ocorrer no meio da carreira, conforme alguns casos de cansaço e desilusão com as tensões na profissão passam a desistir de investir na profissão, havendo uma substituição de ocupações.

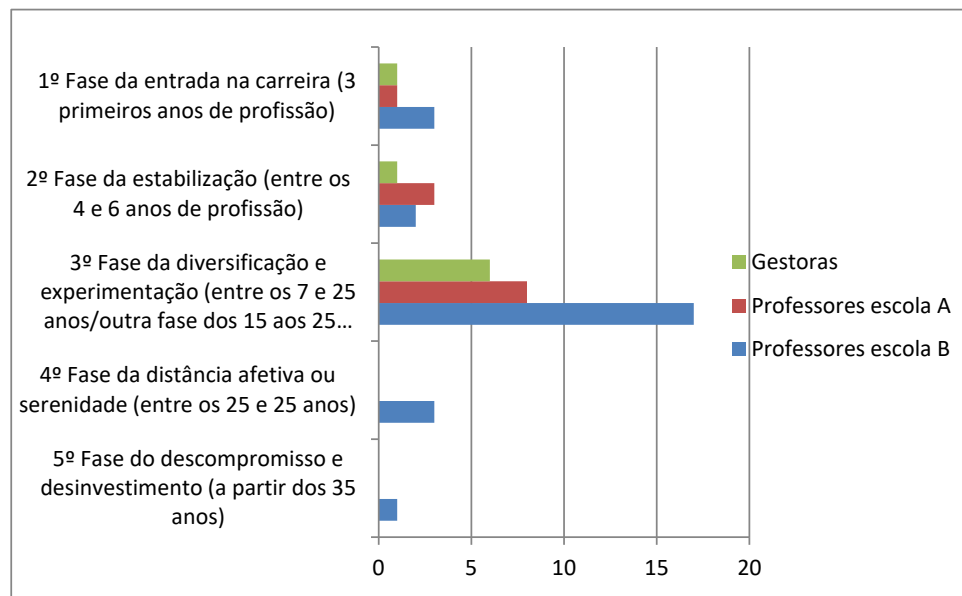
Huberman (2000), recomenda que os ciclos de vida profissional⁷ ao serem aplicados, considere-se além do tempo de experiência na profissão, a vivência, o

⁷ Referente aos ciclos de vida adotados por Huberman, reforçamos seu distanciamento crítico no emprego das categorias deste trabalho, em especial na 5ª fase em que é caracterizada como “descompromisso e desinvestimento”. Pois entendemos que para os sujeitos desta pesquisa esse termo não se aplica.

percurso e história pessoal de cada professor, priorizando a flexibilização e imprevisibilidade na utilização.

Apresentamos o gráfico para demonstrar as supostas fases de carreira, que os professores e gestoras das duas escolas⁸ de pesquisa se encontram:

Gráfico 1- Fases da carreira dos professores referenciadas por Huberman (2000).



Fonte: elaborada pela pesquisadora

Como podemos ver no gráfico, com relação ao tempo de carreira das gestoras, seis delas se encontram na etapa que Huberman (2000) conceitua como “fase da diversificação e experimentação”, que acontece aproximadamente dos sete aos 25 anos de carreira. Apenas uma estaria na fase que ele chama da distância afetiva ou serenidade, que envolve dos 25 aos 35 anos de exercício da função. E também uma gestora, na “fase do descompromisso e desinvestimento”, que seria a partir dos 35 anos de trabalho.

Referente aos professores da escola “A” percebemos que oito encontram-se na “fase da diversificação e experimentação”, três na fase da “distância afetiva ou serenidade” e um na “fase do descompromisso e desinvestimento”.

⁸ As escolas foram denominadas por letras do alfabeto em sua sequência. A EMEF Oriete Izidora Garcia de ESCOLA “A” e a EMEB Bernardo Arriada de ESCOLA “B”.

A respeito dos professores da escola “B”, observamos na tabela que um estaria na “fase da entrada na carreira”, três na “estabilização”, já dezessete na “diversificação e experimentação”, dois na “distância afetiva ou serenidade” e três na “fase do descompromisso e desinvestimento”. Nessa escola a quantidade de professores é maior e encontramos todas as fases referenciadas por Hubermam (2000).

Os dados nos mostram que tanto os gestores, quanto os professores de ambas instituições escolares, em sua maioria estariam na fase da “diversificação e experimentação”, que engloba duas etapas, a dos sete aos quinze anos de profissão, e entre os quinze e vinte e cinco anos. Nesta última, pode ocorrer uma crise no profissional com relação a todos os fatores que envolvem sua carreira, e em casos, ocasionar adoecimentos e desistência do cargo. Mas vale salientar que para essas fases, o tempo de exercício na profissão não serve como regra, pois isso depende de um conjunto de aspectos que podem acarretar essa situação.

4.3 Contexto da Intervenção

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2019 o município de Santa Vitória do Palmar tinha uma população aproximada de 29.676 habitantes. A cidade foi fundada no dia 19 de dezembro de 1855. A origem do seu nome deu-se pelo fato da esposa do Coronel Marechal Soares Andrea ser devota da Santa Vitória e “Palmar” por existir, na época, várias palmeiras nessa região. Esse é o único município do Brasil que possui duas lagoas que circundam a sua faixa de terra: Lagoa Mirim e a Lagoa Mangueira. Tem como limites ao sul o município do Chuí e Uruguai, ao norte a cidade de Rio Grande, a leste o Oceano Atlântico e a oeste a Lagoa Mirim. O município é conhecido pelas atividades econômicas geradas na área da agricultura, pecuária e, atualmente, pela produção de energia eólica. Em Santa Vitória do Palmar localiza-se o maior parque eólico do Brasil: Parque Geribatú, Complexo Aurea Mangueira e Complexo Campos Neutrais. Na Figura 1, destacamos a localização geográfica do município no estado do Rio Grande do Sul.

Figura 1- Mapa de Santa Vitória do Palmar



Fonte: Disponível em <www.wikipedia.org/wiki/Santa_Vit%C3%B3ria_do_Palmar>. Acesso em março de 2020.

Fazem parte do sistema municipal de educação: 14 escolas de Ensino Fundamental, uma de Ensino Básico, sete Escolas de Educação Infantil, contendo quatro escolas estaduais e duas da rede privada. É pertencente ao município a APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) e o CRAEE (Centro de Referência em Atendimento Educacional Especializado). Constam na cidade, também, algumas instituições superiores públicas e privadas que ofertam cursos em diferentes áreas na modalidade da Educação a Distância (EaD) através de polos vinculados ao programa federal Universidade Aberta do Brasil (UAB) que são: Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Universidade Federal de Rio Grande (FURG) e Universidade Federal do Rio Grande do sul (UFRGS). Em relação às instituições particulares atuantes no município são: Universidade do Norte do Paraná (Unopar) e a Faculdade Educacional da Lapa (FAEL).

Especificamente em relação às instituições municipais de educação, a rede de educação de Santa Vitória do Palmar é composta, atualmente, por 639 professores, 354 funcionários e 3539 alunos matriculados. Na sequência, apresentaremos as instituições e os sujeitos da pesquisa-intervenção.

4.4 As instituições e os sujeitos da intervenção

A primeira instituição escolar selecionada para participar do projeto de intervenção, a partir do critério de escolha referente ao número de ausências anual de professores durante o ano de 2019 é a EMEF Professora Izidora Oriete Garcia, fundada na gestão do Prefeito Artur Fernando Rocha Corrêa, em 21 de abril de 1991. A origem do seu nome se deu em homenagem a uma professora dedicada e muito querida pela comunidade. Atualmente a equipe diretiva da escola conta com uma diretora eleita pela comunidade escolar, pela lei da gestão democrática, e duas coordenadoras escolhidas pela própria diretora. Nesse ano, até o momento, atende 154 alunos no turno diurno, contemplando o Pré I e Pré II da Educação Infantil e o Ensino Fundamental dos nove anos. A equipe é formada por 29 funcionários, entre eles dois monitores, dois serviços gerais, duas secretárias, uma servente, uma professora na sala de Atendimento Educacional Especializado, duas coordenadoras, uma diretora, duas professoras da Educação Infantil, seis professores dos Anos Iniciais e cinco dos Anos Finais do Ensino Fundamental. A escola está situada na zona urbana da cidade, em uma comunidade distante do bairro central, na Av. Campos Neutrais, nº 3244, bairro Aviação. Logo abaixo, apresentamos a imagem da frente da escola.

Figura 2- EMEF Oriete Garcia.



Fonte: Acervo da pesquisadora/2020.

A segunda instituição escolar selecionada é a EMEB Bernardo Arriada, que atende alunos matriculados no Pré I e II na Educação Infantil, primeiro ao nono ano no Ensino Fundamental, Ensino Médio e turmas de Educação de Jovens e Adultos. Atualmente a escola conta com uma equipe gestora formada pela direção e vice direção, também eleitas pela comunidade escolar, e duas coordenadoras, escolhidas pela diretora. A equipe docente é formada por 32 professores, entre eles dois atuando na Educação Infantil, nove regentes, quatro substitutas nos Anos Iniciais, 16 nos Anos Finais, Médio e na Educação de Jovens e Adultos e duas professoras no Atendimento Educacional Especializado; a equipe de funcionários é composta por um Secretário de Escola, cinco monitores, um serviços gerais, três merendeiras, A escola está situada na zona Rural da cidade de Santa Vitória do Palmar, em Curral Alto Br 471 km 543. Foi fundada em 28 de abril de 1952. Seu nome deriva do senhor Bernardo Arriada, que ainda reside na estância Santa Genoveva, situada ao lado da escola. Na época ele doou o terreno para construção dessa instituição, pois, quando se mudou para essa região, não havia escolas para a comunidade. Na Figura 3, apresentamos uma imagem da frente da escola.

Figura 3- EMEB- Bernardo Arriada



Fonte: Acervo da pesquisadora/2020

Os sujeitos de pesquisa foram as oito gestoras das duas escolas de pesquisa, três gestoras da escola “A” e cinco da escola “B”. No entanto, sete

gestoras participaram da intervenção pedagógica sendo que uma gestora não participou dos encontros, alegando que por estar morando no interior, sua internet é de fraca qualidade (dados móveis), e por estar muito atarefada pelo final do ano letivo.

Apresentamos a seguir a tabela com informações sobre as oito gestoras a fim de caracterizá-las.

Tabela 1- Informações dos sujeitos das pesquisas

Identificação das participantes ⁹	Gênero	Raça/étnica	Cidade de nascimento	Idade	Estado civil	Filhos	Anos na profissão docente	Anos na gestão da escola	Tempo de atuação nessas escolas	Função desempenhada	Escola	Formação	Especialização
P(01)	F	Branca	Santa Vitória do Palmar (SVP)	57	União estável	2	38	6	15	Diretora	B	Magistério e pedagogia	-
P(02)	F	Branca	SVP	49	Casada	2	27	18	15	Vice-diretora	B	Magistério e pedagogia	EJA, psicopedagogia, neuropsicopedagogia
P(03)	F	Branca	Pelotas	54	Casada	1	18	8	14	Coordenadora anos Iniciais	B	Licenciatura em matemática	Metodologia em matemática
P(04)	F	Branca	SVP	59	Casada	1	23	3	9	Coordenadora EJA	B	Pedagogia e magisterio	EJA
P(05)	F	Negra	SVP	41	Casada	1	23	9	12	Diretora	A	Pedagogia	Psicopedagogia
P(06)	F	Branca	SVP	41	Solteira	1	14	6	8	Coordenadora anos finais	A	Licenciatura plena em História e Pedagogia	História(cursando)
P(07)	F	Branca	SVP	45	Solteira	1	24	2	10	Coordenadora anos iniciais	A	Magistério e pedagogia	Psicopedagogia
P(08)	F	Branca	SVP	44	Casada	2	21	3	11	Coordenadora anos iniciais	B	Licenciatura plena em matemática	Supervisão e orientação escolar

Fonte: Elaborada pela pesquisadora

⁹ As participantes foram identificadas pela letra “P” e um número em sequência numérica, por exemplo, a participante um, será P(01).

A equipe de gestoras dessas duas escolas tem entre 41 e 57 anos, são residentes do município de Santa Vitória do Palmar, sete dessas nasceram na cidade onde moram e uma em Pelotas. Todas são mulheres, sete autodeclararam-se brancas e uma autodeclarou-se negra. Entre as oito gestoras, três fazem parte da Escola Oriete Izidora Oliveira Garcia e cinco da Escola Bernardo Arriada. A gestora que está há menos tempo no exercício da profissão docente atua há 14 anos e a que está há mais tempo exerce há 38 anos. Quanto ao tempo de trabalho na instituição, o menor é de oito anos e o maior são de 15 anos. Dessas oito gestoras, duas exercem a função de diretora, duas como vice-diretora e quatro de coordenadora pedagógica. Em relação à formação, cinco são graduadas em Pedagogia, uma em Matemática e uma em História. E sete delas possuem uma especialização na área da Educação.

Na sequência, apresentaremos a intervenção pedagógica realizada.

4.5 A Intervenção Pedagógica

Apresentaremos o plano de ação da intervenção, construído a partir da análise do diagnóstico realizado, no sentido de promover reflexões pelos participantes para entender e planejar ações, visando um local de trabalho prazeroso, favorável ao bem-estar.

Com o intuito de que as gestoras, sujeitos de pesquisa, construam alternativas de minimizar o adoecimento ocupacional dos professores em suas instituições de ensino envolvendo sua equipe de professores, foi realizada uma formação continuada com as sete gestoras que se disponibilizaram a participar. A temática do adoecimento ocupacional docente e a gestão escolar foi organizada na busca de uma melhor compreensão sobre os fundamentos do “adoecimento ocupacional dos educadores e da perspectiva da gestão democrática”, partindo das dificuldades de cada escola, para planejar ações de melhoria no ambiente de trabalho. Para isso, foram desenvolvidos oito encontros, com duração de duas horas, no turno da manhã (9h às 11h), normalmente uma vez na semana, sendo combinados com as participantes. A atividade totalizou 16 horas de estudos síncronos e 14 horas de momentos assíncronos, para realização de atividades extras, como reuniões com os colegas professores, construção de escritas (cartas

da trajetória e coletivas), construção do projeto e leituras em outros horários, totalizando 30 horas de formação. Todos os encontros aconteceram de forma online, pela ferramenta *Google Meet*, devido à situação de pandemia pela COVID-19, em que foi impossibilitado o encontro presencial.

As cartas utilizadas nas formações foi um método que encontramos para nossa comunicação, que os sujeitos da intervenção pudessem se sentir à vontade de expressar seus pensamentos, de uma forma em que elas não eram habituadas. Denominamos essas cartas de pedagógicas, que foi um gênero cultivado por Paulo Freire, entre outros autores.

A construção das cartas foi uma maneira que encontramos para falar em educação, e refletirmos criticamente sobre o cotidiano no trabalho em que estamos imersos, de uma forma diferente e criativa, na busca de mudanças e superação dos problemas. Paulo e Dickmann (2020, p.24) afirmam que as Cartas Pedagógicas:

revelam um pensamento dialógico que compreende a educação como processo de humanização dos seres humanos. Para tanto, a educação é teórica e prática, ocupando-se em resolver problemas da vida concreta dos oprimidos. Nesse viés, é importante uma metodologia coerente com a Educação Popular Libertadora.

E assim, ao falarmos em liberdade, gestão democrática, diálogo e coletividade, nos sentimos seguros e coerentes em adotar as cartas pedagógicas como metodologia nas formações.

Pela grande importância da constituição do diálogo em qualquer relação humana, durante o percurso da pesquisa-intervenção, houve um cuidado para que realmente acontecesse na formação, e os encontros possibilitaram que o diálogo estivesse presente em todos os momentos. Destacamos a concepção de Paulo Freire (1980, p.42):

O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial.

Os oito encontros foram ministrados através do diálogo, para facilitar as informações sobre o tema, propiciando espaços de expor pensamentos, diminuir dúvidas e mobilizar a reflexão sobre situações que acontecem no cotidiano escolar que possam ser organizadas de uma outra maneira.

Tal intervenção foi desenvolvida em três momentos, com duração de duas horas. Cada encontro aconteceu através da plataforma *Google meet* da seguinte maneira:

✓ Momento inicial: Foi conduzido por uma atividade de sensibilização inspirada em Brizolla, Freitas, Mello e Oliveira (2020), e com o objetivo de possibilitar um espaço de relaxamento, reflexão, contribuindo para a motivação durante o encontro, que pudessem esquecer um pouco de todos os afazeres do cotidiano.

✓ 2º momento: Espaço para estudo e discussão por meio de vídeos, apresentações em *power point*, leituras de pequenos textos, escrita e leitura de cartas, enfim, diversas maneiras de conhecer e dialogar sobre a temática proposta na intervenção.

✓ 3º momento: Foi dedicado para registro e avaliação do que foi abordado em cada encontro, com a intenção de perceber o que cada participante compreendeu e poder rever e modificar algo que fosse pontuado por eles. Com a proposta da construção dos *lapbooks*¹⁰ por cada participante, visto que os materiais para sua elaboração foram combinados com antecedência. A ideia inicial era de construí-los e apresentar no final de cada encontro, porém as atividades de estudos (do segundo momento) estenderam-se e só foi possível dar início à execução dos *lapbooks*, e a conclusão foi após encerrar cada encontro, sendo entregues por meio de fotos via *WhatsApp*, até a seguinte data de intervenção.

Apresentaremos, na próxima seção, a descrição dos encontros, primeiro um quadro com a síntese da organização dos encontros realizados e, em seguida, as ações realizadas na intervenção pedagógica.

4.6 Descrição dos Encontros Propostos

¹⁰ Com base nos *ebooks* organizados por Brizolla, Freitas, Mello e Oliveira (2020, p.99), os *lapbooks* compõem um ou mais livros interativos ou uma coleção de minilivros (mini books), onde imagens, mapas conceituais, conceitos, palavras-chave, histórias, resumos são fixados/colados dentro de uma pasta de papel. Cada mini book contém uma parte do projeto, um ponto fundamental relativo ao estudo do tema, assunto ou fato escolhido.

Nesta seção, descrevemos como se deram os encontros da pesquisa-intervenção, que estão baseados na reflexão coletiva da prática e no diálogo. Para minimizar e/ou prevenir os adoecimentos dos professores, almejamos a saúde, o sentimento de bem-estar no ambiente laboral e, com base nisso, a formação serviu de fonte para discutir os adoecimentos dos professores, buscando estratégias para a problemática, ancorada na perspectiva da gestão democrática, que contribui para a construção coletiva. As alternativas elaboradas pelos professores e gestoras das escolas exprimem a reorganização dos espaços na escola, em que a temática passou a ser discutida pela equipe escolar, evoluindo de uma base individual para uma coletiva.

No quadro abaixo apresentamos a síntese da intervenção realizada e, na sequência, a descrição do desenvolvimento de cada encontro.

Quadro 1- Organização dos encontros

DATA DOS ENCONTROS	AÇÃO
1º Encontro 19/10/20	1º Momento: Experiência da Sensibilização por meio da meditação. 2º Momento: Apresentação da proposta de intervenção para a equipe gestora das duas instituições. Espaço para falar o que esperam da intervenção e o que poderia ser reorganizado na percepção de cada um e assinatura da do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. 3º Momento: Apresentação da Proposta de Registro e Avaliação (<i>Lapbooks</i>) de cada encontro.
2º Encontro 09/11/20	1º Momento: Experiência da Sensibilização por meio de uma carta da pesquisadora para os sujeitos de pesquisa. 2º Momento: Exposição da trajetória pessoal e profissional de cada participante na educação, fazendo uma relação com o início de carreira até os dias de hoje, o que mudou e as incomoda na atualidade. 3º Momento: Construção dos <i>lapbooks</i> para registro e avaliação de cada encontro.
3º Encontro 16/11/20	1º Momento: Experiência da Sensibilização por meio de um questionário de cunho pessoal. 2º Momento: Conversa com o psicólogo da Secretaria Municipal de Educação para compreensão da temática adoecimento dos professores. 3º Momento: Construção dos <i>lapbooks</i> para registro e avaliação de cada encontro.

<p>4º Encontro 23/11/20</p>	<p>1º Momento: Experiência da Sensibilização por meio da música e da utilização dos sentidos. 2º Momento: Apresentação das Cartas coletivas de cada equipe escolar. 3º Momento: Construção dos <i>lapbooks</i> para registro e avaliação de cada encontro.</p>
<p>5º Encontro 30/11/20</p>	<p>1º Momento: Experiência da Sensibilização por meio da técnica da observação de um texto através de uma imagem. 2º Momento: Abordagem do vídeo sobre saúde emocional dos professores e análise do tema adoecimento ocupacional e suas implicações no trabalho docente. Apresentado em <i>power point</i>. 3º Momento: Construção dos <i>lapbooks</i> para registro e avaliação de cada encontro.</p>
<p>6º Encontro 07/12//2020</p>	<p>1º Momento: Experiência da Sensibilização através da escolha das palavras de otimismo. 2º Momento: Apresentação do vídeo de uma entrevista com duração de 5 minutos, sobre gestão educacional uma conversa sobre gestão escolar democrática. Análise de pequenos textos escolhidos e lidos pelas participantes, sobre a temática do adoecimento ocupacional dos professores e/ou sobre a gestão escolar. 3º Momento: Construção dos <i>lapbooks</i> para registro e avaliação de cada encontro.</p>
<p>7º Encontro 14/12/20</p>	<p>1º Momento: Experiência da Sensibilização através do desenho sobre o que a intervenção estava representando para cada sujeito de pesquisa. 2º Momento: Análise das atribuições dos gestores de acordo com o Plano de Gestão Democrática do município de Santa Vitória do Palmar, relacionando as ações realizadas e as que não estão sendo possíveis de executar de acordo com o documento e justificando o motivo. 3º Momento: Construção dos <i>lapbooks</i> para registro e avaliação de cada encontro.</p>
<p>8º Encontro 21/12/20</p>	<p>1º Momento: Experiência da Sensibilização através da mensagem “Uma xícara de café” 2º Momento: Apresentação dos projetos e sugestões das participantes. Carta de despedida. 3º Momento: Construção dos <i>lapbooks</i> para registro e avaliação de cada encontro.</p>

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

4.6.1 Encontro 1: Conhecendo e reorganizando a proposta de intervenção pedagógica

O primeiro encontro aconteceu no dia 19 de outubro do ano de 2020, das 9h às 11h da manhã, pela plataforma *Google Meet* com as 08 gestoras. Neste dia,

inicie¹¹ agradecendo a participação de todas, nesse formato online dos encontros de intervenção, devido à situação de pandemia pela COVID-19, e reforcei a importância desses momentos para conversarmos sobre nossa práxis e conhecer um pouco sobre um tema muito importante que faz parte do meu projeto de mestrado e, assim, apresentei seu título. Porém, antes de começar a apresentação da proposta de intervenção, expliquei sobre a experiência de sensibilização e seu objetivo de propiciar um momento tranquilizador, de relaxamento e descontração, para depois dialogarmos sobre a temática. E falei que seria realizada em todo início dos encontros se elas concordassem. Para o primeiro dia da experiência foi utilizada a técnica da meditação. Explanei um pouco dessa técnica que é uma prática milenar e perguntei se alguém já havia realizado. Todas respondem que nunca e expliquei brevemente que é uma prática na qual o indivíduo utiliza técnicas para focar a sua mente no pensamento, visando alcançar um estado de clareza mental e emocional. A sua origem é muito antiga, remontando as tradições orientais, principalmente o *yôga*. O termo também se refere a práticas adotadas por alguns caminhos espirituais e religiosos, no caso não tivemos nenhum aprofundamento. O objetivo foi para um momento diferente, de encontro com seu próprio eu, buscando acalmar a mente pois, conforme Deshmukh (2006), a técnica da meditação é possível de atuar no sistema nervoso autônomo e conduzir a um estado de relaxamento e de diminuição de estresse, corroborando para o bem-estar físico e mental. Comentei que fazia pouco tempo que conhecia melhor sobre ela, e a primeira tentativa de realizá-la, foi através do incentivo de minha irmã e obtive bastante dificuldade de concentração porque estava muito acelerada.

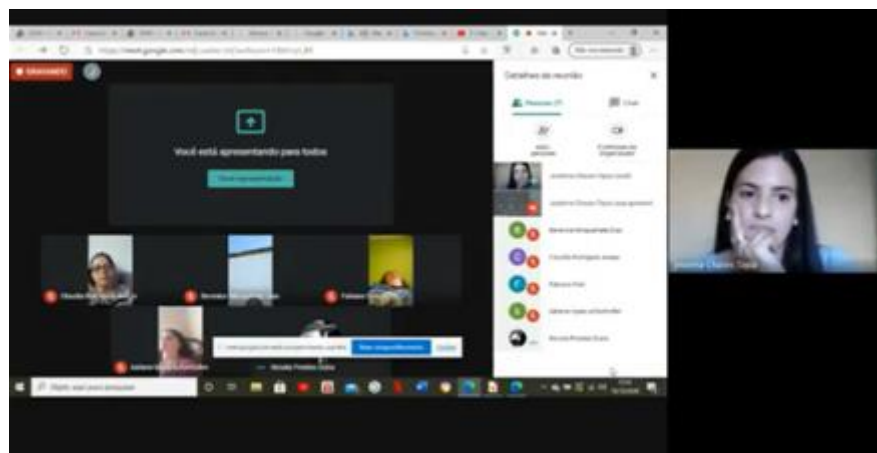
Então, solicitei para se acomodarem em um lugar de sua casa que ficasse confortável, e coloquei o mantra¹², durante 5 minutos, solicitando que fechassem os olhos para tentar meditar. Durante a execução, as gestoras P(06) e P(07) demonstraram estar quase dormindo. Ao final da técnica, pedi que falassem como foi a experiência e o que sentiram. Apesar das gestoras comentarem que foi pouco tempo e não conseguiram relaxar totalmente, pois estavam cansadas e com bastante trabalho para realizar durante o dia, elas demonstraram ter gostado bastante da atividade. As gestoras P(02) e P(08) afirmaram ter gostado muito e

¹¹ Essa seção foi escrita na 1ª pessoa do singular, pois foi a descrição dos encontros realizada pela pesquisadora.

¹² Mantra: Ong Namo by Snam Kaur disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=c1XCS0g6J4>>. Acesso em: 02 de outubro de 2020.

pretendem repetir em casa, com o mesmo mantra, pois conseguiram relaxar e ficaram com vontade de dormir. As gestoras P(01), P(04), P(05) e P(07), falaram ter adorado a atividade, sendo possível relaxar um pouco, já as gestoras P(03) e P(06) disseram que apesar de interessante a proposta, não conseguiram “desligar” porque são muito ansiosas e ficaram pensando no que tinham que fazer após o nosso encontro. Apresentamos abaixo o registro do momento da atividade de sensibilização.

Figura 4- Momento da Experiência da Sensibilização.

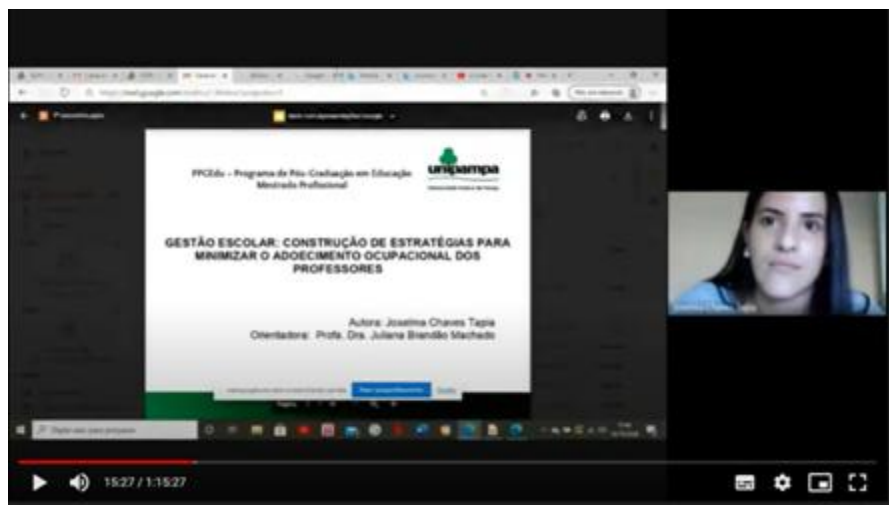


Fonte: Registro da pesquisadora.

No segundo momento, apresentei, com o auxílio de slides, a proposta de intervenção. Expliquei como surgiu, sua temática, objetivo geral e os específicos. Também os critérios de escolha das duas instituições participantes, através das tabelas com a relação entre a quantidade de professores das 15 instituições de ensino do município de Santa Vitória do Palmar e de atestados apresentados por licença saúde no ano de 2019. Expliquei como havia pensado e organizado a proposta de intervenção, nos oito encontros. Reforcei o quanto suas opiniões são importantes e que elas poderiam apresentar sugestões e dizer o que não estariam de acordo, também que não era obrigatória a participação, mas seriam encontros de muita construção e reflexão, que contribuiriam na nossa prática diária de trabalho. As gestoras apresentaram-se dispostas a participar da intervenção pedagógica, concordando com a forma em que foi apresentada e acharam melhor acordar as datas de cada encontro pelo *WhatsApp*.

Nesse dia, a internet das gestoras estava bastante instável, também faltou energia elétrica no local em que eu estava, mas em seguida retornou e foi possível continuar o encontro. A gestora P(08) estava no interior da cidade, e sua internet estava instável, percebi que ela não participou muito do encontro e parecia estar distante, talvez pela dificuldade com o acesso à internet. Apresento abaixo a figura do momento da explanação da proposta de intervenção.

Figura 5- Apresentação da proposta.



Fonte: Registro da pesquisadora.

No terceiro momento do encontro, falei da proposta de construção pelas gestoras de um *lapbook* ou *webfólio*, para servir como registro e avaliação de cada encontro. Como elas não conheciam essas duas formas de registro, expliquei e comentei que poderiam escolher um dos dois e se gostariam de construir de forma virtual ou em material concreto. Sem pensar muito tempo, em unanimidade, escolheram construir o *lapbook* com material concreto, por entender que o *webfólio*¹³ exigiria dominar melhor as tecnologias digitais. Então, ficou combinado por todas que os *lapbooks* seriam iniciados no último momento de cada encontro e

¹³ É uma ferramenta interativa, avaliativa e processual, tanto qualitativamente como quantitativamente, é um espaço personalizado, onde o aluno constrói e reconstrói seus conhecimentos, pautados na sistemática de construção e auto-avaliação permanentes. Disponível em: <<https://siteantigo.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/direito/ambiente-virtual-de-aprendizagem-utilizando-o-webfolio-novas-possibilidades-para-a-acao-docente-na-ead/2347>>. Acesso em: 10/10/2020.

caso não desse tempo de terminá-lo e apresentá-lo no mesmo dia, seriam entregues até a data do próximo encontro, inicialmente por fotos pelo *WhatsApp* e, assim que possível, marcaríamos um dia para a entrega do material físico, seguindo os protocolos da vigilância sanitária.

Antes de findar o encontro, apresentei e expliquei sobre o termo de consentimento (Apêndice A), que ao concordarem com a formação, precisariam assinar esse documento. Depois, combinamos que no próximo encontro teríamos o momento da apresentação das cartas da trajetória de cada gestora, e se tivessem alguma dúvida estaria à disposição.

Também, aproveitei para questioná-las sobre o tema do projeto, e se conseguiam perceber esse processo de adoecimento dos colegas. De modo geral, as gestoras relataram que ficaram surpresas com o projeto, mas acharam bastante pertinente, pois percebem esse fato em suas escolas de trabalho, mas nunca haviam parado para pensar no dia a dia, pois alegam ter muitas incumbências de trabalho, que isso passou despercebido. A gestora P(05) falou: “percebo que há professores tranquilos, outros mais preocupados com os alunos, os professores mais antigos estão mais preocupados com a situação dos alunos, ainda mais nesse ano atípico, os jovens nem tanto. Os que estão há mais tempo prontamente entregam o solicitado e são dispostos, já os mais novos na profissão temos muita dificuldade de conseguir que enviem na data combinada”. A mesma ainda disse “que vai muito da formação inicial que cada professor vivenciou”, e a gestora P(07) completou: “não é que o curso de formação de hoje em dia seja inferior, mas eles não demonstram uma cobrança que os alunos aprendam, se não deu esse ano, no ano que vem se dá um jeito, e para elas que estão há mais anos formadas o que está na lista de objetivos e conteúdos querem dar conta e que o aluno saiba”. Falaram que há diferença grande entre um profissional e outro e a maioria das gestoras concordaram. Também afirmaram que não se sentem à vontade com os alunos sendo promovidos no primeiro e segundo ano do Ensino Fundamental sem saber ler, e quando chegam no terceiro ano há todos os níveis em sala de aula e diversos planejamentos. Todas confirmaram ter esse mesmo pensamento, a P(05) falou: “esse ano está sendo mais difícil que os outros, pois adotamos o trabalho remoto todas as semanas desde maio, com todo trabalho registrado em relatórios e tabelas da participação dos alunos e ficou bastante puxado”. Elas percebem seus professores cansados e desestimulados, alegando que conforme esse sistema de

aulas remotas, eles se sentem ainda mais cobrados pelos pais, que mandam mensagem pelo *WhatsApp* a qualquer hora, que culpam o professor por não atender os alunos como no ano anterior, e muitos se negam a ajudar seus filhos, alegando que não são professores, nem pagos para isso. Todas cobraram a responsabilidade dos pais no processo de ensino e aprendizagem, e que nesse novo formato, remoto, se intensifica o papel da família, porém, segundo elas, parece que não há um entendimento por parte dos responsáveis da necessidade de sua colaboração e participação, tornando o trabalho do professor e equipe diretiva muito desgastante.

Além de uma resistência às tecnologias, conforme a escolha de realizar os registros com material físico e não de modo online, mesmo oferecendo todo o auxílio que precisassem, percebi um desvio do foco do tema em discussão por parte das gestoras e isso me faz questionar por qual motivo ocorreu. Levo em consideração que é um assunto novo para ambas, complexo, subjetivo e delicado. Talvez elas não tenham tanto conhecimento para se sentirem com propriedade para falar, e o receio é por algo que não conhecem, e o novo nos traz insegurança e desconforto. Talvez, possam não ter compreendido a dimensão da temática, pois estávamos apenas no início de algo jamais falado entre si e suas escolas de atuação, exigindo tempo e estudo em conjunto para apreensão. Ou poderá ter relação com a função que exerço como supervisora de ensino da Secretaria Municipal de Educação, ao respeitar a hierarquia do sistema, possa ter contribuído para que demonstrassem uma certa armadura de não falar de suas responsabilidades enquanto gestoras escolares, e sim, dos problemas causados por externos, como uma maneira defensiva. Aparentemente, abordaram assuntos que possam contribuir para os adoecimentos, mas não relacionaram com o papel da gestão escolar, sobre o que poderiam fazer diante dessa situação. Nessa primeira conversa as gestoras demonstraram ter gostado do tema mas, ao mesmo tempo, confusas com relação à temática e seu contexto escolar. Como podemos ver em suas falas abaixo:

P(01) “Excelente escolha do tema, mas ainda não sei como proceder”.
P(02): “O tema é interessantíssimo, mas como faríamos para ajudar enquanto gestoras?”.
P(05): “Gostei muito do tema, mas não sei de que forma contribuir para isso?”.
P(07): “Esse assunto é muito importante, mas não sei como ajudar. Precisaríamos de mais profissionais talvez”.

Os *lapbooks* (Apêndice B) foram registrados com parecer de avaliação do encontro e entregues pelas gestoras durante a semana, por meio de foto no *WhatsApp*, conforme o combinado inicial. Os registros foram referentes a cada momento da formação de acordo com o que foi conversado: descreveram suas percepções de maneira sintética sobre a atividade de sensibilização, a proposta da intervenção e avaliação de modo geral do encontro, seus pensamentos a respeito, podendo destacar o que foi mais significativo e o que poderia ser revisto e modificado. Referente a apresentação do tema e de como seria abordado durante os encontros, as participantes relataram:

P(01): “Tema de muita importância, nunca havia pensado nos professores dessa forma”.

P(02): “O presente trabalho será muito gratificante, pois é uma formação para os gestores, com reflexão e multiplicação de conhecimento. O assunto é muito relevante, ainda mais em época de pandemia”.

P(04): “Excelente escolha do tema para estudo em grupos de gestores, o assunto é de extrema relevância para debate”.

P(06): “O tema é de extrema relevância para estudo, conhecimento e auxiliar na prática”.

Com relação à proposta dos encontros, destacamos:

P(01): “A proposta está clara e objetiva e pudemos dar ideias e opiniões como: combinar datas e horário dos encontros, escolher a maneira de avaliação e registro (*lapbooks*), questionar e fazer alterações”.

P(02): “Nunca havia pensado nesse assunto e a proposta de trabalho está flexível”.

P(03): “Acredito que com essa proposta de trabalho, vamos construir conhecimento juntas”.

De acordo com os registros, elas compreenderam a proposta de intervenção e algumas delas, como P(04), P(05) e P(07) falaram estar ansiosas para dar continuidade aos encontros. Apenas a gestora P(08) não confirmou sua participação, o mesmo ocorreu sobre o envio do seu *lapbook*, e nem justificou. Alguns dias após o primeiro encontro, por meio de uma conversa no grupo do *WhatsApp* criado para a comunicação entre as gestoras e eu, foi comentado que pela internet não funcionar direito e por algumas estarem morando no interior, outras no litoral, tinham preferência dos encontros serem realizados de maneira presencial. Expliquei que devido à situação de pandemia, as aulas da UNIPAMPA e das escolas do município não estarem ocorrendo de forma presencial, não poderíamos arriscar nossa saúde, e que este projeto foi pensado para acrescentar e não prejudicar e correremos riscos de pegar a COVID-19. Além disso, que a nossa

intervenção não poderia ir contra ao que está acontecendo no mundo. Percebi que algumas demonstraram desmotivação pela maneira online com que os encontros se dariam, então busquei uma estratégia para aproximá-las do nosso objetivo. Resolvi entregar um bilhete com doces para motivar as gestoras. Elas receberam os doces por tele-entrega e repassaram para os membros da sua equipe diretiva, em uma reunião para entrega dos materiais impressos às famílias dos alunos, nas suas instituições escolares de trabalho.

Ao receberem os doces, todas responderam pelo *whatsApp* que aceitariam o desafio, que participariam do projeto para aprendizagem, auxiliarem a pesquisadora e todas se ajudarem para um melhor trabalho. Sete gestoras aproveitaram e mandaram fotos do termo de consentimento assinado e foi combinada uma data para a entrega do documento. Apresento a seguir as figuras do recebimento dos doces pelas gestoras:

Figura 7- Entrega dos doces



Fonte da pesquisadora

Figura 6- Gestora da escola "A" recebendo os doces.

Fonte da pesquisadora

Figura 8- Gestoras da escola "B" recebendo os doces.



Fonte da pesquisadora

4.6.2 Encontro 2: Discutindo sobre educação a partir das cartas de trajetória das participantes

O segundo encontro aconteceu no dia 09 de novembro do ano de 2020, das 9h às 11h da manhã pela plataforma *Google Meet*, com 07 gestoras, pois a gestora P(08) não participou e nem justificou sua ausência. O primeiro momento foi a experiência da sensibilização como em todos os encontros, e o combinado era de cada uma apresentar sua carta de trajetória, desde quando ingressou na educação até os dias de hoje. Na sensibilização apresentei uma carta (Apêndice J) de muito entusiasmo de viver uma nova experiência, construir conhecimento, conhecer melhor o grupo e entender seus pensamentos, e de agradecimento por estarem presentes de forma online, aceitando a se desafiarem. Uma carta sem promessas, mas com muitos almejos na proposta interventiva.

No segundo momento, sugeri a leitura das cartas de trajetória das gestoras (Apêndice K), e que se quisessem poderiam trocá-las pelo WhatsApp ou e-mail, a fim de ler a de outra colega, e adivinharíamos de quem seria a carta, mas todas acharam melhor ler a sua. A cada carta lida, perguntava se gostariam de falar sobre algo que as chamou atenção, suas opiniões. A princípio iniciei a conversa para deixá-las mais à vontade em se expressar, e aos poucos foram falando. Neste dia percebi que a atividade de ler e comentar sobre seus trajetos até os dias atuais

colaborou para que houvesse bastante diálogo, em que expressaram seus pensamentos. E quando nenhuma tinha algo mais a tratar, eu retomava algum assunto abordado nas cartas de trajetória em relação ao tema e a formação.

Após a leitura das cartas, questionei o que pode contribuir para o adoecimento do professor. As gestoras P(02) e P(03) comentaram que a infrequência de alguns alunos acaba deixando os professores muito preocupados, pois na pandemia foram intensificados os casos de infrequência por falta de participação, e a escola foi atrás telefonando, indo até a casa das famílias, procurando saber motivo disso ocorrer. E algumas famílias ausentaram-se ainda mais da escola, sem dar notícias, pelos mais diversos motivos, como falta de tempo, por não ter tecnologia, por morar longe da escola, por não saber ajudar seus filhos e outras até por não querer ajudar seus filhos nessa situação de pandemia, e por não concordarem com esse formato de estudo remoto. Todas as gestoras concordaram com a fala da P(02), que complementou: “se quando a aula era presencial não alcançávamos a todos e já existia infrequência, nesse momento piorou”.

As gestoras também comentaram a dificuldade de atuarem na gestão, e comentei que ainda há poucas formações ofertadas para a equipe de gestão e que é necessário estudo constante. A gestora P(01) falou de como é importante a equipe de gestão estar junto, seguindo o mesmo caminho, mesmo divergindo em algumas ideias, que ajuda para enxergarmos a partir de diversos ângulos, dialogando.

Durante a leitura das cartas aproveitamos para conversar e refletir em conjunto sobre alguns relatos. Nas cartas as gestoras relataram suas experiências na profissão até os dias atuais, visto que, todas afirmaram uma mudança comportamental por parte dos estudantes e seus responsáveis, alegando que há 15, 20 anos, eram mais presentes e comprometidos com a escola e valorizavam a figura do professor. Destaco algumas afirmações nas cartas das gestoras:

<p>P(01): “[...] Iniciei minha vida profissional lotada em uma EMEF no ano de 1994 contratada indicada pela diretora da escola, e lá estive 2 anos contratada lecionando na segunda série onde aprendi muito e percebi que nestes anos, os pais eram bem mais comprometidos”.</p> <p>P(02): “[...] observei que os pais eram comprometidos com o ensino”.</p> <p>P(03): “a luta por melhor salário sempre existiu, mas naquela época a VALORIZAÇÃO do professor era perceptível em qualquer situação, ou seja, o pai, a mãe e o aluno tratavam o professor com respeito e admiração [...]”.</p>

Sobre este tema, sugeri pensarmos os motivos pelos quais as famílias mudaram com relação à escola e juntas entendemos o fato de que a sociedade mudou e, conseqüentemente, as famílias também. Nesse processo, também dialogamos sobre o papel do professor, da escola enquanto instituição social que precisa acompanhar a sociedade. Mais uma vez elas concordam que a escola, em meio à globalização, tecnologia, mantém a mesma estrutura e sistema educacional. Já o papel do professor segundo a P(01): “durante muito tempo foi de transmitir conhecimentos por meio da oratória, e atualmente sua função está ligada à afetividade, auxiliar na construção do conhecimento, e compreender o meio social no qual os estudantes estão inseridos”. Com isso, elas afirmaram que é muita responsabilização para a escola e o professor. A fala da P(05) vem ao encontro dessa discussão: P(05): “Já falei em outro momento que todas as responsabilidades são da escola, que nem tudo pode ser transmitido para a escola, tem situações que não compete diretamente ou somente a esse órgão como problemas de saúde pública. A escola tem que atender todos os projetos, comprovar todas suas ações, e os pais? Eles têm que serem punidos por negligenciarem seus filhos”.

Outro fato importante encontrado nas cartas, e reafirmado por todas gestoras no nosso segundo encontro, foi a afirmação sobre o ensino, conforme a fala da P(02): “Percebo que em meio da tecnologia, projetos, o ensino continua com defasagem”.

A partir dessa frase, passamos a analisar o porquê da defasagem no ensino. Surgiram como alguns fatores a falta de valorização dos alunos e familiares com relação à escola. Os problemas sociais que refletem na escola, no qual uma parte da sociedade não está bem alimentada, tornando difícil o foco nos estudos. Além disso, nos dias de hoje as dificuldades de aprendizagem são bem recorrentes nos estudantes e, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n. 9.394/1996, precisam ser respeitadas e possibilitar o direito de aprender. A gestora P(03) afirmou: “São muitos desdobramentos por parte do professor, projetos e várias metodologias, mas realmente parece que os alunos sabem menos do que quando ingressamos na educação”.

Assim, solicitei que voltassem no tempo e lembrassem como era há vinte, trinta anos atrás. Os celulares, computadores, a estrutura das famílias, vivenciávamos outra realidade, até mesmo no ensino que era visto em uma

concepção tradicional e depois se passou a estudar o construtivismo, como algumas comentaram nas cartas:

P(02): “[...] 1999... Nesse período aconteceu mudanças na educação, tais como o ciclo, ensino pelo construtivismo [...]”.

P(03): “Passei por diversas metodologias como: tradicional, construtivismo e o ciclo me adaptei a todos”.

Essa conversa se estendeu bastante, pois todas repetiram por diversas vezes que houve uma mudança na sociedade, em que a importância do papel do professor e da escola passou a não ser percebida pela comunidade escolar de modo geral. Remeteram-se ao tempo em que iniciaram a trabalhar na área da educação, que foi entre 20, 25 anos atrás, e repetiram por diversas vezes que: “Naquela época, o professor era mais valorizado do que agora”. A P(02) afirmou: “O ensino era tradicional e os pais nos valorizavam, hoje tentamos inovar, chamar a atenção dos alunos e parece que estamos sempre em falta com os mesmos e suas famílias”. Refletimos bastante sobre a sociedade atual e no passado, e a única conclusão que chegamos foi o que a P(01) comentou: “Tudo mudou, os valores, os costumes, as famílias, e sentimos na escola, através das atitudes dos estudantes e seus responsáveis”.

Ao final da discussão, lembrei que conversassem com seu grupo de professores que esse projeto estava sendo executado, que falassem sobre a temática, pois é indispensável que eles saibam sobre o assunto que estávamos abordando e que opinassem também. E propus que fossem desenvolvendo uma carta coletiva sobre o que eles pensam em relação à educação desde quando ingressaram na profissão, o que mudou até os dias atuais e o que poderia ser melhorado. A proposta era que apresentassem a carta coletiva no quarto encontro, mas aproveitei o momento que veio ao encontro da proposta com as cartas, para salientar que fossem conversando e criando as cartas com os colegas professores das suas respectivas escolas de atuação.

No terceiro momento, as gestoras iniciaram a construção dos *lapbooks*, com materiais dos mais diversos que já haviam separado quando combinamos pelo *WhatsApp*. Como imaginamos, não foi possível terminá-los neste encontro, mas durante a semana, todas mandaram fotos dos *lapbooks* construídos (Apêndice C). De acordo com os registros, as gestoras escreveram sobre o momento inicial da experiência de sensibilização, itens mais relevantes discutidos durante o encontro e

alguma observação de um fato que acharam interessante. As gestoras relataram nos registros o quanto gostaram da experiência da sensibilização:

P(01): “Precisamos fazer na escola a experiência da sensibilização”.
 P(02): “Quero realizar a experiência na escola, a atividade da carta foi uma mensagem de carinho, receptividade e otimismo”.
 P(03): “Adorei a ideia do primeiro momento da experiência da sensibilização”.
 P(04): “A experiência da sensibilização foi um momento que esqueci dos problemas”.
 P(05): “Essas atividades ajudam a sair da rotina, são criativas para reuniões com os professores”.
 P(06): “Preto dar continuidade a experiência da sensibilização na escola”.
 P(07): “O momento da experiência da sensibilização foi muito interessante”.

Com relação à temática, anotaram os itens que acharam mais relevantes, alguns foram apresentados nas cartas e abordados no encontro e outros surgiram durante os diálogos, como a gestão democrática e a participação da comunidade escolar; a relação entre família, aluno e instituição de ensino e seus papéis na sociedade, escola e renovação; as tecnologias precisam ser mais exploradas pelos professores; a necessidade dos profissionais da educação em estar sempre estudando e preparando-se. Também, observaram que mesmo as escolas sendo distintas, suas dificuldades são comuns e consideraram esse espaço para debater de extrema importância. Os registros das suas compreensões foram sucintos, mas destacaram os assuntos mais comentados por todas no encontro.

As participantes também fizeram considerações com relação à forma de condução como exposto no quadro abaixo:

P(01): “Muito bom conversar com integrantes de outra escola para compartilhar e perceber que os problemas são parecidos”.
 P(03): “Os encontros estão atendendo minhas expectativas, pois ao identificar as dificuldades de cada professor, poderemos criar estratégias de melhoria”.
 P(04): “A ministrante a cada relato fazia suas considerações o que tornou o encontro reflexivo”.
 P(05): “A cada encontro o diálogo entre as participantes se intensifica”.

Nos registros de avaliação do referido encontro não foram destacados nenhum aspecto que poderia ser revisto e aprimorado nos próximos, o que me deixou surpresa e inquieta, pois sempre há o que melhorar. Talvez seja o fato de não quererem expor algo negativo com receio de minha reação enquanto colegas de trabalho, e cuidaram para não me desanimar, ou o fato de não sentirem-se à vontade, por eu fazer parte da Secretaria Municipal de Educação e ficaram com receio de falar. A intervenção ainda era recente para todas nós, aguardei os

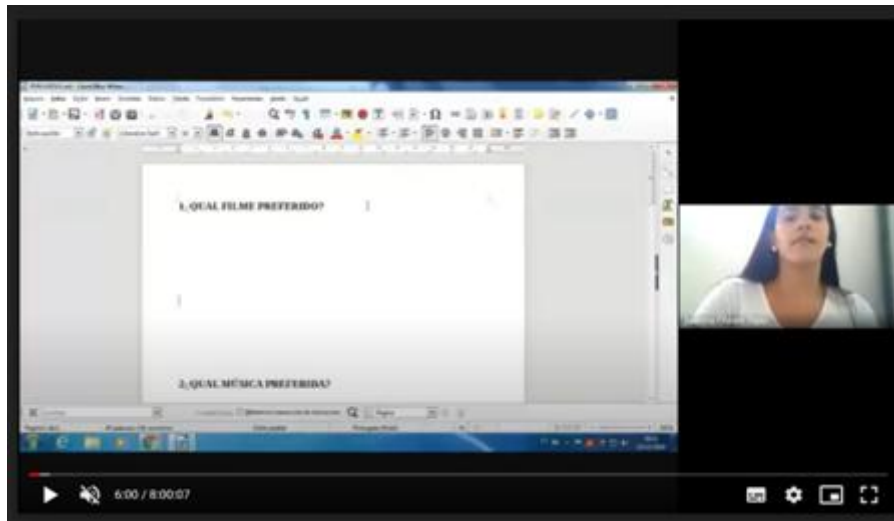
próximos registros e passei a manter mais cuidado, reforçando que a pesquisa era sigilosa, sem citar nomes dos participantes e ninguém seria exposto.

4.6.3 Encontro 3: Conversando com o psicólogo sobre a temática

O terceiro encontro aconteceu dia 16 de novembro do ano de 2020, das 9h às 11h da manhã, pela plataforma *Google Meet* com 07 gestoras, pois a gestora P(08) avisou pela diretora de sua escola de trabalho que não conseguiria participar da proposta de pesquisa, por sua internet não funcionar adequadamente no interior. Eu já havia insistido, conversado no privado e no grupo do *WhatsApp* com todas, explicado como seria a organização dos encontros, que elas poderiam dar sugestões e que ia agir com flexibilidade em relação à internet, às datas dos encontros e à proposta em si. Mas, mesmo assim, a gestora P(08) optou por não participar e acabou pedindo para a diretora de sua escola comunicar.

No primeiro momento foi realizada a experiência da sensibilização, em que pedi para cada gestora escolher um número de 1 ao 8. Após a escolha do número, apresentei no *power point* perguntas de cunho pessoal referentes a cada número: 1) Qual o seu filme preferido? 2) Qual é a sua música favorita? 3) Qual o momento que mais gosta do seu dia? 4) Onde gostarias de estar nesse momento? 5) Café puro ou adoçado? 6) Qual a sua comida preferida? 7) O que mais admira em uma pessoa? 8) Um momento marcante em sua vida? Sobrou o número 05, e eu participei da atividade, respondendo a pergunta. Percebi que ficaram alegres e animadas ao responderem as questões de cunho pessoal. A seguir apresento o registro de um momento da experiência da sensibilização.

Figura 9- Momento da atividade de sensibilização



Fonte da pesquisadora

O segundo momento foi dedicado para uma conversa com o psicólogo Luiz Paulo Rota, que trabalha na Secretaria Municipal de Educação de Santa Vitória do Palmar, profissional já conhecido pelas gestoras. O convite ao psicólogo foi para falar um pouco sobre a temática do adoecimento do professor e como acontece no ambiente de trabalho, na escola, e suas contribuições com relação a esse assunto. Ele falou sobre qual era a atenção que o serviço de psicologia prestava ao professor, e que não há um projeto ou um programa específico para esse tipo de atendimento, que a prioridade são as avaliações psicológicas com os alunos, porém, em sua visão, esse trabalho de atenção ao professor é muito importante, e é executado de uma forma espontânea, como quando é procurado por professores, onde eles trazem questões profissionais e pessoais que os incomodam. Também abordou que a psicologia escolar tem um leque muito amplo de atuação, porém como há um número muito grande de escolas para um profissional, o foco de seu trabalho são as avaliações psicológicas com os alunos. Então são vistas as prioridades, mas ele é procurado por professores, onde são feitos aconselhamentos psicológicos que é uma atribuição do psicólogo escolar, e se dá de dois a três encontros. Ele disse também que essa ideia de cuidar de quem ensina é muito interessante e importante, porque o professor precisa estar bem para executar sua função. O psicólogo observa na maioria das escolas que os gestores têm uma cumplicidade com o professor, porém existem exceções. A gestora P(05) comentou: “Não estamos habituadas a cuidar dos professores, essa conversa que estamos tendo é bárbara, pois nós só pensamos nisso depois que

acontece”. Apresentamos a seguir o momento da conversa com o psicólogo Luiz Paulo Rotta.

Figura 10- Conversa com o psicólogo



Fonte da pesquisadora

Neste encontro, as gestoras agradeceram bastante a presença do psicólogo, afirmando ser de grande valia esse espaço e a temática em questão, e solicitaram inúmeras vezes sua presença. Para conversar com o grupo de cada escola, com o intuito de ajudar no problema dos adoecimentos. Percebemos que elas estavam preocupadas em solucionar o problema, mas alegaram que com a correria era difícil e que precisariam de ajuda externa. Durante a conversa procuramos explicar que isso é uma questão que precisa ser pensada pelo grupo, e construir dentro do ambiente, no cotidiano, com atitudes das mais simples, mas que façam parte do dia a dia, de cada contexto e que possam ajudar no ambiente laboral.

O psicólogo disse que esse projeto nos desacomoda, alerta e atenta a refletir sobre o que pode ser feito. E disse também: “Isso é uma questão de como pode se adaptar de acordo com a realidade escolar, pois não ter 5 minutos para dar atenção a um profissional, como uma gestora comentou que não tinha, poderá levar esse professor a apresentar atestados por diversos dias”. Percebemos que algumas gestoras querem achar uma solução prática e em curto prazo, mas sozinhas o processo torna-se ainda mais difícil. Além do mais, a presença do psicólogo, como elas citaram, apenas, não irá resolver. É uma proposta de mudança de visão, de atitudes diárias que dependerá de todos. É um

processo de transformação que começa por pequenas atitudes de quem compõem o ambiente de trabalho, sem esperar ajuda de quem está fora do contexto. Foi uma conversa longa com o psicólogo, pois as gestoras estavam bastante à vontade para falar da sua realidade escolar, de fazer perguntas, talvez por conhecerem Luiz Paulo Rotta desde quando ingressaram na carreira.

Elas retomaram diversas vezes no assunto de que para esse projeto ser executado em suas escolas, careceria de mais profissionais na área da educação para ajudá-las. Até que aos poucos foram compreendendo que inicialmente poderiam buscar alternativas com seu grupo escolar, e mais adiante, após planejamento e estudo em conjunto, estando mais objetivo e concreto o projeto, perceberiam com mais clareza o que necessitaria para sua execução.

Antes de finalizar o encontro, reforcei a apresentação no próximo encontro a respeito das cartas coletivas a serem construídas com os grupos de professores das escolas. As cartas coletivas deveriam versar sobre as maiores dificuldades encontradas nos dias de hoje no ambiente escolar e estratégias que poderiam melhorar essas situações problemas.

Neste dia, o terceiro momento não foi realizado devido ao tempo esgotado, uma vez que houve bastante conversa com o psicólogo. Percebemos que elas ficaram bastante satisfeitas com o espaço de diálogo com o psicólogo. Conforme o combinado, os *lapbooks* (Apêndice D) foram entregues em forma de foto pelo *WhatsApp* durante a semana.

De acordo com os registros recebidos, as participantes destacaram a experiência de sensibilização:

P(07): "A experiência da sensibilização deste dia estava muito relacionada ao tema do encontro". P(01): "Gostei bastante da proposta das perguntas de gostos pessoais, ajuda a conhecer o grupo e descontrair". P(06): "A cada encontro a experiência da sensibilização é superada, estou gostando bastante para refletir".

Sobre o assunto tratado com o psicólogo, os temas destacados pelas gestoras foram: entender que o indivíduo é diferente de mim; cumplicidade dos gestores com os professores; capacidade de lidar com nossas frustrações; problemas emocionais intensificados pela pandemia do Covid-19; possibilitar a comunicação, ouvir, escutar, espaço para diálogo, empatia. Referente ao encontro, de modo geral, elas o avaliaram como valioso, e uma oportunidade de

aprender com os diálogos. Destacamos alguns registros que confirmam essas ideias:

P(01): “Gostei muito da conversa com o psicólogo, pois nos deu uma luz de como agirmos com nossos colegas”.

P(02): “O encontro foi de suma importância, pois possibilitou pensar e refletir sobre o assunto, dando oportunidade das participantes perceberem que há maneiras de amenizar a situação”.

P(03): “A cada encontro percebo que as angústias das escolas são comuns e os debates estão servindo de alicerce para o dia a dia”.

P(04): “Acredito que pequenas ações podem ajudar nesse processo de minimizar o adoecimento ocupacional”.

4.6.4 Encontro 4: Discutindo sobre o ambiente escolar através das cartas coletivas.

O quarto encontro aconteceu dia 23 de novembro do ano de 2020, das 9h às 11h da manhã, pela plataforma *Google Meet*, com 07 gestoras. O primeiro momento foi a experiência da sensibilização, coloquei a música "Vento Negro" do grupo Almôndegas, e pedi que a gestora P(05) e a P(06) ao tocar a música escutassem de olhos fechados, as gestoras P(03) e P(07) que ouvissem com os olhos abertos, assistindo o vídeo da música e a gestoras P(01), P(02) e a P(04) que além de escutar a música de olhos abertos, batessem palmas. Após a música tocar, perguntei qual sentimento elas tiveram. E depois de cada uma falar o que sentiu, falei que as sensações são particulares de cada pessoa, ainda mais quando se escuta a música em perspectivas distintas, pois é diferente quem escuta com olhos fechados de quem escuta com olhos abertos, ou emitindo outro som, como as palmas. Mas, além disso, a música se encaixa com o momento que estamos vivenciando para varrer tudo de ruim e renovar, sem perder a esperança de seguir e agir.

No segundo momento, iniciamos com a apresentação das cartas coletivas de cada instituição (Apêndice L), que tinham como propósito falar das maiores dificuldades encontradas nos dias de hoje no ambiente escolar, e possíveis alternativas que poderiam melhorar essas situações. A gestora P(01) iniciou a leitura da carta realizada pelo grupo de professores da escola “B”. Percebi que a carta estava sucinta, em forma de tópicos, em que foram citadas as dificuldades encontradas no trabalho, dentre elas as mudanças no processo de ensino e aprendizagem; novas formas de regulação escolar e avaliação sistêmica dos

alunos; a ausência efetiva da participação da família nos estudos do filho; aumento de alunos por sala; perfil sociocultural dos alunos; falta de respeito e comprometimento de alguns pais; indisciplina dos alunos; falta de alguns recursos pedagógicos; carga horária elevada; sobrecarga de projetos, em que muitas vezes não se dá conta de desenvolvê-los somente em sala de aula; falta de monitores qualificados para auxiliar nas turmas em que tem pessoas com deficiência e cuidar de alunos no recreio; e as más condições do transporte escolar.

Após a leitura, perguntei como foi construir essa carta com o grupo, qual havia sido a reação dos colegas. A gestora P(01) disse que foi comentado novamente sobre o projeto de intervenção no Mestrado Profissional em Educação da UNIPAMPA, que aborda sobre o adoecimento ocupacional dos professores, e durante a conversa com a equipe, foi perguntado o que eles acreditam que poderia ser melhorado dentro da escola considerando as situações citadas na carta coletiva. Também falaram que em cada turno os problemas foram se diferenciando, então fizeram um registro geral de toda escola. Porém todas concordaram com a fala da gestora P(01): “O relacionamento com os colegas de modo geral é tranquilo, mas com os alunos é que tem maiores problemas, com indisciplina, falta de comprometimento com os pais, e na pandemia que eles não querem auxiliar os filhos e talvez isso seja nosso grande desafio na escola”. Perguntei se o grupo de professores comentou algum acontecimento na sua instituição escolar, que poderia ser solucionado pelos profissionais que ali trabalham? E as gestoras P(02) e P(05) falaram que na reunião nenhum professor falou em sugestões para amenizar, alegando que não sabiam de que forma poderiam melhorar dentro da escola as adversidades elencadas.

Na sequência, a gestora P(05) disse que a carta construída pelo grupo da escola “A” foi no momento do conselho de classe online, em que foi colocado o posicionamento da maioria dos colegas. E na conversa com os professores eles disseram que estavam se sentindo muito abandonados pela sociedade e leis, que os professores e escola exercem um excesso de responsabilidades. Ainda, disse que não percebe problemas de relacionamento entre colegas. Alguns estouram na escola com problemas de casa, são poucos com problema na escola. A grande insatisfação deles é que a escola tem que dar conta de todas as demandas, como se a mesma fosse salvar o mundo sozinha e as famílias não são responsabilizadas por nada. Quando um aluno demonstra algum problema em seu desenvolvimento,

se fala com a família e muitas vezes não resolvem, com promotor, com psicólogo, neurologista e não há o que fazer que a família não é responsabilizada. Se a família não leva o aluno ao médico, não acontece nada. A P(05) falou também: “até entendo que não há muito que fazer, mas infelizmente os professores se sentem só!” E passou a ler a carta, cuja fala unânime entre os professores foi: “De nós, são cobrados diariamente inúmeros deveres, alguns nem caberiam à escola. Mas, nossos direitos estão cada dia mais esquecidos”.

Durante o diálogo, perguntei o que poderíamos fazer para procurar minimizar essas situações expressas nas leituras das cartas coletivas, ou o que foi mencionado não abrange a gestão escolar? As gestoras comentaram que se está ocorrendo na escola, de alguma forma se sentem responsáveis, alguns aspectos as envolvem mais diretamente e outros indiretamente na função que exercem. Ressaltei a importância da identificação dos problemas e da construção coletiva ao pensar alternativas de soluções. As gestoras falaram que não sabem como agir ainda, mas querem envolver mais os professores, porém acreditam que eles não costumam participar com muitas opiniões e sugestões, mesmo quando elas solicitam nas reuniões pedagógicas. Reforcei que esse processo de trabalho em equipe, no coletivo, é uma construção diária e trabalhosa, pois exige escuta, paciência e criação de espaços para que sintam liberdade em falar. E fiz outro questionamento: Será que as dificuldades elencadas pelos professores de cada escola, contribuem para o adoecimento dos professores nas instituições em que atuam?

Inicialmente, no geral, falaram que não, mas em seguida, a P(04) disse: "Tudo pode contribuir para a ocorrência dos adoecimentos no local de trabalho, e o que eles citaram também". A P(07) falou: “Mas se está contribuindo, os professores não perceberam”. A P(05) completou: “Nem nós estamos percebendo!”. Comentei que com bastante diálogo poderá ajudar a entender melhor os acontecimentos em seus locais de trabalho e formas de agir, pois mesmo que o adoecimento não seja desencadeado no local laboral, poderá ser intensificado e refletirá ali. E partindo da ideia de que está ocorrendo na instituição escolar, é primordial que algo seja feito, em conjunto com a equipe, na busca por entender de que maneira os adoecimentos ocorrem com os professores de sua instituição escolar de atuação. Para que juntos criem possibilidades de melhorar esse lugar, apostando em um ambiente saudável para os profissionais.

Conversamos que poderiam ser planejadas tentativas iniciais para amenizar as situações-problema do ambiente de trabalho com os envolvidos, sendo revista a organização dos espaços, mantendo um olhar atento por todos e, se fosse necessário, estenderíamos à ajuda externa. A proposta deste momento era de perceber e repensar sobre o que os professores das duas escolas destacaram nas situações que ocorrem no ambiente laboral que poderiam ser pensadas de outra forma, buscando uma possível solução ou melhora. Entendemos que eles apontaram mudanças que os incomodam na instituição escolar, porém, não apresentaram tentativas de melhoria, uma vez que isso foi orientado por mim. Ao fazer esse comentário, disseram que realmente todos focaram nos problemas e não nas alternativas de solucioná-los.

No terceiro momento se deu o início da construção do *lapbook* de cada gestora, como de costume, e não sendo possível terminar neste encontro, entregaram por meio de fotos durante a semana, conforme o combinado pelo *WhatsApp*. Nesses registros de avaliação do encontro, as gestoras mencionaram:

P(01): “Muito boa a escolha dessa temática para estudos e discussão, pois está despertando em nós a vontade de ver o lado mais humano de nossas relações, já que o dia a dia de todos é tão corrido”.

P(02): “O encontro foi muito interessante, abrindo novos caminhos na construção de uma escola mais participativa e acolhedora”.

P(03): “Acredito que ações permanentes vão contribuir para minimizar o problema, mas seria de grande importância que pensasse em um projeto mais amplo, ou seja, parcerias para ajudar nesse processo, pois percebo que a escola tem que resolver todos os problemas, só que precisamos de suporte, estamos sobrecarregados de muitas atribuições”.

P(04): “Achei importante as colocações de todas gestoras das duas escolas no encontro, e as contribuições da Joselma foram necessárias, e penso que pequenas atitudes diárias podem auxiliar”.

P(05): “Estou conhecendo melhor sobre a gestão democrática e o adoecimento dos professores. Ouvir as colegas e perceber seus pensamentos foi muito importante, para saber que estamos juntos e vivenciando situações-problemas parecidas”.

Durante a elaboração dos registros de avaliação, ao mesmo tempo em que demonstravam concentração, conversavam animadas. Me chamou a atenção que além da preocupação do que escrever nos registros, também, a maioria delas estava preocupada que os *lapbooks* ficassem bonitos e bem decorados.

Antes de findar o encontro, salientei que é importante que elas envolvessem o grupo de professores de suas escolas de atuação, para com essa temática, e na elaboração do projeto ao final da formação. É importante que eles saibam da proposta da intervenção pedagógica, e que estamos estudando e dialogando. Elas perguntaram com relação ao projeto para construir no coletivo, como funcionaria.

Expliquei que ao conversarem sobre a temática em questão, com os docentes de suas instituições, nas reuniões pedagógicas, poderiam elaborar o projeto com as sugestões de melhoria, partindo dos problemas encontrados. E enviei um modelo sucinto de projeto pelo *WhatsApp*, composto pelos seguintes itens: título, justificativa, objetivo geral e específicos, metodologia/materiais e métodos, resultados esperados e referências bibliográficas, e explicitiei de maneira breve o que cada tópico implicaria na escrita. Durante essa conversa, orientei que podiam ficar livres para usar aquele modelo ou fazer de outra forma, como elas entendessem melhor.

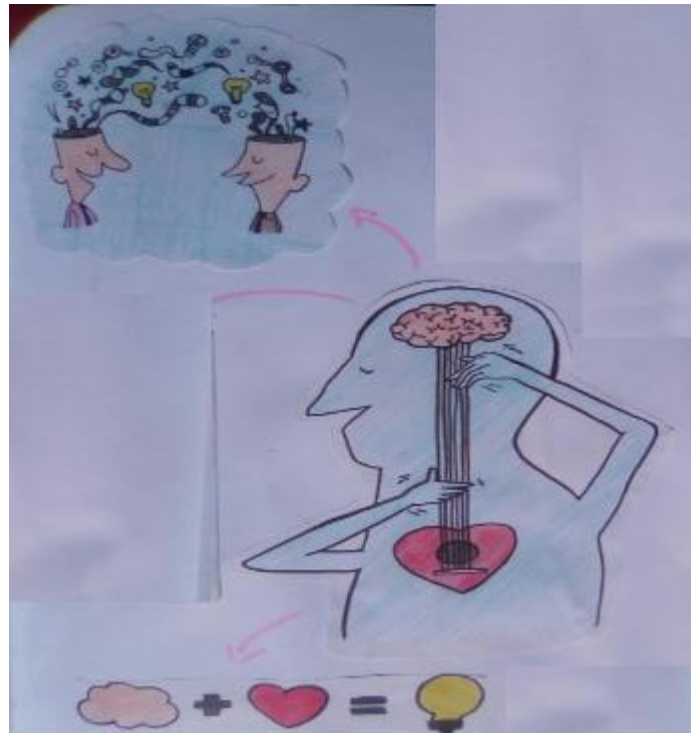
Em razão do horário, precisamos encerrar o encontro, mas reforcei que no próximo continuaríamos conversando e tirando dúvidas sobre a elaboração do projeto.

4.6.5 Encontro 5: Dialogando sobre o adoecimento ocupacional dos professores

O quinto encontro aconteceu no dia 30 de novembro do ano de 2020, das 9h às 11h da manhã, pela plataforma Google Meet, com 07 gestoras. O primeiro momento foi a experiência da sensibilização, com a técnica da observação de um texto por meio de uma imagem, solicitei que todas observassem a imagem, e que falassem suas percepções ao ler a mesma.

Apresento a seguir a imagem utilizada para a atividade de sensibilização.

Figura 11- Imagem da Atividade de Sensibilização



Fonte: Adaptação de Freitas, Brizolla, Mello e Oliveira (2020).

Após visualizarem a imagem, perguntei quem gostaria de falar sobre a mesma. A gestora P(02), sorrindo, falou: “Estou no século passado, que não se pode falar”. Ressaltei: “Falem o que veio na mente ao observarem a imagem, não existe certo e errado, apenas percepções por ângulos diferentes”. Todas falaram suas interpretações através da imagem relacionadas ao coração, sentimentos, em que tudo que é feito com amor é mais prazeroso. Expliquei no meu entendimento que: “quando nos excedemos, brigamos, xingamos, oferecemos atenção, carinho, tudo que a gente faz gera uma emoção. Tudo está ligado ao nosso emocional, sentimentos e emoções. E como é importante fazermos o que gostamos, para contribuir a nos sentirmos bem, e quando executamos com gosto, as reações às adversidades podem ser mais harmônicas porque colocamos nossa energia em algo que estimamos. A figura também representa a importância de compartilharmos o que apreciamos executar. Nos reportando à escola, precisamos dividir o que sabemos e o que temos prazer em fazer, e ao conversar poderão surgir mais ideias conjuntas”.

Ao dar continuidade à conversa, perguntei como é o ambiente das escolas em que as gestoras atuam e como os professores reagem às ideias de trabalho. Responderam de diversas maneiras, que procuram ouvir, dialogar, se unir, ter

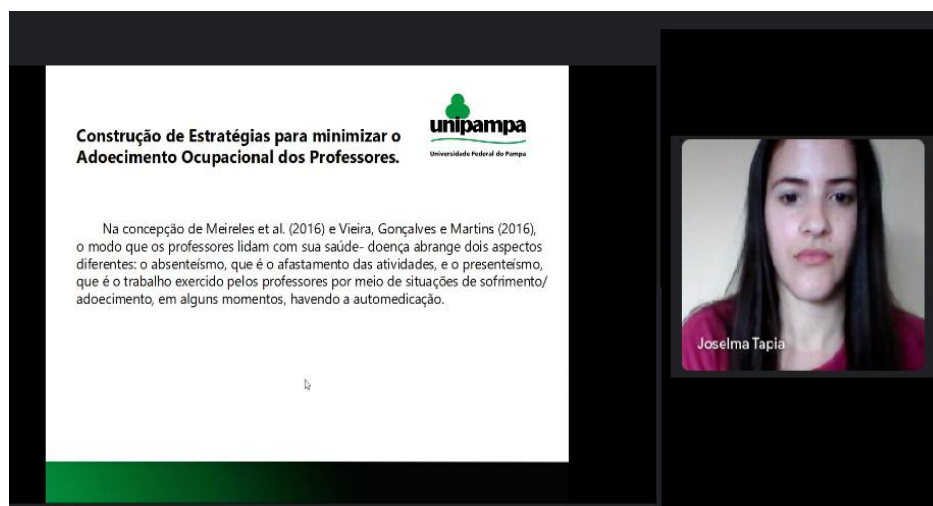
humildade e não falar que sabem tudo. No decorrer da conversa, a gestora P(05) falou: “Os professores podem ter um dia ruim e se apresentarem agressivos com as palavras, mas nós enquanto gestoras não, mas também cansam”.

No segundo momento compartilhei um vídeo¹⁴ com duração de 15 minutos, com o título “Saúde emocional do professor”. Nele, a psicóloga clínica e escolar Aurélia Carneiro Castano Mello abordou a respeito da saúde do professor. E comenta que, conforme a Organização Internacional do Trabalho, o professor é um dos profissionais que mais está acometido pelo estresse, gerando grande consequências. A psicóloga expõe exemplos de diversos elementos contribuintes para a categoria docente apresentar um adoecimento maior que outras profissões. Após o vídeo falei que queria ouvi-las, o que pensavam sobre o conteúdo do exibido. E sugeri para refletirmos juntas sobre este tema. Elas confirmaram o que a psicóloga falou sobre elogiar os professores, a gestora P(02) falou que já teve problemas em enaltecer uma profissional em público, então passou a falar o que cada um tem de bom no particular e procura ser verdadeira. Com relação ao excesso de trabalho do professor, destacamos o que gestora P(05) disse: “É bem isso que já comentamos no outro encontro, precisamos cuidar dos professores, elogiar, buscar cativá-los porque eles já têm muitas obrigações. A escola acaba carregando muitas demandas, se o aluno está indo ao psicólogo, se está sendo bem alimentado, ou maltratado, dar conta de projetos pedagógicos, sociais, de saúde, tudo é responsabilidade da escola, se está faltando na escola, tem que ligar para família, mandar recado e sempre os professores ficam sobrecarregados”.

Para dar continuidade ao segundo momento de discussão sobre a temática, apresentei *slides* sucintos com base em estudos do referencial teórico desta pesquisa, que abordavam brevemente algumas das contribuições para o adoecimento da classe docente desde a década de 1980 por Oliveira et. al. (2003). Também foi discutida a maneira como os professores lidam com sua saúde e doença que, conforme Meireles et al. (2016) e Vieira, Gonçalves e Martins (2016), pode ser pelo absenteísmo, que é o afastamento das atividades, ou presenteísmo, que é o trabalho exercido através de situações de sofrimento e adoecimento, podendo ocorrer a automedicação em alguns casos. Apresento a seguir uma imagem deste momento.

¹⁴Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=xxi9vF3-Cc4>>. Acesso em: 12/09/2020.

Figura 12- apresentação de slide



Fonte da pesquisadora

Durante a discussão desses assuntos, a gestora P(07) disse que ela se sente cansada e não atribui a adoecimentos até que o quadro se agrave. A gestora P(05) concordou e falou: “fui para o médico com a pressão 22 por 18, e quando ele perguntou se estava muito estressada disse que não, tranquila e com pouco trabalho, pois não percebia que estava assim, por conta do exercício excessivo na escola”. A gestora P(01) comentou que consultou há pouco tempo em Pelotas por causa de uma tosse seca e o médico afirmou que era por conta do estresse que baixava sua imunidade. A gestora P(02) disse que tem problemas nas cordas vocais e acredita ser devido à profissão, e se ficar nervosa perde totalmente a voz.

Ainda, as gestoras destacaram a dificuldade de ser gestor, como podemos ver a seguir:

P(01): “Com a Lei de gestão democrática, percebemos mais responsabilidades que antes não conhecíamos e um novo modelo de agir. É exigido muito de nós e às vezes não sabemos como lidar”.

P(02): “Não é fácil ser gestor nos dias de hoje”.

P(04): “É muito difícil ser gestor! São muitas atribuições, precisamos dar conta de tudo”.

P(05): “A cada ano que passa se torna mais difícil ser gestor! São muitas incumbências, precisamos dar conta de todos os problemas”.

P(07): “Somos professoras e estamos na função de gerir, vivenciamos a realidade escolar, e podemos adoecer também”.

Neste encontro, de acordo com as falas das gestoras, elas estabeleceram alguma relação entre a intensa atividade de sua função com o adoecimento, mencionando que, a cada ano torna-se mais difícil ser gestor, uma vez que, a gestão, assim como o professor, tem diversas e novas incumbências ao

desempenhar suas atribuições. Além do mais, são gestoras professoras, que já estiverem em sala de aula e atualmente estão envolvidas com a escola, educação e todas as adversidades encontradas nesse contexto, em que seu papel é gerir sua equipe. E com a inserção da lei de gestão democrática, passaram a conhecer um novo modelo de trabalho, que perpassa pela eleição para tal, construção do PPP e Conselho Escolar, vindo ao encontro do partilhamento das ações, coletividade, diálogo e etc. Fazer parte da gestão escolar democrática é uma tarefa trabalhosa e intensa, pois as tomadas de decisões não são imediatas, há um caminho longo a perseguir e persistir. A participação de todos (gestores, professores, funcionários alunos e seus pais) nas decisões da instituição que serão estabelecidas coletivamente, acontecerá por meio da internalização e conscientização da cultura democrática em cada um dos indivíduos através de estudos e práticas na coletividade.

Também percebi, no decorrer deste encontro, que elas concordam que as funções do professor vêm contribuindo para os processos de adoecimento do profissional docente, e ainda atribuem a fatores externos, não diretamente ligados à organização do ambiente de trabalho, e sem esse reconhecimento não apresentam ações concretas que poderiam melhorar dentro da escola. Porém, é válido lembrar que mesmo não sabendo o real motivo dos adoecimentos dos professores dessas instituições, ainda é possível fazer algo para que o local de trabalho seja mais leve e tranquilo para os profissionais.

Ainda, durante a conversa sobre o adoecimento dos professores, como uma escola que participa desta intervenção é situada na zona rural e a outra na urbana, perguntei se elas achavam que uma poderia influenciar mais que a outra nos processos de adoecimento? Prontamente a P(01), que atua há muito tempo na zona rural, respondeu: “acredito que não tem diferença, trabalho na zona rural e percebo a falta da família na escola, alunos reprovando, e o trabalho é intenso, pois fazemos parte de uma rede e mesmo que tenhamos a educação do campo que nos diferencia, as demandas são as mesmas”. Em seguida, a P(07) que exerce sua função na zona urbana, disse: “Hoje em dia, também não vejo uma influenciar mais que a outra. Acho que algumas escolas podem colaborar mais para os processos de adoecimento, mas de acordo com minhas vivências, acho que é independente de trabalhar na zona rural ou urbana”. E todas concordaram que, nos dias de hoje, não há influência dessas esferas, talvez o que contribui para o adoecimento seja a

escola, as pessoas que compõem o ambiente e sua forma de estruturação, não o fato de ela estar localizada na zona urbana ou rural.

No terceiro momento, todas iniciaram a construção dos *lapbooks*. Como não foi possível terminá-lo no encontro, entregaram de acordo com o combinado. Nos *lapbooks*, as gestoras relataram o que aconteceu em cada momento e avaliaram o encontro. Enfatizando nessas avaliações:

P(01): “O encontro foi bastante esclarecedor com relação ao adoecimento do professor, apresentando dicas para lidarmos com nosso interior”.

P(02): “Este encontro foi muito significativo, pois fiquei sabendo de muitos aspectos que antes não havia percebido sobre o adoecimento ocupacional. A acadêmica fez colocações pertinentes, possibilitando o diálogo e a interação”.

P(03): “O adoecimento docente e a forma que foi apresentada nesse encontro, foi de extrema importância para entendermos melhor as situações que ocorrem no trabalho e o que podemos fazer diante dessa situação”.

P(05): “Em todos os encontros percebo a relevância das relações profissionais e pessoais no auxílio dos problemas e neste dia, paramos para refletir sobre o trabalho, nós e o outro”.

P(06): “O encontro possibilitou diversos saberes referentes ao adoecimento do professor, que eu não parava para pensar no trabalho”.

P(07): “A cada dia compreendendo um pouco melhor sobre o assunto, uma pena a minha internet ter caído diversas vezes, por estar na praia, mas a pesquisadora conduziu a situação muito bem e a interação com excelência, pois todas participavam e ela sempre fazia suas considerações, questionando e perguntando se alguém mais gostaria de contribuir”.

Referente aos registros de avaliação, os *lapbooks* (Apêndice F), as gestoras demonstraram estar conhecendo melhor o assunto e tendo oportunidades de conversar e ouvir as colegas a cada encontro. Nota-se que é um assunto novo para elas, que antes do projeto não haviam pensado e discutido sobre. Ainda, não destacaram nenhum aspecto que poderia ser revisto, e reorganizado do encontro, talvez seja, por predominar o que foi mais significativo na formação. Mesmo assim, em todo final de encontro reforcei que não esquecessem de analisar o que poderia ser alterado e/ou melhorado e por qual motivo.

Com relação à elaboração do projeto que seria socializado no último encontro, perguntei se elas tinham alguma dúvida, se já estavam se reunindo com seu grupo de professores e quais suas ideias. As gestoras falaram que nas reuniões de rotina, informaram e conversaram de maneira mais sintética o que estava sendo abordado nos encontros. E que a maioria confirmou que queria fazer parte da construção do documento, para ajudar na organização escolar. E, uma minoria não deu retorno, e nem participou das reuniões *online*s, mas justificaram

sua ausência com atestado médico. Em seguida, expliquei melhor sobre os objetivos específicos e metodologia do projeto, pois elas disseram estar um pouco confusas. No término, salientei que qualquer dúvida, estaria disponível para ajudá-las, por meio do *WhatsApp*, e poderíamos retomar no próximo encontro se achassem necessário.

4.6.6 Encontro 6: Dialogando a respeito da gestão democrática na instituição escolar

O sexto encontro aconteceu no dia sete de dezembro do ano de 2020, das 9h às 11h da manhã, pela plataforma Google Meet, com 07 gestoras. Como de rotina, iniciamos com a experiência da sensibilização, e solicitei que pensassem, sem pressa, em uma palavra de otimismo relacionada ao trabalho escolar, enquanto gestoras. Inicialmente a P(02) falou a palavra esperança, depois a P(05) disse perseverança, em seguida a P(04) falou fé, a P(03) afeto, a P(07) paciência, a P(01) citou solidariedade e persistência, a P(06) empatia e eu falei respeito. Falamos um pouco da importância dessas palavras no ambiente de trabalho e combinamos de anotar, carregar e utilizá-las no cotidiano, na vida, tanto pessoal, quanto profissional. Sugeri que deixassem em um lugar visível para que em situações de dificuldade, desânimo, cansaço, ansiedade, de desafio, enfim, de angústia, que lembrassem de ler essas palavras e tentar resolver as situações problemas, utilizando essas sábias palavras e tornando-as em ações positivas.

No segundo momento apresentei um vídeo¹⁵ de uma entrevista de 10min, com o título “Gestão educacional”, com Telma Vinha, que destacou como deve ser um ambiente escolar de alta qualidade, sendo imprescindível um local que desenvolva pessoas autônomas moralmente e intelectualmente. O vídeo também abordou a importância de um ambiente laboral que possa propiciar conhecimento e favorecer o desenvolvimento do sujeito, em um ambiente pautado no diálogo, nas relações, na valorização dos pensamentos para se chegar em alguma resposta conjunta. Após assistirmos o vídeo, a gestora P(03) comentou que “a escola precisa se reinventar, tanto o trabalho do professor com aluno, quanto da organização, não sabe como, mas acredita nisso”. A gestora P(06) falou: “nossos

¹⁵Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=O6iLIDOVmjA>>. Acesso em 07/12/2020.

professores precisam estar sempre na busca do conhecimento, quanto mais conhecimento, mais contribuirá para um trabalho melhor, para entender seus pares como alunos e seus colegas”. A gestora P(04) disse que é preciso ter mais conversa, mais estudo em conjunto, mas, quando pensa na organização dos espaços, não consegue imaginar como fazer. A gestora P(02) comentou que quando a Telma fala no vídeo que o erro é visto como oportunidade de aprendizagem, lembrou de algumas situações que ocorreram na escola, de alguns professores demonstrarem resistência ao admitir para seus colegas professores, gestores e até mesmo alunos, que erraram em um determinado momento. E nós precisamos saber ouvir o outro, mesmo quando são críticas. Comentei que: concordo com todas as falas das gestoras, e realmente que a escola precisa se reinventar, nós professores não podemos reproduzir a educação que tivemos, precisamos continuar estudando e, além do conhecimento, compreender questões sociais, de relacionamento, de respeito e afeto. E, neste pensamento, afirmo que a formação continuada contempla todos esses aspectos. Também falei que precisamos lidar melhor com as críticas, pois parece que o professor, por todo seu histórico de desvalorização, acaba não percebendo o erro, a crítica como oportunidade de construção e evolução. E a formação continuada na escola, o diálogo, são essenciais para a construção da gestão democrática. A gestora P(05) fala que o concurso público acaba acomodando as pessoas, pois se fosse na iniciativa privada eles teriam que fazer ou seriam demitidos. E todas concordaram. Comentei que o concurso é um direito conquistado pelo professor que ao estudar conseguiu alcançar. Penso que, não podemos julgar a percepção dos nossos colegas, pois a história vivenciada pelo professor é de muitas perdas e lutas. Talvez, procurar compreender esse contexto, na busca de avançar no trabalho coletivo, levando em consideração a reflexão do papel social da escola, do professor e de toda comunidade escolar.

Para dar continuidade aos estudos do tema foram apresentados pequenos textos sobre gestão democrática e adoecimento ocupacional, escolhido por cada gestora, para ler e analisar em conjunto. Combinamos esta atividade ao findar do encontro anterior, pelo *WhatsApp*. Ofereci se queriam opções de textos, ou se preferiam pesquisar sobre, e acharam melhor fazer uma pesquisa sobre os

assuntos citados acima. Então, a gestora P(04) se prontificou a ler o texto¹⁶ que escolheu em casa, disse que como não falou muito nesse dia ia iniciar lendo, e comentou também que já haviam comentado sobre o tema que ela escolheu, a gestão democrática, enfocando a participação de todos. Após a leitura, ela disse que, com os estudos, entende que em sua escola não foi construída ainda a gestão democrática, pois é um conjunto de ações, que nossos colegas e até a gestão não tem todo esse conhecimento. As gestoras P(1) e P(03) concordaram. Comentei que o texto lido é muito importante, pois falamos tanto em gestão democrática, mas não acontece de um dia para o outro, pois, como já foi dito, é um processo de estudo e ação, uma construção diária. A gestora P(05) falou: “É muito interessante o que a gestora P(04) disse, porque é difícil esse processo, pois cada um tem que se conscientizar do seu papel e cumpri-lo, e muitos não sabem usar essa liberdade de que todos fazem parte e tem que querer fazer”. Além disso, afirmou: “É muito ampla a gestão democrática e muitos dos nossos colegas não lêem muito, não têm conhecimento sobre esse assunto e às vezes nem sabem todas suas atribuições, ficando no achismo”. E iniciou a leitura de um parágrafo de um artigo de Tardif (2005), que fala do papel afetivo e social que tem o professor e se ele não estiver em condições emocionais afetará o trabalho com sua turma de alunos e seu relacionamento com todos envolvidos. A gestora P(05) completa: "Nós formamos todas as profissões né, e se nós estivermos doentes? O professor precisa ser eficiente, mas não conseguimos separar o emocional do resto. Se estiver bem vai ser mais fácil de trabalhar, se ele estiver adoecido não. E como queremos alunos emocionalmente bem se as famílias e professores não estão?". A gestora P(02) leu algumas características da gestão escolar afirmadas por Cury (2001), que aborda o processo de gestão democrática e falou após a leitura que “é preciso envolver toda a comunidade da escola e fazer que todos façam parte do processo e aos poucos a partir daí vai se construindo a gestão democrática como tu mesma falasse (se referindo à pesquisadora). Agora entendi o que estás pedindo, pequenas atitudes diárias”. Reforcei que essa parte lida é muito importante pois elas, enquanto gestoras, querem resolver tudo, cheia de ideias, mas é preciso compartilhar no coletivo, em conjunto, com todo o grupo escolar, que consigam envolver o maior

¹⁶ Disponível em: <<https://educacaointegral.org.br/glossario/gestao-democratica/>>. Acesso em: 07/12/2020.

número de profissionais possíveis do âmbito escolar. Falei: “Vocês não podem ficar sozinhas, precisam dividir e compartilhar responsabilidades. Todos entendendo sua função nesse processo democrático, como a contribuição do Conselho Escolar, do Círculo de Pais e Mestres, dos professores, conseguindo o máximo de pessoas participantes, pois o trabalho individual é um dos fatores que contribui muito para os processos de adoecimento”.

Na sequência, a gestora P(01) iniciou a leitura do texto que escolheu de uma pesquisa de mestrado, de Mota (2011). Nesta pesquisa, a autora procura compreender sobre saúde e adoecimento do professor no cotidiano escolar. Ela aborda o motivo dos adoecimentos. Depois da leitura, a gestora P(05) complementou que é bem o que estamos passando na escola o texto aborda. Completei ao dizer que muitas pesquisas falam sobre os mesmos fatores contribuintes para o adoecimento docente. E como a leitura da professora, de acordo com pesquisas, os professores são mais acometidos por doenças de cunho emocional. A gestora P(06) começou a ler sobre gestão democrática e as diversas características que a envolvem, em especial o trabalho coletivo e a participação do conselho escolar. Reforcei a importância do perfil de gestor nessa perspectiva, de ser compreensivo, de prezar pela participação, da flexibilidade, que ainda em alguns lugares nos deparamos com outro perfil de gestor, de outra linha epistemológica, a gerencial, tecnicista, primando por eficácia, performatividade, metas e maximização dos resultados, visa-se mais a ação do que a reflexão. É voltada para um pensamento linear, cujo o gestor é o único responsável pelos acontecimentos na escola. A gestora P(03) disse que leu artigos sobre doença ocupacional e todos vão ao encontro com o que estamos debatendo e acredita que agora precisam pensar e ouvir sugestões para, pelo menos, tentar amenizar essa situação. A gestora P(07) leu uma matéria no portal Lunetas¹⁷ com o título “Saúde mental”, que pesquisas apontam o adoecimento dos professores. Depois de ler, comentou que achou o texto interessante e descobriu que a síndrome de Burnout, que é o esgotamento físico e mental do trabalhador. Em 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS), a definiu como uma síndrome de estresse crônico no Trabalho e essa determinação entrará em vigor na Classificação de Doenças (CID) em 2022, como CID(11). Comentei que não querer ir trabalhar é um sintoma e

¹⁷ Disponível em: <<https://lunetas.com.br/saude-mental-dos-professores-na-pandemia/>>. Acesso em: 07/12/2020.

precisa ser diagnosticado, pois a pessoa pode estar com algum processo de adoecimento ou com a síndrome de burnout, que vem sendo estudada desde 1980.

Durante cada encontro, entendi que as gestoras de modo geral, não percebiam toda a dimensão que a gestão democrática abrange, mas que aos poucos estão compreendendo, e observando que é difícil esse processo e não será de imediato, que precisará de mais estudos e ações com o grande grupo. Elas ainda estabelecem a melhoria do funcionamento escolar em contratações de pessoas que não fazem parte daquele contexto escolar, sendo que o primeiro passo precisa ser dado com os sujeitos que ali estão inseridos.

Após as leituras e comentários, entendi que neste encontro as gestoras estavam apresentando de maneira mais concreta a relação da gestão escolar e do adoecimento do professor. Suas falas a seguir demonstram essa afirmativa:

P(02): “Agora estou entendendo melhor, que nós como gestoras, não vamos fazer tudo e salvar o planeta, mas algo com a nossa equipe, para amenizar temos como fazer, pensando nos nossos professores”.

P(04) “Sei que existem professores adoecidos em nossa escola. Ainda tenho dificuldade de pensar objetivamente o que fazer. Mas acredito que enquanto gestoras podemos fazer algo para auxiliar nosso grupo. E ficou claro nas leituras que não conseguiremos sozinhas. Precisamos do coletivo”.

P(05) “Ainda não sei o que fazer com nosso grupo. Precisamos nos reunir mais, mas consigo entender que como gestão, quando percebemos alguma dificuldade, precisamos unir forças e tentar fazer algo. Isso acontece com o adoecimento dos colegas, que sabemos que existe nas escolas”.

No decorrer do encontro, perguntei se elas estavam conversando com o grupo da escola sobre a construção de estratégias para minimizar o adoecimento ocupacional dos professores, que contribuirá para elaboração do projeto, que é a proposta do último encontro. A gestora P(02) da escola “B” disse que elas já estão conversando com os colegas por *WhatsApp*, e eles estão dando algumas ideias, e perguntei se as sugestões são possíveis de serem executadas. A gestora P(02) disse que algumas sim. E a gestora P(01) falou que elas vão tentar realizar com o grupo, algumas sugestões são para os professores e outras com os alunos. A gestora P(05) da escola “A” disse que ainda não conseguiram se reunir para falar sobre o projeto a ser construído, mas sobre a temática abordada sim. Que pensaram em algumas ideias, mas nada concreto porque não foi conversado com os professores ainda.

Durante os diálogos, as gestoras falaram que não sabem diretamente por qual motivo, mas que no ano de 2020, realizaram menos reuniões pedagógicas, tratavam mais pelo *WhatsApp*, talvez pela mudança ocorrida, em que as reuniões passaram a ser online e não presenciais. Entendo que em um momento tão complexo como o ano de 2020, devido à situação de pandemia causada pela COVID-19, que acarretou uma desestrutura na organização escolar, seria imprescindível a realização de mais reuniões com a equipe escolar, e a reformulação do PPP para com o novo formato. Naquele momento, a expectativa das gestoras era de no início do ano letivo de 2021, reunirem-se para rever esse fato e delinear as práticas.

No terceiro momento, as gestoras deram início à elaboração dos *lapbooks* (Apêndice G) e enviaram em forma de foto pelo *WhatsApp* durante a semana. Referente à avaliação do encontro as gestoras fizeram exposição nos registros:

P(03): “O encontro foi muito bom, refletimos sobre aspectos da gestão escolar democrática, um processo que envolve toda comunidade escolar”.

P(04): “Achei interessante as questões de como lidar com as relações de conflitos para tornar o ambiente mais agradável e com mais qualidade”.

P(05): “Este encontro disponibilizou conhecer melhor sobre tanto que envolve a gestão escolar democrática”.

P(06): “O interessante deste encontro foi que as participantes trouxeram os textos de estudos sobre as temáticas: gestão escolar e adoecimento dos professores. Particularmente gostei bastante”.

P(07): “A leitura do texto, propiciou que eu ficasse sabendo mais a respeito da síndrome de burnout e dos adoecimentos que não tinham hábito de ver, nem discutir”.

O registro da P(06) aponta para o processo de participação na formação, que está vinculada aos princípios da gestão democrática e faz parte da proposta de intervenção pedagógica. Conforme o exposto nos materiais, as participantes gostaram das leituras dos textos escolhidos pelas mesmas. E, igualmente ao encontro, nos materiais de registro, demonstraram estar em processo de entendimento da perspectiva da gestão escolar democrática.

4.6.7 Encontro 7: Reforçando o diálogo sobre a perspectiva da gestão democrática com a análise do plano de gestão da rede municipal de Santa Vitória do Palmar

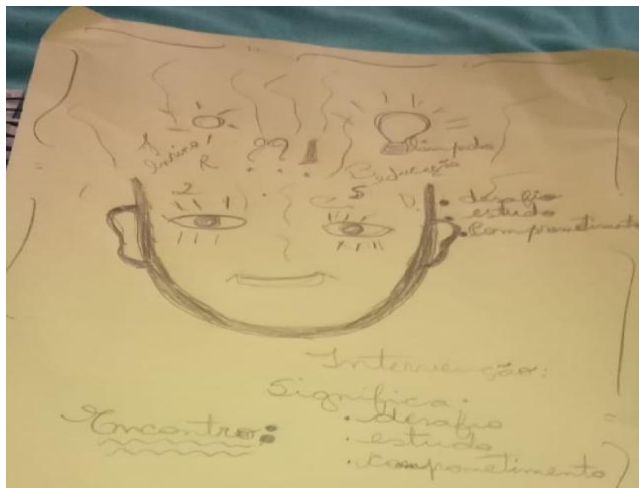
O sétimo encontro aconteceu no dia 14 de dezembro do ano de 2020, das 9h às 11h da manhã, pela plataforma Google Meet, com 07 gestoras. Iniciei com a experiência da sensibilização, em que solicitei que estivessem com uma folha de papel, lápis e uma borracha para que, ao som de cachoeira e pássaros cantando, construíssem um desenho. Este se tratava do que a intervenção estava representando para cada uma das gestoras e que, ao terminar, as mesmas explicaram o que desenharam. A atividade durou uns 15 minutos, e algumas gestoras conversavam descontraídas enquanto a executavam, e outras demonstraram-se mais quietas e concentradas. Após, começaram a pedir para apresentar, e a gestora P(01) deu início, falou que fez uma cabeça cheia de interrogações, significa que os encontros estão fazendo refletir sobre várias questões e sendo muito bom, resgatou alguns valores que havia esquecido pelo caminho. A gestora P(05), descontraída, apresentou seu desenho, uma cabeça, e escreveu novas ideias, mais atenção, aprendizagens: “A conversa vai trazendo dúvidas e ligando umas coisas na outra, aí começamos a pensar e ver de outra forma, ou ter certeza que em algum momento se estava tendo um olhar correto, em algumas situações se dá conta que não era bem assim, que ocorreu um engano. E parece que quanto mais a gente lê, conversa sobre e reflete, a sensação é de mais dúvidas”. A P(03) também desenhando uma boneca só que cheia de lâmpadas, que interpretou como novas ideias, que muitas vezes tomam atitudes que pensam estar certas e não estão, tem outro caminho a seguir. Na sequência, comentei: “A formação continuada e os estudos nos ajudam a parar para refletir e enxergar diversos caminhos”. A gestora P(02) apresentou o seu desenho, de uma cabeça com ponto de interrogação, exclamação, lâmpada, sol e escritos, que significam ideias brilhando, sanando dúvidas, desafio, estudo e comprometimento. A gestora P(06) desenhando um ponto de interrogação e exclamação bem grande e disse: “ao mesmo tempo em que tenho dúvidas, parece que vários assuntos e atitudes que acontecem na escola são esclarecidas e entendidas nos encontros. Por exemplo, estou entendendo atitudes de muitos professores quando estão agressivos e não sabemos o motivo, ou quando tomamos uma atitude que parece a melhor e acabamos chateando algum colega”. A P(04) desenhando olhos, que significam olhar atento, atenção, novo olhar, olhos brilhando que está passando por isso e que é preciso disso para tentar solucionar os problemas ou amenizá-los. E a P(07) apresentou o desenho de um labirinto, por ser um assunto jamais pensado no

Figura 15- Desenho da P(03)



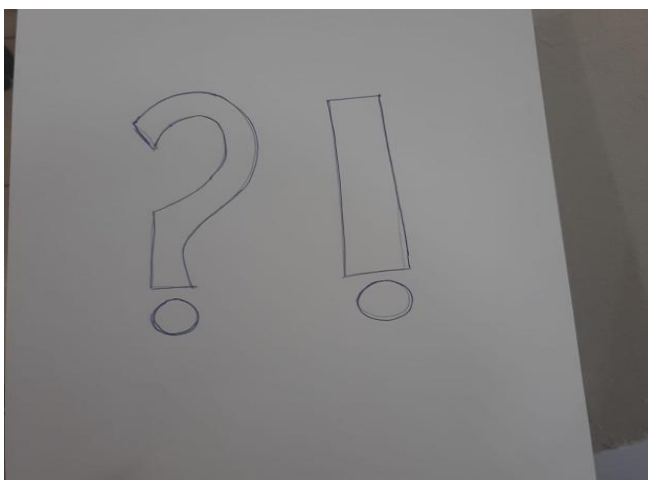
Fonte: Registro da pesquisadora

Figura 16- Desenho da P(02)



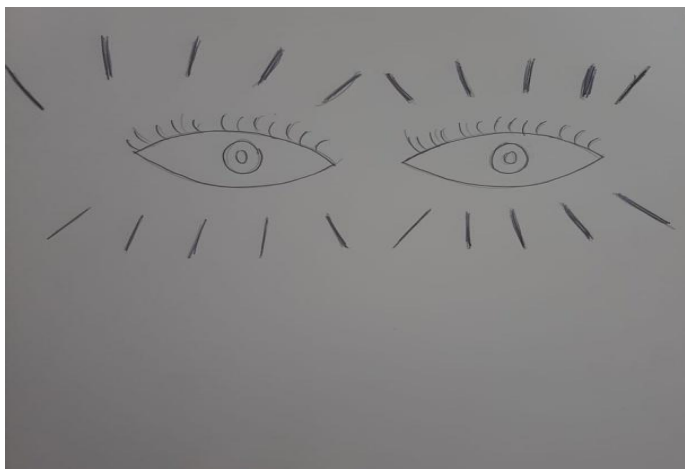
Fonte: Registro da pesquisadora.

Figura 17- Desenho da P(06)



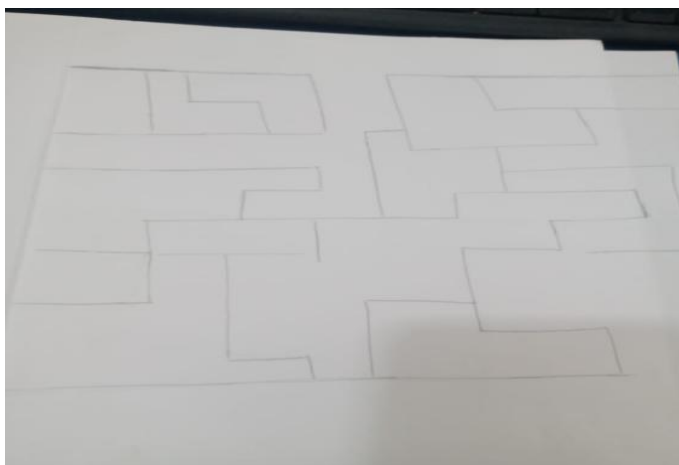
Fonte: Registro da pesquisadora

Figura 18- Desenho da P(04)



Fonte: Registro da pesquisadora

Figura 19- Desenho da P(07)



Fonte: Registro da pesquisadora

No segundo momento, analisamos o Plano de gestão democrática do município de Santa Vitória do Palmar, Lei Municipal n. 5.568/2016 e Lei Municipal n. 5.569/2016. Conforme combinado anteriormente, todas haviam lido previamente as leis, e falaram que conhecem muito bem o plano, por isso sugeriram ler o que haviam anotado sobre o documento. Cada uma leu suas considerações relacionando com o que acontece na instituição escolar. Em conversa, percebemos que o funcionamento escolar não ocorre conforme a lei analisada, a respeito da participação ativa do Círculo de Pais e Mestres (CPM), alegando que não há muito diálogo com os representantes do Conselho, sobre assuntos escolares, pedagógicos e prestação de contas, pois eles não querem ter conhecimento, que confiam nas gestoras, se resumem em assinar documentos. Afirmaram que não

possuem Conselho Escolar, apenas CPM, e que os membros destes aceitam participar, mas se começam a ser muito cobrados comentam em desistir, e se há muitas reuniões durante o ano letivo passam a não comparecer e não querem se “incomodar” com as questões que envolvam a escola. Com relação à prestação de contas para a comunidade escolar, esta, de modo geral, não demonstra interesse em saber, mas procuram realizar nem que seja uma reunião no final do ano. As gestoras afirmaram que se os membros do CPM soubessem de todas suas atribuições não aceitariam participar.

Observamos que nessa lei não fazem parte as atribuições específicas do diretor, do vice-diretor e do coordenador. Sabemos que todas as ações envolvem a equipe de gestão, mas algumas são específicas de cada função, porém estão organizadas como atribuição da gestão escolar, e não foram separadas por diretor, vice-diretor e coordenador pedagógico. As gestoras das duas instituições falaram que mesmo sabendo de tudo que acontece na escola, elas dividem responsabilidades, as diretoras ficam com a parte burocrática e as coordenadoras com a pedagógica e, na escola B, a vice-diretora ajuda as duas partes e atendimento aos pais e alunos. Elas comentaram que com tudo que aconteceu no ano de 2020 não realizaram muitas reuniões com os professores e não reestruturaram o PPP conforme o novo formato: remoto, devida a situação de pandemia pela COVID-19. E confirmaram que no ano de 2020 apresentaram dificuldades para reorganizar o trabalho, em virtude do trabalho remoto. E, no início do ano letivo de 2021, pretendiam atualizar o PPP de suas instituições escolares. Depois de bastante conversa e terminada a análise do documento, encerramos o encontro por motivo do horário estabelecido.

Neste dia, ao falarmos em gestão democrática, comentamos sobre a avaliação institucional, tanto da externa, bem conhecida pelas gestoras, quanto da interna, que é muito importante para a qualidade da escola, por ser a comunidade escolar que planeja, executa, avalia e toma decisões conjuntas, com a intencionalidade de atribuir melhorias no trabalho na instituição de ensino. Conforme as gestoras, a avaliação interna não ocorre e, desde que estão na gestão, nunca a realizaram. Já ouviram falar, mas afirmaram não ter todo conhecimento necessário sobre seu funcionamento. O que estão acostumadas a fazer é uma reunião pedagógica no final do ano, onde convidam toda comunidade escolar, para prestar contas e avaliar as ações do ano letivo. Porém, há pouca

participação das famílias, membros do CPM, os que comparecem são os funcionários da escola, por ser em horário laboral. E poucos contribuem com ideias, ficam como ouvintes. Apresento algumas falas que confirmam o pouco conhecimento das gestoras a respeito da avaliação institucional:

P(01): “Como funciona? Já ouvi falar, acredito ser importante, mas não tenho conhecimento sobre”. P(02): “Não tenho conhecimento de como funciona na escola. Em nossa escola não realizamos”.

P(03): “Concordo com as colegas! Até ouvi falar, mas não tenho conhecimento específico para tentar realizar na escola”.

P(04): “Assim como as colegas, não tenho muito conhecimento sobre esse assunto”.

P(05): “Já li a respeito, mas não tenho muito conhecimento sobre”.

P(06): “Sei sobre a avaliação externa, e a interna não sei como funciona na escola, pois na nossa não é feita”.

P(07): “Faço das minhas, as palavras das colegas. Já ouvi falar nas duas, mas a externa é mais conhecida e ocorre em todas escolas do município. Já a interna, em nossa escola não é realizada”.

Com base em Brandalise (2010) e Oliveira (2013), conversamos como pode acontecer a avaliação institucional interna, e sua importância na escola que está construindo sua autonomia. Mas que precisaríamos de mais leituras, somente um encontro não daria todo suporte para compreensão e sua introdução nas duas escolas.

No terceiro momento iniciaram a construção dos *lapbooks* (Apêndice H), e entregaram de acordo com o combinado. Nos registros de avaliação, as gestoras descreveram cada momento do encontro e ao avaliar afirmaram:

P(01): “Foi muito bom fazer a leitura, trocar informações e tirar dúvidas referente a lei de gestão democrática”.

P(02): “Nós da equipe de gestão precisamos ter mais conhecimento sobre o Plano de gestão democrática e sobre o referencial democrático para realizar um melhor trabalho. O encontro possibilitou conhecer mais sobre o assunto”.

P(03): “É necessário criar ações que visem o envolvimento e participação do maior número de pessoas da comunidade escolar para auxiliar em todo trabalho e construir junto”.

P(04): “Não tinha o total conhecimento da gestão democrática, apenas da Lei municipal”.

P(05): “Ao reler a lei e conversarmos sobre a função dos gestores, vejo que é um trabalho árduo, não é nada fácil ser gestor”.

P(06): “O Plano de gestão democrática tenho estudado desde o ano de 2016, quando teve a primeira eleição democrática para equipe de gestão. Mas foi muito bom rever e tirar dúvidas em conjunto”.

P(07): “Durante a conversa neste encontro, reafirmo que assim como o professor em sala, os gestores têm muito trabalho também”.

Neste encontro, através das falas e dos registros, percebi que as gestoras tinham bastante conhecimento sobre o Plano de gestão democrática do município, mas pouco entendimento sobre a perspectiva democrática e todo seu papel na

instituição e comunidade escolar. Por isso, no decorrer do encontro, ao conversarmos, salientei as responsabilidades de um gestor na perspectiva democrática. E ficou registrado de maneira sintética o que elas já haviam comentado no encontro.

Antes de finalizar o encontro, relembrei que no próximo encontro estava programada a entrega dos projetos elaborados pela equipe de professores de cada instituição escolar, perguntei se queriam algum esclarecimento com relação a essa proposta, e se os docentes estavam compreendendo o tema. A respeito do projeto, de maneira geral, elas falaram que qualquer dúvida enviariam no grupo do *WhatsApp*.

Quanto à participação dos professores, elas falaram que estavam se reunindo de forma online com os grupos uma vez por semana, e que notam alguns colegas de escola e professores adoecidos, mas não atribuem essa ocorrência por algo específico do ambiente escolar que vivenciam. Acreditam que a desvalorização social, às famílias distante da escola e que a pandemia reforçou nesse processo.

Além disso, comentaram que nessas reuniões, os profissionais que se fazem presentes demonstram-se bastante participativos, falantes sobre os possíveis fatores e que comentam ter sentimento de esgotamento.

4.6.8 Encontro 8: Apresentando os projetos referentes à reestruturação do ambiente escolar das duas escolas de pesquisa.

O último encontro aconteceu no dia 21 de dezembro do ano de 2020, das 9h às 11h da manhã, pela plataforma Google Meet, com 07 gestoras. Dei início com a experiência da sensibilização que foi adaptada por não estarmos de forma presencial. Apresentei a imagem de uma mesa de café farta, e em seguida, duas imagens de xícara de café, na primeira imagem há um conjunto de xícaras de porcelanas, nas cores azul e rosa. Na outra imagem são canecas de plástico, nas cores verde, vermelho e amarelo. Perguntei qual imagem de xícara elas escolhem para tomar café? A gestora P(02) escolheu o primeiro jogo pela suavidade; as gestoras P(04) e P(05) escolheram a segunda imagem por ser parecida com a da

escola e estão acostumadas a usar caneca. As gestoras P(01), P(03) e P(07) escolheram a primeira pela beleza e delicadeza.

Figura 20-Mesa de café da manhã



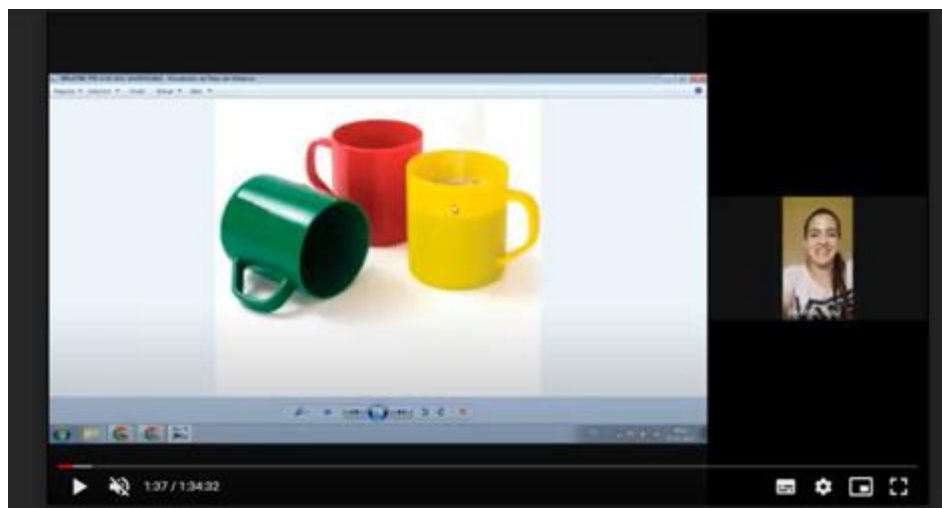
Fonte: Registro da pesquisadora.

Figura 21- Conjunto de xícaras retrô



Fonte: Registro da pesquisadora.

Figura 22- Canecas de plástico



Fonte: Registro da pesquisadora.

Essa proposta inicial serviu para dar introdução a uma história, em que um professor, ao ser visitado por seus ex-alunos, os convida para tomar café e acaba relacionando o café às suas vidas. Depois da escolha das xícaras pelas gestoras, dei início a leitura da história¹⁸:

Era uma vez, um grupo de ex-alunos, muito bem estabelecido profissionalmente, se reuniu para visitar um antigo professor da Universidade. Em pouco tempo a conversa girava em torno de queixas, de estresse no trabalho e na vida como um todo. Ao oferecer um café ao seu convidado, o professor foi à cozinha e retornou com um grande bule e uma variedade de xícaras de porcelana, plástico, vidro, cristal, algumas simples, outras caras, requintadas, dizendo a todos para se servirem. Quando todos os estudantes estavam de xícara em punho o professor disse: vocês repararam que pegaram todas as xícaras bonitas e caras e deixaram as simples e baratas para trás, uma vez que, não é nada anormal que queiram o melhor para si. Isso é a fonte dos seus problemas de estresse. Vocês podem ter certeza que a xícara em si não adiciona qualidade nenhuma ao café, na maioria das vezes são apenas mais caras e algumas vezes até ocultam o que estamos bebendo. O que todos vocês realmente queriam era o café, não a xícara, mas escolheram conscientemente as melhores xícaras. Então, todos ficaram de olho nas xícaras uns dos outros. Agora pensem nisso: A vida é o café, e o emprego, dinheiro, posição social são as xícaras. Elas são apenas ferramentas para se sustentar e conter a vida e o tipo de xícara que temos não define, nem altera a qualidade de vida que tivemos, às vezes ao nos concentrarmos apenas na xícara, deixamos de saborear o café que recebemos.

Após a leitura, disse que gostaria de ouvir o que elas acharam da mensagem do professor, o que relacionaram com sua vida. Conversamos um pouco sobre, e a gestora P(02) disse: “A mensagem me fez pensar na forma que conduzo minha vida, o quanto trabalhamos para ter, e acabamos adoecendo”. A gestora P(07) falou: “Nossa vida é muito importante e acabamos trabalhando muito para ter as coisas, e deixando de aproveitar e até nos cuidar”. A gestora P(03)

¹⁸ Disponível: <<https://www.youtube.com/watch?v=Aw5CMFFvON0>>. Acesso em: 19/10/2020.

comentou: “trabalhamos para nosso sustento e adquirir o que queremos, mas precisamos dar valor a nossa vida e não apenas nas coisas”. Completei: “Se o trabalho faz parte de nossas vidas, nele, precisamos ter qualidade de vida”. Esta atividade nos faz pensar na importância da nossa vida, e o quanto trabalhamos para conseguir comprar o que precisamos e queremos. No entanto, nosso trabalho está ligado a nossa vida, sendo primordial que esse ambiente seja agradável para uma melhor qualidade de vida no local laboral.

No segundo momento, as gestoras leram os projetos construídos pelo grupo de cada escola sobre as estratégias para minimizar o adoecimento ocupacional dos professores. E logo após a apresentação dos projetos (Apêndice M), as gestoras, caso achassem pertinente, poderiam opinar e contribuir sobre os próprios, tendo em vista aprimorá-los. Uma vez que o propósito era de ser um momento de construção coletiva, que poderia ser alterado, ou acrescentado algo percebido nesse período, considerando o processo de elaboração do projeto dinâmico e não estático.

A gestora P(01), da escola “B”, disse que fizeram uma reunião *online* e conversaram com o grupo de professores, em que uns participaram e outros não, alegando que não tinham ideia para contribuir e outros não estavam presentes de maneira online na reunião. Depois, reuniram as sugestões de todos e a equipe diretiva montou o projeto e passou a apresentá-lo. O projeto recebeu o título “Um olhar reflexivo à comunidade escolar”. Neste, foram pensadas diversas atividades diárias, voltadas para uma preocupação com a organização do ambiente de trabalho. Destaco algumas estratégias planejadas como: espaços para formação de professores; relaxamento, em que incluíram a experiência da sensibilização realizada na intervenção pedagógica; diálogo; acolhimento dos profissionais; interação entre professores alunos e suas famílias. Também, previram a construção de um conselho escolar, e a avaliação institucional interna, temas que também foram abordados e dialogados na intervenção pedagógica; e um levantamento de questionários, sem precisar de identificação ao preencher, para diagnosticar como os professores se sentem, o que poderia melhorar na instituição, entre outras questões que poderão surgir. Além disso, introduziram no planejamento um psicólogo na escola para atender professores e alunos. Após a apresentação do projeto, elas solicitaram um Serviço de Orientação Educacional

(SOE) para alunos e professores, pois a escola delas é muito grande, se faz necessário.

Em continuidade, a gestora P(01) falou que acredita que para desenvolver esse projeto precisaria de ajuda da SMED, contratando mais profissionais para ajudar. Concordei, mas disse: “É preciso pensar com os profissionais de suas escolas, dar o pontapé inicial, e para iniciar vocês precisam começar com o grupo de vocês, com que se tem para depois avançar, não pensem que alguém de fora que não conhece a realidade vai mudar a organização da escola em que atuam! Se tiver mais gente, ótimo, vamos lutar por isso, mas não podemos achar que a mudança tem que ser de fora, precisamos pensar nas pequenas atitudes do dia a dia e transformar em hábito, rotina”. E continuei: “Gostei bastante da ideia dos questionários com os professores para compreender o que pensam”. E lembrei que não esquecessem da comunidade escolar, de incluir todo o grupo, para discutirem diferentes propostas, que esse é o processo de gestão democrática. A gestora P(07) falou que percebe a importância de um SOE, mas somente ele não fará diferença, é preciso a equipe trabalhando junto. Percebemos que os pais, os professores, funcionários precisam compreender melhor como funciona a gestão democrática para participarem mais dos projetos, e se sentirem responsáveis pelas ações da escola, principalmente as famílias que, como foi dito em outros momentos, são distantes da escola. Comentei que gostei das alternativas e que mais adiante poderão surgir outras ideias, com a equipe, no ano de 2021. Elas mencionaram estar esperançosas de notícias melhores relacionadas à pandemia para o ano de 2021, por isso pensaram no projeto de maneira presencial, mas poderiam adaptar dependendo dos acontecimentos.

Na sequência, a gestora P(05) passou a ler o projeto de sua instituição de ensino “A” e iniciou explicando que o mesmo estava mais sucinto porque a escola tem um plano de ação e no decorrer dos encontros ela percebeu que se preocupavam em atender vários grupos da comunidade escolar, mas não atentavam para os docentes. Então, ao construí-lo, direcionaram somente para os professores, e perceberam que as colegas da outra escola mencionaram atividade incluindo alunos. O título de projeto foi “Cuidando de quem ensina”, pois ela informou que a equipe nunca havia planejado pensando diretamente no professor. Também falou: “conseguimos a participação da minoria dos professores porque eles disseram que está no final do ano, estão cansados, sem propostas, querendo

usufruir das férias. E não quis pressionar, pois compreendo esse desgaste, porque sempre a preocupação é com o aluno, nunca com os professores e eles estão no limite. Então, durante o ano letivo de 2021, esse projeto poderá ter alterações, com os professores retornando, vamos retomar esse assunto com o grupo”. Compreendi essa situação, e elas enquanto gestoras sabem como funciona em seu contexto escolar com seus colegas de trabalho, e sem contar que não podemos obrigá-los a fazer. E ao dar continuidade ao projeto e na medida que vai sendo desenvolvido e pensado em conjunto, poderão ocorrer modificações e novas ideias, visto que ele não é estático, mas flexível conforme as necessidades. Também falei que esse projeto estará em constante mudança, que poderiam acrescentar e retirar sugestões quando achassem necessário durante o ano letivo.

O projeto da escola “A” versou sobre a possibilidade de formação de professores, por meio de rodas de conversas sobre o tema do adoecimento ocupacional do professores, a gestão escolar democrática, e outros assuntos de interesse do grupo; propôs momentos de relaxamento, incluindo a experiência da sensibilização. Além das propostas de realizar reuniões com professores e psicólogos; elaborar uma caixa para sugestões; construir um Conselho Escolar e promover a auto-avaliação das ações da escola.

Após a apresentação, não quiseram acrescentar nenhuma fala e o encontro estava chegando ao fim. Comentei que estava contente, pela inclusão no projeto de assuntos discutidos na intervenção, e que com toda a correria de final de ano as gestoras conseguiram pensar sobre essa temática e elaborarem de maneira coletiva e multiplicadora as estratégias, mesmo não atingindo a todos. Ainda, reforcei que o planejamento precisará ter continuidade no ano de 2021, por ser uma construção gradativa e flexível, visto que, ao reunir os professores novamente surgirão outras ideias. Agradei mais uma vez pela participação e compartilhamento de conhecimento, que com todos os empecilhos do ano elas aceitaram esse desafio e seguiram firmes até o final.

No terceiro momento, as participantes iniciaram a elaboração dos *lapbooks* e como não terminaram nesta data, enviaram fotos pelo WhatsApp durante a semana, conforme o combinado. Nos registros de avaliação, as gestoras destacaram os momentos do encontro, em que elogiaram bastante a experiência da sensibilização, que foi incluída nas atividades nos projetos das duas escolas. E ao avaliar a realização do projeto e o encontro, no geral, falaram:

P(01): “A realização e apresentação dos projetos neste último encontro foram necessárias, pois tivemos a oportunidade de trocar experiências e de como iniciarmos as ações para evitar, ou amenizar os adoecimentos dos professores. Ou, pelo menos, tornar o ambiente de trabalho mais agradável e fortalecido”.

P(02): “O encontro foi muito interessante, pois as apresentações dos projetos possibilitaram uma troca com a outra escola, contribuindo com sugestões”.

P(03): “Encerramos o encontro com a apresentação dos projetos e precisamos dar continuidade, estudos e pôr em prática as ações planejadas. Agradeço a sensibilidade da mestrandia em trazer este tema tão relevante”.

P(04) “Termino o encontro com um olhar diferente ao professor, nas discussões ficou claro que o professor precisa de tanta atenção quanto nosso aluno”.

P(05): “Esses encontros foram o começo de uma caminhada e não podemos deixar que tudo que aprendemos se perca no caminho. O projeto foi muito importante para planejamento e pôr em prática tudo que foi estudado e compreendido”.

P(06): “Precisamos ter um olhar diferenciado para os nossos colegas professores e executar o que foi planejado no projeto, podendo haver mudanças durante o percurso”.

P(07): “Uma pena que este foi o último encontro, pois foi só o começo, precisaríamos de mais dias de conversa para mais conhecimento e construção. Pois diálogo e conversa não faltou e a ministrante conduziu muito bem.

Por fim, nos *lapbooks* (Apêndice I) foram registrados, de maneira sucinta, os três momentos dos encontros, com uma avaliação geral, visto que foram destacados aspectos positivos, que vêm ao encontro do que elas falaram no encontro, como da validade da temática para pensarem na saúde do professor, a importância de seguir estudando e praticar as ações planejadas no projeto e como foram significativas as trocas entre as duas escolas. No entanto, quando comentaram um aspecto negativo como a dificuldade de unir o grupo de professores da escola de trabalho para que a maioria participasse e se envolvesse na construção do projeto, não deixaram registrado no documento. Talvez porque optaram por expor o que foi mais gratificante e que as surpreendeu positivamente, não querendo apontar os fatores negativos. Elas também deixaram exposto, assim como nas conversas, que o diálogo foi bem conduzido pela pesquisadora. Combinamos, pelo grupo de *WhatsApp*, que no dia 26 de fevereiro de 2021, dia em que ocorreu uma reunião com os gestores na SMED, elas entregariam os *lapbooks* físicos para mim.

Antes de terminar o encontro, depois de todas falarem que gostaram bastante da experiência e agradeceram por apresentar novos olhares que as deixaram mais preocupadas, mas que era necessário. Para fechamento, assim

como no segundo encontro, que iniciei com uma carta de boas vindas, neste dia finalizei com uma carta de despedida:

Colegas Professoras!

O que dizer de 8 encontros em que passamos juntas virtualmente, tendo que lidar com a internet caindo, problemas de áudio e até computador estragando.

Foi uma experiência nova, inicialmente achei que não teria a presença de praticamente todas, por isso minha insistência. Mas vocês nunca me decepcionam.

Sei de toda a correria que enfrentaram em um ano tão diferente, e que ainda estão passando. Sou conhecedora de muitos anseios e dificuldades encontradas pelo grupo, e que o relógio não pára e a correria é grande. Mas com tantas indecisões e o corre, corre do dia a dia vocês aceitaram esse desafio. E de um jeito ou de outro, particular de cada uma, vocês fizeram sua participação ser notada, contribuindo na busca de mais conhecimento, e para um projeto carregado de ambições...

Já perdi a conta dos agradecimentos, mas não poderia deixar de agradecê-las por compartilharem suas vivências e conhecimento nesses encontros, por estarem abertas a novos pensamentos, ideias e propostas!

Isso foi o pontapé inicial na tentativa de alcançar um sonho e obrigada por sonharem um pouco comigo, pois o sonho faz parte de nossas lutas diárias, que nos desacomoda e inquieta que nos faz ir em busca de dias melhores.

E para nossos sonhos acontecerem, sempre precisaremos da ajuda de alguém! Já dizia um sábio: sonho que se sonha só é só um sonho, sonho que sonha junto é realidade!

Ao falar em sonho, não podemos esquecer da esperança, é ela que nos move! Mas aquela esperança que já dizia Paulo Freire, sem ser ingênua, mas que nos faz pensar, refletir, planejar e correr atrás do que acreditamos!

Mais uma vez me despeço com um muito obrigada queridas colegas por acolher a proposta e se fazerem presentes virtualmente e de coração e mente abertos! Nos vimos em breve! Abraços!

Após a leitura da carta mostrei alguns docinhos de chocolate que entreguei para cada gestora e a carta de agradecimento. As gestoras mais uma vez agradeceram por desacomodá-las e fazer pensar sobre essas questões jamais questionadas anteriormente. E nos despedimos com um até logo, pois continuaria mantendo contato como colega de profissão.

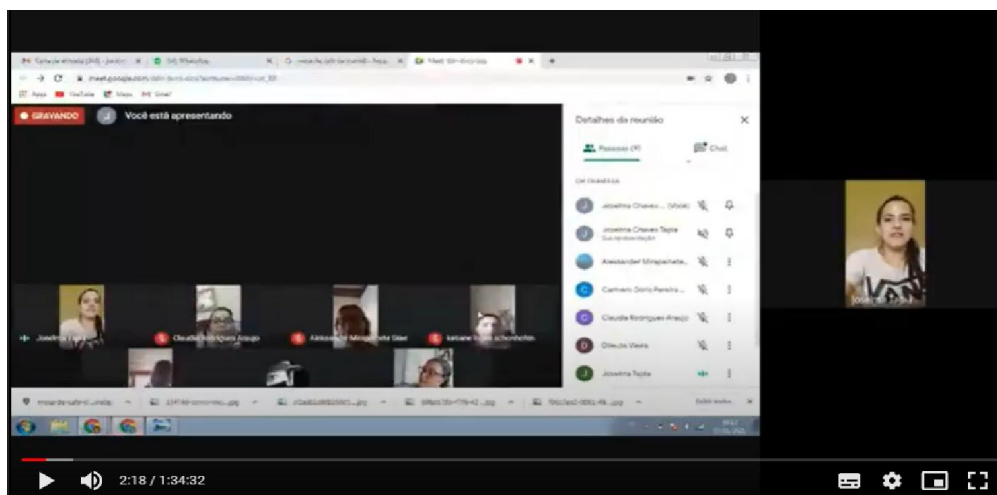
Os encontros foram de bastante conversa, algumas participaram mais que outras, no sentido de falar bastante como a P(02) e P(05), contudo, todas deram suas opiniões, algumas mais tímidas e umas descontraídas. No geral, nunca haviam pensado em manter um cuidado com o professor no contexto escolar, pois o foco sempre foi o aluno, por isso a demonstração de dificuldade de compreensão desse processo no decorrer dos encontros. O caminho percorrido foi valioso, pois cada encontro possibilitou um conhecimento sobre o tema, mesmo que seja necessária a continuidade de momentos de estudos e diálogo nessas instituições escolares, pois tenho a ciência de que oito encontros foi apenas o início de um trabalho longo e árduo.

Entendi que as gestoras percebem o adoecimento dos professores de modo geral, e em suas instituições de trabalho. No entanto, desconhecem o motivo pelo

qual este acontece, o que poderia estar contribuindo para tal. Elas citam, em diversos momentos, as falhas do sistema nacional de educação e as famílias que não colaboram no ensino aprendizagem de seus filhos, em que a responsabilidade é sempre da escola. Realmente essa situação é algo que as incomoda bastante, pois desde o início da intervenção comentaram sobre esse assunto. Mas, ao serem questionadas sobre o ambiente escolar e clima organizacional das escolas em que são gestoras, desviavam do foco, que era o local de trabalho, e comentavam da falta de apoio das famílias. Como se esse fosse o único fator, ou o principal, das dificuldades do cotidiano nessas instituições de ensino. Penso que, se o problema mais destacado foi a questão da falta de participação e apoio da família, por que os projetos apresentados envolveram diversas ideias para reestruturação do ambiente escolar, sem focar na participação das famílias? Em nenhum momento comentaram algum problema na organização da instituição, mas os projetos construídos pelos grupos escolares demonstram a preocupação de melhoria do local laboral, apostando em outras formas de trabalho como possibilidade de contribuir para amenizar o adoecimento dos professores que trabalham nesses ambientes. Além disso, muito do que foi dialogado nos encontros, de acordo com os projetos, foi significativo para as gestoras, pois apareceram nas propostas construídas. As maiores evidências foram: realizar a experiência da sensibilização com os colegas; organizar encontros formativos, uma vez na semana, para abordagem da temática estudada e outras que surgirão; construir um Conselho Escolar; estudar e propor a avaliação institucional, a auto-avaliação dos professores e da gestão escolar democrática.

Quando comentaram que alguns professores não participaram da construção do projeto, me faz pensar que talvez não estivessem envolvidos o suficiente com o mesmo. Pois é importante envolver o maior número de profissionais na instituição escolar, visando resolver os problemas. Ao mesmo tempo, percebi que com as ações nos projetos procuraram desenvolver um trabalho coletivo e aos poucos estão entendendo o processo de gestão democrática e seu papel na melhoria do ambiente escolar, para que seus colegas tenham um sentimento de bem-estar no local, mesmo afirmando que os motivos de adoecer dos professores de suas escolas de trabalho não eram específicos do ambiente laboral.

Figura 23- Conversa com as participantes no final do encontro.



Fonte: Registro da pesquisadora.

4.7 O Tratamento dos dados

Depois da descrição deste caminho percorrido na realização da intervenção pedagógica, passamos à organização dos dados produzidos. Seguindo a ideia de Bodgan e Biklen (1994), ao analisá-los, respeitou-se as formas que foram registrados, incluindo citações conforme as respostas nos registros, sendo abordadas detalhadamente. A coleta dos dados da intervenção pedagógica se deu por meio do diálogo, observação, análise documental dos *lapbooks* das participantes, o diário de campo reflexivo da pesquisadora, os projetos e PPPs das duas instituições de ensino e transcrição das gravações dos encontros.

O tratamento dos dados foi realizado a partir de análise de conteúdo de (BARDIN, 2011, p 47.) definida como:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

A organização da análise se deu em três pólos cronológicos, conforme Bardin (1977): a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados. A primeira fase é a iniciação e aproximação dos dados, que consistiu na realização da leitura flutuante, que é o estabelecimento de contato com os documentos da coleta de dados, momento em que se começa a conhecer o texto.

E, seleção dos documentos que foram coletados para a análise, sendo eles: O projeto das duas instituições construído com as possíveis estratégias no ambiente escolar para minimizar o adoecimento ocupacional dos professores e o PPP das duas instituições para perceber se teve alteração e se foi acrescentado o projeto elaborado pelas gestoras e suas equipes de trabalho; As gravações dos encontros; O diário reflexivo da pesquisadora e os *lapbooks* de cada gestora que serviu de avaliação e registro de cada encontro. Essa fase passa pela formulação das hipóteses e dos objetivos e pela referência dos índices e a elaboração de indicadores, por meio de recortes de texto nos documentos de análise.

A segunda fase é a da descrição analítica, e consiste na exploração do material com a definição de categorias, pela frequência em que os temas aparecem. O corpus é constituído com base em hipóteses e referenciais teóricos. A codificação, a classificação e a categorização são fundamentais nesta fase.

E a terceira e última fase é destinada ao tratamento dos resultados; ocorrendo a condensação e o destaque das informações para análise, conforme as interpretações e inferências. É o momento da intuição, da análise reflexiva e crítica.

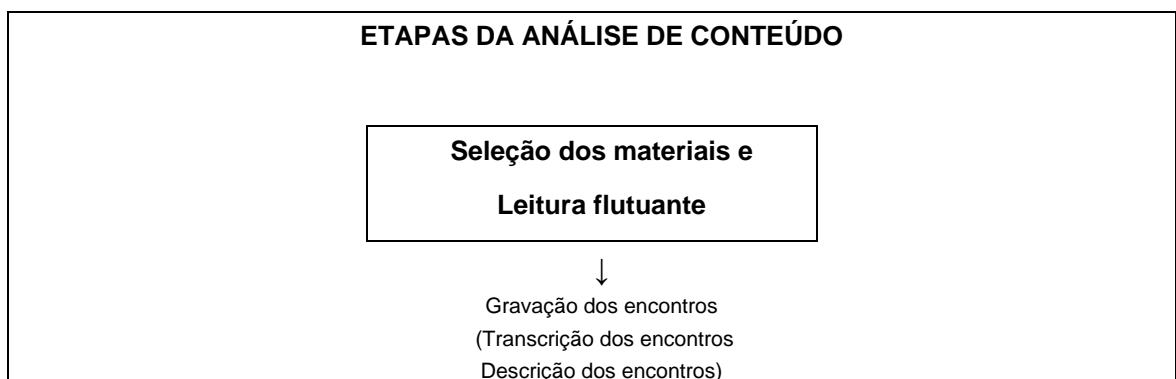
Os temas foram alinhados aos objetivos específicos, ao referencial teórico do estudo, e devido à recorrência em que apareceram as palavras e formaram as categorias: “Gestão escolar democrática e o adoecimento ocupacional”, “Educação e adoecimento dos professores em tempos de pandemia”, “Estratégias construídas para minimizar o adoecimento do professor no ambiente de trabalho nas duas escolas” e “Avaliação da intervenção pedagógica”. Na próxima seção apresentaremos a análise e discussão dos resultados.

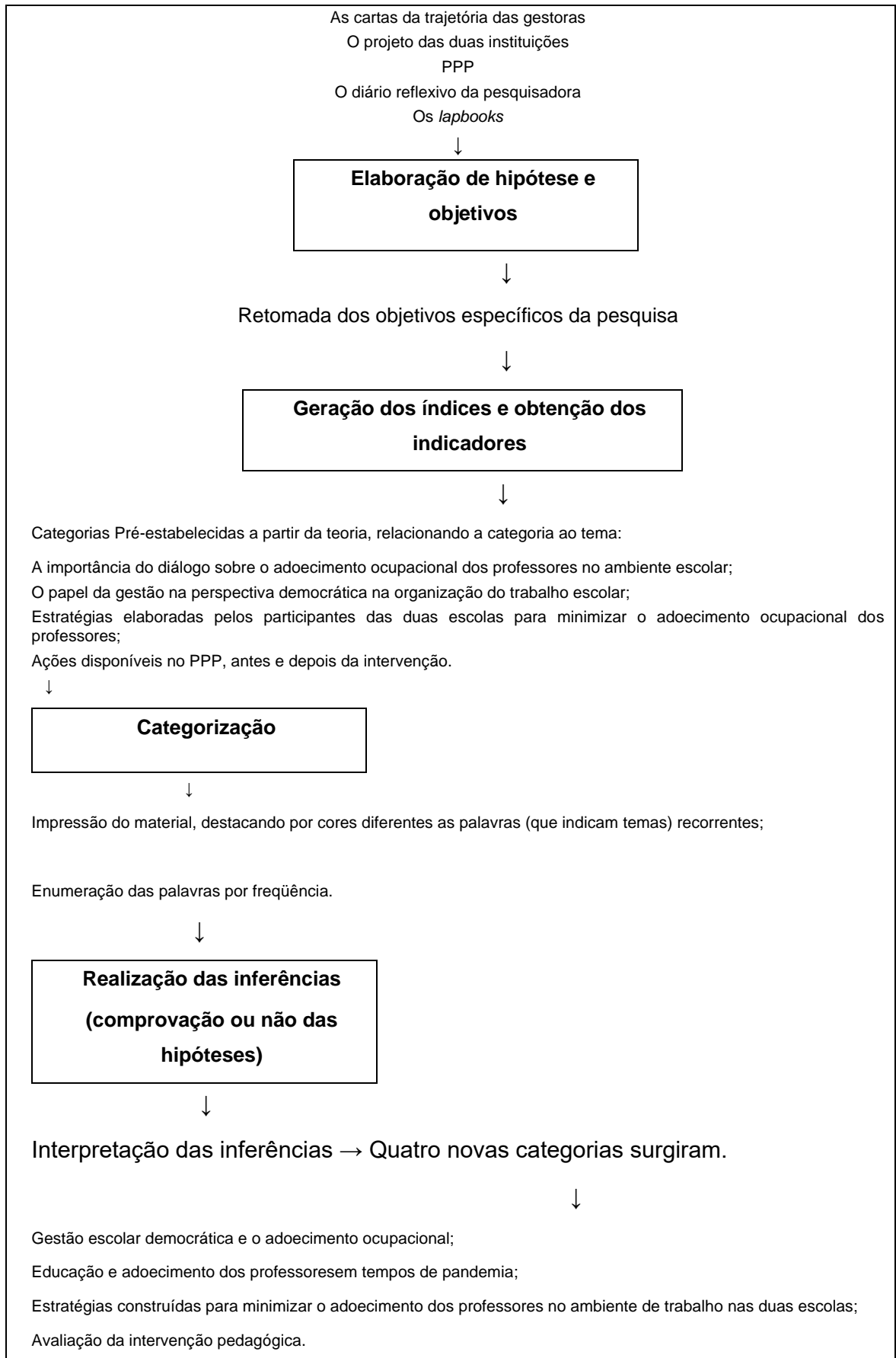
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Durante a construção do projeto de intervenção pedagógica foram pré-estabelecidas categorias a partir dos objetivos específicos desta pesquisa, sendo eles: identificar se a equipe diretiva realiza ações para auxiliar no adoecimento ocupacional dos professores; perceber se as gestoras reconhecem o adoecimento dos professores em suas escolas e se compreendem a relação do adoecimento dos professores e a gestão escolar; propiciar momentos de reflexão sobre as atribuições dos gestores em relação aos processos de organização do trabalho escolar; construir ações para minimizar o adoecimento ocupacional dos professores, que possam ser desenvolvidas no ambiente de trabalho. As categorias iniciais foram: “A importância do diálogo sobre o adoecimento ocupacional dos professores no ambiente escolar”; “O papel da gestão na perspectiva democrática na organização do trabalho escolar”; “Estratégias elaboradas pelos participantes das duas escolas para minimizar o adoecimento ocupacional dos professores”; e “Ações disponíveis no PPP, antes e depois da intervenção”.

Ao final do processo de intervenção pedagógica, os materiais de análise foram organizados para aprofundamento da leitura e foi realizada a transcrição dos encontros. Na sistematização dos dados, destacamos as palavras mais recorrentes por cores, e depois foram agrupadas pela quantidade de vezes que apareceram no texto. As palavras dotadas de significados representaram temas no texto. E dessa maneira, surgiram novas categorias, abrangendo variadas temáticas. Apresentamos uma sistematização do caminho percorrido na análise para melhor compreensão de como foram criadas as categorias.

Quadro 2- Etapas da Análise de Conteúdo realizada durante a pesquisa





Fonte: Esquema conforme a adaptação de Bardin (2011, p. 102).

Assim, na categoria “Gestão escolar democrática e o adoecimento ocupacional”, analisou-se o que as participantes entendem sobre a gestão escolar na perspectiva democrática e se percebem o adoecimento dos professores em suas instituições. A segunda categoria, “Educação e adoecimento dos professores em tempos de pandemia”, analisou o novo formato de educação durante a pandemia e sua contribuição para os processos de adoecimento dos professores. A terceira categoria, “Estratégias construídas para minimizar o adoecimento do professor no ambiente de trabalho” analisou quais estratégias para minimizar o adoecimento ocupacional dos professores foram construídas pelas gestoras e professores das duas instituições de ensino. E, por último, a categoria “Avaliação da intervenção pedagógica” avaliou a proposta e o desenvolvimento da intervenção pedagógica, no decorrer dos encontros.

Após a descrição dos encontros realizados com os professores dessas duas instituições de ensino, apresentamos a análise e discussão dos resultados de cada categoria.

5.1 Gestão escolar democrática e o adoecimento ocupacional

Nesta seção resgatamos um dos objetivos específicos da nossa pesquisa: perceber se as gestoras reconhecem o adoecimento dos professores em suas escolas e se compreendem a relação do adoecimento dos professores e a gestão escolar. Para discussão do adoecimento ocupacional dos professores, no decorrer dos encontros, as gestoras apresentaram três aspectos pontuais. Inicialmente, por inúmeras vezes, associaram o adoecimento como um problema pessoal, que não teria relação com a escola, conforme demonstram as falas a seguir:

P(01): “Na nossa escola há vários colegas adoecidos fisicamente e estressados, mas acredito que sejam problemas pessoais”.
P(02): “Alguns colegas imagino que já querem se aposentar, mas como o salário é pouco, continuam trabalhando, pode ser por isso também”.
P(05): “Eu não acho que o problema seja na escola, pois eles vêm de casa mal por algum motivo que não sei qual, mas é de casa”.
P(07): “Acredito que o problema vem de casa, não acho que possa ser na escola”

Por outro lado, no decorrer dos encontros apareceram relatos de adoecimento no trabalho escolar como nas falas abaixo:

P(01): “Tem colegas que estão cansados de tantas funções no cotidiano escolar que acabam se queixando para a gestão, e às vezes ficamos sem ter o que dizer”.

P(02): “É trabalho para todo lado e nós que cobramos, mas também não paramos, assim até a gente acaba adoecendo”.

P(03): “Percebo os professores exaustos, e muitos estressados de tanto trabalho”.

P(05): “Os professores estão cansados! É muito trabalho”.

P(06): “Há colegas que chegam cansados e descontam em nós”.

P(7): “Tem colegas que descontam em nós, mas nós não podemos descontar em ninguém, precisamos ter paciência e quem acaba adoecendo é a gestão”.

Do mesmo modo que afirmavam que os processos de adoecimentos são ocasionados por diversos fatores externos, que é subjetivo de cada um, falavam que os colegas professores estavam cansados pela quantidade excessiva de trabalho, que é o exercício de sua função e reflete na instituição escolar.

Conforme foram se dando os encontros, elas foram sinalizando elementos do cotidiano nos diálogos, passando a elencar as dificuldades da profissão, que pode ser uma maneira indireta de falar sobre o adoecimento. Entre os impasses, destacamos um motivo de bastante angústia pelos professores, de acordo com as falas das gestoras, a defasagem na educação:

P(02): “Com toda quantidade de métodos que os professores trabalham, e se esmeram e os alunos não aprendem como antes e como me alfabetizei com sete anos e hoje nessa etapa do ensino, mesmo não estando alfabetizados são promovidos por lei, fico preocupada com isso porque os pais não dão limite e não ajudam as crianças. Vou me aposentar e parece que as coisas estão regredindo”.

P(03): “Percebo que a sociedade mudou, hoje temos as tecnologias, mas parece que defasagem aumenta”.

A respeito da fala da P(03), pensamos que os recursos tecnológicos fazem parte das nossas vidas, e entendemos todos os seus benefícios para a educação e o mundo. Porém, nos perguntamos quantos alunos da escola pública têm acesso a eles, na escola e na sua casa? E se tem, utilizam a favor da aprendizagem escolar ou para entretenimento? Esses questionamentos nos fazem afirmar que mesmo existindo a tecnologia digital, os alunos podem não tê-la disponível para facilitar sua aprendizagem. E os professores, em sua maioria sabem utilizá-la? Diante disso, salientamos que as gestoras apresentaram certa resistência a sua utilização. Primeiro queriam realizar a intervenção de maneira presencial, pelo fato de seus *notebooks* serem antigos e não lidarem muito bem com o manuseio das tecnologias, e por conta da internet não ser de alta qualidade para a realização dos encontros *onlines*. Depois apontaram a preferência pela realização dos *lapbooks*, ao invés dos *webfólios*, pois estes exigiriam um maior conhecimento de manuseio

das tecnologias digitais. Mesmo sendo oferecido auxílio por parte da pesquisadora, optaram por um material que não necessitasse do uso do computador e da internet, alegando ausência de familiaridade com o acervo tecnológico. E, assim como elas, existem muitos professores e pais de alunos com essa dificuldade, que em alguns casos carece de conhecimento e/ou de acesso. Deste modo, pensamos que a escola precisa acompanhar as transformações da sociedade e os profissionais que ali atuam compreender essas mudanças, as limitações da escola pública, em busca de conhecimento e de ações diferenciadas de acordo com as especificidades das comunidades escolares. Isso nos faz refletir, sobre o papel importante da formação de professores, como subsídio para compreensão das dificuldades encontradas. Nesse sentido, os estudos teóricos integrados à prática na formação continuada corroboram para superação dos problemas no contexto escolar.

Gatti (1997, p. 57) afirma que a teoria e prática caminharem juntas viabiliza uma concepção

[...] globalizada da função social de cada ato de ensino, sempre confrontada e reconstruída pela própria prática e pelo trato com os problemas concretos dos contextos sociais em que se desenvolvem, poderia ser a chave de toque que acionaria uma nova postura metodológica.

Nóvoa (2009), Imbernón (2011), Zeichner (2008), entre outros autores, têm apontado a escola como lugar de formação e desenvolvimento profissional do professor, tornando-se um local de qualificação de quem nela estuda e também ensina. Desse modo, entendemos que o desenvolvimento profissional ocorre durante a vida do professor, na interação com a sua prática, com o coletivo e todo contexto escolar. Compreendemos que a defasagem da aprendizagem ocorre por diferentes aspectos, porém o estudo coletivo no local de trabalho, em que acontece a problemática pode servir de base e auxílio. O mesmo serve para as tecnologias, que possam ser utilizadas a favor dos professores e alunos.

Em diversos momentos, as participantes demonstraram certa dispersão, referente ao tema dos adoecimentos em suas instituições e possíveis causas. A proposta no segundo encontro da intervenção pedagógica referente às cartas da trajetória foi de relacionar os fatores ocorridos desde o ingresso até os dias atuais em sua profissão, com o adoecimento da classe docente. As gestoras falaram de sua história na educação, citando os acontecimentos durante as últimas décadas e nos dias atuais, mas o que mais destacaram ao conversar e ler as cartas foi a

dificuldade de exercer a função de professor e gestor. Também, ao mesmo tempo em que falavam ter professores adoecidos em suas escolas de atuação, desviavam indiretamente do assunto e voltavam a falar das dificuldades de exercer a função de professor. E isso nos fez refletir qual seria o verdadeiro motivo desse modo de agir? Por ser uma temática pouco conhecida por elas? Por não querer mostrar falhas em suas instituições, ou pelo papel que a pesquisadora e colega de trabalho ocupa na Secretaria Municipal de Educação, que faz com que a vejam hierarquicamente, em uma função superior a elas? Diante dessas questões, ponderamos o fato da temática ser pouco conhecida pelas gestoras e pensamos em relação à afirmativa de Cortez et. al. (2017) sobre a inexistência de políticas públicas e reformas educacionais que trate da organização do trabalho docente, promoção do bem-estar e cuidado com saúde do professor. Neste tocante, podemos compreender o que Ferreira (2011), nos diz referente às escolas adotarem inúmeros projetos que possam de alguma forma auxiliar na promoção da saúde de crianças e adolescentes, no entanto, os professores não são considerados nessas ações como agentes responsáveis de conhecerem a respeito de sua saúde. Na formação, mesmo as gestoras demonstrando interesse para com a temática, confirmaram que não haviam pensado na saúde e cuidado com o professor. Suas falas a seguir confirmam essa ideia:

P(01): "Não tinha pensado no cuidado com o professor, o foco era o aluno". P(02): "Projeto de grande importância, pois não havia pensado na saúde do professor". P(05): "Nunca havia pensado no cuidado com o professor, o foco sempre foi o aluno". P(07): "O projeto de cuidar de quem ensina é uma novidade para mim, mas gostei muito!".

Outro fator a ser considerado, é o que Dejours (1992) afirma da resistência dos profissionais em exprimirem sobre seus processos de adoecimento, sofrimentos, resultando em ocultar suas doenças por vergonha e silenciando tudo que corresponde ao corpo. Isto pode ser justificado através de processos históricos, culturais e educacionais, que durante muito tempo, houve certo controle e disciplina religiosa relativo ao corpo. A educação cristã defendia uma ascensão ao dualismo e maniqueísmo, e a ética impregnada aos ensinamentos religiosos ligados ao sacrifício, trabalho árduo, pecado, bem, mal, que caracterizava uma postura de professor articulada à moral, bons costumes, submissão, abnegação, doação entre outros atributos.

Penteado e Neto (2019) nos dizem que a cultura docente e a possível explicação da invisibilidade do corpo, da saúde e do cuidado do professor no campo educacional, se expressa:

- (1) no esquecimento ou na negação do corpo e das próprias necessidades ante a dedicação para com os outros;
- (2) na dificuldade em perceber, ler e interpretar sintomas do sofrimento com o trabalho;
- (3) no maniqueísmo no trato com o corpo;
- (4) no disciplinamento e no controle do corpo e das suas manifestações e expressões (seja no *habitus* professoral, seja na linguagem, psicodinâmica ou psicossomática);
- (5) na naturalização do mal-estar e dos problemas, sofrimentos e adoecimentos;
- (6) na baixa autonomia e desvalorização social que repercutem na falta de expectativas;
- (7) em certa “satisfação” ao afirmar, perante os colegas, que trabalhou até se exaurir;
- (8) no prolongamento do tempo em sofrimento e na demora em buscar ajuda profissional;
- (9) na dificuldade de enxergar e estabelecer limites referentes às demandas de trabalho, às responsabilidades assumidas e à administração do tempo de trabalho na relação com o processo de saúde-doença e a qualidade de vida;
- (10) na postura modelar de perfeição e virtuosismo, a impedir o professor de assumir sua condição humana diante dos alunos e colegas, bem como diante de dificuldades, dúvidas, necessidades, dilemas, conflitos e/ou algo que lhe escapa, que não conhece, não sabe, não consegue e que errou (e que, portanto, necessitaria de apoio e ajuda de dentro e de fora da docência, rompendo o isolamento que caracteriza o trabalho docente);
- (11) na falta de cultura colaborativa e de partilha na docência (que demanda outras formas de compreensão dos processos de formação e desenvolvimento profissional).

Assim, os casos acima elucidam de que forma o corpo do professor manifesta uma cultura profissional que apresenta dificuldades de reconhecer situações de adoecimento e, da mesma maneira, seu cuidado com a saúde e bem-estar.

Com relação ao papel da pesquisadora na Secretaria Municipal de Educação, mesmo direcionando os estudos para uma prática ancorada nos pressupostos da gestão democrática e a descentralização do poder, em que poderíamos construir juntas a formação, percebemos a resistência já mencionada, em não demonstrar as falhas ou problemas da instituição escolar. Isto e até mesmo a busca por realizar tudo que foi solicitado antes e depois da intervenção pedagógica, nos alerta e pode revelar uma visão de hierarquia tradicional impregnada culturalmente nas relações profissionais. Essa situação nos atentou para reflexão de como ainda existem resquícios no sistema de ensino, de hierarquia representada nas práticas de dominação tradicional que estão

impregnadas nas relações de trabalho. E o quanto é importante emergir ações de democracia e respeito na posição de pesquisadora, que atua, fazendo parte da gestão na Secretaria de Educação. Isso nos faz repensar nos conceitos de Bordignon e Gracindo (2002, p. 151-152) ao falar que

O poder não se situa em níveis hierárquicos, mas nas diferentes esferas de responsabilidade, garantindo relações interpessoais entre sujeitos iguais e ao mesmo tempo diferentes. Essa diferença dos sujeitos, no entanto, não significa que um seja mais que o outro, ou pior, ou melhor, mais ou menos importante, nem concebe espaços para a dominação e a subserviência, pois estas são atitudes que negam radicalmente a cidadania. As relações de poder não se realizam na particularidade, mas na intersubjetividade da comunicação entre os atores sociais.

Assim, ações democráticas precisam ser construídas na Secretaria de Educação, com os gestores escolares e demais profissionais. É vivenciando essas práticas que poderão ter propriedade de agir dessa forma na instituição escolar.

Mais um aspecto apresentado pelas gestoras é que as mesmas culpabilizam e lamentam algumas das transformações na sociedade, como a mudança de comportamento das famílias perante a escola e as inúmeras responsabilidades apresentadas aos professores dentro do sistema de educação. Porém, nas cartas de vivências não foram citados adoecimentos que pudessem ser advindos ou potencializados da organização e relações no trabalho escolar. Nos diálogos, fizemos uma volta ao tempo da educação na década de 1990, época em que ingressaram no Magistério, fazendo um paralelo aos dias de hoje. Nos primeiros contatos com essas profissionais, já conseguimos perceber um pouco de seus pensamentos e suas histórias na educação. Durante essas décadas, elas acompanharam as transformações ocorridas na sociedade até a atualidade e, por meio das cartas, algumas sucintas e outras mais detalhadas, destacaram a mudança de comportamento das famílias e dos alunos com relação ao professor e a escola. Em suas percepções quando iniciaram sua profissão, ainda havia uma parcela de valorização social pelo profissional docente. Atualmente, vivenciamos um momento de desvalorização da profissão.

Diante disso, ressaltamos que a partir da década de 1990, surgiram muitas reformas, em diferentes campos, político, econômico e educacional, corroborando para tantas mudanças na educação. Através da política do neoliberalismo, a educação foi baseada na lei de mercadoria, para a expansão do capitalismo. Para

compreendermos as implicações desse acontecimento no país, Libâneo (2012, p. 25.) comenta que:

[...] a redução da educação ao estatuto de mercadoria resultante do neoliberalismo ameaça o homem em seu universalismo humano, em sua diferença cultural e em sua construção como sujeito. Com isso, aumentam os índices de escolaridade, mas se agravam as desigualdades sociais de acesso ao saber, pois à escola pública é atribuída a função de incluir populações excluídas ou marginalizadas pela lógica neoliberal, sem que os governos lhe disponibilizem investimentos suficientes, bons professores e inovações pedagógicas.

Desse modo, é ameaçada a cultura brasileira e o que lhe difere de outros países, a escola é para todos, mas a educação de qualidade torna-se um discurso, não havendo disposição de recursos suficientes para educação, embora a formação de professores passe a ser cada vez mais exigida. Essa situação explica um pouco do que os professores vêm vivenciando ao longo dos anos. Um momento marcado por um irreversível processo de globalização econômica e cultural, em que a educação não foi tratada como prioridade, ocorrendo a dissociação dos objetivos das ações educacionais, acarretando num descrédito e desqualificação para a educação.

É inegável que a sociedade não é mais a mesma de décadas atrás e, com isso, não podemos aceitar que os ensinamentos e os comportamentos sejam os mesmos de antes. Enquanto professores precisamos entender historicamente essas mudanças para tentativa de transformação de nossas práticas. Com base nisso, nos deparamos com falas das gestoras P(04), P(01), P(02) e P(03), que indicam uma modificação no comportamento por parte das famílias e alunos, como um retrocesso ao longo do tempo:

P(04): “[...]Falando na educação nota-se que antes os alunos eram mais comprometidos. Acredito que a mudança da sociedade hoje atingiu a educação”.

P(01): “[...]Iniciei minha vida profissional lotada na EMEF Gumercindo Saraiva no ano de 1994 contratada indicada pela diretora da escola, e lá estive 2 anos contratada lecionando na segunda série onde aprendi muito e percebi que nestes anos, os pais eram bem mais comprometidos”.

P(02): “[...]observei que os pais eram comprometidos com o ensino”.

P(03): “a luta por melhor salário sempre existiu, mas naquela época a valorização do professor era perceptível em qualquer situação, ou seja, o pai a mãe e o aluno tratavam o professor com respeito e admiração (talvez o aluno com mais medo do que admiração), mas se era medo, nada que fosse tão grande que sufocasse a vontade de muitos (crianças) de seguir a profissão, hoje na minha visão se procura a profissão de professor pela facilidade de cursar a faculdade e não pela predisposição”.

A frase da gestora P(03) ao citar a escolha pela profissão docente que é muitas vezes pela facilidade e não pela predisposição, reforça o discurso de que

cursos de licenciatura estão entre os que têm cada vez menor procura entre os jovens. Nóvoa (2017, p. 1121) critica essa realidade:

Não é aceitável que em muitos países, e também no Brasil, a escolha de um curso de licenciatura seja uma segunda escolha, por falta de outras alternativas, por razões de horário (oferta de cursos nocturnos) ou por facilidade (cursos a distância). A primeira fragilidade da profissão reside, justamente, neste momento inicial.

A desvalorização da profissão é tamanha em diversos aspectos, que ela passa a ser segunda, terceira entre várias opções, dificilmente nos dias de hoje um estudante de licenciatura procura o curso como primeira escolha e por acreditar que tem uma predisposição para docência. A respeito disso, Nóvoa (2017, p. 1121) nos diz:

Tornar-se professor é transformar uma predisposição numa disposição pessoal. Precisamos de espaços e de tempos que permitam um trabalho de autoconhecimento, de autoconstrução. Precisamos de um acompanhamento, de uma reflexão sobre a profissão, desde o primeiro dia de aulas na universidade, que também ajudam a combater os fenómenos de evasão e, mais tarde, de “desmoralização” e de “mal-estar” dos professores.

Por isso, a importância da continuidade dos estudos desde a formação inicial, dando seguimento em conjunto com o trabalho docente. A formação continuada no ambiente laboral pode proporcionar conhecimento, a reflexão sobre si e sua prática, a autocrítica e a construção do profissional professor, e esta, se dá dia após dia, por meio da experiência, do estudo e da reflexão, pois somos seres inacabados em contínuo desenvolvimento.

Destacamos nas falas das gestoras a satisfação que afirmaram pela alteração da indicação de cargo para formar as equipes diretivas escolares, pela introdução da Lei de Gestão Democrática desde o ano de 2016, no município de Santa Vitória do Palmar, em que a equipe gestora é escolhida através da eleição. No entanto, percebemos que precisamos criar dentro das instituições escolares uma cultura de estudo, sobre os mais variados assuntos relacionados à educação, com o intuito de que haja um maior conhecimento para lidar com as diversas situações cotidianas junto da equipe de trabalho. É necessário o diálogo dos problemas existentes na escola, sem mascará-los, ou apenas lamentá-los. Nos relatos das gestoras ficaram expressas suas angústias pelas transformações ao longo dos anos e é a partir delas que precisam ser pensadas situações coletivas de

tentar amenizar ou lidar com a realidade, sem fugir do real, e sem pensar que vão conseguir solucionar o que não faz parte de sua responsabilidade.

Na medida em que os encontros foram ocorrendo, as gestoras foram reconhecendo o adoecimento dos professores em suas escolas de atuação e relacionando esse fato com possíveis tentativas de ações pela gestão escolar. Um exemplo disso foi o direcionamento dos projetos das escolas construídos, com o enfoque na organização de espaços escolares, priorizando novos saberes e ações coletivas de minimizar problemas percebidos nas instituições, como os processos de adoecimento dos professores.

5.2 Escola e adoecimento dos professores em tempos de pandemia

No decorrer dos encontros, foi inevitável não falar da situação atual da educação devido à pandemia de COVID-19. As participantes citaram inúmeras vezes, seja para justificar a dificuldade de comunicação com os colegas de trabalho, ou para comentar que os professores e gestores escolares estão trabalhando muito mais nesse novo formato de ensino e até mesmo para afirmar que com a pandemia, e também no pós-pandemia, os casos de adoecimentos vão aumentar.

Nesse período, muitos trabalhos passaram a ser realizados de maneira remota, famílias a conviver diariamente com inúmeros conflitos, as pessoas ficaram afastadas de seus familiares e entes queridos para proteção de si e dos demais, muitos continuaram em suas atividades por serem essenciais. Alguns por não terem opção, pois precisam se manter, e tem aqueles por não acreditarem que o vírus existe e é real. Por fim, vivenciamos uma nova realidade, e na educação não seria diferente, são grandes desafios cotidianamente para gestores, professores, alunos e famílias. Em concordância às portarias do Ministério da Educação e decretos estaduais e municipais, escolas foram fechadas e aulas presenciais suspensas, sendo necessário manter o vínculo com os estudantes sem estar no mesmo espaço físico, através das tecnologias digitais, que já faziam parte de algum modo do cotidiano escolar, porém, sua aplicação para substituir os

encontros presenciais tem apontado vários desafios como: a infraestrutura das casas dos docentes e estudantes, a dificuldade de acesso à internet e o estudo e planejamento de atividades online e impressos entregues para casa. Segundo Machado e Perondi (2020), vários professores não estavam preparados para a inclusão de novas tecnologias, justificando que sua formação não as contempla, tornando necessária a capacitação, atualização e estudo para desenvolver um melhor trabalho para o momento.

Sobre o Ensino Remoto Emergencial, Behar (2020, p.3) nos diz:

[...] o Ensino Remoto Emergencial (ERE) é uma modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e alunos e foi adotada de forma temporária nos diferentes níveis de ensino por instituições educacionais do mundo inteiro para que as atividades escolares não sejam interrompidas.

Essa modalidade de ensino, de acordo com Hodges et al. (2020), tem como objetivo essencial de fornecer acesso provisório, em relação ao suporte educacional, que seja acessível e confiável, durante uma situação de emergência. Porém, todos acontecimentos no mundo e no âmbito educacional, a forma de organização das escolas e secretaria para melhor atender os estudantes, conforme as gestoras, contribuiu para que os professores, sentissem mais exaustão pois, no seu entendimento, todos trabalharam mais que nos anos anteriores, e os resultados foram mínimos.

Em vários momentos as gestoras afirmaram impactos da pandemia nas ações escolares:

P(01): “Com o ensino remoto, os professores e nós trabalhamos pelo celular muito mais tempo”.
 P(02) “Ficamos preocupados em entregar os polígrafos, receber, corrigir e reenviar, alguns pais se negam a pegar e fazer dessa maneira. Está muito difícil e cansativo”.
 P(04): “Estamos em casa, paramos de fazer o que gostamos, mas não deixamos de trabalhar e agora muito mais tempo. Vamos adoecer”.
 P(05): “Agora, os professores e nós estamos com muito trabalho, a maneira que nos organizamos para tentar suprir toda a defasagem que está por vir, nos deixou exaustos!”
 P(06): “Sem contar que com a pandemia, temos dificuldades de comunicação e contato com alguns colegas professores, que quando ligamos não atendem, que nos negam alguma solicitação porque estão em pandemia, adoentados e etc”.
 P(07): “Estamos todos desgastados emocionalmente com essa pandemia, no pós pandemia quando identificarmos o real nível de aprendizagem dos nossos alunos será mais sofrimento”.

A pandemia mexeu com os sentimentos de todos, as gestoras demonstraram um cansaço mental, e pelo excesso de trabalho que segundo elas aumentou no ensino remoto. Pelo fator da busca ativa pelos pais e estudantes para retirar e entregar as atividades remotas, na dificuldade de comunicação com os

colegas professores para entrega de material, reunião pedagógica e outros afins. As participantes tiveram impasses em expandir e conversar sobre o projeto de intervenção e seu tema com o grande grupo, pois mesmo de forma online, muitos não estavam presentes, e nem apresentaram sugestões de trabalho e melhoria. Por isso, salientamos para não desistir, que a construção do trabalho coletivo, da gestão democrática, faz parte de um processo, que carece de conhecer, compreender e se sentir parte integrante e ativa no ambiente de trabalho, no caso da escola, tendo em vista que isso não ocorre de imediato.

De acordo com Correa (2020), o trabalho remoto pode sobrecarregar o professor, aumentando o estresse, a ansiedade, e outros indicativos referentes à saúde mental que estão acometendo os professores neste momento de pandemia. Para Pereira e Manenti (2020), com chegada da pandemia pelo vírus da COVID-19, são trazidas exigências ao sistema educacional, a penosa demanda da incessante reinvenção dos professores, sendo transformada com a necessidade de manter uma educação remota que esteja atuante, e no mínimo acessível. Contudo, não são ponderadas as condições de trabalho e estruturas, nas quais o ensino remoto é realizado e, também, as formações destes profissionais da educação. E Silva (2020) nos diz que os professores terminam adoecendo e passam a pedir afastamento do trabalho, mesmo estando em casa durante a pandemia, pois o fato de não atingirem os objetivos propostos para o ano letivo, e em virtude de passar por dificuldades no manuseio das tecnologias, gravações de aulas, em um contexto de vulnerabilidade, em que o trabalho se torna mais intensificado e instável do que no formato presencial, modifica sua rotina e causa um maior sofrimento ao docente. Em concordância, no decorrer dos encontros, as gestoras afirmaram que a pandemia está contribuindo para mais professores adoecidos e previram que no pós-pandemia poderá haver mais incidências, mesmo com a quantidade de trabalho que estão tendo, imaginam que ao retornar se dará uma maior atenção e preocupação à recuperação da aprendizagem dos alunos e, a partir disso, todos terão uma maior e trabalhosa ocupação de sua função.

É válido afirmar que antes da pandemia já existiam recorrências dos processos de adoecimento que foram intensificados neste período pandêmico e, após, os estudos mostram que continuaremos com os agravamentos, por isso, reforçamos a relevância do estudo, tendo continuidade nas instituições escolares.

5.3 Estratégias construídas para minimizar o adoecimento do professor no ambiente de trabalho nas duas escolas.

Nesta seção retomamos dois dos objetivos específicos da nossa pesquisa: propiciar momentos de reflexão sobre as atribuições dos gestores em relação aos processos de organização do trabalho escolar e construir ações para minimizar o adoecimento ocupacional dos professores, que possam ser desenvolvidas no ambiente de trabalho. No decorrer dos encontros e das reflexões feitas sobre os assuntos abordados, as gestoras foram construindo juntas e com seus colegas professores, de acordo com suas compreensões e os contextos vivenciados no trabalho, estratégias pensadas para um ambiente laboral melhor, que possibilite interferir para bem-estar dos profissionais.

A formação realizada incitou a conhecer sobre a temática de forma conjunta, para que no último encontro fosse apresentado um projeto construído coletivamente, que levou até o término da intervenção pedagógica para sua elaboração, sendo relacionado tudo o que foi desenvolvido nos encontros.

Percebemos que a cada momento de formação, as gestoras se apropriavam um pouco mais do tema, pois conseguiam fazer a conexão com sua prática diária, apesar de dúvidas surgirem em diversos instantes. Inicialmente, elas pensavam em resolver a situação dos adoecimentos de imediato, conforme as falas:

P(01): “Se conseguirmos mais profissionais, poderemos criar mais possibilidades de atividades diárias para a solução”.
P(02): “Tenho uma solução: Reuniões pedagógicas para abordar a temática do adoecimento do professor nos sábados letivos”.
P(03): “A presença do psicólogo resolverá nosso problema”.
P(04): “Palestras com o psicólogo da Secretaria de Educação irá resolver”.
P(05): “Acredito que com psicólogo e mais profissionais conseguimos sonhar mais alto, e solucionar o problema”.

Quando solicitaram um psicólogo, embora saibamos que somente ele não solucionará a problemática em questão, e isso foi reforçado, a pesquisadora, enquanto supervisora na Secretaria Municipal de Educação, logo pensou: “Preciso dar um jeito de conseguir a contratação desse profissional que fique responsável de trabalhar com os professores nas unidades de ensino, para ajudá-los”. Essa tentativa foi feita em fevereiro desse referido ano (2021), porém, a secretaria dispõe de apenas um psicólogo para todas as demandas, que ficam mais restritas

aos alunos pela quantidade de escolas. Ao ser contratada uma psicóloga, ela passou a fazer a função do outro, devido seu estado de saúde. Infelizmente, não foi possível outro profissional para contribuir nas unidades de ensino.

Quanto à tentativa de realizar reuniões em sábados letivos, proposta pela P(02), foi analisada em conjunto, entendemos sua iniciativa que foi sempre participativa, e por ter a característica prática, dinâmica e querer resolver o problema rápido, mas ao refletirmos, percebemos que apenas essa atividade não faria diferença, que as estratégias poderiam, inicialmente, ser construídas com o grupo escolar. Explicamos que uma alternativa vinda apenas da gestão, não sendo resolvida no coletivo, e que fosse realizada no sábado letivo, poderia deixá-los mais desestimulados. Sempre foi ressaltada a relevância do grupo de professores ter conhecimento do que estávamos tratando em cada atividade da intervenção, e que fossem parte participante da construção de estratégias para minimizar os adoecimentos.

Enfim, conforme os encontros, e bastante conversa de forma a salientar a necessidade de enfrentamento dos problemas, na busca de reconhecer e conviver com a realidade, para tentar modificá-la em conjunto, aos poucos foram compreendendo melhor como demonstram os indicativos a seguir:

<p>P(01): “Então, vamos criar tentativas coletivas para minimizar a realidade dos adoecimentos”.</p> <p>P(02) “É preciso envolver toda comunidade da escola e fazer que todos façam parte do processo e aos poucos a partir daí vai se construindo a gestão democrática como tu mesma falasse (se referindo à pesquisadora). Agora entendi o que estás pedindo, pequenas atitudes diárias podem mudar as coisas”.</p> <p>P(05): “Agora entendi, podemos construir com a equipe escolar estratégias para o dia a dia”.</p> <p>P(07): “Entendi que é um processo, precisamos iniciar com todos os envolvidos, ou o maior número de colegas, para amenizar, ou solucionar os problemas, no caso, esse dos adoecimentos”.</p>

E na apresentação das estratégias para minimizar o adoecimento ocupacional dos professores, que ocorreu no encontro final, as gestoras da escola “A”, P(05), P(06) e P(07), alegaram que não conseguiram a participação de um grande grupo, que quem participa sempre contribuiu e compartilhou, mas alguns não estavam presentes nas reuniões pedagógicas e não se manifestaram pelo *WhatsApp*, sendo uma minoria que participou. Já as participantes da escola “B”, P(01), P(02), P(03) e P(04), disseram que não alcançaram a todos, pois realmente, sempre tem uns que se ausentam, mas a maioria opinou e contribuiu para a elaboração do projeto. Compreendemos o fato da pouca participação, ou da não participação de todos, e que nesse processo é preciso a insistência e a busca de

envolver todos, que não é tarefa fácil, mas não podemos desistir. Pensamos que, talvez pela intervenção ter sido realizada no final do ano, em que estavam exaustos, segundo as gestoras, pode ter contribuído para o pouco número de professores envolvidos, em especial na escola “A”, visto que esta escola é composta por doze docentes, um grupo pequeno. Também pode ter sido pouco tempo para compreensão de toda a importância do projeto. A partir de suas falas entendemos que todos estavam cansados, mas reforçamos a necessidade de dar continuidade e desenvolver o projeto. Além disso, acreditamos que elas precisariam rever as ações no documento, com todos os integrantes das escolas, no início deste ano letivo, oferecendo oportunidade de maior participação e mudanças. Com base nisso Lück (1998, p. 58) nos diz que:

Projetos que funcionam são aqueles que correspondem a um projeto de vida profissional dos que são envolvidos em suas ações e que, por isso mesmo, já no seu processo de elaboração, canalizam energia e estabelecem orientação de propósitos para a promoção de uma melhoria vislumbrada. Há de se ressaltar, ainda, que problemas e soluções envolvem pessoas, passam pelas pessoas e são delas decorrentes.

Assim, afirmamos a importância das reuniões das equipes para tratar sobre os projetos elaborados por meio da formação continuada para as gestoras, na alternativa de surgir novos planejamentos com a participação de todos, ou do máximo de pessoas. No entanto, é preciso estar comprometido com esse lugar e os indivíduos que ali estão inseridos.

Neste sentido, Cesar (2016, p. 30) afirma:

[...]Na busca da melhoria do ambiente de trabalho é necessário que todos estejam engajados, é importante que todos conheçam a escola onde permanecem grande parte do seu tempo e entendam como ela foi se constituindo, quais são os seus objetivos, qual a sua missão perante a comunidade onde está inserida.

Para tal, a gestão da escola precisa estar atenta nas situações que acontecem no cotidiano escolar e em seus profissionais, apostando no trabalho coletivo para procurar envolvê-los.

Apresentamos as ações iniciais construídas como estratégias para minimizar o adoecimento ocupacional das duas instituições, relacionadas ao ambiente laboral e sua organização:

<p>Ações previstas durante o período de trabalho na escola "A"</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Rodas de conversas sobre o adoecimento dos professores, gestão escolar democrática e outros assuntos instituídos pelo grupo no decorrer do ano letivo; • Seminários apresentando artigos de pesquisas, sobre o adoecimento dos professores e/ou gestão escolar democrática; • Reuniões com psicólogos; • Realizar momentos no início ou final do expediente de relaxamento com dinâmicas que envolvam músicas, movimento corporal e exercícios físicos. (incluindo a experiência da sensibilização); • Formação continuada na escola e encontros entre professores de escolas diferentes, para dialogar sobre os problemas enfrentados e estratégias de trabalho; • Deixar em amostra uma caixa para sugestões de assuntos que os professores desejam debater; • Encontros formativos rodas de conversas, com o grupo da escola e encontros entre professores de escolas diferentes, para dialogar sobre os problemas enfrentados e estratégias de trabalho. (ideia da intervenção); • Propor a autoavaliação das ações da escola, dos professores e da gestão escolar, que poderá ser reorganizada de outra maneira; • Elaborar um Conselho Escolar. <p>Considerando os tempos e espaços, as atividades inicialmente foram pensadas uma vez na semana cada uma, se os envolvidos sentirem necessidade de mais dias, será reorganizado.</p>
<p>Atividades durante o período de trabalho na escola "B"</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Experiência da sensibilização no início ou final do expediente poderá ocorrer no início e final da semana; • Receber a comunidade escolar com músicas acolhedoras, inspiradoras e motivadoras; • Espalhar mensagens de motivação na escola. Em quadros e cartazes nas paredes; • Realizar um café colonial uma vez por semana em datas surpresas; • Realizar encontros formativos, uma vez na semana, para abordagem da temática estudada e outras que surgirão; • Levantamento de questionários para diagnosticar como os professores se sentem, o que poderia melhorar na instituição, entre outras questões que surgirão, e eles não precisarão se identificar. • Reativar a rádio escolar e o grêmio estudantil para dar uma "animada" na escola; • Elaborar e organizar um cantinho acolhedor para relaxamento e descanso do professor, quando os alunos estão em outra disciplina e fica um horário vago;

	<ul style="list-style-type: none"> • A cada final de trimestre, organizar na escola, ou em outro lugar, uma confraternização entre pais, alunos, professores, gestores e demais funcionários, com apresentações, almoços, piqueniques e etc. Para aproximação da comunidade escolar; • A cada final de mês, organizar o cinema na escola, para que alunos e professores, tenham um momento de assistir filmes dos mais variados, como acervos culturais, históricos e outros mais descontraídos; • Fortalecer o grupo dos Amigos Solidários da escola, que ajudam a instituição com dinheiro, mão de obra e etc. (Montar um grupo no <i>WhatsApp</i>); • Contratar algum profissional para cuidar os recreios da escola; • Contar com o auxílio da SMED para a construção de um Serviço de Orientação Educacional (SOE) para atender alunos e famílias. E psicólogo escolar. • Construir um Conselho Escolar; • Estudar e propor a avaliação institucional, a auto-avaliação dos professores e da gestão escolar democrática, ou poderá ser reorganizada de outra maneira. <p>Algumas atividades serão diárias e outras mais complexas como encontros de formação, por exemplo, uma vez na semana.</p>
--	---

Fonte: elaborada pela pesquisadora

Os dois projetos são de grande valia, porém um fato que nos chamou a atenção foi que a escola que conseguiu o maior número de participantes, também apresentou uma maior diversidade de ações para serem realizadas, sendo pontuadas em maior detalhe, apresentando um caráter mais prático, na medida em que organizaram ações dinâmicas para envolver a comunidade escolar. Isso demonstra a importância do maior número de participantes envolvidos no trabalho escolar. Lück (2010) destaca que a instituição escolar mesmo atendendo as orientações gerais e da mantenedora, exerce a autonomia para construir sua própria identidade, por ser uma instituição social, construída por um grupo de pessoas que tem o poder de interferir nesse lugar, a partir de suas atuações. Nessa perspectiva, a escola vai se constituindo como “[...] um sistema de ações e reações, de iniciativas e omissões expressa por conjuntos de pessoas, de forma explícita ou tacitamente, de modo a alcançarem objetivos almejados pelo grupo” (LÜCK, 2010, p.24). As vivências de cada indivíduo são as que os caracterizam e diferenciam dos outros, e na escola além das técnicas de trabalho, é preciso pensar com o grupo a coletividade, o diálogo e a afetividade, para que se sintam

parte cooperadora e pertencentes daquele local. Sobre isso, Cortella (2014, p. 41) nos diz:

O trabalho de Educação é coletivo, é feito com as pessoas. É esse ato coletivo que nos coloca o imperativo de nos desenvolvermos coletivamente também. E, para isso, é preciso acreditar em dois grandes princípios: quem sabe reparte e quem não sabe procura! Porque se aquele que sabe, não repartir, enfraquece aos outros e a si mesmo.

A formação realizada contribuiu para aproximar o grupo de professores e gestoras, que passaram a realizar mais reuniões pedagógicas a fim de abordar as temáticas desta pesquisa. Mas não somente pelo conhecimento do assunto, mas para seu partilhamento no coletivo, visando um melhor ambiente laboral e, ao mesmo tempo, fortalecendo as relações nele. Isso vai ao encontro da concepção de gestão democrática defendida nessa pesquisa. Sendo assim, ao entender e vivenciar esse processo de gestão, todos assumem o compromisso de responsáveis pelos planejamentos feitos e por sua execução.

Outro fator importante é que ambas planejaram atividades como a experiência da sensibilização, espaços para diálogo, um momento para formação de professores na escola, a elaboração de um Conselho Escolar, pois é imprescindível para a constituição de ações voltadas para gestão democrática e a organização e proposta de avaliação institucional. Referente ao Conselho Escolar, não há uma exigência por parte da Secretaria Municipal de Educação sua criação, pela não obrigatoriedade, sendo que o repasse das verbas ocorre através do CPM. Desse modo, algumas escolas de Santa Vitória do Palmar tem e as duas que fazem parte da pesquisa, percebemos que não. Porém a existência de um Conselho Escolar favorece a gestão democrática, pois é responsável por manter as demandas, encaminhamentos e deliberações e participa da gestão administrativa, pedagógica e financeira da escola. É formado por representantes da comunidade escolar, a fim de discutir os mais variados assuntos do contexto escolar. Através da intervenção foi compreendida sua importância e ajudou a pesquisadora e participantes, enquanto supervisora e gestoras no local de trabalho, a afirmar a necessidade da construção do Conselho Escolar.

Também, percebemos que as gestoras que atuam na escola "A" comentaram diversas vezes sobre a falta da participação das famílias para com a escola, incluindo o apoio na aprendizagem com seus filhos. Porém, não incluíram nenhuma estratégia na possibilidade de melhorar essa situação. Ainda que tenham

avançado na perspectiva de gestão democrática, participativa e dialógica, relataram o problema com as famílias e alunos, mas não conseguiram se perceber fora da escola, fazendo essa relação com a comunidade escolar, no momento de criar as alternativas.

As ações são uma tentativa de modificar a realidade existente, sendo assim, fortalecemos a ideia de que é um processo de construção, que necessita ser pensado e refletido continuamente. Percebemos que, aos poucos, elas foram entendendo esse percurso, em que o caminho tem tanto valor, ou mais, quanto o resultado. Nesse contexto, os projetos são flexíveis e poderiam ser reestruturados, de acordo com as necessidades das escolas no início desse ano (2021), lembrando que a formação foi realizada em dezembro de 2020. Até porque, as atividades foram pensadas contando com um possível retorno presencial. Nos encontros não foi comentado de que forma elas pensariam as estratégias, ficou a critério das gestoras, mas como na atual realidade é o ensino remoto, pensamos que os professores poderiam criar as alternativas para um trabalho online, porém, apresentaram expectativa para retomada do ensino presencial. Contudo, demonstraram-se dispostas a fazer adaptações com os professores de suas escolas de trabalho, caso continuássemos no ensino remoto.

Passamos a evidenciar as estratégias citadas na síntese dos projetos, as ações mais recorrentes na formação. E um elemento de destaque é que as gestoras, com sua equipe de professores, planejaram um espaço para diálogo e estudos sobre a temática do adoecimento ocupacional na categoria docente, gestão escolar democrática e diversos outros temas, que poderão surgir através do diálogo entre os professores. Pois relataram a necessidade de mais comunicação entre os colegas, que na correria, a conversa e escuta acabam se perdendo.

Em relação ao diálogo, fator de grande importância na realização da intervenção pedagógica, ressaltamos algumas falas das gestoras:

P(01): “Com nossos encontros pude parar e refletir que precisamos de mais diálogo na escola, sempre procuramos fazer, mas é preciso mais”.
P(02): “Assim como nossos encontros, vamos nos organizar para construir um lugar de mais diálogo”.
P(05): “É tudo tão corrido, precisamos parar e criar espaços de diálogo como nossos encontros”.
P(07): “O diálogo é a base de tudo”.

As participantes, na maioria dos encontros, salientaram a necessidade do diálogo, mas foi no último que falaram abertamente que precisavam construir um espaço para tal, e o incluíram como ação principal no projeto de suas escolas. O diálogo foi indispensável para a concretização da formação e continuará sendo para a vida pessoal e profissional dos indivíduos, pois ele faz parte da existência e desenvolvimento humano, e é a partir dele que aprendemos e ensinamos uns aos outros. Para reafirmarmos nosso compromisso com o diálogo mencionamos Freire (1980, p.69), quando diz que “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”. E isso é válido para alunos, professores, pais, enfim, para todas as relações humanas. Todavia, para que isso aconteça e seja prazeroso é preciso disposição e alguns elementos indispensáveis na visão de Paulo Freire (1994, p. 115), ao citar que o diálogo

é uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Jaspers). Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança, que se configuram em matriz educacional. Por isso, só o diálogo comunica. É quando os dois polos do diálogo se ligam assim, com amor, esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se então uma relação de simpatia entre ambos. Só, então, há comunicação.

Essa relação de confiança e afeto precisa ser estabelecida em todos os meios de inserção, podendo levar um tempo para tal. Percebemos que o diálogo e a reflexão estiveram presentes nos encontros, e que algumas participantes demonstraram-se bastante comunicativas e abertas para falar o que pensam como as P(01), P(2), P(05) e P(07), outras apresentaram-se mais tímidas, falando somente quando achavam necessário, mas demonstraram interesse e atenção no que as colegas tinham para expressar.

Como já mencionamos, elas incluíram a experiência da sensibilização para realizarem com seu grupo de colegas professores, pois perceberam que neste momento de pandemia, com tantas incertezas, essas atividades ajudam para relaxamento, reflexão, distração e corroboram para o sentimento de bem-estar. De modo geral foi de grande significância para as participantes, destacamos alguns relatos no decorrer dos encontros:

P(01): “Adorei o primeiro momento que é a atividade da sensibilização, pretendemos fazer na escola com todos”.

P(02): “As atividades da sensibilização são ótimas, relaxantes e descontraídas, precisamos realizar com nosso grupo de professores”.

P(04): “Com tudo que estamos passando, ao realizar as experiências do sensível, refletimos e descontraímos, me sinto bem depois”.

P(05): “Diante do que estamos vivenciando as experiências do sensível nos deixam com um sentimento melhor”.

P(06): “Muito boas as experiências da sensibilização, faremos na escola”.

Outro aspecto a ser pontuado nos projetos é a formação continuada no local de trabalho, observamos que foi compreendida sua necessidade para conhecimento, discussão, aprendizagem, melhor relacionamento entre os colegas, melhorias e enfrentamentos das problemáticas coletivamente. Nóvoa (2017) aponta o desenvolvimento profissional docente como uma continuidade ao longo de sua carreira e, para essa prática ser mais prazerosa e significativa, é essencial a presença do coletivo. Silva e Heloani (2009) consideram que as relações de confiança precisam ser ajustadas e edificadas, para a composição da coletividade no ambiente de trabalho. Então, faz-se necessária a disposição de um espaço democrático, de conversa e reflexão sobre o exercício de suas funções no cotidiano.

Desse modo, as discussões do processo de saúde, adoecimento e cuidado do professor precisam ser ampliadas nas formações da instituição escolar, ponderando as relações profissionais, a organização do trabalho escolar e abranger assuntos advindos do grupo de trabalho.

As gestoras afirmaram em diversos momentos da formação e solicitaram no projeto ajuda da Secretaria de Educação, relacionada à contratação de psicólogos, mais profissionais, e até cogitaram a criação de um SOE na instituição escolar. No decorrer do percurso, compreendemos suas angústias, aspirações e vontade de solucionar os problemas encontrados, sem sobrecarregar os profissionais que compõem suas escolas. E, também, percebemos o papel importante da mantenedora em facilitar, dar suporte, contribuir para os progressos das instituições escolares. Contudo, defendemos que não poderiam esperar por ajudas externas para que a mudança aconteça. Pensamos que as transformações, inicialmente precisam acontecer dentro da instituição, e que os resultados levam tempo. Por isso, vislumbramos um trabalho contínuo, investindo no conhecimento, para buscar transformar o que está ao nosso alcance e a formação continuada

amparada na participação e diálogo, serve de base para dar continuidade ao processo de gestão democrática.

Outro elemento importante e que subsidia a gestão democrática é o PPP, regido pelo artigo 12, inciso I, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nele é assegurada a elaboração, revisão e avaliação de tal documento em um processo participativo, pois as atividades que serão desenvolvidas no decorrer do ano letivo são norteadas nele. Diante disso, retomamos outro objetivo específico deste estudo, que foi analisar o Projeto Político-Pedagógico das duas instituições, antes e depois da intervenção, com o intuito de perceber se haviam ações voltadas para o cuidado, saúde e bem-estar dos professores, que no caso não constava nenhuma ação deste tipo no documento anterior a formação. E após o término da intervenção pedagógica, examinamos novamente, para ver se as ações construídas na intervenção pedagógica, por meio dos projetos de cada escola, estavam incluídas nos documentos. No entanto, essa análise foi feita em março deste ano (2021), como a formação terminou no dia 21 de dezembro de 2020, em comum acordo, as gestoras juntamente com os membros de sua escola e comunidade escolar reorganizaram o PPP no início do ano letivo de 2021. Esse objetivo foi alcançado, e espera-se que sejam realizadas e revistas nessas instituições no decorrer do ano letivo, por toda comunidade educativa. Uma vez que, os projetos construídos pelas escolas podem desencadear ações que sejam incluídas no PPP.

5.4 Avaliação da intervenção pedagógica

Nesta seção apresentamos a avaliação de todo caminho percorrido na intervenção pedagógica, nas percepções da pesquisadora referente ao que foi materializado de forma construtiva e, também, as limitações em seu desenvolvimento.

O processo da intervenção pedagógica propôs uma construção participativa e multiplicadora. Quando as gestoras explanaram suas opiniões, apresentaram trechos de textos escolhidos por elas sobre a temática, ao realizarem reuniões com seus colegas professores que compõem o grupo de profissionais de suas escolas de trabalho e construíram um projeto, buscando transformar seu ambiente laboral

em um lugar melhor. Sobre essa prática participativa destacamos alguns relatos das gestoras:

P(02): “A ideia de dialogarmos nos encontros e simultaneamente, realizarmos reuniões e construirmos o projeto com nossa equipe é um exercício de reflexão e ação”.

P(05): “Como já falei anteriormente, achei interessantíssimo a proposta de nós escolhermos os textos sobre a temática, de nos reunirmos com o grupo, apesar de não ser fácil, pois demonstra nossa participação com a formação”.

A fala da P(02), reforça o que a formação possibilitou, que abriu espaço para escuta e diálogo, e a proposta de construir no coletivo, com o grupo de docentes de suas escolas de atuação, a partir de suas compreensões nos encontros. A fala da P(05), aponta para o processo de participação na formação, uma estratégia da intervenção em que essa vivência colabora no processo de construção da gestão democrática. Pois no momento que as gestoras experimentam práticas participativas dialógicas, estão contribuindo para que possam propor o mesmo com sua equipe de trabalho. Assim, consideramos as falas de Freire (2003, p. 61) sobre a coerência entre ação e discurso: “É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática”.

Também, destacamos o registro dos *lapbooksp* produzidos pelas gestoras que proporcionou um processo reflexivo, na medida em que no final e após cada encontro, foi disponibilizado um momento para pensar e registrar o que compreenderam de cada encontro da intervenção realizada. Ao mesmo tempo, levando em conta a proposta da formação calcada nos princípios participativo e dialógico, a falta de tempo para terminar e apresentar os registros no terceiro momento de cada encontro, sem que houvesse a socialização, foi uma limitação da formação. Embora consideramos o material desenvolvido de extrema relevância, pois além de feitos com cuidado e capricho, o conteúdo exposto demonstra o tempo dedicado para reflexão do que foi significativo para as participantes.

Resgatamos a fala da gestora P(02) “Não há o que fazer”, ao responder à pergunta no diagnóstico do projeto (TAPIA; MACHADO, 2021), no que se refere à gestão poder contribuir para minimizar o adoecimento ocupacional do professor. Ainda que não seja o objetivo da intervenção pedagógica proposta por Damini (2013), comparar os posicionamentos dos sujeitos anterior à formação continuada realizada na intervenção pedagógica, nos chamou a atenção seu posicionamento

na medida em que se davam os encontros, especificamente no quarto, quando comentou: “Estou começando a entender, não temos poder para resolver tudo, mas algo podemos fazer para melhorar nosso lugar de trabalho, e nos ajudarmos, juntos”. Na formação ela foi percebendo e constituindo possibilidades do que a gestão poderia fazer nessa situação.

Mais um ponto a ser destacado foi o fato de uma escola ser localizada na zona rural do município (escola B), e a outra na zona urbana (escola A). Durante os encontros, procuramos perceber se nestas instituições os adoecimentos dos professores ocorrem aproximadamente na mesma escala, ou se em uma delas é mais intensificado, buscando fazer a comparação entre a escola da zona rural e a da zona urbana. Até pelo motivo de serem distintas, de comunidades diferentes, uma com a política da educação do campo, que a diferencia ainda mais da outra. Entretanto, no decorrer das conversas, percebemos que as dificuldades se assemelham.

P(01): “Penso que a dificuldade é parecida, hoje em dia não vejo que uma possa contribuir mais para os processos de adoecimento”.

P(02): “Nos dias de hoje, apesar do trabalho ser de acordo com a realidade de cada comunidade escolar, em nossas conversas, vejo que os problemas são praticamente os mesmos, na zona rural e urbana”.

P(03): “Há décadas atrás, eu via percebia que os alunos da zona rural, eram mais tranquilos, e as turmas menores que na Urbana, mas nos dias de hoje não vejo essa distinção, percebo as angústias e adversidades, tanto em uma, quanto na outra. O que deixa alguns professores mais impacientes é a função do ônibus escolar, que passa muito rápido e quando vão ver o ônibus já está esperando por eles na escola e precisam estar organizados com os alunos para sair. Que demanda maior organização, sem contar quando o estraga, que chegam mais tarde em casa, mas essa situação, as escolas na zona urbana também passam, pois na cidade também necessitam desse transporte. Claro, que o tempo é menor”.

P(04): “Como tu mesma falaste os fatores são muitos subjetivos, mas vejo esses adoecimentos na classe docente, ou até por escolas, mas não por trabalharem na zona rural, ou urbana”.

P(05): “Percebo a distinção com relação ao trabalho em cada localidade, por uma ser do campo e a outra na cidade, mas com relação aos adoecimentos, os professores estão adoecendo por inúmeros fatores que diferem se é zona rural, ou urbana”.

P(06): “Também não vejo essa distinção”.

P(07): “Quando comecei a lecionar, em 1990, a zona rural parecia ser mais pacata, mais tranquila em trabalhar, mas na nossa realidade, parece que não há muita diferença, as turmas são cheias, a maioria dos alunos tem acesso ao celular, mesmo sendo a internet de baixa qualidade”.

E com a intenção de que elas repensassem a realidade no seu local de trabalho, foram questionadas em relação aos alunos, comunidade escolar, ao trabalho do professor, se enxergavam a realidade urbana mais influenciadora que a rural, nos processos de adoecimento, ou vice-versa. E as falas foram às seguintes:

P(01): “Continuo achando que não tem diferença, trabalho na zona rural e percebo a falta da

família na escola, alunos reprovando, e o trabalho é intenso, pois fizemos parte de uma rede e mesmo que tenhamos a educação do campo que nos diferencia, as demandas são as mesmas”.

P(02): “Sou da zona rural, e com o trabalho remoto, percebi um maior distanciamento de alunos que moram no interior, do interior, a comunicação ficou bem difícil, e nós e os professores aumentaram a preocupação. Vejo que o trabalho docente está difícil em todos os lugares”.

P(03): “Concordo com as colegas! Independente da zona urbana ou rural, os professores estão propícios a adoecer”.

P(04): “A falta de responsabilização das famílias acontece tanto na zona rural e urbana”.

P(05): “As dificuldades encontradas com alunos, pais, e trabalho diário, são bem parecidas nas duas escolas, pelo que conversamos nesses encontros”.

P(06): “Eu vejo dessa forma que as colegas falaram”.

P(07): “Hoje em dia, também não vejo uma influenciar mais que a outra. Uma escola pode colaborar mais que a outra para os processos de adoecimento, mas de acordo com minhas vivências, acho que é independente de trabalhar na zona rural ou urbana.

Sendo assim, conforme essas afirmações entendemos que as participantes não enxergam, na atualidade, uma maior influência nos processos de adoecimento, entre a realidade da zona urbana e da rural, relatando que os possíveis fatores que contribuem para isso, ocorrem nas duas instituições. Como as dificuldades com os estudantes e seus familiares que são existentes nas duas localidades, o número de alunos por turma são aproximadamente os mesmos, e a demanda de trabalho é extensa em ambas.

Tivemos dificuldade de encontrar pesquisas bibliográficas que abordem o trabalho dos professores, especificando a escola na área rural e a urbana e suas relações com os adoecimentos. No entanto, destacamos o estudo de Gardenal (2009), uma pesquisa sobre as condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da educação básica, que iniciou com um levantamento de produções de livros e teses do país nos últimos dez anos, culminando com um livro sobre o assunto. Tal estudo é resultado de um projeto organizado pela Fundacentro, com o apoio financeiro da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (MEC), e contou com 13 colaboradores da Universidade, tendo como título “Por que os professores adoecem? Levantamento revela as condições de trabalho e seus reflexos na saúde dos docentes”. Essa pesquisa foi realizada com professores da zona rural e urbana; escolas municipais e estaduais, das diversas escolas em todas as regiões do Brasil, constatando que, ao relacionar as diferentes condições de trabalho com a saúde dos professores, compreendem-se diversos aspectos, como os níveis de remuneração, as características dos locais laborais e as especificidades das ocupações exercidas, sendo que não aparece uma relação específica entre o professor da zona rural e o da urbana.

Diante disso, e a partir do relato das gestoras, não identificamos uma maior intensificação nos indicadores de adoecimento entre a zona rural e urbana, pelo menos nas instituições de pesquisa, e isso nos faz pensar que na realidade estudada a localização, rural ou urbana, não teria um fator de maior influência.

Por fim, precisamos enfatizar o quanto a formação foi enriquecedora, pois apesar de já conhecer e trabalhar com as gestoras desde o ano de 2017, foram nos encontros que estreitamos uma relação de maior cumplicidade, e tivemos oportunidade de compreender melhor a função da outra, no caso, elas entenderem o posicionamento da pesquisadora enquanto supervisora de ensino na Secretaria Municipal de Educação e a mesma o delas, como gestão escolar.

Precisamos enfatizar que o grupo criado no *WhatsApp* só acrescentou para a comunicação entre as participantes e pesquisadora, pois a conversa continuava durante a semana, as combinações dos encontros, lembretes relacionado a formação e mensagens de afeto.

A formação possibilitou muitas aprendizagens referentes à temática estudada, as nossas atribuições, e em especial a olhar para o outro, aos colegas de trabalho, e pensar naquele ambiente como possibilidade de mudança. Todas aprenderam um pouco nesse trajeto, pois disponibilizaram esse tempo para escuta, diálogo, leitura, criação, compartilhamento e ainda se demonstraram abertas a um assunto que não fazia parte de seu cotidiano.

Assim como a formação levou as gestoras a pensarem em seu ambiente de trabalho, a pesquisadora também passou a refletir no seu lugar de fazer gestão, na Secretaria de Educação, mas de uma forma mais próxima das colegas gestoras das escolas, estudando aquelas realidades, para melhor compreensão. Entendemos que a interação, por meio da formação no local de trabalho, precisa ser internalizada na mantenedora e nas instituições escolares.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desta pesquisa intervenção pedagógica proporcionou às participantes e pesquisadora deste estudo, uma reflexão sobre gestão escolar na perspectiva democrática e do adoecimento ocupacional dos professores. Que teve como intuito responder à problemática: De que maneira a gestão escolar pode contribuir para minimizar o adoecimento ocupacional dos professores de duas escolas do Município de Santa Vitória do Palmar? Compreendemos que a formação continuada ofertada na intervenção pedagógica para as gestoras serviu para conhecer e dialogar mais sobre a temática, incluindo diversos assuntos que norteiam o contexto escolar.

Essa prática nos levou a pensar a construção de estratégias para minimizar o adoecimento ocupacional dos professores em seus ambientes laborais, pautada nos pressupostos do diálogo e reflexão coletiva do exercício de sua função na instituição de ensino. Consideramos que o objetivo geral desta pesquisa de analisar o processo de formação continuada de gestores, apontando elementos para a construção de estratégias que minimizem o adoecimento ocupacional, numa perspectiva da gestão democrática, foi alcançado, pois na formação continuada realizada com as gestoras, estas multiplicaram seus conhecimentos com o grupo de docentes no local de trabalho. Este processo oportunizou a pensar e perceber sobre diversas questões que ocorrem no entorno escolar, na tentativa de discutir e solucionar ou amenizar os obstáculos encontrados. Com isso, é válido afirmar que a partir da formação continuada no ambiente de trabalho, encontramos inúmeras possibilidades que auxiliam na construção do conhecimento e podem servir de aliada para minimizar os adoecimentos dos docentes nessas instituições em específico. Visto que, ao realizarmos ações que envolveram pesquisa de texto, registros nos *lapbooks*, multiplicação de saberes nas reuniões e a construção de projetos coletivamente, houve colaboração para que acontecesse uma maior aproximação da pesquisadora com as gestoras e também colegas de trabalho e, respectivamente, com as realidades pesquisadas.

Compreendemos que ao longo da pesquisa de intervenção pedagógica os objetivos previstos foram contemplados, considerando todo o trajeto percorrido. E acreditamos que as ações construídas no coletivo, por meio dos projetos das

escolas, incluídas nos seus PPPs contribuem para a melhoria dos ambientes laborais, visando uma melhor organização dos espaços e servem para incitar um sentimento de bem-estar no local, uma vez que, foram elaboradas pelos professores que vivenciam esses lugares. Mesmo que não tenha alcançado todos os professores dos grupos das escolas, mas ao dar continuidade nas ações planejadas nos projetos construídos, poderão compartilhar com toda a comunidade escolar. E isso corrobora para o fortalecimento do processo de gestão democrática.

Com base no referencial teórico adotado, os dados reafirmam o que a literatura aponta alusivo ao adoecimento docente e a gestão escolar democrática. E um dos aspectos importantes durante a formação foi que as gestoras mencionaram dificuldades encontradas no cotidiano escolar como uma forma de abordar sobre os adoecimentos. Suas concepções para falar disso, inicialmente foram relacionadas a problemas pessoais, não fazendo essa relação com o trabalho escolar. Entretanto, passaram a aparecer relatos da desvalorização social e salarial, a falta de comprometimento e participação dos alunos e famílias em relação ao processo pedagógico, que acabam desgastando muito os docentes.

Outro aspecto de destaque é a pandemia de COVID-19, que burocratizou ainda mais o sistema escolar, e os professores queixaram-se que a demanda de trabalho aumentou. Pela dificuldade de muitos estudantes ao acesso à internet, interferindo na comunicação e na entrega das atividades remotas, em que passaram a realizar uma carga horária de trabalho ainda maior. E entre tanta burocratização, os processos de adoecimento que já existiam foram intensificados com o surgimento da pandemia.

Além desses elementos apontados, as participantes apresentaram momentos cruciais na formação, partindo da participação, de aceitar o desafio, demonstrando-se dispostas a ouvir e opinar, a experiência de refletir sobre suas ações na escola, ao reviver a trajetória de sua carreira através das cartas e o reconhecimento da importância do outro no processo de formação, do compartilhamento na coletividade.

Ainda que consideremos algumas limitações durante a formação com as gestoras, evidenciamos sua necessária realização para enriquecer as relações no coletivo, corroborando na construção da gestão democrática e no avanço dos desafios encontrados no âmbito escolar, como a realidade do adoecimento docente, que ao ser percebida e compreendida na escola, possa ser possível

repensar as ações nesse contexto, na busca de um lugar mais organizado e prazeroso.

Esta pesquisa do tipo intervenção pedagógica, vinculada ao Mestrado Profissional em Educação da UNIPAMPA, oportunizou um exercício de reflexão de todas as participantes, sobre temas ainda não explorados no seu local de trabalho. Foi repensar a prática escolar na visão da gestão democrática e, inclusive, para a pesquisadora compreender seu papel, enquanto gestora na Secretaria de Educação. No seu lugar de ocupação, sua responsabilidade para com sua práxis, entendendo que nem tudo está a seu alcance e das gestoras das escolas, mas sempre podemos construir mais. E dessa formação a pesquisadora, enquanto gestora, tem a noção que foi o começo de uma iniciativa, que o caminho é longo e precisa ser contínuo. Na busca por propiciar que práticas de gestão democrática e formação sejam construídas e efetivadas, para que novas experiências possam se multiplicar nas instituições escolares.

Nesse contexto, entendemos que a formação realizada veio ao encontro dos objetivos da pesquisa e do Mestrado Profissional em Educação, pois propiciou a construção de conhecimento vinculado à qualificação da educação.

REFERÊNCIAS

- AGOSTINI, Micheli Zwirtes. **O gestor Escolar e suas Ações frente à Gestão**. Universidade Federal de Santa Maria, Constantina, RS, Brasil, p.20-25. 2010.
- ALBUQUERQUE, LIMONGI-FRANÇA. **Estratégia de Recursos Humanos e Gestão de Qualidade de Vida no Trabalho: O stress e a expansão do conceito de qualidade total**. São Paulo: Curso avançado de Gestão empresarial em qualidade de vida: FEA/USP, 2003.
- ALVARADO PRADA, Luis Eduardo. Formação de Docentes em Serviço. **Formação participativa de docentes em serviço**. Taubaté, SP: Cabral Editora Universitária, 1997. p. 87-103.
- AMARAL, Breno Brício. A influência da Gestão Escolar na motivação dos professores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo-Brasil. **RPGE– Revista online de Política e Gestão Educacional**, v.21, n.1, p. 409-431, maio-ago/2017. Disponível em [file:///C:/Users/Z3lma/Downloads/10024-28123-1-PB%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Z3lma/Downloads/10024-28123-1-PB%20(2).pdf). Acesso em: 23/03/2020.
- ARAÚJO, Adilson César de. **Gestão democrática da educação: a posição dos docentes**. PPGE/UnB. Brasília. Dissertação de Mestrado, mimeog., 2000.
- _____, Maria Cristina Munhoz. **Gestão escolar**. Curitiba: IESDE, 2009.
- ARBEX, Ana Paula Santos; SOUZA, Katia Reis; MENDONÇA, André Luis Oliveira. Trabalho docente, readaptação e saúde: a experiência dos professores de uma universidade pública. **Physis Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, 23 [1]: 263-284, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/physis/v23n1/15.pdf>. Acesso em: 07/02/2020.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. A escola do campo e a pesquisa do: metas. In: MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. p. 103- 116.
- ASSUNÇÃO, A. A.; ALMEIDA, I. M. **Doenças osteomusculares relacionadas com o trabalho: membro superior e pescoço**. São Paulo: Atheneu, 2003.

ASSUNÇÃO, Alda Ávila; OLIVEIRA, Dalila Andrade. Intensificação do trabalho e saúde do professor. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 107, p. 349-372, 2009. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 09/12/2019.

BALL, Stephen J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de pesquisa**, v. 35, n. 126, p. 539-564, 2005. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cp/a/sHk4rDpr4CQ7gb3XhR4mDwL/abstract/?lang=pt>>.

Acesso em: 13/03/2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70. 2011.

BATISTA, A. S.; ODELIUS, C. C. **Infra-estrutura das escolas e burnout dos professores**. Petrópolis: Vozes, p. 324-332, 2006.

BEHAR, P. **O ensino remoto emergencial e a educação a distância**. UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2020. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>>. Acesso em: 14 de nov. de 2020.

BISERRA, M. P. et al. Voice and work: a study of determinants of changes through teacher's discourse. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 23, n. 3, p. 966- 978, 2014.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestão da educação: município e escola. IN: FERREIRA, N. S. e AGUIAR, M. A. (Orgs.). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2002.

BRASIL, **Constituição de 1988 da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988: atualizada até a Ementa Constitucional n. 20, de 15-12-1988**. 21. Ed. São Paulo: Saraíva, 1999.

_____, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei 9.394/96**. Rio de Janeiro:1998.

_____, **Ministério do Trabalho. Adoecimento Ocupacional: Um mal invisível e silencioso**. 2018.

BRANDALISE, M. Â. T. Avaliação institucional da escola: conceitos, contexto e práticas. **Olhar de Professor**. Ponta, Grossa, PR, v. 13, n. 2, p. 315-330, 2010.

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

CARBONELL, J. A aventura de inovar: a mudança na escola. São Paulo: **Artes Médicas**, 2002.

CARLOTTO, M. S. A síndrome de Burnout e o trabalho docente. **Psicologia em Estudo.**, Maringá, v. 7, n. 1, p. 21-29, jan./jun. 2002.

_____. e PALAZZO, L. S. Síndrome de *Burnout* fatores associados: um estudo epidemiológico com professores. **Cadernos de Saúde Pública.** vol.22 no.5 Rio de Janeiro May 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102311X2006000500014>. Acesso em 12/04/2020.

_____. **Síndrome de Burnout: diferenças segundo níveis de ensino.** IN: Diversidade na Psicologia: entre a Prática e o Saber. **Psico**, v. 41, n. 4, p. 495-502. Out/dez. 2010.

CARVALHO, A. C. C. **Trabalho docente e adoecimento de professores do Ensino Fundamental em um município da Zona da Mata Mineira**. Universidade Federal de Viçosa – MG, 2014. Disponível em: <<https://www.locus.ufv.br/bitstream/handle/123456789/6587/texto%20completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 11/01/2020.

CESAR, A. T. **Gestão do ambiente escolar para qualidade do trabalho docente e a redução do absenteísmo**. Universidade Federal do Pampa. Jaguarão – RS, 2016. Disponível em: <<https://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/rii/1449/1/RELAT%c3%93RIO%20CR%c3%8dTICO-REFLEXIVO%20ADRIANA%20TREICHEL%20CESAR%20-%20pdf.pdf>>. Acesso em: 06/01/2020.

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

CORREA, Sandra Milena Moreno. A inovação educacional na época do Coronavírus. **Salutem Scientia Spiritus (Online)**. v. 6, n. 1, 2020.

CORTELLA, Mario Sergio. **Educação, Escola e Docência: novos tempos, novas atitudes**. São Paulo: Cortez, 2014.

CORTEZ, P. A. et al. A saúde docente no trabalho: apontamentos a partir da literatura recente. **Cadernos de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 1, p. 113-22, 2017.

COSTA, M. A. R. **A Função do Gestor Escolar**. 2010. Disponível em:<<http://www.webartigos.com/artigos/a-funcao-do-gestor-escolar/44851/>>. Acesso em 22/01/2020.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Os conselhos de educação e a gestão dos sistemas. FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Angela da S. (Orgs.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2001.

CRUZ, M. V. **Àquele que entre vocês for menor será o maior. Prática escolar, cotidiano e adoecimento**. Instituto de Ciências Humanas e Letras Universidade Federal de Juiz de Fora – MG, 2012. Disponível em: <<http://repositorio.ufjf.br:8080/jspui/bitstream/ufjf/1717/1/marineavicentinadacruz.pdf>>. Acesso em: 13/02/2020.

CRUZ, Ricardo Gauterio, BIGLIARDI, Rossane Vinhas, MINASI, Luis Fernando. A dialética materialista de Paulo Freire como método de pesquisa em educação. **Conjectura: Filos. Educ.**, Caxias do Sul, v. 19, n. 2, p. 40-54, maio/ago. 2014.

CRUZ, R. M. ; LEMOS, J C. Atividade docente, condições de trabalho e processos de saúde. **Motrivivência Ano XVII**, Nº 24, P. 59-80 Jun./2005. Disponível em:<www.journal.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/download/742/3887>. Acesso em 23/07/2020.

DAMIANI, Magda Floriana. **Sobre pesquisas do tipo intervenção. XVI ENDIPE Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino**. Campinas: Junqueira e Marin Editores. UNICAMP, 2012.

DAMIANI, M. F. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. In: **Revista Cadernos de Educação**, nº 45, 2013, p. 57-67. Disponível em:<<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/3822/3074>>. Acesso em: 26/09/2020.

DEJOURS, Christophe. **A Loucura do trabalho: estudos de psicopatologia do trabalho**. Tradução de Ana Isabel Paraguay e Lúcia Leão Ferreira. 5. ed. Cortez: São Paulo, 1992.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. A formação acadêmico-profissional: compartilhando responsabilidades entre as universidades e escolas. TRAVERSINI, Clarice et al.(Orgs.). **Trajétórias e processos de ensinar e aprender: didática e formação de professores**. 1. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2008, v. 1, p. 253-267.

DRABACH, N. P. SOUZA. A. R. Leituras sobre a gestão democrática e o “gerencialismo” na/da Educação no Brasil. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v.16, n.33, p. 221-248, Jul./Dez. 2014. Disponível em: <<https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/2851>>.

Acesso em: 05/11/2020.

DURGANTE JUNIOR, I. R. M. **Gestão Democrática da Educação Básica na rede Municipal de Ensino de Alegrete/RS: Concepções e Práticas de Gestores Escolares**. Universidade Federal do Pampa. Jaguarão/RS. 2018.

ESTEVE, José Manuel. **O mal-estar docente; a sala de aula e a saúde dos professores**. São Paulo: Edusc. 1999.

FERNANDES, Luciete Valota. **O Processo Grupal como existência e Adoecimento Docente: um Estudo à Luz da Perspectiva histórico-dialética**. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2015.

Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde04012016094754/publico/fernandes_do.pdf>. Acesso em 18/03/2020.

FERREIRA, Naura S. Carapeto. A gestão da educação e as políticas de formação de profissionais da educação: desafios e compromissos. In: FERREIRA, N. S. C. (org.). **Gestão Democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 2003.

PAULO, Fernanda dos Santos, DICKMANN, Ivo. (Orgs.). **Cartas Pedagógicas: tópicos epistêmico-metodológicos na Educação Popular**. Chapecó-SC: Livrologia, 2020.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 4. ed. São Paulo: Moraes, p.102. 1980.

_____. Freire, P. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar.** São Paulo: olho D'água, 1997.

_____. Educação e esperança. In: **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: UNESP, 2003. Disponível em: <http://comunidades.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/ater/livros/Pedagogia_da_Indigna%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 02/02/2021.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 38. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

_____. **A educação na cidade.** 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FERREIRA, Naura S. Carapeto. **A gestão da educação e as políticas de formação de profissionais da educação: desafios e compromissos.** In: FERREIRA, N. S. C. (org.). **Gestão Democrática da educação: atuais tendências, novos desafios.** São Paulo: Cortez, 2003.

Ferreira, M.C. Qualidade de Vida no Trabalho. Em A.D. Cattani, e L. Holzmann (orgs.). **Dicionário: Trabalho e Tecnologia** (pp. 285-289). Editora Zouck. Porto Alegre, RS. 2011.

FREITAS, C. R., Cruz, R. M. **Saúde e trabalho docente. XXVIII Encontro Nacional de Engenharia de Produção,** Brasil, 1-15. 2008.

FREITAS, Diana Paula Salomão de; BRIZOLLA, Francéli; MELLO, Elena Maria Billig; OLIVEIRA, Nara Rosane Machado de. Experiências didático-pedagógicas com educação estético-ambiental na formação acadêmico-profissional. (organizadoras). **Diálogo Freiriano.** 1.ed. Veranópolis:, 2020.

GARDENAL, I. Por que os professores adoecem? Jornal da Unicamp, Campinas, v.24, n. 447, nov. 2009. Disponível em http://unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/ju/novembr.2009/jun>. Acesso em: 10/12/2021.

GASPARINI S. M.; BARRETO, S. M.; ASSUNÇÃO, A. Prevalência de transtornos mentais comuns em professores da rede municipal de Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. **Cadernos de Saúde Pública,** v.22, n. 12, p. 2679-2691, 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a03v31n2.pdf>>. Acesso em: 16/07/2020.

GATTI, Bernadete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, nº37, jan./abr., 2008.

GOMES, D V – **Educação para o consumo ético e sustentável** -Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambient. ISSN 1517-1256, v.16, janeiro junho de 2006. Disponível em: <<http://www.seer.furg.br/remea/article/view/2778/1567>>. Acesso em 13/06/2020.

GOUVÊA, Leda Aparecida Vanelli Nabuco de. **As condições de trabalho e o adoecimento de professores na agenda de uma entidade sindical**. Rio de Janeiro, v. 40, n. 111, p. 206-219, out-dez 2016.

_____. Concepções de saúde na pauta sindical da confederação nacional dos trabalhadores em educação. **Trab. educ. saúde**. v. 16 no.2 Rio de Janeiro, maio/ago. 2018.

HODGES, C.; MOORE, S.; LOCKEE, B.; TRUST, T.; BOND, A. The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. **EDUCAUSE Review**, 2020. Disponível em: <<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning#fn3>>. Acesso em: 16 maio 2020.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: **NÓVOA, A. (Org.). Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 2000. p.31-61.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. v. 14. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, J.C. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**, 5. ed. Goiânia, Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, José C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, mar. 2012.

LIPP, M. N. **Estress do professor**. Org. Campinas, SP: Papirus, 2002.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LÜCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

_____. Gestão da cultura e do clima organizacional da escola. **Cadernos de Gestão**. 2. ed. Petrópolis: RJ: Vozes, 2011 .

MACHADO, J. B; PERONDI, M. O trabalho docente no contexto da pandemia de covid-19: formação, condições e valorização profissional. In: **XIII Reunião Científica da ANPEd – RS. Anais educação: Formação de Professores**. 2020.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MASLACH, Christina; LEITER, Michael P. **Trabalho: fonte de prazer ou desgaste? guia para vencer o estresse na empresa / The truth about burnout How organizations cause personal stress and to do about it**. Campinas: Papyrus, 1999.

MEIRELES, J. B. et al. O uso de medicamentos no processo de trabalho educativo nas escolas de educação infantil. **Conexões Culturais**, Jaguarão, v. 2, n. 1, p. 343-345, 2016.

MELLO, Elena Maria Billig. **As Políticas de Valorização e Profissionalização dos Professores da Educação Básica do Estado do Rio Grande do Sul (1995-2006): convergências e divergências**. Porto Alegre: POA, 2010, 241 Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

MOROSINI, M. C; FERNANDES, C. M. B. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação por escrito**, 2014, 5.2: 154-164.

MOTA, Valéria Maria da Conceição. **O exercício da docência e a preservação da saúde mental do professor: um estudo a partir de suas condições de trabalho e existência**". Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas - Universidade Federal de Minas Gerais, 2011.

NEVES, M. Y. R., e SILVA, E. S. A dor e a delícia de ser (estar) professora: trabalho docente e saúde mental. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, 6(1), 63-75. 2006. Disponível em:

<<http://www.revispsi.uerj.br/v6n1/artigos/PDF/v6n1a06.pdf>>. Acesso em: 04/05/2020.

NÓVOA, A. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, v. 25, n. 1, 1999.

_____. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

_____. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As reformas Educacionais e suas repercussões no trabalho docente. IN: OLIVEIRA, Dalila Andrade. (Org.) **Reformas educacionais na América Latina e Trabalhadores Docentes**. Autêntica 2003.

_____. GONÇALVES, G. B. B., MELO, S. D. G., FARDIN, V., E MILL, D. Transformações na organização do processo de trabalho docente e suas consequências para os professores. **Trabalho e Educação**, 11, 51-65. 2002.

PARO Vitor H. **Gestão Democrática da Escola Pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2001.

_____. Implicações do caráter político da educação para a administração da escola pública fundamental. In: **REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 25, 2002, Caxambu. Anais: educação: manifestos, lutas e utopias**. Rio de Janeiro: ANPEd, 2002.

PARO, Vitor Henrique. A gestão da política nacional de educação: desafios contemporâneos para a garantia do direito à educação. In: CRUZ, Rosana Evangelista da; SILVA, Samara de Oliveira. (Org.). **Gestão da política nacional de educação: desafios contemporâneos para a garantia do direito à educação**. Teresina: Edufpi, 2017. p. 39-56. ISBN: 978-85-509-0094-0

PATELLA, José Luiz M. **O regime jurídico estatutário dos servidores públicos da Prefeitura Municipal de Santa Vitória do Palmar e da outras providencias**. RS, 1995. Disponível em:

<https://www.santavitoriadopalmar.rs.gov.br/municipio/legislacao/70/2-662>.

Acesso em: 17 de julho de 2020.

PENTEADO, R. Z. NETO, S. S. Mal-estar, sofrimento e adoecimento do professor: de narrativas do trabalho e da cultura docente à docência como profissão. **Saúde Soc**. São Paulo, v.28, n.1, p.135-153, 2019.

PEREIRA, H. P.; SANTOS, F. V.; MANENTI, M. A.. Saúde mental de docentes em tempos de pandemia: os impactos das atividades remotas. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 3, n. 9, p. 26-32, 2020.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médica, 1999.

PLACCO, Vera Maria Nigro de S. Verbete 'formação em serviço'. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancelli; VIEIRA, Livia Fraga (orgs.). **Dicionário "Trabalho, profissão e condição docente"**. Belo Horizonte: GESTRADO/UFMG, 2010. Disponível em: <<http://www.gestrado.org/index.php?pg=dicionario-verbetes>>. Acesso em: 22/09/2020.

PLACCO, V. M. N.S. e SOUZA, V. L. T. O trabalho do coordenador pedagógico na visão de professores e diretores: contribuições à compreensão de sua identidade profissional. In: **PLACCO, V.M.N.S. e ALMEIDA, L. R. O Coordenador Pedagógico: provocações e possibilidades de atuação**. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

PENTEADO, Regina Zanella, NETO, Samuel de Souza. Mal-estar, sofrimento e adoecimento do professor: de narrativas do trabalho e da cultura docente à docência como profissão. **Saúde e Sociedade**. São Paulo, V. 28, n.1, p,137-150, 2019. Disponível em:<https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010412902019000100010>. Acesso em 26/01/2020.

PEREIRA, M. R. **O nome atual do mal-estar docente**. Belo Horizonte: Fino Traço. 2016.

PEREIRA, José Antonio. **Trabalho Docente e Sofrimento Mental: Um Estudo em uma Escola Pública do Estado de São Paulo**. Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, 2015.

REIS, Geny Gonçalves dos. **Sofrimento e prazer no trabalho: um estudo sobre os processos de saúde-doença de professores da educação municipal**. Universidade Federal de São Carlos, SP, 2017.

Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/9375/DissGGR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 05/03/2020.

RIZZI, Ana Virginia Nion. **Trabalho docente e as Relações Interpessoais no Espaço Escolar**. Programa de Pós-graduação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina/ SC, 2006. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/103115/233627.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 05/03/2020.

SHUSTER, Macieli. **Corpo e Adoecimento da Percepção Docente**. Universidade Estadual do Oeste do Paraná, UNIOESTE, PR, 2016. Disponível em:

<<http://tede.unioeste.br/bitstream/tede/3330/5/MarcieliSchuster2016.pdf>>. Acesso em: 04/03/2020.

SILVA, E. P.; HELOANI, R. Gestão educacional e trabalho docente: aspectos sócio-institucionais e psicossociais dos processos de saúde-doença. **Revista HISTEDBR**, Campinas, n. 33, p. 207-227, 2009. Disponível em:<<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639564/133>>. Acesso em: 07/03/2020.

Silva, L. (2020). Currículo em tempos de pandemia: como continuar a aprendizagem? **Pedagogia em Ação**, Belo Horizonte, 13(1): 122-132.

SOLDATELLI, Rosângela. **O processo de adoecimento dos professores do ensino fundamental de Florianópolis e suas possibilidades de resistência a esse processo**. Universidade Federal de Santa Catarina. 2011. Disponível em:

<<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/95398/300907.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em 06/03/2020.

SOUZA, A. R. **Perfil da gestão escolar no Brasil**. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil. 2007.

SOUZA, Jane Rose Silva. **A Relação entre as Condições de Trabalho e o Adoecimento do Trabalhador Docente Brasileiro**. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, RJ, 2015.

Disponível em:

<https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/icict/10790/2/Jane_Souza_EPSJV_Mestrado_2015.pdf>. Acesso em: 23/02/2020.

SOUZA, B. O. et al. Adesão e satisfação de professores participantes do Programa Integral de Reabilitação Vocal. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 23, n. 3, p. 966-978, 2014.

TAPIA, J.T. MACHADO, J. B; Gestão escolar e adoecimento ocupacional dos professores: uma pesquisa diagnóstica no município de Santa Vitória do Palmar/RS. **Educação, políticas, práticas**. Editora CLAEC. Cap. 2. 2021. <Disponível em: <https://publicar.claec.org/index.php/editora/catalog/book/49>>. Acesso em: 02/10/2021.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Rio Janeiro: Vozes, 2005.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

TAVAREZ, P A, CAMELO, R S e KASMIRKI, P R. **Um estudo sobre o absenteísmo dos professores da rede estadual paulista de ensino e seus efeitos sobre o desempenho escolar**, São Paulo 2009.

TAYLOR, C. **Argumentos filosóficos**. São Paulo: Loyola, 2000.

VALE, P. C. S. do, & AGUILLERA, F. Estresse dos professores de ensino fundamental em escolas públicas: Uma revisão de literatura. **Revista Psicologia, Diversidade e Saúde**, 5(1), 86-94. 2016. Disponível em:

<<https://www5.bahiana.edu.br/index.php/psicologia/article/view/712/595>>. Acesso em: 17/02/2020.

VALLIN, Celso. **Poder e Democracia na Escola**. Artigo Publicado no Curso Gestão Escolar e Tecnologias 2004. Disponível em: <http://www.eadconsultoria.com.br/matapoiu/biblioteca/textos_pdf/texto27.pdf>. Acesso em: 04/04/2020.

VEIGA, Ilma Passos da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Rev. Dig. Bibl. Ci. Inf. Campinas: Papyrus, 1998. p.11-35.

VIEIRA, J. S.; GONÇALVES, V. B.; MARTINS, M. F. D. Trabalho docente e saúdedas professoras de educação infantil de Pelotas (RS). **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 559-574, 2016. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/pdf/tes/v14n2/1678-1007-tes-1981-7746-sip00119.pdf>>. Acesso em: 16/01/2020.

WEBBER, Deise Vilma. **Profissão Professor – Desafios e Possibilidades do Direito Ambiental Laboral frente ao Mal-Estar Docente**. Programa de Pós-Graduação e Pesquisa Mestrado em Direito da Universidade de Caxias do Sul–RS, 2011. Disponível em:

<<https://repositorio.uces.br/xmlui/bitstream/handle/11338/583/Dissertacao%20Deise%20Vilma%20Webber.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 24/03/2020.

ZEICHNER, Kenneth, M. Uma Análise Crítica sobre a “Reflexão” como Conceito Estruturante na Formação Docente. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 29, n. 103, p. 535-554, maio/ago. 2008. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 14/06/2020.

APÊNDICE A– TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do projeto: Gestão escolar: construção de estratégias para minimizar o adoecimento ocupacional dos professores

Pesquisador responsável: Joselma Chaves Tapia

Pesquisadores participantes: Juliana Brandão Machado, Joselma Chaves Tapia

Instituição: Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA

Telefone celular do pesquisador para contato: (53)984156184, (51) 92037608

E-mail: joselmachavestapia@gmail.com, julianamachado@unipampa.edu.br

Senhor(a),

....., você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), na pesquisa/intervenção Gestão escolar: construção de estratégias para minimizar o adoecimento ocupacional dos professores. Esta pesquisa é desenvolvida no Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa –UNIPAMPA – Câmpus Jaguarão, na linha de pesquisa “Política e Gestão da Educação”, que tem, por objetivo analisar o processo de construção de estratégias pela gestão escolar para minimizar o adoecimento ocupacional dos professores de duas escolas do município de Santa Vitória do Palmar. Através de uma formação continuada para gestores e professores, fundamentada nos pressupostos do adoecimento ocupacional da categoria docente e na perspectiva da gestão democrática. Por meio deste documento e a qualquer tempo, o(a) senhor(a) poderá solicitar esclarecimentos adicionais sobre o estudo, tanto pessoalmente como por telefone, utilizando os números indicados pelo pesquisador. Também poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sem sofrer nenhum tipo de penalidade ou prejuízo. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine, ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra será arquivada pelo pesquisador responsável. A proposta de trabalho consiste na construção de estratégias para minimizar o adoecimento ocupacional dos professores que serão desenvolvidas em oito encontros em um ambiente virtual, que será gravado, no período de outubro a novembro de 2020. Seu nome e identidade serão mantidos em sigilo e os dados da pesquisa serão armazenados pelo pesquisador responsável. Os resultados poderão ser divulgados em publicações científicas, revistas, periódicos, sites ou outra forma de divulgação. Os resultados do referido projeto de intervenção, em seus diferentes aspectos, serão

disponibilizados no relatório crítico reflexivo e a coordenação do Curso receberá uma cópia para ser arquivada no curso.

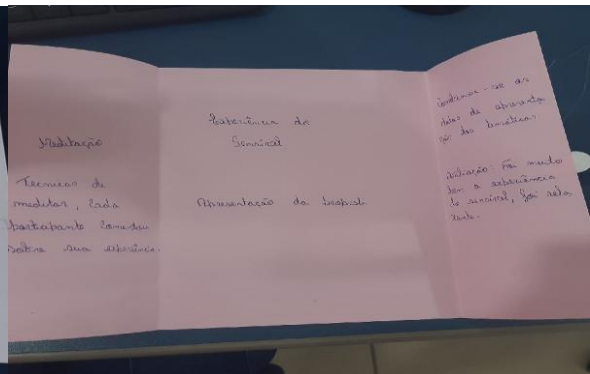
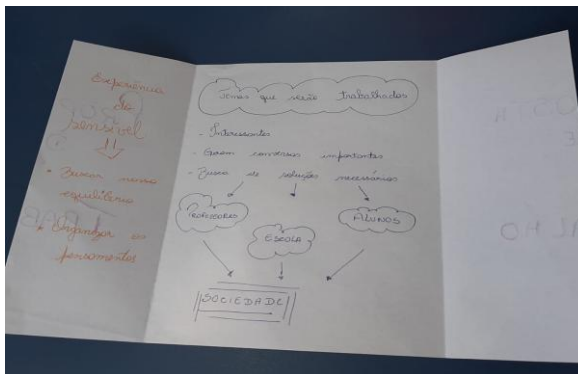
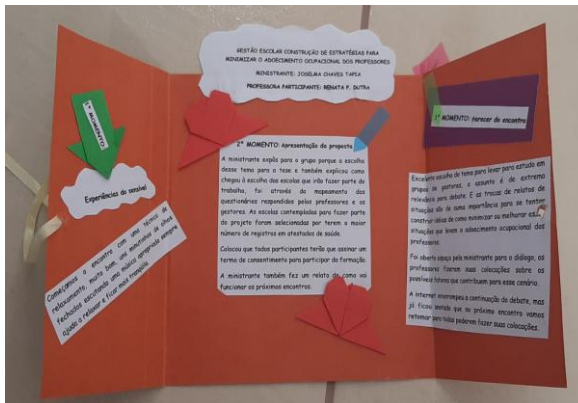
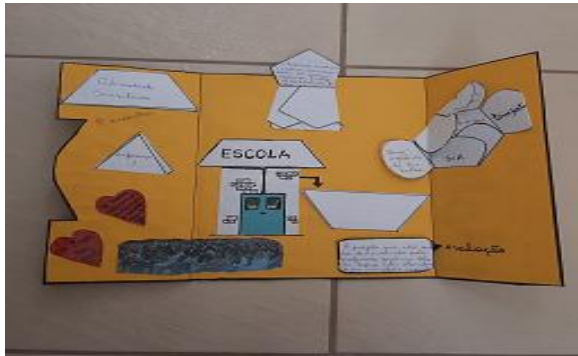
CIENTE E DEACORDO

Participante da Pesquisa

JoselmaChavesTapia
Pesquisadora

Juliana BrandãoMachado
Responsável pela pesquisa

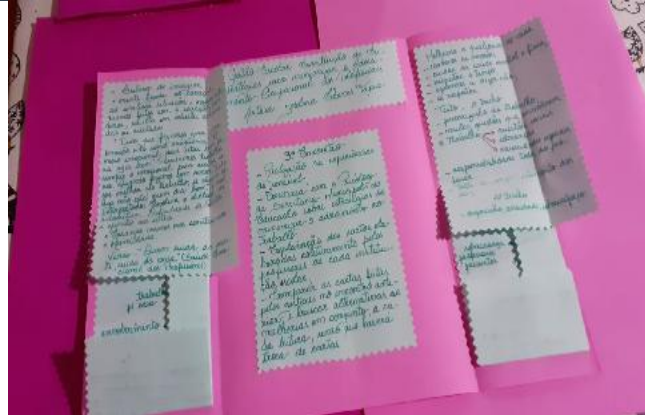
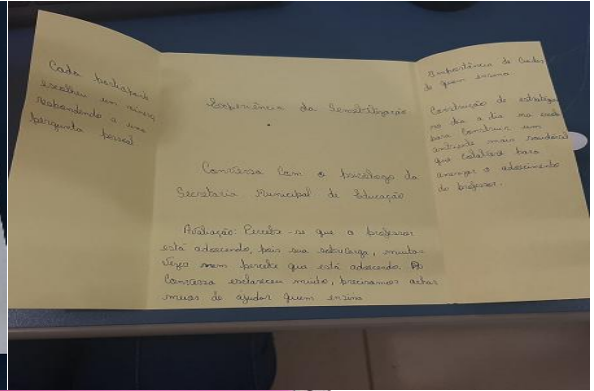
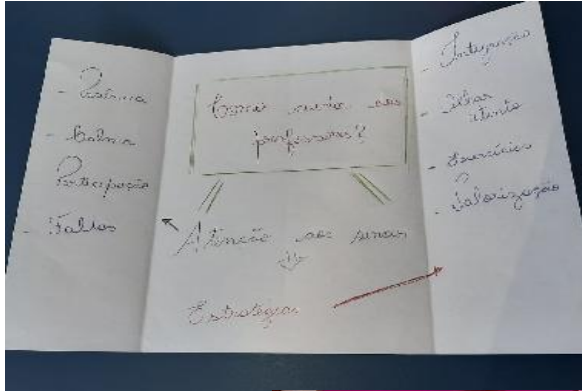
APÊNDICE B - REGISTROS DOS LAPBOOKS DE CADA GESTORA DO ENCONTRO 1





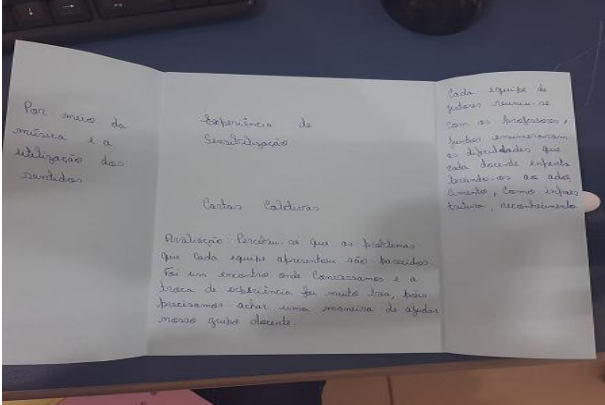
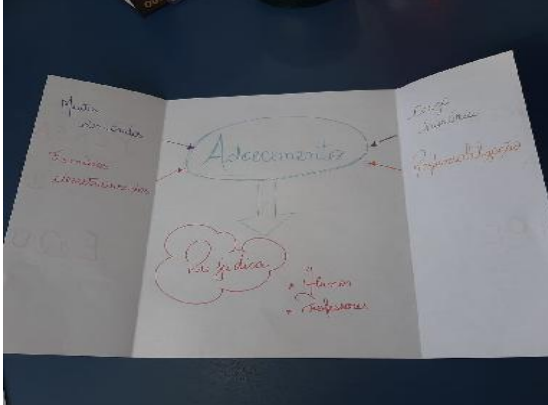
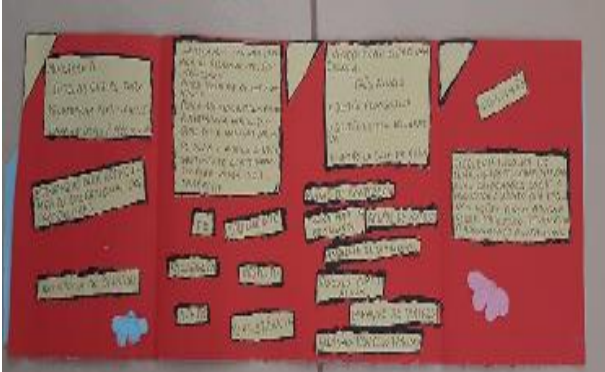
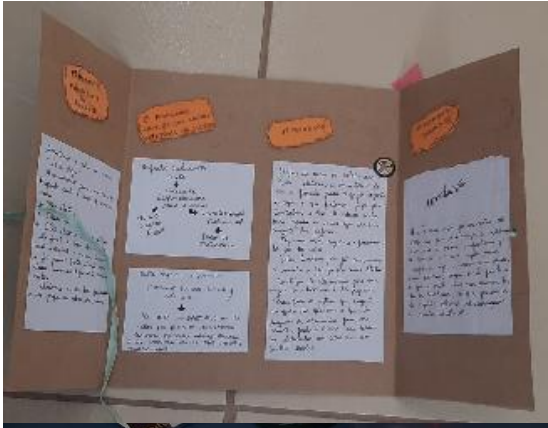
APÊNDICE C - REGISTROS DOS LAPBOOKS DE CADA GESTORA DO ENCONTRO 2



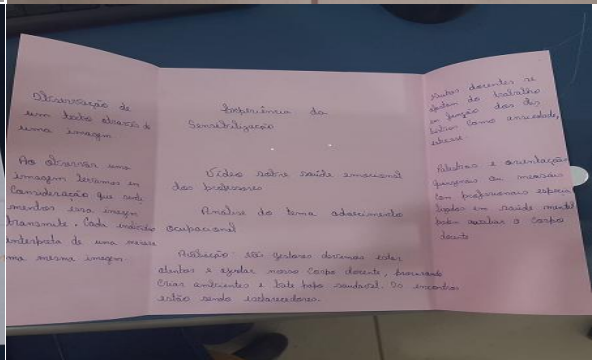
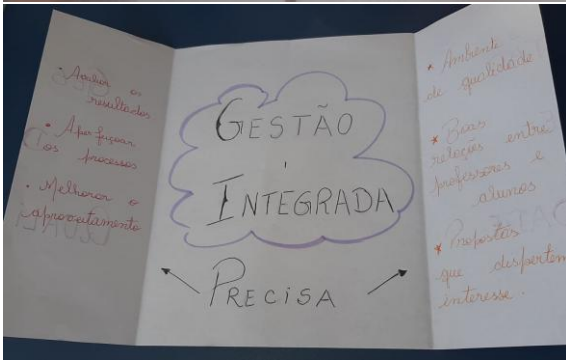
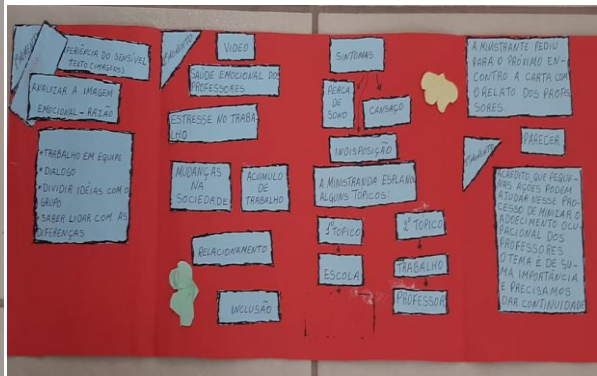
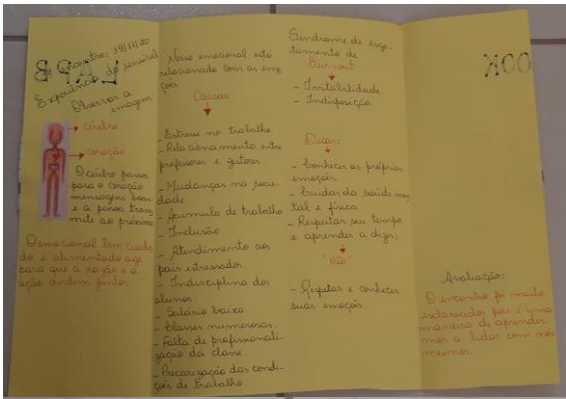


APÊNDICE E- REGISTROS DOS LAPBOOKS DE CADA GESTORA DO ENCONTRO 4

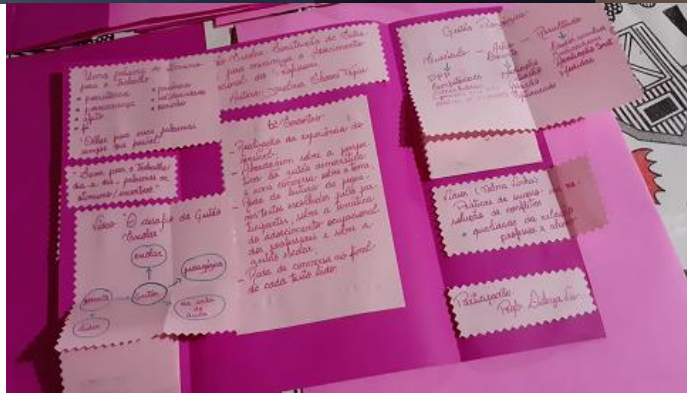
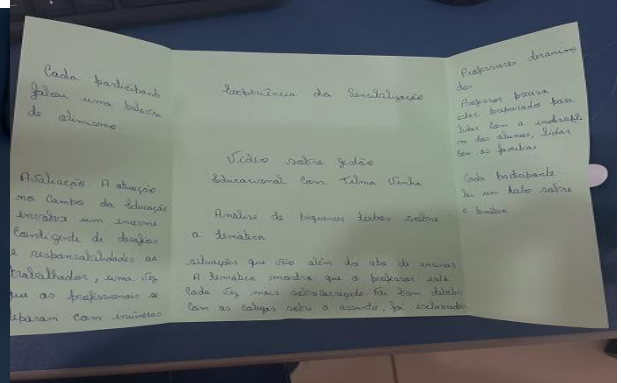
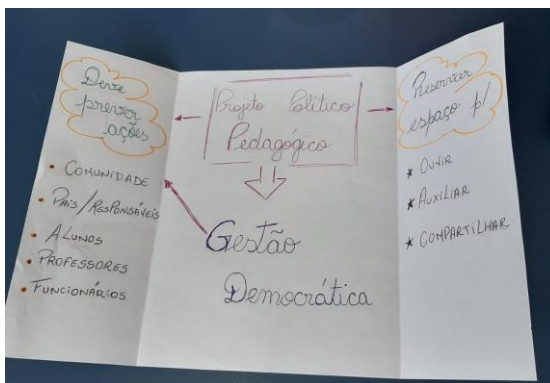
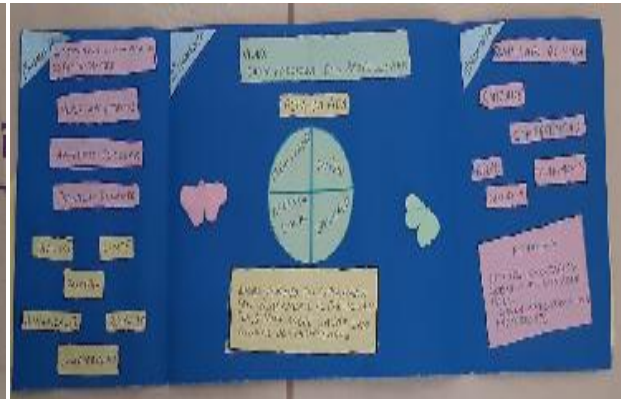
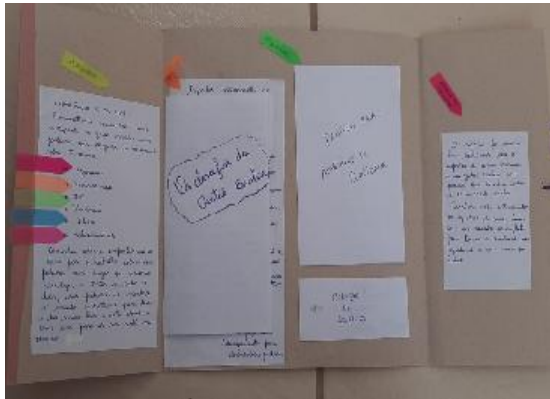
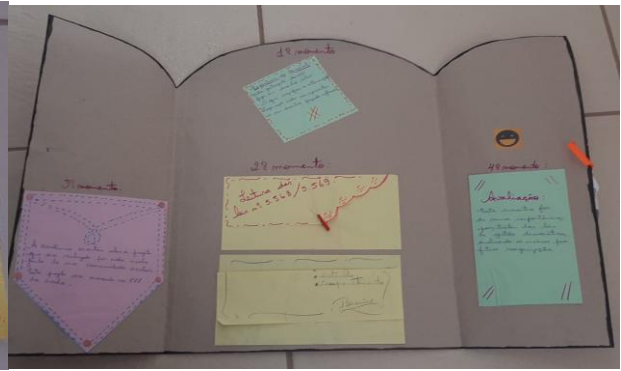
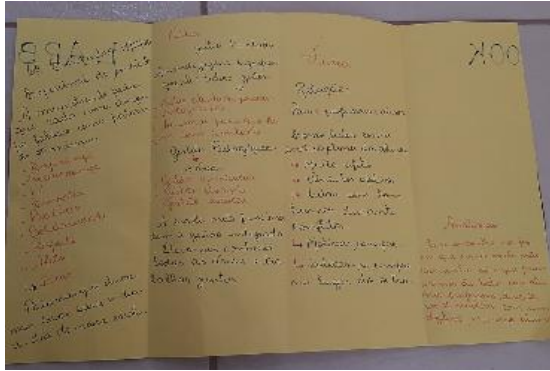




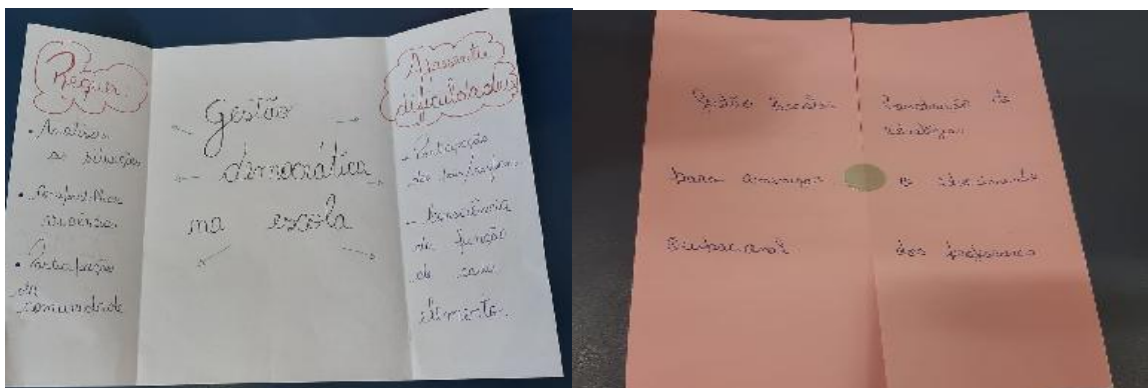
APÊNDICE F- REGISTROS DOS LAPBOOKS DE CADA GESTORA DO ENCONTRO 5



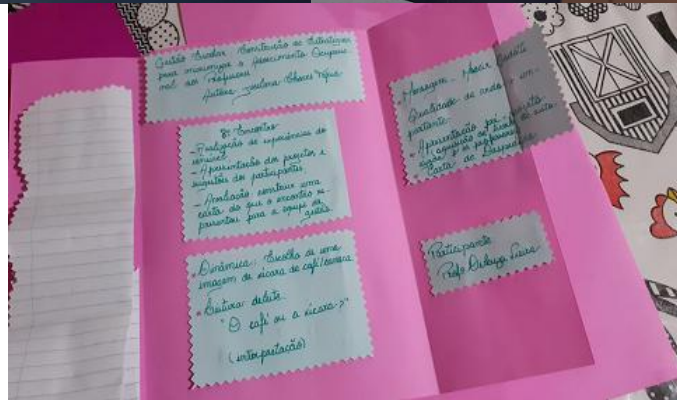
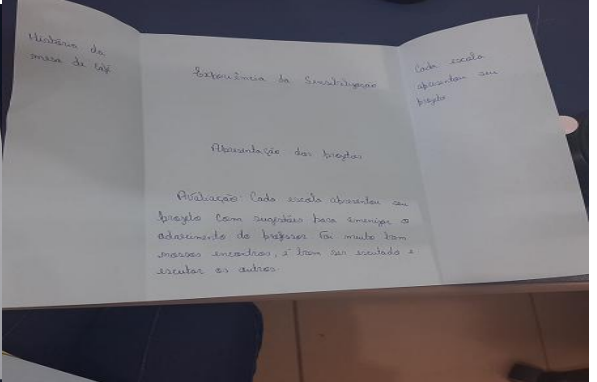
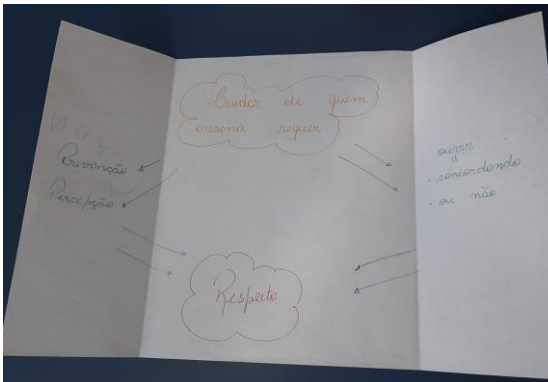
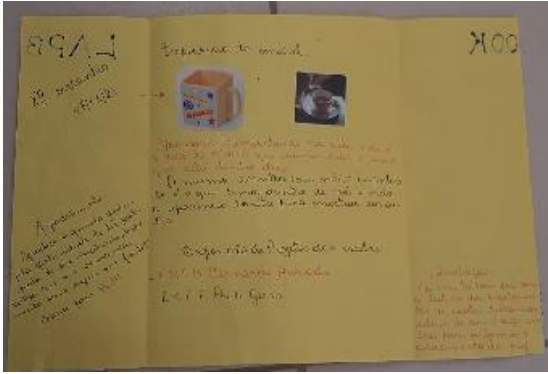
APÊNDICE G- REGISTROS DOS LAPBOOKS DE CADA GESTORA DO ENCONTRO 6



APÊNDICE H- REGISTROS DOS LAPBOOKS DE CADA GESTORA DO ENCONTRO 7



APÊNDICE I- REGISTROS DOS LAPBOOKS DE CADA GESTORA DO ENCONTRO 8



APÊNDICE J – CARTA DA ATIVIDADE DE SENSIBILIZAÇÃO NO SEGUNDO ENCONTRO

Colegas!

Nessa manhã de primavera, eu confesso estar muito feliz, vocês já imaginam o motivo. para alguns o motivo pode parecer pequeno, mas o fato de estarmos vivas e presenciando nesse encontro o incerto e a vida é feita disso, de estar hoje, almejando sempre o futuro. e é isso que nos move.

Entre tantas notícias ruins nesses últimos anos, meses e dias... receber a confirmação de suas presenças e participação nesse projeto é motivo de muita alegria! parece bobo, mas estamos dando um passo a frente em que nos disponibilizamos viver esse momento e eu espero do fundo do coração que de nossas conversas fique algo internalizado que carregaremos para nosso trabalho e vida pessoal.

Nesses último dias me tornei repetitiva e chata, mas precisava demonstrar por meio de palavras e áudios a relevância que a participação de cada uma de vcs tem para com esse projeto. o quanto se faz necessário os pensamentos dotados de experiência e saber que certamente vocês nos apresentarão.

Para não me estender, finalizo essa carta dizendo que não prometo que será o melhor encontro e que vocês irão gostar, mas sim, que estarei envolvida e dando o meu melhor, dentro das possibilidades que a situação atual oferece.

Reforço meu pensamento com as palavras de um autor que desconheço: "podemos não fazer o melhor no momento, mas fizemos o nosso melhor para o momento!"

Mais uma vez, agradeço por aceitarem fazer parte deste projeto.

APÊNDICE K – CARTAS DAS TRAJETÓRIA DAS GESTORAS

Gestora P(01)

Meu nome é [REDACTED] e através deste relato, irei descrever minha trajetória como professora. Comecei a trabalhar há 37 anos após concluir o magistério na Escola São Carlos e após alguns anos fui graduada na Universidade Católica de Pelotas (UCPEL). O início da minha carreira foi muito marcante em minha vida, pois sempre gostei de trabalhar com Educação Infantil (EI) e séries iniciais as quais atuei ao longo desses anos.

Hoje, com a experiência adquirida nesses anos percebo que ocorreram mudanças na postura do professor. Antes a figura do professor era ser autoridade máxima na sala de aula, onde nunca poderia ser contestada e que guarda todo o conhecimento, a sala em completo silêncio o tempo todo, o medo do aluno ser levado à direção e de pais serem chamados a escola e ainda atividades que não estimulavam o conhecimento.

Trabalhei muitos anos com o método de ensino tradicional e na transmissão de conteúdos, sendo que desde cedo os alunos precisavam aprender matemáticas e serem alfabetizados. Hoje em dia, sei da importância de uma visão mais aberta sobre os estudos e da necessidade de levar em consideração o agente principal da aprendizagem: o aluno, onde antes era visto como uma caixa de ferramentas. Quanto mais colocássemos dentro dela, mais utilidade ela teria para o mundo.

No ensino atual, nós professores continuaremos alfabetizando e ensinando os números e operações matemáticas, mas existe também outro lado centrado principalmente no próprio aluno. Hoje há espaços para debates, rodas de conversas, questionamentos, além da contribuição da tecnologia atrelada ao ensino que está em crescente evolução. Cada vez mais a internet e os smartphones estão integrados no ensino diferenciando ainda mais o ensino atual do antigo.

Em relação a minha formação, escolhi a Pedagogia por acreditar que a educação é o único caminho que pode transformar a vida de um indivíduo e abrir portas para melhores condições de vida e proporcionar meios para que todos estejam bem preparados para a sociedade. Nesse sentido, o papel do professor é formar cidadãos autênticos e justos desde os primeiros anos de escolaridade.

Além disso, também tive a experiência como coordenadora pedagógica, mas nada compensa o contato com a sala de aula diariamente, onde deixamos de lado o nosso papel para seguir atribuições dadas pela direção como substituir professores, organizar e agendar os horários, controlar a entrada e saída dos alunos e conversar com os pais. Várias demandas são atribuídas ao coordenador pedagógico, que em muitas vezes, devido às inúmeras atividades, acabam não realizando sua função de trabalhar direto com o professor. Entretanto, foi uma ótima experiência, pois sempre tive o apoio da direção da escola, sendo importante para meu crescimento profissional.

Quando surgiram as eleições para gestor escolar fui eleita vice-diretora com o apoio da comunidade escolar, sendo também uma experiência enriquecedora para mim. Hoje estou na direção da escola até ano que vem, também sendo eleita desta forma. O meu objetivo nesta função é orientar, ouvir e motivar professores e alunos, e quando preciso resolver algum problema procuro fazer em particular para evitar constrangimentos. Quanto aos pais, mantenho um bom relacionamento para que possamos mobilizar a família para estabelecer uma parceria de verdade, fazendo-os perceber que a escola é uma extensão de suas casas. Nesse sentido, criamos eventos de festas que nos aproximam das famílias e trazê-los para dentro da escola.

Minha equipe composta por vice-diretor e coordenadores faz toda a diferença, pois são profissionais comprometidos que amam o que fazem, oferecendo o seu melhor para a instituição de ensino.

Hoje diferente de 10 anos atrás existem ferramentas que nos ajudam a executar várias tarefas, já que a informação corre mais rapidamente. Portanto, a tecnologia nos trouxe várias otimizações e vai continuar nos trazendo muitas inovações cercadas de pessoas

capacitadas para ajudarem a escola a ter um crescimento contínuo.

Gestora P(02)

Cara colega Joselma.

Estou lhe escrevendo para contar minha trajetória educacional ao longo de 26 anos de trabalho. Iniciei minha vida profissional lotada na EMEF Gumercindo Saraiva no ano de 1994, contratada indicada pela diretora da escola, e lá estive 2 anos contratada lecionando na segunda série onde aprendi muito e percebi que nestes anos, os pais eram bem mais comprometidos e haviam alguns alunos com dificuldade na aprendizagem mas nada que não desse conta no processo educativo, trabalho com ficha de leitura, jogos pedagógicos, passeios com entrevistas com moradores próximos a escola. Em 1996 fui aprovada no concurso municipal onde me indicaram as escolas do interior, podendo escolher a mesma EMEF Primeiro de Maio, na granja mangueira, com a turma de pré-escola, não tinha formação em pedagogia, somente magistério, tive auxílio de duas grandes professoras de pré-escola e também da supervisão da SMED; compreendo hoje com a formação que possuo desenvolvido uma excelente prática educativa, porém, aos olhos dos pais fui excelente professora, fiz o melhor pelos alunos, muito esperto que até se alfabetizaram, pois, proporcionei atividades que tivessem um resultado observei que os pais eram comprometidos com o ensino. Em 1997 retornei para minha adorada escola EMEF Gumercindo Saraiva; a supervisora, não muito contente da minha saída da pré-escola; porém, a diretora me ajudou no retorno nesse ano meu trabalho foi escolhido para ser apresentado na semana pedagógica, onde meu trabalho foi divulgado no jornal da época o diário popular. Desde 1997 a 1999 fiquei lotada nessa linda escola, gostava muito de trabalhar na mesma, embora, havia muitos obstáculos em dias chuvosos, muitas vezes cheguei quase às 15:00 horas em casa, devido a estrutura da estrada nesse período aconteceu mudanças na educação, tais como o ciclo, ensino pelo construtivismo, trabalhei no segundo ano a quarta série. Em 2000 fui convidada para estar em coordenadora pedagógica na EMEF Mirim, pensei muito ou aceitar ou não a proposta; pois era uma função nunca exercida, acabei aceitando o convite; acredito que realizei bom trabalho com projetos, reuniões de estudos; fui parabenizada pela SMED, elogios da equipe diretiva, mesmo assim; não gostei da função e no final do ano acabei retornando a minha escola de coração EMEF Gumercindo Saraiva, nesse ano que fiquei de coordenadora os alunos tinham aulas de apoio pedagógico no mesmo turno de aula e também no turno inverso. Em 2001 e 2002, estava lotada na escola Gumercindo Saraiva sendo em 2001 lecionei com segunda série e em 2002 fiz meu estágio de pedagogia, sendo primeiro semestre na segunda série e no segundo semestre na pré-escola, e neste ano tive um grande momento, gravidez de meu filho, trabalhei com jogos, experiências, projetos, no momento era o projeto da dengue em ênfase, preconceito entre outros. Com o nascimento do meu filho, não deu para retornar à escola Gumercindo Saraiva, devido a amamentação e ser prematuro, então, fui lotada na EMEF Donatos lecionando com a pré-escola, onde já tinha passado duas professoras devido a indisciplina dos alunos, segundo a diretora fui bem acolhida pela escola, criei estratégias, aulas interessantes, conquistei os alunos e pais; na verdade os alunos tinham, muito conhecimentos; pois em sua maioria estudavam o dia interior na escola; eram bem estimulados; então, comecei o processo de alfabetização através do lúdico; onde a maioria dominava a leitura/ escrita, era uma época que a coordenação e supervisão assistiam algumas aulas e revisavam os planos; onde possuía uma agenda de avaliação; graças a Deus deu tudo certo; sem reclamações, pois fazia meu trabalho com comprometimento. Em 2004 resolvi residir na zona rural para acompanhar o esposo, retornei a EMEF primeiro de maio, lecionei na terceira série, fui muito bem

recebida, observei que nessa época havia mais alunos com dificuldades, problemas sociais e afetivos existindo uns alunos muito indisciplinados com a idade destorcida, o conquistei que até almoçava com minha família nos domingos; com esse convite de participar de minha casa; o aluno começou a melhorar suas atitudes nas minhas aulas; acabei recebendo uma carta de agradecimento de sua mãe; elogiando - me sobre o carinho que a mesma tinha comigo. Em 2005, grávida de minha filha, fiquei de substituta na escola até mês de abril até entrar em licença maternidade. Em 2006, surgiu outro convite, uma diretora que estudou comigo na faculdade convidou-me para estar de coordenadora pedagógica da EMEF Bernardo Arriada; novamente fiquei pensando na proposta de trabalho acabei aceitando, após, a diretora me insistir, aceitei o desafio; no mês de outubro prestei outro concurso municipal nesta vez para educação infantil; realizei dois anos de estágio probatório na própria escola e continuei sendo num horário a coordenadora. Em 2009; fui convidada pela diretora para assumir vice direção da escola nos três turnos da mesma, ficando até 2013 na função, nessa época o ensino teve altas e baixas, os professores faziam excelente trabalho em sua maioria mas percebi que não aprendiam com facilidade, tinha sala especial de alunos com problemas de aprendizagem e com laudos de psicólogos e neurologista; e também teve a mudança de série para ano, nove anos de estudos, foi uma transição de muitos estudos, reuniões na SMED. A escola nessa época se destacava pelos projetos, apoio pedagógico turno inverso, tinha apoio da SMED nos eventos que participava, tinha banda Marcial. Banda de lata, projetos no turno inverso como internada artística criada por mim com o apoio da diretora; os alunos viajavam à Brasília através de um projeto, também a TV escola entrevistou-me e a diretora da escola. Em 2014, a diretora aposentou-se e quis passar a direção para mim, mas recusei não sentindo me preparada para tal função, onde um professor acabou ocupando a função, onde fui convidada para estar de coordenadora da escola. Em 2015, outra colega ocupou a direção e convidou-me para estar de vice diretora em 2016 aconteceu a primeira eleição da gestão democrática, onde teve uma só chapa onde foi a vencedora e eu novamente convidada para ser a coordenadora até 2018. No final de 2018 aconteceu a segunda eleição da gestão; onde fiz parte de chapa como vice diretora, concorremos com mais duas chapas, onde a nossa foi a ganhadora e até 2021 estarei nessa função. No ano de 2022, aguardo minha aposentadoria em julho, ao completar 50 anos e 28 anos de trabalho no magistério, porém, continuarei trabalhando no outro concurso da educação infantil, foi uma experiência gratificante, pois ampliei meus conhecimentos, ajudei na transformação da escola, acompanhei as mudanças do ensino, pois essa escola no ano de 2005, passou a ser chamada EMEF Bernardo Arriada; fiz parte da história desse educandário. Percebo que em meio da tecnologia, projetos, o ensino continua com defasagem, claro que a três anos para cá, o ensino melhorou, pois SMED deu autonomia aos professores realizarem seu trabalho, pois alguns anos atrás, os professores tinham que seguir uma linha epistemológica sem acreditar no processo. Acredito que deve ter no turno inverso aulas de apoio pedagógicas para melhor o rendimento dos alunos e projetos noturno inverso seria um ótimo aliado a educação. Observa-se que há cursos de formação mais oferecidos nesses últimos anos dando oportunidade aos professores na sua qualificação profissional, também percebo a mudança no ano de 2019 e 2020 com a introdução da BNCC, acredito que trará bons resultados seu for bem aplicados, no momento de problema de saúde mundial, na pandemia o ensino perdeu a qualidade pois, a grande maioria dos alunos não tem acesso a internet por terem aulas interessantes. Obrigada supervisora Joselma por proporcionar este momento de reflexão e estudo sobre o adocimento dos professores; fazendo parte da pesquisa do mestrado. Abraços.

Gestora P(03)

Querida Joselma,

Minha história com a Educação começou na minha infância, eu ainda tenho na memória minha mãe ministrando as aulas com grande maestria o que me encantava, e ver minha tia que com todo zelo e cuidado passava noites fazendo com todo amor o material para o dia seguinte para poder aplicar nas turmas, acho que ai nasceu minha vontade de ser professora, vontade que via em muitas meninas naquela época.

Comecei a fazer o curso de magistério, mas morava na campanha, e como tudo fica mais difícil quando se está numa localidade de difícil acesso, não conclui.

Busquei uma formação em licenciatura porque queria ministrar aulas, e escolhi matemática por gostar de números. Durante minha formação trabalhava na Universidade Católica de Pelotas como voluntária no CPA (Centro de Pesquisas Acadêmicas) depois de formada fui convidada a continuar e então passei a ser funcionária da instituição, nesse setor fazíamos avaliações de todos os cursos da Universidade com os resultados do ENADE (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes).

O Governo do Estado Fez uma parceria com a Universidade e a nossa equipe foi ministrar encontros de Formação Continuada em vários municípios para professores da rede, ali já se via o desgaste na Educação, os mesmos questionamentos, angustias dos professores, e eu penso que não se trata da desvalorização salarial, mas sim da desvalorização profissional, eu na minha infância ouvi muito essa frase “PROFESSOR UNIDO JAMAIS SERÁ VENCIDO”, frase que no começo não entendia muito e questionava minha mãe, a luta por melhor salário sempre existiu, mas naquela época a VALORIZAÇÃO do professor era perceptível em qualquer situação, ou seja, o pai a mãe e o aluno tratavam o professor com respeito e admiração (talvez o aluno com mais medo do que admiração) mas se era medo, nada que fosse tão grande que sufocasse a vontade de muitos (crianças) de seguir a profissão, hoje na minha visão se procura a profissão de professor pela facilidade de cursar a faculdade e não pela vocação.

Fui chamada no estado para assumir um contrato emergencial de 40 horas nas disciplinas de Matemática e ciências e por um período também assumi uma turma do primeiro ano anos iniciais, mas detalhe, escola de Movimento sem Terra, ou seja, ali vivi realidade totalmente diferenciada da nossa realidade, fui a encontros de Educação promovidos pelo Movimento, aprendi muito a realidade deles e tive que me adaptar a práticas que não concordava, mas entendia, ali os alunos e as famílias vivem “sobre ordens” dos superiores do Assentamento, e o que você vai estranhar é que eu me senti valorizada e admirada, posso dizer que foi uma grande experiência.

Em 2010 fui chamada para assumir o concurso de professora de matemática anos finais pela Prefeitura de Santa Vitória do Palmar, a escola que me encaminharam Brasilino Patella localizada na Granja do Salso onde conclui meu estágio probatório, era muito difícil o acesso, então, pedi remanejamento para a escola que estou atualmente E. M. E. B. Bernardo Arriada, dei aula de matemática por dois anos e fui convidada para ser coordenadora do Ensino Médio, em 2019 através de eleição democrática assumi a Vice – direção do turno noite que foi até 2020 onde renunciei o cargo de Vice - diretora para assumir a coordenação do Ensino Fundamental Anos Iniciais e Ensino Fundamental Anos Finais, experiência muito enriquecedora, tanto no profissional quanto no pessoal, porque nessa posição tu tens que lidar com várias situações envolvendo professores, alunos e pais, e nesses momentos que notamos o quanto está fragilizada a visão que os pais têm com relação ao professor, claro que saliento que toda regra tem exceções, temos pais maravilhosos e alunos também, mas investigando a família nesses casos, percebe-se que são famílias estruturadas onde o amor e o respeito mútuo prevalecem, e essas poucas famílias que ainda acham que professor é para ensinar conteúdo e que educar é pai e mãe, merecem todo nosso aplauso porque

costumamos dizer. Esta também foi uma experiência enriquecedora. Em 2006 finalmente fui chamada para assumir meu concurso, passei a atuar com uma turma de 1º ano do ensino fundamental na E.M.E.F. Oriete Garcia, logo em seguida assumi o segundo concurso na mesma escola, agora com 5º ano, desde então estou atuando lá. Adoro esta escola, fiquei em sala de aula até 2013, quando fui convidada para assumir a função de coordenadora pedagógica, para minha própria surpresa gostei bastante de desempenhar esta atividade, participar do trabalho desenvolvido em todas as turmas e auxiliar meus colegas na elaboração e organização das tarefas foi, apesar de difícil em alguns momentos, bem mais recompensador do que eu imaginaria. Em 2015, por problemas pessoais, nossa diretora infelizmente precisou se afastar da escola, no início do mês de agosto. Vivi meses de grande preocupação e ansiedade, precisei desempenhar as duas funções, trabalhei muito, mas contei com o apoio incondicional de uma equipe séria, comprometida e companheira. Ainda no final deste ano tivemos a primeira eleição democrática para diretor na escola, por solicitação da equipe de professores e funcionários aceitei concorrer, e depois de eleita a consciência de ter a confiança de toda equipe de trabalho da grande maioria dos pais e alunos torna o peso da responsabilidade ainda maior. Desde então tenho enfrentado muitos desafios, muitas dificuldades, mas as coisas boas, as experiências positivas são imensamente maiores e mais gratificantes.

Gestora P(06)

Querida, Joselma.

Me chamo [REDACTED], sou graduada em história pela Universidade Católica de Pelotas, pedagogia pela Universidade Norte do Paraná. Iniciei minha carreira no magistério aos 17 anos, inicialmente como CIEE numa escolinha de educação infantil (emeidonatos). Em 2000 conclui o curso de história, em 2001 formada e contratada lecionei na escola gumersindo saraiva de 2001 até 2007, passei por várias escolas, pois não tínhamos instabilidade. Em 2007 assumi o concurso na escola Brasilino Patella, em 2008 pedi remanejamento para escola Álvaro de Carvalho. Em agosto de 2012 ia uma vez na semana lecionar na escola Oriete Garcia. Em 2013, convidada pela a diretora pedi remanejamento para escola Oriete Garcia, hoje estou coordenadora pedagógica da escola.

Gestora P(07)

Querida, Joselma.

Meu nome é [REDACTED] e sou professora há 28 anos, sendo 24 anos pela Prefeitura Municipal de Santa Vitória do Palmar. Sou concursada 20h semanais Séries Iniciais e 20h Educação Infantil. Fiz magistério, sou formada em Pedagogia habilitação em Educação Infantil e Séries Iniciais e pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional. Comecei a trabalhar na Educação Infantil aos 16 anos em Jaguarão, minha cidade natal. Ainda estava cursando o magistério, o que era permitido naquela época, lecionar antes de estar formada. Minha próxima experiência na Educação, foi aqui em Santa Vitória em uma escola particular de Educação Infantil. No ano de 1996 assumi o concurso na Prefeitura Municipal para Séries Iniciais e, em 2006, para Educação Infantil. Iniciei minha trajetória na EMEF Bernardo Arriada, primeira série, o que era um desafio para o início de carreira. Após um ano, fui convidada para assumir a direção da EMEI Brasiliano, onde permaneci por sete anos. Quando saí da

direção, fui para a EMEF Osvaldo Anselmi e trabalhei com primeira série continuada, na época, essa turma era formada por alunos com dificuldades de aprendizagem. Em 2005, fui dispensada pela Prefeitura para exercer mandato classista no SINTESV (Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Santa Vitória). Após quatro anos fui para a EMEF Oriete Garcia, onde estou até hoje. Trabalhava 20h na escola Oriete Garcia e 20h na EMEI Vila Nova, a qual fechou e passamos para a EMEI José Gorgecy. Em 2016, ao ser incorporada a Educação Infantil na escola Oriete Garcia, passei a exercer nesta as 40h. Em 2018 fui convidada a participar da equipe diretiva como coordenadora pedagógica do currículo.

Em todos esses anos de profissão, a qual gosto muito, percebi que muita coisa mudou. Uma das coisas foi a extinção do magistério, pois, na minha opinião, nada prepara melhor um professor, nem mesmo a pedagogia. O magistério é a base e a pedagogia é o complemento.

Outro ponto também que gostaria de falar, é que hoje temos a oportunidade de participar de vários cursos de capacitação, assim como as faculdades EAD. Essas faculdades são maravilhosas, mas sabemos que tem muitos profissionais que cursam estas, que não são tão comprometidos com o ensino. Há professores que se formam sem saber fazer um plano de aula e outros que nem sabem escrever ou até mesmo falar corretamente. Infelizmente, é realidade! Isso acaba refletindo negativamente na educação. Penso que deveria ser feito algo para evitar que isso acontecesse.

Educação é coisa séria, Educação é a base de tudo!

APÊNDICE L – CARTAS COLETIVAS ELABORADAS PELOS PROFESSORES E GESTORAS DAS DUAS ESCOLAS

CARTA COLETIVA DA ESCOLA “A”

Querida Joselma

Este documento tem como objetivo, relatar o posicionamento dos professores deste estabelecimento de ensino, em relação ao questionamento da pesquisa desenvolvida. Então, depois de conversarmos com os professores, percebemos que alguns pontos são destacados pela grande maioria deles. O primeiro destes pontos é a quantidade de responsabilidades que vem sendo atribuídas à escola, segundo a opinião dos professores, a cada ano, estamos recebendo um número maior de atribuições, muitas destas funções, que de acordo com os professores, deveriam estar sendo desenvolvidas pelas famílias ou pela ação social estão gerando excesso de trabalho que deixa os estressados.

Outro ponto é a questão da responsabilização da escola, mais especificamente dos professores pelas dificuldades dos alunos, quando acontece a reprovação de um aluno o professor é apontado como culpado, “o professor não conseguiu ensinar, o aluno não aprendeu porque a turma é indisciplinada por falta de domínio”. Os colegas destacam a forma como as famílias e a sociedade em geral costumam se referir, e alegam que isto traz muita ansiedade e até tristeza, pois a situação não é analisada, as dificuldades do aluno, o meio onde ele vive, o excessivo número de faltas ou a falta dos estímulos que deveria ter recebido.

O terceiro motivo apontado pelos professores é o fato de sentirem-se desvalorizados, seja pelos baixos salários que acabam fazendo com que tenham que trabalhar até 60h para conseguir manter as necessidades de suas famílias ou pela falta de respeito com que muitas vezes são tratados tanto pelos alunos, quanto por alguns familiares.

A fala unânime entre os professores é: De nós são cobrados diariamente inúmeros deveres, alguns nem caberiam à escola. Mas, nossos direitos estão a cada dia mais esquecidos.

CARTA COLETIVA DA ESCOLA “B”

Santa Vitória do Palmar, 23 de Novembro de 2020

Prezada acadêmica,
Joselma Chaves Tapia

Estamos lhe enviando essa carta coletiva de nossa E.M.E.B. Bernardo Arriada, onde os professores responderam ao questionamento proposto do encontro anterior.

Os professores relataram sobre as possíveis causas que levam ao adoecimento profissional, onde são vários aspectos pontuados e também deram algumas sugestões de melhoramento do grupo no whatsapp.

Os aspectos pontuados, tais como:

- As más condições do transporte escolar;
- As mudanças constantes no processo ensino aprendizagem;
- Novas formas de regulação do trabalho escolar e avaliação sistêmica do desempenho dos alunos;
- A ausência efetiva da participação da família nos estudos do filho;
- Aumento de alunos por sala;

- Perfil sócio cultural dos alunos;
- Falta de monitores qualificados para auxiliar as salas de educação infantil, alunos de inclusão e cuidar de alunos no recreio;
- Falta de respeito e comprometimento de alguns pais;
- Indisciplina dos alunos;
- Falta de alguns recursos pedagógicos;
- Carga horária elevada;
- Sobrecarga de projetos, onde muitas vezes não se dá conta de desenvolvê-los somente em sala de aula, fica difícil, precisa-se muitas vezes trabalhar com os alunos no turno inverso e nos deparamos com vários problemas. Mesmo o projeto sendo interligados com os conteúdos, às vezes perde-se essa interligação não dando para incluir nos conteúdos.

Aqui damos algumas sugestões para melhorar a situação apresentada:

- Colocar mais responsabilidade aos pais junto de órgãos competente;
- Contratar mais profissionais como, monitores para alunos de inclusão;
- Monitores para cuidar recreio, banheiros, pois esta função a equipe diretiva é que faz, deixando de realizar outras atividades importantes;
- Contratar um segurança na escola, para que fiquemos tranqüilos.

Desde já agradecemos a oportunidade de expor nossas sugestões.

Atenciosamente,

Equipe gestora e professores da EMEF Bernardo Arriada.

APÊNDICE M – PROJETOS CONSTRUÍDOS PELA ESCOLA “A” E “B”**PROJETO ESCOLA “A”**

EMEF ORIETE GARCIA

Pré - projeto: Cuidando de quem ensina.

JUSTIFICATIVA

A elaboração do presente projeto, justifica-se pela necessidade da escola repensar sua prática pedagógica, buscando criar momentos para ouvir os professores, oferecendo espaços nos quais estes sintam-se pertencentes a uma equipe preocupada em conhecer as angústias, bem como disposta a buscar estratégias para cuidar de quem ensina e de suas vulnerabilidades frente aos problemas e demandas atuais.

OBJETIVO GERAL

Repensar a forma como trabalhamos com os professores, proporcionando a estes espaços para pensar, falar e criar estratégias que possam auxiliá-los a enfrentar os problemas do cotidiano escolar e/ou pessoal, buscando cuidar de quem ensina, com ações de intervenção e prevenção do adoecimento.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Propor momentos de leitura e reflexão sobre adoecimento dos professores;
- Criar espaços para debater sobre o adoecimento;
- Propor a autoavaliação dos professores;
- Analisar, em diálogo com psicólogos, os problemas que consideram ser os possíveis causadores do adoecimento;
- Participar de palestras motivacionais;
- Prevenir problemas de saúde mental ou física dos professores;
- Buscar estratégias para amenizar os problemas apontados pelos professores;
- Construir um Conselho Escolar;
- Estudar e propor a avaliação institucional, a auto-avaliação dos professores e da gestão escolar democrática, ou poderá ser reorganizada de outra maneira.

ESTRATÉGIAS DE TRABALHO.

- Rodas de conversas sobre o adoecimento dos professores;
- Seminários apresentando artigos e pesquisas, sobre o adoecimento dos professores;
- Reuniões com psicólogos;
- Momentos de relaxamento com dinâmicas que envolvam músicas, movimento corporal e exercícios físicos e experiência da sensibilização;
- Caixa para sugestões de assuntos que os professores desejam debater;

- Formação continuada na escola e encontros entre professores de escolas diferentes, para dialogar sobre os problemas enfrentados e estratégias de trabalho.

PROJETO CONSTRUÍDO PELA ESCOLA “B”



ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA BERNARDO ARRIADA

BR 471 – KM 587 – 3º Distrito – Curral Alto - CEP 96245-970

Santa Vitória do Palmar – RS

Email: escolabernardoarriada@hotmail.com

Diretora: [REDACTED]

-Vice-diretora: [REDACTED]

Coordenadoras: [REDACTED]
[REDACTED]

Um olhar reflexivo a comunidade escolar

Introdução.

O presente projeto visa salientar a importância da gestão democrática no âmbito escolar visando uma melhor qualidade de ensino, acolhendo a comunidade com atividades viáveis para ser desenvolvido no cotidiano escolar, acolhendo bem a todos onde se sintam pertencentes à mesma, e assim, melhorando a situação do adoecimento ocupacional.

O referido projeto surgiu através do estudo na intervenção do mestrado da professora Joselma, onde estudamos sobre alternativas para minimizar o adoecimento profissional relacionado à gestão democrática no âmbito escolar. Pensamos juntamente com o grupo de professores sugestões de atividades possíveis para desenvolver na escola melhorando o acolhimento dos professores e alunos, onde aos poucos irá ser implementado a gestão democrática; visto que é um processo na escola.

Objetivo Geral.

- Desenvolver possíveis alternativas no âmbito escolar como uma forma acolhedora, receptiva numa gestão democrática fazendo que as partes envolvidas

sintam-se parte do processo.

Objetivo específico.

- Promover espaços de lazer na escola aos professores e alunos.
- Proporcionar aos alunos uma organização estudantil para terem voz no processo escolar num processo democrático.
- Envolver a comunidade escolar na participação efetiva da escola.
- Manter o grupo de WhatsApp dos amigos solidários da escola.
- Discutir sobre as temáticas da gestão democrática e adoecimento ocupacional através do diálogo e reuniões.

Fundamentos Teóricos

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

Segundo LUCKESI (2007, p 15) “uma escola é o que são os seus gestores, os seus educadores, os pais dos estudantes, os estudantes e a comunidade. A cara da escola decorre da ação conjunta de todos esses elementos”.

LIBÂNEO (2004, p 79), afirma que:

A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática na escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisão e no funcionamento da organização escolar.

Metodologia.

- Roda de conversa
- Dinâmicas
- Experiência do sensível
- Músicas
- Diálogos
- Entrevistas

Cronograma

Atividade		Recursos
Recepção à comunidade escolar	Música instrumentalizada Dinâmica, relaxamento Experiência da sensibilização	
Recreio	<ul style="list-style-type: none"> • Música • Rádio escolar 	

Cantinho acolhedor	<ul style="list-style-type: none"> Um espaço para descansar 	
Resolvendo conflitos	<ul style="list-style-type: none"> Rodas de conversa 	
Mensagens, poesias otimistas	<ul style="list-style-type: none"> Distribuir pelos corredores da escola 	Cartazes
Eventos	<ul style="list-style-type: none"> Atividades que já realizadas na escola, bingo, apresentações artísticas, jantar com os alunos do noturno. 	
Filme	<ul style="list-style-type: none"> Um espaço com telão (cine pipoca) 	Telão na sala.
Criação de contrato com as turmas	<ul style="list-style-type: none"> Cada turma com o seu professor criar as regras conforme 	
	regimento escolar.	
Recreio orientado	<ul style="list-style-type: none"> Recreio orientado dos alunos da tarde com monitora criando brincadeiras e distribuindo uma caixa com jogos, brinquedos. 	Recurso humano
Atividade no turno inverso.	<ul style="list-style-type: none"> Um grupo de cada turma terá um horário a tarde para criar uma apresentação aos professores e devendo ter um professor para orientar o trabalho. 	Recurso humano.
Confraternização com elo de afetividade entre professor e aluno.	A cada final de trimestre, organizar na escola, ou em outro lugar, uma confraternização entre pais, alunos, professores, gestores e demais funcionários, com apresentações, almoços, piqueniques e etc. Para aproximação da comunidade escolar;	
Criação de SOE	Atender alunos e professores	Um Professor

Manter as atividades já realizadas na escola	Bingo, música no recreio, intersérie, apresentações artísticas, gincanas, rádio escolar.	
Grêmios estudantis	Manter esta organização e ter um professor para orientar os alunos.	Um professor
Grupo de WhatsApp	Permanência do grupo dos amigos solidários.	
	Propor a auto-avaliação das ações da escola, dos professores e da gestão escolar, que poderá ser reorganizada de outra maneira.	
	Elaborar um Conselho Escolar;	
	Realizar um café colonial uma vez por semana em datas surpresas;	
	Realizar encontros formativos, uma vez na semana, para abordagem da temática estudada e outras que surgirão;	

Com base na proposta apresentada as atividades dar-se-ão por meio de diálogo, roda de conversa, entrevista, perspectiva de gestão democrática, realizando a maioria das atividades diariamente no contexto escolar.

Avaliação

Espera-se desenvolver as atividades e que tenha participação efetiva dos mesmos.

Bibliografia

ARAUJO, Adilson Cesar, **de gestão democrática da educação: a posição dos docentes**. PPGA UNB. Brasília. Dissertação de Mestrado, mimeog.2000.

ESTEVE, José Manuel. **O mal estar docente, a sala de aula e a saúde dos professores**. São Paulo: EPUSC. 1999.

LUCKESI, Carlos Cipriano. **Gestão democrática da escola, ética e sala de aula**. ABC educativo, nº 64. São Paulo, criarp, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública. A pedagogia crítica social dos conteúdos**. São Paulo Loyola, 2001.