



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE**  
**Programa de Pós-graduação em Psicologia da Saúde**

**O TRABALHO REMOTO NOS TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19: UM  
ESTUDO DAS VIVÊNCIAS DE PRAZER E SOFRIMENTO COM  
PROFESSORES/AS DA REDE PRIVADA DE ENSINO**

LUCAS MIRANDA

Campina Grande  
Setembro, 2022

LUCAS MIRANDA

**O TRABALHO REMOTO NOS TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19: UM  
ESTUDO DAS VIVÊNCIAS DE PRAZER E SOFRIMENTO COM  
PROFESSORES/AS DA REDE PRIVADA DE ENSINO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde – em nível de Mestrado, da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Psicologia da Saúde.

**Orientador(a):** Professor. Dr. Edil Ferreira da Silva

Campina Grande

Setembro, 2022

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

M672t Miranda, Lucas.

O trabalho remoto nos tempos de pandemia da COVID-19 [manuscrito] : um estudo das vivências de prazer e sofrimento com professores/as da rede privada de ensino / Lucas Miranda. - 2022.

94 p.

Digitado.

Dissertação (Mestrado em Psicologia da Saúde) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, 2023.

"Orientação : Prof. Dr. Edil Ferreira da Silva, Coordenação do Curso de Psicologia - CCBS."

1. Trabalho remoto. 2. Pandemia. 3. Psicodinâmica do trabalho. 4. Saúde do trabalhador. I. Título

21. ed. CDD 158.7

LUCAS MIRANDA

O TRABALHO REMOTO NOS TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19: UM  
ESTUDO DAS VIVÊNCIAS DE PRAZER E SOFRIMENTO COM  
PROFESSORES/AS DA REDE PRIVADA DE ENSINO

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde - Mestrado da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Psicologia da Saúde.

Área de concentração: Psicologia da Saúde

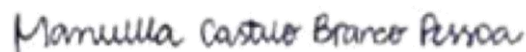
Aprovada em: 30/09/2022

**BANCA EXAMINADORA**



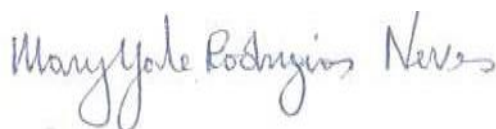
---

Prof. Dr. Edil Ferreira (Orientador)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



---

Prof. Dra. Manuella Castelo Branco Pessoa  
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)  
Membro Interno



---

Profa. Dra. Mary Yale Rodrigues Neves  
Universidade Federal Fluminense (UFF)  
Membro Externo

Dedico esse trabalho a minha família, em especial a minha mãe, Ednalva, ao meu companheiro, Michael, a minha filha de quatro patas, Milu.

## **AGRADECIMENTOS**

Em primeiro plano, a Deus e a toda espiritualidade por ter me conduzido até esse momento e me dado energias para prosseguir.

Á minha mãe e meus irmãos e sobrinhos, que são sempre minha motivação para desejar um futuro melhor.

Ao meu companheiro de vida e jornada nesse plano, Michael, por ser sempre meu incentivador, alicerce e apoiador nas empreitadas da vida.

Ao meu orientador, Edil, pela competente condução no meu percurso acadêmico, mesmo diante da pandemia e das contingências. Muito obrigado pelas contribuições e orientações científicas.

Ás professoras Manuella Castelo Branco e Mary Yalle por terem aceitado o convite em compor a banca examinadora.

Aos meus queridos amigos que deixam a jornada terrena mais leve, Pedro, Rafaela e Cynthia. Obrigado pelo apoio, carinho e companheirismo.

Ao grupo de professoras que se disponibilizaram em contribuir de maneira tão grandiosa com esse estudo.

## RESUMO

A pandemia da Covid-19 trouxe transformações diversas para todo o planeta, sobretudo, para mundo do trabalho, haja vista o isolamento social. Assim, uma das instituições que mais modificou suas práticas, ante a impossibilidade de realizar suas atividades presenciais, foi a escola, pois precisou recorrer aos meios tecnológicos para cumprir sua função educacional. Nesse sentido, esta pesquisa teve por objetivo compreender as vivências subjetivas de prazer e sofrimento, que perpassaram o trabalho dos professores do ensino fundamental I de uma escola particular em Campina Grande/PB, ao ministrarem aulas remotas durante a pandemia da Covid-19. Para tanto, adotou-se como referencial teórico e metodológico a Psicodinâmica do Trabalho, tendo como ponto de partida as concepções de sofrimento e de prazer concebidas por Dejours, bem como sua relação com a organização do trabalho e as implicações na saúde do trabalhador. Utilizou-se uma metodologia adaptada a partir do método da PDT, calçada nos encontros de discussões coletivas de forma virtual, em face da pandemia, utilizando-se um roteiro semi-estruturado, através da ferramenta Google Meet. O grupo de discussão contou com a participação de seis professoras. No que concerne a análise dos dados foi usado o modelo metodológico de análise de núcleo de sentido. Os resultados da pesquisa apontaram que o trabalho remoto desestruturou a organização do trabalho conhecida pelas docentes, que passaram a vivenciar diversos constrangimentos ligados as questões tecnológicas e na relação com a instituição. Além disso, os dados mostraram que as relações entre professor-família-aluno foram vividas de maneira ambígua, ora sendo fonte de sofrimento, ora sendo fonte de prazer. Outro fato constatado foi a diluição das barreiras entre o espaço público e o espaço privado, elevando a sobrecarga laboral. A pesquisa mostrou que as professoras foram ativas no enfrentamento das contingências e constrangimentos do trabalho real, usando da inteligência e se organizando de modo coletivo de forma virtual.

**Palavras-chave:** Aula remota; Pandemia; Sofrimento; Prazer; professor; saúde.

## ABSTRACT

The Covid-19 pandemic has brought diverse transformations to the entire planet, especially to the world of work, given social isolation. Thus, one of the institutions that most modified its practices, given the impossibility of carrying out its face-to-face activities, was the school, as it had to resort to technological means to fulfill its educational function. In this sense, this research aimed to understand the subjective experiences of pleasure and suffering, which permeated the work of elementary school teachers I of a private school in Campina Grande/PB, when teaching remote classes during the Covid-19 pandemic. For this purpose, the Psychodynamics of Work was adopted as a theoretical and methodological reference, having as a starting point the conceptions of suffering and pleasure conceived by Dejours, as well as its relation with the organization of work and the implications for the worker's health. A methodology adapted from the PDT method was used, used in collective discussions meetings in a virtual way, in the face of the pandemic, using a semi-structured script, through the Google Meet tool. The discussion group had the participation of six teachers. With regard to data analysis, the methodological model of core meaning analysis was used. The research results showed that remote work disrupted the organization of work known to the teachers, who began to experience various constraints related to technological issues and their relationship with the institution. In addition, the data showed that the relationships between teacher-family-student were experienced in an ambiguous way, sometimes being a source of suffering, sometimes being a source of pleasure. Another fact observed was the dilution of barriers between the public space and the private space, increasing work overload. The research showed that the teachers were active in facing the contingencies and constraints of real work, using intelligence and organizing themselves collectively in a virtual way.

**Keywords:** Remote class; Pandemic; Suffering; Pleasure; teacher; health



## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2. ARTIGO I .....</b>	<b>23</b>
<b>3. ARTIGO II .....</b>	<b>51</b>
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>79</b>
<b>5. REFERÊNCIAS .....</b>	<b>81</b>
<b>APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....</b>	<b>85</b>
<b>APÊNDICE B – Termo de Autorização de Voz .....</b>	<b>87</b>
<b>APÊNDICE C – Roteiros 1º encontro .....</b>	<b>88</b>
<b>APÊNDICE D – Roteiros 2º encontro .....</b>	<b>90</b>
<b>APÊNDICE E – Roteiros 3º encontros.....</b>	<b>92</b>
<b>APÊNDICE F – Roteiros 4º encontros.....</b>	<b>94</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A Pandemia da Covid-19 causada pelo vírus Sars-covi-2, teve suas primeiras manifestações na China em dezembro de 2019. No entanto, devido as suas formas de transmissões e altas taxas de contágio, logo, se espalhou sendo disseminado a nível global, levando-o a ser considerado uma pandemia pela Organização Mundial de Saúde.

Desse modo, segundo a OMS “em 03 de abril 2020, 206 países registravam infecções pelo novo coronavírus com um total de 976.249 casos confirmados e 50.489 mortes” (em Schmidt, et al 2020, p. 3). Já no Brasil o primeiro caso da doença foi confirmado em São Paulo, no dia 25 de fevereiro de 2020, segundo dados do Ministério da Saúde.

Rapidamente o vírus se espalhou pelo território Brasileiro e até o dia 11 de setembro, de 2020 os números registrados no site covid.saude.gov.br criado pelo Ministério da Saúde, com fito de atualizar a população á cerca das estatísticas, registrava o montante de 4.282.164 casos confirmados e 130.396 óbitos, entretanto, esses números sofreram aumentos constantes.

Tais dados fizeram o país ocupar o segundo lugar no ranking mundial de países com maiores números de casos da Covid-19. Uma das regiões mais afetadas, até a data citada a cima, pela pandemia foi o nordeste com cerca de 1.221.230 casos e 36.672 óbitos, ocupando o segundo lugar com o maior número de pessoas contaminadas e com mais óbitos no país (covid.saude.gov.br, 2020).

O estado da Paraíba ocupava o quinto lugar entre os estados do nordeste com maiores estatísticas, registrando 112.018 casos confirmados e 2.604 óbitos até o dia 11 de setembro, de 2020. Enquanto que no município de Campina Grande, no referido estado, acumulava 12.546 casos de contaminação e 348 óbitos (covid.saude.gov.br, 2020).

Diante de tal realidade, com escalas crescentes de contágio as estatísticas se tornaram cada vez maiores, com elevados números de contaminados e o aumento de casos que chegaram a óbito. Dessa forma, o mundo vivenciou uma situação caótica exigindo medidas de contenção da população na tentativa de reduzir os casos e assim, evitar o colapso nos sistemas de saúde.

Com o intuito de diminuir as ocorrências e evitar novas contaminações, os Governos Estaduais declararam estados de calamidade pública e formularam decretos de fechamento de shoppings, bares, restaurantes, teatros, cinemas, lojas, cancelamento de eventos, e suspensão das aulas presenciais em universidades e escolas públicas e privadas. Tais ações tiveram por objetivo favorecer o isolamento social da população evitando aglomerações. Por conseguinte, diminuir a disseminação do vírus, haja vista, o seu alto nível de contágio.

Portanto, ainda nos primeiros meses da pandemia, no dia 17 de março, de 2020, o Governo do Estado da Paraíba publicou o primeiro decreto (n. 40.128, 2020) que dispõe sobre medidas temporárias e emergenciais de prevenção de contágio pelo COVID-19. Esse documento determinava a suspensão das aulas em todo estado, segundo o qual:

Art. 2º Fica determinado recesso escolar em toda rede pública estadual de ensino no período de 19/03/2020 até 18/04/2020. Parágrafo único. A determinação prevista no caput também se aplica às redes de ensino municipais e às escolas e instituições de ensino privadas localizadas no Estado da Paraíba (Decreto n. 40.128, 2020).

Assim, as aulas de toda rede de ensino da Paraíba foram suspensas e dessa forma, dar-se início a tentativa de reduzir a circulação e a aglomeração da população nas instituições de ensino. Porém, com a impossibilidade de retomar as aulas presenciais, o decreto é prorrogado sem previsão de retorno, sendo publicados novos decretos diante do agravamento dos casos, exigindo que as instituições de ensino criassem novas formas de desempenharem o seu papel.

Com a agudização da segunda onda da pandemia a suspensão das aulas se estendeu até o ano letivo de 2021, porém foram criados normas e planos de ações para a retomada das atividades presenciais e publicados através de novos decretos elaborados pelo Governo do Estado da Paraíba. Dessa forma, segundo o Plano Educação para Todos em Tempo de Pandemia (PET-PB) divulgado no dia 07, de fevereiro, as aulas seriam retomadas mediante as seguintes condições:

Art. 3º O PET-PB é constituído por quatro fases que preveem a retomada progressiva ao ensino presencial nas redes de ensino públicas e privadas, a partir da adoção do modelo híbrido de ensino-aprendizagem, considerando as análises realizadas pelas autoridades sanitárias, a saber: I - 1ª FASE: 70% Ensino Remoto + 30% de Ensino Presencial; II - 2ª FASE: 50% Ensino Remoto + 50% de Ensino Presencial; III - 3ª FASE: 30% Ensino Remoto + 70% de Ensino Presencial; IV - 4ª FASE: 10% Ensino Remoto + 90% Ensino Presencial (Decreto n. 41.010, 2021).

Portanto, mesmo tendo um plano de retomada de ensino presencial, as aulas remotas não são suspensas, apenas reduzidas. Desse modo, algumas escolas, sobretudo, da rede privada adotaram o ensino híbrido nos anos iniciais e no fundamental I, nos primeiros dias letivos de 2021.

No entanto, devido ao não cumprimento das medidas preventivas pela população; a falta de diretrizes assertivas por parte do Governo Federal que caminhasse em comum acordo com as demais esferas governamentais, as curvas de contaminação voltaram a aumentar, bem como

os casos de óbitos. Sendo assim, se iniciou uma nova onda da pandemia colapsando o sistema público de saúde de vários estados.

Diante disso, novas determinações são publicadas pelo Governo do Estado da Paraíba no dia 23, de fevereiro, de 2021 revogando a modalidade de ensino híbrido, haja vista o aumento das estatísticas. De acordo com o decreto N. 41.053:

Art. 3º Fica determinada a suspensão do retorno das aulas presenciais nas escolas das redes públicas estadual e municipais, em todo território estadual, até ulterior deliberação, devendo manter o ensino remoto, garantindo-se o acesso universal, nos termos do decreto 41.010, de fevereiro de 2021 (Decreto, 41.053, 2021).

Portanto, as atividades voltaram a funcionar de forma remota, ou seja, impossibilitando a prática docente no modelo presencial. Dados do site covid.saude.gov.br do Ministério da Saúde, do dia 06 de março, de 2021 mostraram o agravamento pandêmico no Brasil ao registrar o montante de 10.938.836 casos confirmados e 264.325 óbitos. Tais dados fizeram o país bater o recorde desde o início da pandemia, ficando em terceiro lugar no ranking mundial de países com maiores números de casos da Covid-19 e o segundo lugar no ranking de casos que chegam a óbito.

O Nordeste seguiu ocupando o segundo lugar desde o início, com o segundo maior número de pessoas contaminadas e com mais óbitos no país, com cerca de 2.585.620 casos e 59.352 óbitos, (covid.saude.gov.br, 2021). Enquanto que o estado da Paraíba ocupava o quarto lugar entre os estados do Nordeste com maiores estatísticas, registrando 227.976 casos confirmados e 4.656 óbitos até o dia 06 de Março, de 2021. Já o município de Campina Grande, no referido estado, acumula 21.043 casos de contaminação e 581 óbitos (covid.saude.gov.br, 2021).

Esses dados numéricos causaram o prolongamento dos decretos que proibiam atividades presenciais nas instituições de ensino, abrindo possibilidade para a permanência do ensino remoto. As preocupações foram além da educação, pois as áreas da economia e principalmente da saúde foram altamente afetadas e começaram a emergir algumas questões, tais como: novas formas de trabalho, sobrecarga do sistema de saúde e sofrimento mental dos profissionais que o compõe, desemprego, aumento nos índices de ansiedades e depressão da população. Segundo Cepedes, et al., (apud Lima, 2020):

Em situações de epidemia, o número de pessoas psicologicamente afetadas costuma ser maior que o de pessoas acometidas pela infecção, sendo estimado que um terço da metade da população possa apresentar consequências psicológicas e psiquiátricas caso não recebam cuidados adequados (p. 1).

Portanto, compreende-se que por se tratar de uma pandemia, a nível mundial, os índices de pessoas afetadas psicologicamente foram ainda maiores. Diante da realidade vivenciada no mundo, o sentimento de medo da contaminação, bem como o isolamento social, acarretou em sofrimento psíquico.

Esse momento exigiu da população outras formas de se relacionar socialmente e desempenhar suas atividades econômicas, educacionais, e a manutenção das atividades trabalhistas. Por conseguinte, outras modalidades de trabalho também vão se mostrando possíveis e efetivas, a exemplo do teletrabalho, do trabalho remoto, e do *home office*. Segundo Pretti e Gonçalves (2012),

O teletrabalho pode ser chamado de trabalho a distância, trabalho remoto, entre outras nomenclaturas. O importante é o seu sentido e a que o termo realmente se relaciona. Se é sobre trabalho feito longe do escritório da empresa e empregando equipamentos e recursos tecnológicos de informação e comunicação, é teletrabalho (p.30).

Entretanto, apesar dos autores usarem trabalho remoto e teletrabalho como sinônimos alguns especialistas do campo jurídico abre uma discussão sobre a diferenciação entre essas formas de trabalho, haja vista, que no primeiro há implicações legais do ponto de vista do regime de contrato, que de acordo com a lei nº 13.467 de 13 de julho de 2017, a prestação de serviços na forma de teletrabalho deverá estar explícita no contrato de trabalho (Brasil, 2017).

Nessa direção, ele se diferencia do segundo no ponto de vista jurídico, pois o trabalho remoto foi adotado como estado de emergência durante a pandemia sem haver alterações do regime contratual. Essa medida foi tomada devido a impossibilidade do trabalho ser realizado de maneira presencial e foi oficializada pela medida provisória nº 927 de 22 de março de 2020 que dispensou a alteração do acordo individual para o regime de teletrabalho (Brasil, 2020). No entanto, no fazer as práticas são as mesmas, ou seja, o trabalho longe da empresa e mediada pelo uso das tecnologias de informação e comunicação (Pretti e Gonçalves, 2012).

Portanto, serão adotados os termos teletrabalho, trabalho remoto e ensino remota, como sinônimos, pois o que interessou para esse estudo foi compreender as implicações do fazer, do trabalhar na saúde do trabalhador. Outro aspecto importante de ser definido é o *home office*. Segundo Rafalski e Andrade (2015) o “trabalhar em home office se caracteriza por desempenhar as atividades profissionais no mesmo ambiente em que se reside” (p. 433). Assim, esse termo será, também, adotado para se referir ao trabalho desempenhado durante a pandemia, por ele ter como espaço principal as casas dos trabalhadores.

As repercussões do trabalho remoto em *home officie* ainda não foram totalmente compreendidas, mas se ressaltam as consequências negativas para os profissionais e sua saúde. De acordo com Losekann e Mourão (2020):

Acreditamos, assim, que a intensidade do trabalho na nossa subjetividade foi potencializada, através do teletrabalho em uma situação de isolamento social. O trabalho passou a ocupar e dividir espaço com outras atividades, misturando e invadindo espaços que antes possuíam limitações mais claras. Essa intensificação pode ocasionar a diminuição dos espaços e momentos dedicados ao ócio, ao convívio familiar, ao descanso e reabilitação física e mental (pp.73-74).

Desse modo, com a potencialização da intensificação do trabalho através do teletrabalho, bem como a impossibilidade de vivenciar aspectos da organização do trabalho, como a cooperação, que são elementos fundamentais para a manutenção da saúde, o sofrimento emergiu. Assim, foi preciso se ajustar às inovações dessa modalidade laboral sendo exigida a adaptação, sobretudo, das categorias que desempenham funções essenciais e que mesmo no isolamento continuaram trabalhando.

Com a globalização e os avanços tecnológicos a forma de trabalho remoto se mostra como ferramenta para o colaborador continuar desempenhando sua função laboral. Porém, questões ligadas à infraestrutura das residências como: internet de qualidade, computadores, tablets, celulares e objetos de suportes tecnológicos constituem fatores importantes para a manutenção do vínculo trabalhista (Silveira, et al 2020).

Dessa maneira, a casa se torna ambiente de trabalho e a separação entre o tempo de descanso, lazer e trabalho remunerado se diluem. Este fato leva o trabalhador a perder a compreensão de tempo, não sendo possível a distinção entre vida pessoal e jornada profissional, causando uma sobrecarga de trabalho, pois agora é possível intensificar e prolongar a produção (Silveira, et al 2020).

Esses fatos não ocorrem sem prejuízo para os profissionais, pois para se manterem no mercado de trabalho é preciso se adaptar e reverter seu espaço privado, tornando-o público. Apesar de não haver consenso sobre a definição de saúde mental, segundo a Organização Mundial de Saúde (2001), os estudiosos dão definições variadas para esta concepção, no entanto, concordam em um aspecto em relação ao tema: que esse conceito é mais que simplesmente a ausência de transtornos mentais.

Entretanto, Dejours (1986) apresenta o conceito de saúde como sendo um objetivo a ser atingido por meio da liberdade do sujeito em descansar, se alimentar dormir e se adaptar, longe de ser um estado completo de bem-estar físico, psíquico e social. Nesse sentido, pode-se pensar

que a ausência de liberdade ocasionada por certas condições e organização de trabalho, como o teletrabalho e o *home office*, imposta ao ser humano é fator gerador de sofrimento, atingindo o indivíduo em sua integralidade.

No processo de adoecimento deve ser levado em conta o sujeito enquanto ser biopsicossocial. Desta forma, é importante considerar aspectos biológicos, psíquicos e sociais no que se refere à qualidade das relações que o indivíduo estabelece com grupos, que pode contribuir tanto para a saúde quanto para o adoecimento mental (Souza & Baptista, 2008). Assim, o trabalho surge como uma esfera social e subjetiva que favorece ao sujeito a construção de novas relações.

Neste sentido, o trabalho tem papel fundamental na formação da identidade do trabalhador, bem como na sua inserção social em grupos, o que pode fortalecer aspectos positivos e preventivos contra o adoecimento psíquico, mas pode ser causador de sofrimento subjetivo e físico. Nesse processo o sujeito realiza trocas afetivas e econômicas e assim, há um confronto entre mundo interno, seus valores subjetivos, sua singularidade e mundo externo do trabalhador, questões objetivas, regras, desafios (Heloani & Lancman, 2004).

O sujeito se confronta com impasses causados pelo mundo do trabalho, vivenciando condições subjetivas que podem ser geradoras de bem estar ou mal estar subjetivo e físico. Assim, a organização do trabalho e as condições de trabalho repercutem para o trabalhador, podendo surgir como fator de risco de adoecimento mental, sendo fonte de angústia ou como fonte de satisfação e prazer.

Algumas profissões já carregam consigo o excesso de trabalho, cobranças e carga de estresse elevada, que podem ser indicadores de sofrimento e fonte de investigações acerca dos mecanismos de defesas usados no seu enfrentamento. Uma dessas profissões é a de professor.

Essa profissão, no país, tem uma ligação direta com a prática jesuítica no período do Brasil colônia e derivou da função de monitor exercida por alguns alunos para auxiliar os jesuítas. Os religiosos preparavam esses monitores para o ofício de mestre e usavam, para isso, o método Lancaster. Tal método correspondia a um trabalho docente não especializado e que tinha um caráter laboral secundário, porém, logo essa metodologia caiu em decadência por falta de aparatos pedagógicos (Alencar, 2018).

Neste processo emergem as escolas normais, ambientes que proporcionavam locais com estrutura e organização de forma específica e apropriada para a formação de professores. Entretanto, essa formação era limitada, no sentido de conteúdos, pois sua preocupação versava mais sobre as condições estruturais dos prédios.

Até o século XIX, a função de professor era desempenhada majoritariamente por homens, pois as mulheres eram tidas como incapazes de desempenhar tal ofício (Alencar, 2018). Atualmente esse quadro se modificou e de acordo com a pesquisa realizada por Hirata et al, (2018) essa categoria ocupacional, no Brasil, é composta majoritariamente por mulheres constituindo 52% do total dos docentes com idades entre 25 e 50 anos. A diferença de gênero entre os profissionais se acentuam, sobretudo, na educação infantil em que as professoras constituem 96,5% na rede pública e 97% no sistema privado, enquanto que nos anos iniciais essa amostra cai para 88,7% na educação pública e 89,4% na rede particular de ensino, porém mesmo em números menores, são dados expressivos e elas ainda são maioria no cenário nacional.

Esses dados alertam para outra realidade, a dupla jornada de trabalho que diversas mulheres enfrentam diariamente, sendo preciso conciliar atividades profissionais e tarefas domésticas. Estes fatos geram um excesso de trabalho e pesquisas realizadas durante a pandemia apontaram que as trabalhadoras foram as que mais sentiram a sobrecarga de trabalho com a modalidade de *home office*. Segundo Lemos et al:

Ao se analisar os depoimentos obtidos, o primeiro ponto a merecer destaque diz respeito ao fato de todas as entrevistadas terem relatado aumento de volume de trabalho, no período investigado. Tal afirmação não causa surpresa, pois a condição excepcional em que se deu a passagem para o *home office* conjugou as exigências do trabalho corporativo com as demandas dos cuidados da casa e dos filhos, no caso daquelas que são mães (p. 391, 2020).

As mulheres, então, foram muito afetadas com as mudanças trazidas pela pandemia, sobretudo, a intensificação da dupla jornada de trabalho. Ademais, aquelas que exercem a docência carregam consigo grandes responsabilidades sobre a formação intelectual e transmissão de conteúdo para alunos das mais variadas classes econômica, sociais e faixa etária e exercem papel fundamental na sociedade e em instituições de ensino. Nesse sentido, segundo a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), cabe ao professor:

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de: I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; III – zelar pela aprendizagem dos alunos; IV – estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; V – ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao



desenvolvimento profissional; VI – colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

As prescrições elencadas pela LDB deixam evidentes as funções que estes profissionais devem desempenhar o que por si só, já aponta para uma sobrecarga laboral. Isso porque, além dessas atribuições, eles têm sob sua responsabilidade certa quantitativo de alunos em sala de aula, o que torna o trabalho dinâmico e permeado de contingências, portanto enigmático.

É nesse cenário que se delineiam as relações sociais e laborais, permeadas pelas intercorrências no trabalho, bem como o inesperado e que escapam a toda e qualquer prescrição. Desta forma, gera uma situação de trabalho, que segundo Ferreira e Mendes em (Freitas & Facas 2013) caracterizam-se pela organização, condições e relações de trabalho.

A organização do trabalho não é estática e pode sofrer mudanças inesperadas e bruscas, as quais podem ser geradoras de sofrimento e prazer. O sujeito está sempre buscando um equilíbrio entre o físico, psíquico e social diante do seu contexto de trabalho, utilizando estratégias na tentativa de responder as adversidades que surgem no seu percurso de produção (Freitas & Facas, 2013). Assim, o novo contexto mundial de pandemia e suas transformações sociais e trabalhistas se tornou um indicativo de possíveis vivências de sofrimento, sendo preciso compreendê-las.

Pesquisas como as de Castro et al (2013), abrem uma discussão sobre o contexto vivenciado por professores da rede privada, ressaltando as situações geradoras de sofrimento no cotidiano laboral desses profissionais, como a pressão por resultados. Segundo os autores, a pressão começa a emergir quando a instituição impõe metas a serem atingidas, porém quando não é possível fazer o aluno apresentar resultados, culmina para os profissionais à sensação de incompetência, fazendo-os duvidar de sua capacidade e, por conseguinte sentirem-se angustiados com a situação.

Este fato pode afetar a identidade profissional desses trabalhadores, levando em conta o questionamento acerca de que professor se é, caso não consiga obter os resultados desejados pela instituição, nem o reconhecimento que espera. Com o cenário em que todo o planeta foi afetado pela pandemia da Covid-19, o trabalho dessa categoria exigiu uma reinvenção por meio do uso das tecnologias para ministrar as aulas de modo remoto, abrindo, ainda mais, espaço para sentimentos de frustração caso não dessem conta das demandas institucionais.

Essa modalidade de ensino remoto consiste em aulas, que são realizadas em tempo real, com o conteúdo das mesmas disciplinas e com os mesmos professores das aulas presenciais. Nesse espaço virtual, das aulas remotas, o professor não tem o controle da presença e participação do seu aluno, ficando restrito aos chats, fóruns plataformas e agendas virtuais.

Esses profissionais perdem o domínio do seu ambiente laborativo, o que aponta para uma intensificação do trabalho na tentativa de dar conta das cobranças pelos resultados impostos.

Segundo Freitas (2006):

Isso revela que, neste aspecto, há intensificação do trabalho do professor, tendo em vista que na educação presencial o controle se dá pela presença semanal do aluno às aulas, diferentemente do virtual, em que o controle precisa ser feito, periodicamente, em todos os espaços de comunicação (pp. 134-139).

Desta maneira, pode-se inferir que há um aumento da demanda de trabalho, no sentido de controlar e garantir que todos os alunos participem e apresentem uma aprendizagem efetiva durante as aulas remotas. Como consequência, há o aumento do desgaste desses profissionais o que acarreta o aumento de sofrimento psíquico.

De acordo com o estudo realizado por Freitas (2006), o trabalho de professores em ambientes virtuais e suas implicações no processo saúde-doença mostra que, esses espaços por si só, são “moderadamente problemático e adverso nos fatores relações socioprofissionais e organização do trabalho” (p. 128-129). Assim, pode-se averiguar que as aulas remotas nas salas virtuais trazem consigo aspectos que atingem diretamente as relações e o fazer desses profissionais, tendo repercussões negativas.

Pesquisas como a de Castro et al (2013) apontam que o fato dos professores levarem trabalho para casa ocasiona a falta de tempo para ficar com a família, bem como a falta de tempo para si mesmo e isso tem implicações como: ficar irritados, angustiados, e não saber como lidar com as situações que emergem no cotidiano. Entretanto, com o professor trabalhando em casa, já não se levava mais o trabalho para a residência, pois ele acontecia integralmente nela.

Pesquisas já alertam e apontam quais as consequências desta perda entre o limite do trabalho e da vida pessoal, pois segundo Silva (2018), ao estudar sobre a invasão da vida pessoal de professores pelo trabalho, concluiu que:

A principal argumentação que passamos a defender a partir dos achados desta pesquisa é a de que o trabalho de professores apresenta uma forte tendência a invadir sua vida pessoal, e isso pode levar ao adoecimento. Desse modo, entendemos que tal dinâmica pode ser mais um elemento explicativo para os recorrentes casos de adoecimento de professores (sobretudo de ordem mental) que temos acompanhado tanto pela mídia, como pela literatura acadêmica (p.408).

Esses dados retratam uma realidade em que o trabalhador ainda conseguia se localizar entre um espaço público de trabalho e seu espaço privado, sua casa, sua vida pessoal. No

entanto, durante as aulas remotas esses espaços perderam esse limite e se confundiram o que intensificou ainda mais as experiências de angústia e sofrimento.

Segundo Freitas (2006), os professores percebem que na modalidade de trabalho virtual “há custos humanos negativos em três esferas: física, cognitiva e afetiva” (p. 200). Ainda segundo a autora, o custo humano se relaciona com as sutilezas da organização do trabalho, que gerou uma intensificação laboral. O emocional diz respeito à distância física, que gera uma autocobrança por parte dos profissionais para estabelecer proximidade com os alunos. Já na dimensão cognitiva o custo é em relação à complexidade do ambiente virtual, demandando da categoria grandes esforços para administrar todas as informações necessárias no manejo das tecnologias e conteúdos na elaboração das aulas.

Ademais, para os professores, uma das relações no âmbito laboral geradora de sofrimento é a relação com a família dos alunos, permeada por cobranças de resultado, falta de apoio, e culpabilização pelo fracasso. No cenário pandêmico ocorreu um aumento no número de professores/as em teletrabalho modificando a forma se relacionar com as famílias, com os alunos e isso causou implicações na prática laboral e na saúde desses profissionais. Haja vista, que nas aulas remotas os pais estavam mais presentes e fizeram parte desse novo cenário, pois suas casas se tornaram salas de aulas por meio do uso das tecnologias e das aulas remotas.

Outro fato apontado pela literatura, que aparece como indicativo de sofrimento no trabalho remoto de professores é o déficit em sua formação acadêmica para lidar com os recursos tecnológicos. Sobre isso, Pessoa e Gouveia (2019) afirmam que:

Apesar da maioria dos professores afirmarem que usam com frequência e desenvolvem as novidades tecnológicas, metade dos entrevistados nunca fez um curso de formação. Essa informação vai ao encontro da literatura citada no quadro teórico, uma vez que evidencia que a falta de formação oferecida pelos cursos de licenciatura e governo ainda é um complicador para o docente no uso das Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs (p. 18).

Dessa maneira, é notória que a falta de manejo com as ferramentas tecnológicas influencia diretamente na forma como os professores reagem ao se depararem com o ambiente virtual. A falta de experiência no campo das TICs gera insegurança e receio na prática profissional. Segundo Schuhmacherl et al: “O professor se manifesta inseguro; os pesquisadores, por sua vez, diagnosticam, em suas publicações, as deficiências do docente nas competências necessárias” (p. 564, 2017).

A pandemia exigiu desses profissionais o desenvolvimento de competências novas e os convocou a se reinventarem no uso das tecnologias de comunicação. Isso requer grande

investimento físico, psíquico e cognitivo para lidar com essa forma de trabalho. Além desses fatos, ainda existiu as consequências do isolamento social e do receio do desemprego. Haja vista, que o mercado capitalista passou por um momento de crise, colocando em xeque a “estabilidade” empregatícia. A esse respeito Córdula afirma que:

O freio do trem-bala do desenvolvimento foi puxado, essa paralisação forçada do planeta nos deixa em suspensão e nos causa a sensação de apavoramento e medo do que virá no futuro, da segurança do emprego, do que tínhamos nos tempos de AC (Antes COVID-19) (p. 79, 2020).

O temor a cerca do desemprego é causador de angústia e sofrimento, pois coloca o sujeito frente á impossibilidade de recursos financeiros para sua subsistência. É em momentos de crise que essa possibilidade de ficar sem trabalho surge, sobretudo para aqueles que não se apresentam aptos, frente ás mudanças no mercado laboral. Segundo Matos (2018, p. 5), “A gênese do desemprego está relacionada a leis objetivas do mercado, crises econômicas, reestruturação do capitalismo, mudanças no mundo do trabalho e das relações salariais, inovações tecnológicas, progressos nos modelos de gestão e transformações sociais”.

Nesse sentido, a pandemia da Covid-19 e as suas transformações causaram impactos econômicos, sociais e representou uma ameaça de desemprego. É nessa ocasião que o trabalhador se sente ameaçado. No caso dos professores esse sentimento de temor se torna mais acentuado, principalmente, naqueles profissionais que não se sentem capacitados para habitar o ambiente virtual e manejar as tecnologias, haja vista, o prolongamento da pandemia, bem como do teletrabalho, por meio das aulas remotas.

É com este pano de fundo das pesquisa até então realizadas sobre os/as professores/as que vamos adentrar na realidade das docentes de uma cidade do interior da Paraíba que trabalham em escolas privadas. Para compreender a realidade de vida e trabalho destas profissionais foi adotada a perspectiva teórica da Psicodinâmica do Trabalho (PDT). Começamos esta viagem pela PDT com a definição de Dejours (2012) sobre a categoria trabalho:

Para nós, a partir do olhar clínico, o trabalho é aquilo que implica, de uma perspectiva humana, o fato de trabalhar: os gestos, os saberes-fazeres, o engajamento do corpo, a mobilização da inteligência, a capacidade de refletir, de interpretar e de agir a diferentes situações, é o poder de sentir, de pensar, de inventar e etc. (p. 24).

Nesta perspectiva o ato de trabalhar envolve o sujeito integralmente, sendo preciso uma mobilização constante, em vários aspectos, para enfrentar as adversidades da atividade. Nessa direção, a organização e as condições do trabalho são aspectos que convocam o sujeito a entrar

em movimento, sobretudo, frente as demandas do real. Sobre isso, Dejours (2012) afirma que essa dimensão, o real do trabalho, se apresenta para o sujeito sempre na forma de fracasso, pois escapa toda e qualquer prescrição, norma, orientações e manuais, sobre o fazer laboral.

A organização do trabalho é uma categoria que se apresenta de forma complexa abarcando tanto as relações humanas quanto os conteúdos das tarefas (Dejours, 1986). É ela que contribui com as vivências de prazer e sofrimento no trabalho. Desse modo, a PDT se debruça sobre essa dimensão com o fito de “[...] analisar a subjetividade em relação à organização do trabalho, verificando onde estão às dificuldades, os desafios passíveis de gerar sofrimento ou prazer no trabalho” (Cavalcante, p. 39, 2015).

No entanto, essas vivências no trabalho que causam desconfortos e mal estar subjetivo podem ser transformadas em experiências geradoras de prazer e bem estar, pois o sofrimento para a PDT não é entendido apenas como algo negativo, mas, também, como um ponto de partida. Assim, diante do cenário pandêmico foi possível perceber na prática as relações de sofrimento e prazer durante as aulas remotas, pois o interesse pelo objeto de pesquisa partiu da experiência profissional do pesquisador em uma escola privada na qual desempenhou a função como psicólogo durante o ano letivo de 2020.

Em sua prática o pesquisador já vinha desenvolvendo atividades com um grupo de docentes do ensino fundamental nível I, tendo sido interrompidas diante da pandemia. Depois de certo tempo o coletivo, durante o isolamento social, demandou a retomada das atividades de forma remota e diante disso, foi possível propiciar um espaço de discussão sobre a atividade de trabalho e suas vivências de sofrimento e prazer, fazendo emergir o desejo em pesquisar e estudar a temática.

Portanto, o presente estudo teve por objetivo geral analisar como os/as professores/as percebem o trabalho de ministrar aulas remotas para turmas do fundamental I de uma escola da rede privada de ensino do município de Campina Grande-PB e sua relação com as vivências de sofrimento e prazer.

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual da Paraíba (CEP) e após sua autorização para realização do estudo, foi solicitada a anuência dos responsáveis pela instituição pesquisada, apresentando o projeto e seus objetivos. Em seguida foram contatados os/as professores/as, por meio no whatsapp, visando convidá-los a participar da pesquisa, apresentando o projeto, explicar os objetivos e esclarecendo dúvidas. Após isso, se deu início a pesquisa.

Para atingir o objetivo, foi usado o modelo de investigação qualitativo, em que foram realizados 4 encontros de discussão coletiva de forma virtual, por meio da plataforma google

meet e para nortear os debates/diálogos no grupo foram usados roteiros semiestruturados, contando com a participação de 6 professoras. Cabe ressaltar que o gênero não foi usado como critério para definir a amostra, entretanto, apenas professoras participaram do estudo, pois a instituição não tinha professor do gênero masculino no ensino fundamental I.

As discussões evidenciadas nos grupos foram gravadas e analisadas usando a técnica de análise de núcleo de sentido proposta por Mendes (2007). Para balizar as discussões dos dados foi adotado, como já exposto, o referencial teórico da PDT e suas categorias que serão explicitados de maneira mais profunda nos artigos a seguir. A delimitação dos participantes seguiu uma estratégia aleatória e os critérios de inclusão foram: ser professor/a da rede privada; ministrar aulas remotas nas turmas de nível fundamental I durante o período de isolamento social ocasionado pela pandemia da Covid-19. Foram considerados critérios de exclusão: não ser professor/a das turmas de fundamental I, não pertencer à rede privada de ensino do município de campina grande, bem como não ter ministrado aulas remotas durante a pandemia da covid-19, ter sido afastado do trabalho por ser do grupo de risco.

A presente dissertação ficou organizada da seguinte forma: por esta introdução, seguida do primeiro artigo que tem por objetivo mostrar como o trabalho das professoras de uma escola privada de ensino se transformou no período da pandemia e suas consequências sobre a relação trabalho-saúde; prossegue com o artigo 2 que tem por objetivo apontar como as mudanças nas formas de ensino no período da pandemia produziram sofrimento para as professoras do ensino fundamental I e suas formas de enfrentamento; as considerações finais da dissertação; referências; e anexos.

## 2. ARTIGO I

**TÍTULO:** O trabalho docente e suas transformações durante a pandemia da covid-19

**Autores:** Lucas Miranda; Edil Ferreira da Silva

### RESUMO

O presente artigo é fruto de uma pesquisa qualitativa e tem por objetivo analisar como o trabalho das professoras do ensino fundamental I, de uma escola privada se transformou durante a pandemia da covid-19, nos anos letivos de 2020 e 2021 e suas consequências sobre a relação trabalho-saúde. Para isso, foi adotada como técnica de levantamento de dados encontros coletivos de discussão sobre as experiências e as vivências subjetivas das trabalhadoras, contando com a participação de seis professoras de uma escola privada do interior do estado da Paraíba. Os encontros foram realizados por meio do Google Meet, usando como instrumento para fomentar as discussões roteiros semiestruturados. Além disso, os dados foram analisados seguindo o método de análise núcleo de sentido e as discussões foram guiadas pelo aporte teórico da psicodinâmica do trabalho. Os resultados apontam que as aulas remotas emergenciais desestruturaram a organização do trabalho conhecida pelas docentes, e isso, impactou no fazer e na saúde das trabalhadoras. Nesse sentido, os dados mostram que o trabalho remoto diluiu as barreiras entre o espaço público e o espaço privado; causou uma sobrecarga para as docentes; gerou constrangimentos relacionados aos meios tecnológicos, as relações com os familiares dos alunos e com a instituição de ensino; acentuou a diferença de gênero; e aumentou a sobrecarga de trabalho. Esses fatos exigiram uma mobilização subjetiva intensa das professoras para evitar o adoecimento. Nessa direção, elas elaboraram estratégias de defesas individuais e coletivas para afastar o sofrimento patogênico.

**Palavras-chaves:** Pandemia; Trabalho remoto; Professora; Psicodinâmica do Trabalho.

### ABSTRACT

This article is the result of a qualitative research and aims to analyze how the work of elementary school teachers I, from a private school, was transformed during the covid-19 pandemic, in the school years of 2020 and 2021 and its consequences on the work-health relationship. For this, collective meetings were adopted as a data collection technique to discuss the experiences and subjective experiences of workers, with the participation of six teachers from a private school in the interior of the state of Paraíba. The meetings were held through

Google Meet, using semi-structured scripts as a tool to encourage discussions. In addition, the data were analyzed following the core of feeling analysis method and the discussions were guided by the theoretical contribution of the psychodynamics of work. The results indicate that emergency remote classes disrupted the organization of work known by the teachers, and this had an impact on the work and health of the workers. In this sense, the data show that remote work has diluted the barriers between public space and private space; caused an overload for the teachers; generated constraints related to technological means, relationships with students' families and with the teaching institution; accentuated the gender difference; and increased workload. These facts demanded an intense subjective mobilization from the teachers to avoid becoming ill. In this direction, they developed individual and collective defense strategies to ward off pathogenic suffering.

**Keywords:** Pandemic; Remote work; Teacher; Psychodynamics of Work.

## 1. Introdução

A Pandemia da Covid-19 causada pelo vírus Sars-covi-2, teve suas primeiras manifestações na China em dezembro de 2019. No entanto, devido as suas formas de transmissões e altas taxas de contágio se espalhou rapidamente de forma global, levando-o a ser considerada uma pandemia pela Organização Mundial de Saúde. Assim, no Brasil, o primeiro caso surgiu em São Paulo e logo se alastrou por todo o país ceifando a vida de milhares de brasileiros(as).

Entretanto, mesmo diante dessa realidade, o Governo Federal negou a gravidade da situação e não lançou diretrizes que auxiliassem a combater a pandemia. Desse modo, as decisões foram tomadas pelas autoridades estaduais que passaram a adotar medidas no intuito de diminuir os casos de transmissões e de óbitos, haja vista, o número assustador de mortes e a deficiência do sistema de saúde para atender a quantidade de pessoas afetadas.

Ainda nos primeiros meses da pandemia, no dia 17 de março, de 2020, o Governo do Estado da Paraíba publicou o primeiro decreto (n. 40.128, 2020) que dispõe sobre medidas temporárias e emergenciais de prevenção de contágio pelo COVID-19, suspendendo, shows, eventos e fechando estabelecimentos de atividades não essenciais e escolas temporariamente.

As aulas de toda rede de ensino da Paraíba foram suspensas e dessa forma, se deu início a tentativa de reduzir a circulação e a aglomeração da população nas instituições de ensino. Com a impossibilidade de retomar as aulas presenciais, o decreto é prorrogado sem previsão de



retorno, sendo publicadas novas medidas diante do agravamento dos casos, exigindo que as instituições de ensino criassem novas formas de desempenharem o seu papel.

Dessa forma, as empresas privadas de ensino se mobilizaram rapidamente para continuarem fornecendo seus serviços educacionais aos alunos. Com a adoção do trabalho remoto no ensino privado, toma contorno uma nova organização do trabalho, tendo os professores que conviver com uma realidade antes falada, mas ainda não experimentada em toda sua complexidade. Nesse sentido, foi preciso que esses profissionais se reinventassem ainda mais e passassem a usar as tecnologias de informação e comunicação (TIC's) para ministrar suas aulas de modo remoto, na tentativa de dar conta das mudanças e exigências institucionais.

Esta modalidade de ensino via trabalho remoto, foi adotada pelas empresas como uma saída emergencial diante do estado de calamidade pública causado pela pandemia, sendo oficializada e autorizada pela medida provisória nº 927 de 22 de março de 2020. Essa forma de lecionar consiste em aulas que são realizadas em tempo real, com conteúdo das mesmas disciplinas, com as adaptações necessárias para o espaço virtual, e com os mesmos professores das aulas presenciais, agora tendo sua atuação mediada pelas TIC's.

Esta forma de trabalho é, também, chamada de teletrabalho e *home office*, haja vista que segundo Pretti e Gonçalves (2012) “O teletrabalho pode ser chamado de trabalho a distância, trabalho remoto, entre outras nomenclaturas” (p.30), pois o que importa é a maneira como ocorre e ao que os termos se referem, ou seja, “[...] trabalho feito longe do escritório da empresa e empregando equipamentos e recursos tecnológicos de informação e comunicação [...]” (p.30). Nessa perspectiva, teletrabalho, trabalho remoto e *home office* usando as TIC's podem ser entendidos como sinônimos, embora em termos jurídicos tenham diferenças (Brasil, 2017).

Essas modalidades laborais tem repercussões para os trabalhadores que ainda não foram totalmente compreendidas, sejam nos aspectos objetivos das suas atividades, sejam nas consequências negativas ou positivas na saúde dos profissionais que tiveram que adotar essas práticas. De acordo com Losekann e Mourão (2020) há uma potencialização da intensidade do trabalho na subjetividade do sujeito por meio do teletrabalho, pois ele invade o espaço privado, de convívio familiar, o que contribui para a intensificação do ritmo de trabalho e diluição das barreiras entre espaço público e espaço privado.

Este fato leva o trabalhador a perder a compreensão de tempo, não sendo possível a distinção entre vida pessoal e jornada profissional, causando uma sobrecarga de trabalho, pois agora é possível intensificar e prolongar ainda mais a produção (Silveira et al., 2020). As

consequências podem ser diversas, inclusive na forma de adoecimento mental, destacando-se síndrome de burnout, stress crônico ou depressão (Godoi et al., 2022).

Essa sobrecarga é sentida, principalmente, por aquelas que têm uma dupla jornada de trabalho diariamente, que precisam conciliar atividades profissionais e tarefas domésticas. Sobre isso Lemos et al. (2020), apontam que durante a pandemia as trabalhadoras foram as que mais sentiram a sobrecarga de trabalho com a modalidade de *home office*, pois precisaram dar conta do trabalho produtivo no ambiente virtual e do trabalho reprodutivo no ambiente doméstico, que com o confinamento social, aumentou consideravelmente.

Além disso, de acordo com o estudo realizado por Freitas (2006), os espaços virtuais por si só, são “moderadamente problemático e adverso nos fatores relações socioprofissionais e organização do trabalho” (pp. 128-129). Nesse sentido, as vivências e experiências do sujeito com a organização do trabalho pode ser fonte de sofrimento no teletrabalho, pois há a modificação nas formas de se relacionar com os pares, distanciando os vínculos o que impossibilita vivenciar aspectos da cooperação de forma presencial.

Ademais, neste novo contexto laboral, questões ligadas às condições e organização do trabalho como a infraestrutura das residências, local específico para se desenvolver o *home office*, instalação de internet de qualidade, compra de computadores, tablets, celulares e objetos de suportes tecnológicos passaram a constituir fatores importantes para a manutenção do vínculo trabalhista (Silveira et al., 2020), bem como fonte de sofrimento. Esse fato se acentua, sobretudo, no caso de professores da rede privada que vivem uma relação mercadológica e precisam apresentar resultados.

Castro et al. (2013) abrem uma discussão sobre o contexto vivenciado por professores da rede privada, ressaltando as situações geradoras de sofrimento no cotidiano laboral desses profissionais, a exemplo da pressão por resultados. Segundo os autores, a pressão começa a emergir quando a instituição impõe metas a serem atingidas, porém quando não é possível fazer o aluno apresentar resultados, culmina para os profissionais à sensação de incompetência, fazendo-os duvidar de sua capacidade, e por conseguinte, sentirem-se angustiados com o trabalho e ele passa a ser fonte de sofrimento.

Para a Psicodinâmica do Trabalho (PDT) esse sofrimento pode ser abordado de duas perspectivas, o criativo e o patogênico. O primeiro irá mobilizar e impulsionar o sujeito para a mudança, funcionando como um “ponto de partida de transformação subjetiva” (Wandelli, 2016, p. 291), é por meio dele que o sofrimento também pode ser transformado em prazer. O segundo, o patogênico, de acordo com Bertão e Hashimoto (2006) ocorre quando:

O sujeito vive uma compulsão de repetição de seus conflitos, sem o entendimento de sua significação, portanto sem recursos para alterá-lo. Esse tipo de sofrimento leva à somatização das dores psíquicas, também desconecta o trabalho do pensamento aumentando o ritmo de ações sem significação (pp. 157-158).

Assim, o sofrimento pode ser compreendido como benéfico ou maléfico, dependendo dos recursos que o sujeito dispõe para manejá-lo diante da organização do trabalho existente.

O trabalho é uma dimensão fundamental da vida do sujeito. Nessa Direção, Dejours (2012), o define como sendo aquilo que envolve o sujeito na sua integralidade. Assim, o fato de trabalhar envolve “os gestos, os saberes-fazer, o engajamento do corpo, a mobilização da inteligência, a capacidade de refletir, de interpretar e de agir a diferentes situações, é o poder de sentir, de pensar, de inventar e etc” (p. 24). Portanto, trabalhar envolve o sujeito de maneira integral.

Diante do novo cenário laboral, de pandemia, essa integralidade envolvida no ato de trabalhar na docência sofreu adaptações, pois as experiências com a sala de aula tradicional já não são suficientes para continuar trabalhando. Neste sentido, aspectos essenciais do trabalho como a organização e suas condições se modificaram com o cenário remoto.

Dejours (1986) traz apontamentos acerca das definições sobre a organização e condição de trabalho. Segundo o autor, as condições do trabalho “são o que chamamos de condições físicas, químicas e biológicas presentes no ambiente do trabalho” (p.12). Enquanto que a organização remete à divisão de tarefas e à divisão dos homens, aspectos relacionados com as vivências subjetivas do trabalho.

Dessa maneira, a pandemia trouxe modificações tanto nos aspectos das condições do trabalho, quanto na organização do trabalho, pois com o distanciamento social e o afastamento da escola, as relações e o local da prática profissional foram modificados. Ademais, o trabalho pode ser tomado ainda, sob duas dimensões, o prescrito e o real, conforme apontado pela Ergonomia da Atividade.

A primeira está ligado a tarefa e é elaborado e imposta ao trabalhador pelas empresas para que ele possa trabalhar. Enquanto a segunda dimensão se relaciona com a atividade, é o trabalho como acontece na prática (Guérin et al. 2001). Nesse sentido, o prescrito representa na organização do trabalho, os manuais, as regras, e toda normativa imposta pela instituição no desenvolvimento do trabalho. A segunda dimensão, o real do trabalho, sempre irá se apresentar para o sujeito na forma de fracasso e sofrimento, do inesperado que foge a qualquer prescrição (Dejours, 2012).

Nessa direção, as aulas remotas tornaram o ambiente laboral mais imprevisível, ressaltando ainda mais a dimensão real do trabalho. Assim, o trabalho pode ser gerador de mal estar caso a organização do trabalho não tenha abertura que permita a ação do trabalhador e, caso o sujeito não disponha de recursos para enfrentar os constrangimentos laborais impostos pelo real do trabalho.

Para a PDT, as estratégias de defesa são ferramentas com enorme potencial para auxiliar o trabalhador a enfrentar esse mal estar e conjurar o sofrimento. Nesse sentido, Dejours (1990) afirma que as estratégias defensivas são recursos que os trabalhadores usam na tentativa de modificar, transformar e diminuir a sua visão sobre realidade que o fazem sofrer.

Dejours et al. (1994) apontam que o sujeito pode transformar suas vivências de sofrimento em vivências de prazer, usando os mecanismos da criatividade e sublimação. Esse potencial criativo que o trabalhador utiliza frente ao trabalho real é para desempenhar sua função com excelência e, com isso, obter o reconhecimento por seus esforços. Entretanto, torna-se primordial o consenso e a união desses potenciais para desenvolver uma forma de trabalho coletivo, vencendo as barreiras do individualismo e desenvolvendo relações de cooperação.

A cooperação aparece como forma de superar o conflito entre os diversos saberes-fazer dos trabalhadores, pois diante do real a inteligência individual e coletiva é convocada para dar conta da demanda laboral (Dejours, 2012). Portanto, a cooperação é um importante dispositivo para a manutenção da saúde dos trabalhadores. Além disso, ela é essencial para estabelecer as regras do trabalho, assim como as regras de ofício, que serão criadas através de discussões e acordos realizados pelos trabalhadores (Dejours, 2012). Isso exige um compromisso do coletivo, que a partir do compartilhamento de suas experiências, suas formas de operar, e suas inteligências individuais, constroem a cooperação, que tem como compromisso a união dos saberes técnico e social.

A cooperação só é possível graças ao que Dejours denomina de deontologia do fazer, ou seja, o fazer junto, o trabalhar juntos. “Ela é guiada pelo objetivo instrumental, o conseguir produzir juntos” (Dejours, 2012, p. 95), é por meio dela que nasce a possibilidade da formação de uma habilidade coletiva e, assim, vencer as barreiras do real e ressignificar o sofrimento.

Outro aspecto importante na PDT é o a dinâmica do reconhecimento. Para Dejours (2012) ela não pode ser entendido como uma mera gratificação, mas como uma recompensa simbólica que o trabalhador obtém ao realizar bem o seu trabalho. A eficiência simbólica do reconhecimento atravessa o mecanismo do julgamento, sendo dividido em julgamento de utilidade e julgamento de beleza.

O primeiro diz respeito às contribuições que o sujeito dar nos âmbitos social, técnico e econômico ao trabalhar, sendo esse julgamento feito pela hierarquia. Enquanto que o segundo está relacionado ao fato dos elogios, principalmente aqueles conferidos pelos pares, destacando as habilidades e qualidades da atividade realizada (Dejours, 2012). Cabe salientar que o reconhecimento é, sobretudo, ao trabalho e a qualidade com que foi desenvolvido e não ao profissional. É através dessa dinâmica do reconhecimento que o sofrimento pode ser transformado em prazer.

Esse processo de valorização do conteúdo simbólico, o reconhecimento, contribui para a construção da identidade profissional. Gernet (2012), afirma que essa “dinâmica permite entender de forma particular como, graças ao trabalho, alguns indivíduos conseguem consolidar a própria identidade e conjurar, por vezes durante a vida inteira, o risco da doença mental e somática” (p. 62). Nesse sentido, se torna necessário compreender como em cenários permeados por contingências, como nas aulas remotas durante a pandemia da Covid-19, se delineou a relação trabalho-saúde-doença dos professoras.

Portanto, o presente artigo é fruto de um estudo realizado com professoras da rede privada de ensino do município de Campina Grande-PB, na qual o pesquisador atuava como psicólogo e recebeu uma demanda do conjunto de docentes para realizar um trabalho que às auxiliasse a lidar com as angústias diante do trabalho remoto. Assim, tem-se por objetivo analisar como a forma de organização do trabalho das professoras de uma escola privada de ensino se transformou no período da pandemia da Covid-19, durante os anos letivos 2020 e 2021 e suas consequências sobre a relação trabalho-saúde.

## **2. Metodologia**

Participaram dessa pesquisa 6 professoras da rede privada de ensino do município de Campina Grande-PB, que ministraram aulas remotas para alunos da educação básica, do nível fundamental I durante a pandemia, nos anos letivos 2020 e 2021. Cabe salientar que a pesquisa não definiu a amostra por gênero, entretanto, o público alvo era composto apenas por mulheres.

A pesquisa foi iniciada após a liberação pelo comitê de ética. Nesse sentido, foi contatada a instituição de ensino que assinou o termo de autorização para a realização do estudo. Em seguida, foi feito contato com as docentes através do whatsapp, haja vista a impossibilidade do encontro presencial devido à pandemia. Nesse momento, foram explicados os objetivos da pesquisa e posteriormente foram enviados por e-mail o termo de consentimento livre e esclarecido – TCLE - e o termo de autorização para gravação de voz – TAGV.

O acesso às vivências e experiências das docentes foi realizada através de encontros de discussões coletivas virtuais por meio do Google Meet e como instrumento auxiliar foi utilizado roteiros semiestruturados. Essa modalidade de investigação, o grupo, se justifica, pois em pesquisas utilizando a Psicodinâmica do Trabalho o que interessa é o conteúdo que emerge do coletivo, dos comentários que o grupo tece sobre os temas relativos à atividade de trabalho (Dejours 1992). Dessa forma, é possível fazer emergir nos discursos os conteúdos latentes das vivências de sofrimento e prazer relacionados ao trabalho. É através desse processo que se torna possível o contato com os aspectos objetivos do trabalho e subjetivos dos trabalhadores em relação à atividade, algo imprescindível para atingir os objetivos da presente pesquisa.

Foram realizados quatro encontros de discussão coletiva, em que, cada um teve o objetivo de debater questões relacionadas ao trabalho remoto durante a pandemia. No 1º Encontro, buscou-se compreender como se deu as relações com os alunos e as famílias durante as aulas; no 2º Encontro, procurou-se entender como se deu a forma de organização do trabalho das professoras para ministrarem aulas remotas durante o isolamento social; no 3º Encontro, o intuito foi o de discutir e averiguar como as professoras enfrentaram os constrangimentos do trabalho remoto sem o apoio presencial do coletivo de trabalho; e no 4º Encontro, verificou-se como as professoras diferenciavam o trabalho presencial e o remoto e suas repercussões no fazer e na saúde das docentes.

Os dados foram transcritos e analisados de acordo com o modelo de análise de núcleo de sentido, proposto por Mendes (2007). Esse método consiste em desmembrar o texto e realizar um reagrupamento dos conteúdos manifestos e latentes dos discursos, usando como base temas que construam um núcleo de sentido. As interpretações consideraram as redes de significados produzidas pelas discussões do coletivo. A partir das análises de núcleos de sentidos foram organizadas seis categorias de análises.

### **3. Resultados**

#### **Núcleo de sentido 1: “A gente trouxe o trabalho pra casa”**

As casas das professoras passaram a configurar o novo local de trabalho. Assim, elas destacam que tiveram que modificar toda a rotina dos seus lares para poder trabalhar, mas que apesar de terem tentado montar um lugar exclusivo para isso, falam que foi algo difícil. As docentes dizem que essa dificuldade se deu, pois a família estava toda em casa e que por mais que tentassem manter o silêncio e evitar as interferências, não conseguiam, sobretudo, as que têm filhos pequenos.

Tem outra dificuldade, principalmente pra gente que tem filhos pequenos, por que tem dia que o filho colabora, tem dia que não colabora. Aí você tem que tá alí pedindo um pouquinho... “calma aí gente, que vou aqui resolver um probleminha e já volto” (risos). E se eu tivesse na escola nada disso aconteceria, né? Que eu não to vendo. Menino pede pra... “mãe meu café, mamãe, eu to no banheiro, mamãe, eu quero um brinquedo, mamãe, bota um vídeo na tv”. Então eu não diferencio, eu vejo assim, se eu tivesse na escola, algo não me tiraria tanto a atenção. Ou outras vezes, eu tenho que pressionar, né? “não, você vai ficar aqui nesse lugar, até mamãe terminar a aula você não pode abrir a boca e nem sair desse lugar”. Termino também, privando ele do local e do espaço dele, né? (P.1).

As educadoras apontam que a tentativa de estabelecerem um lugar exclusivo de trabalho em casa acabava por interferir na dinâmica familiar, gerando privações e restrições aos seus membros. Desse modo, elas acabavam cobrando demais de si, dos filhos e dos cônjuges, que abdicassem dos seus espaços em prol do espaço de trabalho.

A gente trouxe o trabalho pra casa, e a gente tava cobrando dos filhos, do marido, de todo mundo, que colaborassem, que ajudassem... querendo que as coisas fossem surreais de forma que a gente não ia conseguir (P.6).

Com a vinda do trabalho para casa as professoras dizem que apesar das tentativas não conseguiram separar os espaços de trabalho e o espaço privado. E que, por vezes, o lugar em que ministravam as aulas era como se já fizesse “parte da família”. Nesse sentido, para organizar esse ambientes, elas dizem que separavam um lugar nos cômodos das casas, tais como um quarto ou na sala, mas que fosse um lugar onde haja menor interferência externa possível. Entretanto, embora tentassem, os espaços se entrelaçavam e se misturavam, não conseguindo distinguir o que era o lugar de trabalho e o lugar privado.

eu, eu, como as meninas, eu também não consigo separar, tá entrelaçado, já virou praticamente parte da família. É. Por que agora a gente tem que se adaptar à realidade... o sistema remoto tá fazendo praticamente parte da família agora, por que querendo ou não tem o cantinho e todo mundo já sabe que aquele canto, é o seu, de você ficar e não pode fazer barulho, não pode gritar e não pode correr... meu filhos mesmo já sabem. Um fica na sala e eu fico no meu quarto, por que como eu tenho criança assistindo aula fica interferindo o barulho, às vezes a professora dele tá dando aula e atrapalha na minha. Então eu já deixo ele mais separado um pouco. Aí eu já me tranco dentro do meu quarto, por que eu posso fechar a portar e ficar mais a vontade. Mas querendo ou não já faz parte da rotina da família, infelizmente... pelo menos aqui em casa já virou

regra e rotina, não tem mais como separar. Até que isso acabe, que a gente consiga realmente voltar, fixo para a escola, que a gente saiba que não vai mais passar por isso, eu acho que é inevitável. A gente já se acostumou, o meu canto, as minhas coisas... todo mundo já sabe, “esse canto é da minha mãe, não pode mexer”, por que se mexer já sabe, me tira do eixo (P1).

O trabalho remoto, portanto, transformou o que era privado em público. O ambiente da casa que antes era o espaço da reprodução tornou-se o espaço da produção nos modos das relações sociais de trabalho. Com o trabalho remoto as responsabilidades das mulheres aumentaram no âmbito doméstico. Neste sentido, sua carga de trabalho se avolumou, pois as variabilidades e constrangimentos do trabalho formal se somaram às tarefas domésticas, muitas vezes não reconhecidas. Desta forma, o trabalho remoto carrega um componente do marcador de gênero que é preciso considerar.

### **Núcleo de sentido 2: “A gente fica com a cara mexendo”**

As professoras relataram que com as mudanças do trabalho remoto passaram por diversos constrangimentos, que foram desde fatos ocorridos nas casas dos alunos durante as aulas, até situações ocasionadas pela relação com a instituição de ensino. Nesse sentido, elas falaram que ouviam na casa dos alunos palavrões, brigas familiares, reclamações sobre contas, que interferiam diretamente durante a aula e que acabavam sendo ouvidas por todos da sala. Assim, elas disseram que tentavam “tirar de tempo” para conseguir prosseguir com a aula:

Fora os constrangimentos que a gente escuta das casas dos alunos, né Maria? Marido brigando com a esposa, brigando pelas contas, brigando... chamando palavrão com os meninos... e a gente tá alí dando a nossa aula e tirando de tempo (P2).

O trabalho remoto, portanto, trouxe elementos novos para o fazer docente que antes só se apresentavam quando os alunos contavam em sala de aula alguma situação familiar. Além desses aspectos relacionados com as contingências ocorridas nas casas dos alunos, foram aparecendo as variabilidades mais técnicas, como as falhas da internet, problemas com os equipamentos que ocorriam frequentemente. Elas disseram que lidar com isso é difícil e constrangedor. “Costuma, com a internet. E eu só digo aos pais ‘infelizmente é a internet da escola’ ”(P3).

Com a nova forma de organização do trabalho as situações passaram um tempo para se ajustar, como a relação dos superiores com as professoras que estavam em *home office*. Neste sentido, a falta de comunicação dos superiores e responsáveis pela instituição de ensino, com o conjunto de professoras, gerou diversas situações constrangedoras para as profissionais. Elas



relataram que passaram por vergonha por não saberem passar informações aos pais, quando eram questionadas sobre as atividades a serem realizadas pela escola e por não terem conhecimento do calendário escolar. Relataram que isso ocorria porque ninguém da coordenação e nem da direção passava para elas o que iria ser realizado. Tal dinâmica é nomeada como falta de feedback e elas reclamam que são sempre as últimas a ficarem sabendo das “coisas”.

Quando os pais perguntam algo para nós, relacionado à escola, a gente diz que não sabe e eles dizem na nossa cara, “engraçado, vocês trabalham na instituição e não sabe e a gente já tá sabendo”. E a gente fica com a cara mexendo, por que não há esse feedback... hoje não há esse feedback. Somos professores da escola, somos os últimos a saber o que irá acontecer, quando os pais já estão a par das coisas que estão acontecendo, aí a gente fica meio que perdido, com a cara mexendo (P6).

Como já aconteceu de passar vergonha, por que a gente não tinha informação e a gente fica procurando o que fazer. O pai diz assim “ah, como é que a professoras não tá sabendo dessa informação que foi passada pela coordenação?”. (P4).

Outro fato relatado pelas docentes é que durante as aulas remotas os pais passaram a interferir nas aulas quando não concordavam com a metodologia adotada por elas, recorrendo algumas vezes à coordenação para que suas queixas fossem atendidas. Assim, com esta nova forma de organização do trabalho um novo membro entra diretamente nas relações estabelecidas em sala de aula, as famílias. No presencial, as famílias participavam do processo ensino-aprendizagem de forma indireta, nas reuniões. Esta situação se constitui em constrangimento do trabalho para as professoras. Elas atribuem isso ao fato dos pais estarem mais presentes nas aulas remotas, acompanhando de perto o trabalho delas.

(...) uma mãe entrou e disse “não tia, não é assim não. Os de casa já estão ficando prejudicados por que não tem essa imagem. Você deveria ter enviado na segunda-feira, com antecedência... num sei o que, num sei o que”. Eu não tiro a razão dela, sabe? Mas eu acho assim, que não precisava também ter entrado no meio da aula que tem outros pais assistindo, que tem as crianças também assistindo e assim, tipo, tirar sua autoridade de professor e falar o que acha... assim na sua cara. (...) eu tive que continuar a atividade, eu não podia parar por que aquela mãe fez a... a... aquela interrupção que chega... você tava tão animada... que chega lhe muchou, né? Mas é difícil (risos) (P5). É, primeiro a instituição me colocou diante, né? da família, de alguns pais achando que alguns problemas dessa turma seria resolvido com uma reunião, onde me expuseram e que para a instituição isso foi normal, foi normal ter me colocado diante

dos pais e os pais apontarem que queriam... por que essa turma ela é taxada como “o que os pais querem, acontece”, então elas queriam uma coisa, elas não conseguiram e mesmo assim a instituição achou-se por direito, né? de colocar o profissional diante dos pais para que eles apontassem o que eles queriam que a profissional fizesse. Então assim, foi constrangedor demais pra mim, a instituição achou que tinha sido uma coisa normal e natural, quando pra me, naquele momento, não foi (P1).

O trabalho remoto, portanto, gerou constrangimentos de diversas ordens e nas várias faces do fazer laboral. As professoras falaram que essas situações eram difíceis e causavam desânimo e sofrimento. Entretanto, os constrangimentos do trabalho funcionaram também como impulsionadores, ativadores para a mobilização subjetiva. Constituíram formas de enfrentamentos diversos e singulares.

### **Núcleo de sentido 3: “Eu utilizo os recursos que eu já tenho”**

As profissionais verbalizaram que tiveram que se adaptar a nova realidade do ensino remoto. Nesse sentido, todas falaram que para trabalhar recorreram aos seus recursos tecnológicos e passaram a usar seus equipamentos pessoais como: celulares, computadores, notebooks, caixas de som e suas redes de internet. Elas falavam que a escola disponibilizou um ipad, entretanto, o material tinha sua funcionalidade comprometida e acabava atrapalhando o desenvolvimento do trabalho e que por esse motivo usavam os seus próprios equipamentos. No entanto, se sentiam preocupadas por que reconheciam que a utilização contínua dos seus aparelhos gerava um desgaste e sabia que a instituição não se responsabilizaria pelos danos.

Em casa eu uso o meu celular e o meu notebook. Na escola eu uso o iped nessa função que as meninas já falaram. É muito constrangedor, muitas vezes a gente perde a paciência com o iped e termina indo para o nosso celular, que muitas vezes funciona bem melhor, né? Que pelo menos pelo celular, lá na escola, eu consigo espelhar, mas aí ao menos tempo a gente volta atrás... se de repente acaba com o celular nosso, a escola não vai dar outro... que até eu e Maria tínhamos pensado nesse possibilidade “vamos trazer o nosso notebook?”, mas depois a gente voltou atrás, né? Leva o nosso notebook, vai passar o dia todinho ali no desgaste, queima uma peça, uma coisa... a escola não vai dar suporte (P2).

Além de terem que usar seus equipamentos pessoais para trabalhar, as docentes relataram que, também, tiveram que criar canais para se comunicarem com os pais e com os alunos durante as aulas remotas, sobretudo, para tirar dúvidas e dar orientações sobre a execução das atividades. Nessa direção, elas se queixaram que foram “praticamente obrigadas”

a disponibilizarem seus números pessoais e seus whatsapps pensando no processo de aprendizagem dos alunos. “Fomos praticamente obrigadas a dar o whatsapp aos pais pensando no bem estar da criança, né? Por que assim, a criança aprendendo, então para a gente tá legal” (P5).

Algumas criaram estratégias de regulação do trabalho como fazer um novo whatsapp, exclusivo para contato com os pais e com os alunos. Outras disseram que passaram a abrir salas na plataforma google meet, após o expediente de trabalho, para sanarem as dúvidas dos pais e dos alunos e manterem contato com as famílias, como relata uma das profissionais:

Houve dias que eu combinava com os pais, com os alunos, com o pai do aluno, com a mãe do aluno pra noite, “no finalzinho da noite, no iniciozinho da noite eu vou abrir uma sala meet e eu vou tirando a dúvida de fulaninho que não conseguiu tirar na aula”, e fiz várias vezes isso (P2).

Eu tenho um whatsapp que é da escola e o whatsapp que é pessoal, então eu tinha uma hora, um determinado tempo de abrir o whatsapp da escola, então aquele tempo eu respondia, mas depois eu nem abria, né? Por que a gente tem que ter um tempo para nós também, dentro da nossa saúde mental (P4).

As aulas remotas eram um desafio para as professoras e elas destacaram que tiveram que elaborar metodologias e aulas ainda mais dinâmicas para evitar o cansaço dos alunos. Disseram que recorreram, ainda mais, ao modelo lúdico das aulas para poder prender a atenção das crianças. Assim, elas falaram que usaram muitos jogos, músicas e vídeos, pois os livros não chamavam a atenção dos alunos.

Quando eu tava na aula remota, eu ficava com o primeiro ano. Então no primeiro ano, eu sempre colocava brincadeiras, jogos, coisas que prendiam eles. Por que se eu ficasse só em livro, só naquela coisa, todo dia a mesma coisa, eles não ficavam, eles não paravam. Até pela idade, né? Dependendo mais pela idade. Mas eu falaria isso, né? Que aulas remotas, coisas mais lúdicas, coisas que predam a atenção deles, por que se ficar só leitura, atividade do livro, não prendem eles (P3).

Os modos de enfrentamentos engendrados pelas professoras foram se constituindo no real do trabalho e, como a atividade se desenvolve através de relações sociais, os reajustamentos da tarefa, também, tiveram um componente coletivo e compartilhado.

#### **Núcleo de sentido 4: “As meninas me deram um apoio muito grande, sabe?”**

As dificuldades enfrentadas pelas profissionais foram constantes, mas elas relataram que encontraram muito apoio entre as professoras, para resolver os problemas impostos pelo

real do trabalho remoto. Reclamaram que não encontraram apoio da coordenação e nem da direção para lidarem com os problemas e só restou o apoio coletivo que surgiu como uma estratégia de regulação e de defesa e foi fundamental para a proteção contra o adoecimento.

As meninas me deram um apoio muito grande, sabe? O que eu não tive de quem deveria me dar apoio, que era justamente a direção, coordenação, que era para ter sido o suporte nessa situação, mas que não foi. Eu só tive apoio das minhas colegas de trabalho mesmo, fora isso... não, não tive apoio (P1).

Elas afirmaram que esse apoio foi importante para superar as dificuldades no trabalho e para trocar estratégias de enfrentamento do real do trabalho. Nessa direção, passaram a compartilhar ideias de metodologias para as aulas remotas na tentativa de ajudar as colegas para “o negócio dá certo”. Além disso, ressaltaram que não tinham outro “lugar para se prenderem” a não ser nas companheiras de trabalho. “A gente vive uma ajudando a outra, realmente é uma buscando ajuda na outra pra poder o... o negocio da certo, por que não temos o respaldo de coordenação e aí fica difícil” (P4). “Uma vai assim... ‘ah eu tive essa ideia nessa aula, o que você acha?’, ‘achei boa, da para adaptar na minha’. As vezes trocamos ideias pelo whatsapp e vai trocando assim...” (P6).

Ademais, o apoio passa, também, pela solidariedade entre as professoras, pois disseram que mesmo percebendo que as colegas estavam atrasadas nos conteúdos, esperavam para que todas caminhassem na mesma direção e sentido. Dessa maneira, disseram que compartilhavam seus planejamentos e orientavam as menos experientes e que sabiam que não é papel delas orientarem as colegas, mas como esse direcionamento não existia por parte da coordenação, elas assumiam esse papel para ajudar as companheiras de trabalho.

Você tem um professor que assumiu uma turma, é um professor novo que não tem experiência naquela área, tem bagagem de conteúdo, mas não tem experiência, e aí se sente acuado, solto alí, o que fazer? Tive que fazer como Maria disse, muitas vezes eu entrava em contato ou como eu estava alí próxima de Maria de manhã “não, eu sei o que Maria trabalhou, foi assim, foi assim... faça assim, faça assim, faça assim...”. que muitas vezes eu cheguei pra a que ta como coordenadora do infantil e disse “não é papel meu está orientando ela, mas eu to vendo ela tão desesperada que.. que eu tive que ir orientando ela, para ela ir entrando no eixo e pegando o andar da carruagem de como Maria trabalha”, eu tive que dizer “faz assim, faz assado... Maria fez assim de manhã, colocou isso...” até a gente chegar nessa ideia de “não, manda o planejamento pra mim, que eu mando pra ela”(P2).

O caráter enigmático do trabalho leva à mobilização das inteligências individuais e coletiva para enfrentar os constrangimentos e variabilidades, sobretudo no trabalho remoto quando as contingências foram potencializadas.

### **Núcleo de sentido 5: “Começo a pensar muito antes, antes de ir para frente do computador digitar”**

As docentes apontaram que durante a pandemia tiveram uma sobrecarga mental elevada, sobretudo, no momento de realizarem os planejamentos que seriam executados durante as aulas remotas, tendo que começar a pensar em “trilhões de possibilidades”, mesmo antes de sentarem para organizar o trabalho. Elas afirmaram que devido às incertezas da efetivação do trabalho planejado, precisavam pensar em todas as possibilidades de darem certas ou erradas as atividades. “A gente... antes mesmo da gente sentar na frente do computador para digitar, a gente tem pensado trilhões de possibilidades de se executar as vezes uma atividade, que se fosse tudo presencial seria mais fácil” (P1).

Acreditavam que se as aulas fossem presenciais, não haveria essa preocupação e que seria mais fácil. Elas dizem, também, que passam muito tempo “presas” para planejar uma única semana de aula, coisa que não ocorria quando o trabalho era presencial, pois conseguiam planejar quinze dias de aula em uma tarde ou em uma manhã.

No meu caso começo a pensar muito antes, antes de ir para a frente do computador digitar, para separar conteúdo e tudo, mas é nesse média... se deixar a gente passar uma tarde inteira, uma manhã inteira presa, por que a gente fez e volta... “ah mais e se fulano tiver em casa, se sicrano não tiver?” e “se essa atividade de certo para um e não de certo para outro?”, “e de tarde, será que ela vai conseguir?”. Aí a gente já pensa nas possibilidades pra aquilo, mas é nessa média, uma tarde ou uma manhã inteira (P5).

Além disso, passaram a sentir dificuldades de pensar e elaborar atividades para realizarem com os alunos, devido o elevado tempo raciocinando e tentando prever as intercorrências. Nesse sentido, além do final de semana que perdiam para planejar, ainda, era preciso ao longo da semana reelaborar o trabalho, pois não conseguiam executar como deveriam. Outro ponto destacado é quando iam executar as atividades planejadas. Elas relatam que se sentiam bastante angustiadas, pois nunca conseguiam fazer o trabalho como haviam planejado. São diversos entraves: problemas com os aparelhos tecnológicos, com a internet, os alunos não conseguem ouvir bem e precisam voltar as explicações.

Ai de repente o iped trava, né? Que eu to dando com o iped, que meu computador deu pane... aí eu tive que entrar pelo celular para explicar para os meninos, para pedir que

eles esperassem por que ou eu usava um, ou eu usava o outro e para a gente ta espelhando o mesmo iped, não da para espelhar. Tem que usar outro... outro... é como é que eu posso... outro aparelho para que a gente possa fazer isso, ai fica difícil... aí olhe, foi uns 15 minutos eu ten.. desligando e ligando o iped, para o iped ligar. Então assim, 15 minutos já se foram da aula, né? E sem falar que a gente fica logo com raiva, que a gente planeja tudo, a gente faz tudo com maior sacrifício e de repente o aparelho não funcionar (P4).

Elas falaram, também, da dificuldade que encontraram para reorganizarem os seus planejamentos, porque dependiam dos exercícios/tarefas que eram enviadas para os alunos nas aulas remotas e que muitas vezes não retornavam. Pontuaram, ainda, que faziam o planejamento da melhor forma possível, deixando ele mais flexível para poder sofrer alterações. Entretanto, nunca conseguiam finalizá-lo, pois os problemas técnicos sempre atrapalhavam e prejudicavam o andamento do trabalho, coisa que nas aulas presenciais não acontecia.

Eu, basicamente nenhuma semana, eu conluo como deveria ser meu planejamento. Ele sempre fica faltando algo, justamente por isso, por que, é... a gente ta dando aula, aí de repente a internet cai, de repente o menino da sala que estão online não estão escutando direito. Então assim, nunca nos meus... nunca estão sendo completamente realizados. Sempre ficam faltando (P3).

O trabalhar, portanto, exigia uma mobilização subjetiva para dar conta do que fugia ao que foi planejado e isso envolvia cobranças constantes que causavam uma sobrecarga mental e um sofrimento muito intensos.

### **Núcleo de sentido 6: “Eu to assim agora, não deu? Não deu”**

Com as intercorrências cada vez mais presentes no trabalho remoto, na linha do novo e do inusitado, as docentes mudaram a forma de lidar com o trabalho remoto, para preservar a saúde. Elas relataram que no início foi extremamente difícil e que estavam se cobrando de forma excessiva para que o trabalho ocorresse como o planejado, seguindo as prescrições. Posteriormente, passaram a adotar a perspectiva de fazer o que era possível, o que dava para ser feito, pois assim evitavam o adoecimento.

E esse ano eu to levando o lema desse... o seguinte, minha saúde mental, se é para dizer que to errada, to errada, não afetando minha saúde mental, que já é pouquinha, né? Então eu tenho levado muito isso, tenho brigado? Tenho, mas por coisas que eu acho que são necessárias, sabe? Mas em questão, em questão de atividades e

planejamento, não fez? Não tem problema, eu invento outra coisa na hora. Mas brigar, eu não to brigando mais não, por que não adianta (P4).

Eu acho assim, no meu ponto de vista a gente ta mais maleável, que eu acho que o que tava nos adoecendo psicologicamente era essa cobrança demais, por questões tecnológicas que não era da nossa alçada, e a gente tava se cobrando também e por questões de trabalho. Eu acho que hoje, pelo menos do meu ponto de vista, a gente não ta se cobrando tanto. “Deu? Ótimo” se não, a gente tenta amanhã ou na outra semana e assim a gente vai (P1).

Essa mudança na forma de lidar com o real do trabalho foi colocada como fundamental para evitar o adoecimento, pois se continuassem se cobrando e se exigindo tanto iam “enlouquecer”. Essa estratégia de defesa, a minimização das dificuldades do trabalho, permitiu que evitassem trabalhar nos fins de semana, fazendo apenas o possível e preservando um tempo para a família e para o descanso, entretanto, essa construção levou bastante tempo até que elas entendessem que não podiam dar conta de tudo.

Trabalho de segunda a sexta e se no fim de semana acontecer algo que eu ver que dá pra fazer, eu vou fazer, mas também se não der, eu passo pra frente e não vou me preocupa não, sabe? Eu to nessa vibe aí também. “Deu certo? Ótimo. Não deu? Vamos ver o que a gente pode fazer para tentar resolver. Se não der certo, a gente não pode fazer nada”. Por que se não, a gente enlouquece. Eu to assim agora, “não deu? Não deu” (P2).

Essa foi uma construção coletiva, pois as professoras relataram que sempre consultavam umas as outras para saber se haviam conseguido efetivar o trabalho. Explicam que ficavam mais calmas ao perceberem que a dificuldade não é apenas de uma, mas do coletivo e isso diminuía a pressão e a cobrança.

Quando uma diz “ah o meu não deu certo não”, “ah, pois o meu também não tá dando não” e ali, a gente já se acalma um pouco, né? Por que antes a gente ficava naquela pressão, “ah tem que da certo, vamos nos cobrar, vamos fazer, vamos fazer acontece” e a gora não (P6).

Eu agora estou mais ciente de que nem tudo cabe a mim. Que nem tudo eu posso fazer. Que nem tudo eu posso resolver. E quando é possível, empurra com a barriga também, por que a saúde mental acima de tudo (P1).

A tomada de consciência de que não era possível dar conta de tudo foi fundamental para a construção de uma estratégia de defesa do coletivo, o “fazer o que é possível”. Essa construção do grupo foi essencial para que as educadoras evitassem o sofrimento patogênico.

Neste sentido, as professoras constituíram coletivamente um modo de discussão sobre o trabalho e suas nuances que possibilitou o compartilhamento das angústias diante das dificuldades relacionadas com o trabalho remoto. Apesar do pouco tempo que encontram para compartilharem as situações e a distância entre os pares, sempre davam “um jeito” para comentarem sobre os acontecimentos. Nesse ínterim, sempre recorriam umas as outras para “desabafar” e dividir as angústias do trabalho, usando para isso os aplicativos de comunicação e as ligações. Esse “comentar com as colegas” passou a ser uma estratégia de defesa, “o desabafo”, contra a angústia.

Sim, né? Assim, o tempo é curto, mas sempre que a gente se encontra, sempre tem umas coisinhas que acontecem, assim, (risos) extraordinárias, que a gente sempre comenta umas com as outras (P2).

“As angústias, assim, pra desabafar geralmente, eu desabafo com uma das meninas que ta aqui” (P3). “É, mesmo longe a gente tem... tem... era no whatsapp, perguntando ou desabafando e assim vai” (P5).

Apesar da distancia física imposta pelo cenário pandêmico, as professoras disseram que se tornaram mais próximas e mais “ligadas” umas as outras, pois passaram a se falar com maior frequência para compartilhar o que ocorria nas aulas remotas. Além disso, contavam com o apoio umas das outras para testemunhar as intercorrências nas salas virtuais, bem como tirar dúvidas sobre os comportamentos dos alunos. “Sem falar que nós, professores, né? Na remota ficamos mais ligados uns aos outros. Eu mesma, meu deus do céu! Minha amiga mesmo que o diga, era todo dia de noite e final de semana (risos)” (P4).

Era dando aula e no whatsapp, “Maria, olha aconteceu isso”. “Maria, fulano entrou tal hora?”. “Maria, que horas fulano está entrando na tua aula?”. “Fulano está assiduamente na tua aula?”. E a gente sempre tava nessa troca o dia todo, era na aula e o whatsapp ali ligado, já observando essas ocorrências (P2).

“Maria, entra aí na sala para tu ver o que ta acontecendo” e a gente sempre partilha isso pra que a outra seja testemunha da outra de algo que está acontecendo de extraordinário nas aulas remotas. “Entra ai com tua câmera fechada para que ninguém saiba” e a gente sempre faz essa troca, as vezes eu entro na sala dela (P2).

Nas discussões coletivas da pesquisa, as professoras expressaram que esse apoio e compartilhamento das angústias com as colegas foi fundamental durante o processo de trabalho remoto, pois não se sentiam só e percebiam que as intercorrências acontecia, também, com as amigas. Além disso, durante o período das aulas remotas foi criado um grupo de escuta, por



meio da solicitação das docentes e que, posteriormente, se tornou um grupo de discussão sobre o trabalho e suas vivências subjetivas.

Destacaram que outro ponto importante que contribuiu para continuarem trabalhando foi o reconhecimento que receberam dos alunos e das famílias. Nessa perspectiva, elas destacam que apesar da escola não ter reconhecido o trabalho que elas realizaram, os discentes e seus tutores reconheceram, por meio de demonstrações com festas e presentes. “O que tem segurado o nosso trabalho é o amor por aquelas crianças e o incentivo e apoio que realmente, até agora a gente tá tendo deles e das famílias” (P3).

Então, assim, eu acho que o que mais pesou para a gente foi essa valorização dos pais, que a gente até levou para a gente como... esquecemos do que a escola poderia ter feito melhor para nós e nos focamos nessa valorização dos pais, né? (P.5)

Foi flores, foi presente, foi assim... uma coisa tão linda que eu chorei, me emocionei tanto e assim... foi a coisa mais linda, as meninas estão aí de prova. Então assim, souberam valorizar todo aquele sacrifício, aquelas minhas lágrimas do início, elas foram lagrimas no final do ano de alegria, né? (P2).

Assim, elas pontuaram que graças a esse reconhecimento esqueceram a falta de apoio da escola e conseguiram continuar trabalhando, mesmo diante das contingências impostas pelo real.

#### **4. Discussões**

Diante dos resultados encontrados nessa pesquisa foi possível constatar que o trabalho remoto causou interferências diretas na rotina dos lares, passando a invadir o espaço privado, do convívio familiar das educadoras. Nessa direção, um estudo realizado por Silva (2018), já apontava que o trabalho de professores tem forte tendência a invadir a vida pessoal desses(as) trabalhadores(as).

A partir dos nossos achados, foi possível perceber que essa invasão se acentua no trabalho remoto, atingindo não apenas as docentes, mas o núcleo familiar, pois a casa se tornou o local de trabalhar formalmente. Esse fato fez com que ocorresse a diluição da barreira entre o espaço privado e espaço público, restringindo a todos os membros da família o seu lugar de descanso, convívio e lazer. Nessa direção, o trabalho realizado por com Losekann e Mourão (2020), também constatou, a perda de limites entre esses lugares e a diminuição espaço de convívio familiar.

Ademais, os dados apontaram que isso gerou uma sobrecarga mental para as docentes, pois precisavam ficar alertas o tempo todo para evitar interferências externas durante as aulas

onlines. O trabalho remoto impôs a criação de regras e acordos familiares visando delimitar os espaços públicos e privados, exigindo não apenas das docentes, mas de toda a família uma adaptação. Dessa forma, esse modo de organizar o trabalho no espaço doméstico trouxe prejuízos para as relações familiares.

Outro fato importante que surgiu durante a pesquisa foi o marcador de gênero, haja vista, que o público alvo era composto exclusivamente por mulheres. Isso não é uma realidade isolada, levando em conta, que a maioria dos professores do fundamental I são mulheres como apontam dados do estudo de Hirata et al. (2018), em que elas são 88,7% na educação pública e 89,4% na rede particular de ensino, corroborando com a realidade amostral desse estudo.

Nesse sentido, o teletrabalho na docência atingiu principalmente as mulheres e agravou a desigualdade decorrente das relações de gênero e trabalho produzidas historicamente, pois houve o aumento do trabalho reprodutivo paralelo ao trabalho produtivo, como relatado pelo público alvo desse estudo. Essa sobrecarga pode ser entendida pelo viés da divisão sexual do trabalho, haja vista, que o labor feminino foi construído socialmente associado as qualidades tidas como “inerentes” as mulheres Neves et al (2011). Desse modo, o trabalho docente e o trabalho doméstico se associa ao cuidado, a dedicação, paciência, carinho, ao zelo e a atenção, como sendo características “naturais” da mulher e por isso, cabe a ela assumir essas funções, gerando uma desigualdade na divisão do labor reprodutivo Neves et al (2011). Nesse sentido, o trabalho remoto por ter avolumado o trabalho doméstico, acentou a sobrecarga para as professoras.

Nesse ínterim, as discussões do coletivo apontaram que as professoras sentiram essa sobrecarga de trabalho de forma significativa. Esse fato já havia sido constatado, também, por Lemos et al. (2020).

Os resultados da nossa investigação mostrou, também, que durante o *home office* as docentes passaram por diversos constrangimentos gerados pela ausência de comunicação entre a instituição e as docentes, a exposição e interferências na forma de fazer, agravada pela especificidade do público e da instituição, pois por se tratar de uma escola da rede particular, as relações passam pelo viés da clientela. Desse modo, os pais se sentiam no direito de exigir as aulas e as metodologias do seu modo, sem se preocuparem com os constrangimentos que isso gerava para as professoras. Se antes, no presencial, isso era feito de modo indireto, no trabalho remoto esta cobrança foi feita diretamente às professoras.

Essa relação foi fonte de sofrimento psíquico, pois desconstruiu os esforços das profissionais de estabelecer uma organização do trabalho, em seu aspecto da tarefa, haja vista, que era preciso, o tempo todo, se adaptar às exigências dos clientes apoiados pela instituição.

Nesse viés, Dejours, (1986), diz que a organização do trabalho se apresenta de forma complexa abarcando tanto as relações humanas quanto os conteúdos das tarefas. Assim, o trabalho remoto causou modificações substanciais nas relações estabelecidas com as famílias dos alunos e com a instituição, o que refletia na organização do trabalho que precisava ser adaptar às mudanças causadas pelo ensino remoto e as intercorrências advinda dele, além exigências da clientela.

Nessa direção, a organização do trabalho sofreu mudanças de várias ordens, contribuindo com as vivências dos constrangimentos e do sofrimento. Sobre essa dimensão, Dejours (1986) aponta que ela pode ser definida como a divisão de tarefas, a divisão dos homens e do trabalho, aspectos relacionados com as vivencias subjetivas do trabalho. A divisão da tarefa no fazer laboral está intimamente relacionada à prescrição do trabalho, ou seja, as regras, normas e procedimentos a serem seguidos e realizados. Já na divisão dos homens, os sujeitos são divididos de acordo com a organização do trabalho e as relações resultantes dessas divisões são reguladas e organizadas a nível desse conjunto. Logo, o trabalho remoto transformou essas divisões da organização do trabalho que eram conhecidas pelas professoras e elas tiveram que se adaptar e construir uma nova organização real do trabalho.

Ademais, as aulas remotas causaram, também, outras problemáticas que foram o desgaste dos aparelhos tecnológicos pessoais das profissionais e a transferência dos custos do trabalho para as docentes, apontando para um cenário de precarização dos meios de trabalho. Esse fato já havia sido constatado por Ferreira e Ferraz (2021) ao pesquisarem o discurso dos professores sobre o ofício, durante a pandemia.

Dessa maneira, as condições de trabalho impostas pelo *home office*, transferiu os custos de adaptar a casa e obter os equipamentos necessários, para as próprias professoras. Nessa direção, Silveira, et al. (2020) apontam que dispor dessas condições constituem fatores importantes para a manutenção do vínculo trabalhista. Além disso, nossos dados apontam que dispor desses recursos foi fundamental, também, para a realização efetiva e com qualidade do trabalho. Assim, as profissionais relataram que assumiram os riscos de terem seus aparelhos danificados mesmo sabendo que a instituição não arcaria com os prejuízos, para poder continuar o trabalho. Portanto, os dados apontam que no *home office*, a ausência de equipamentos cedidos pela instituição ou cedidos, mas com o funcionamento comprometido, deixa indícios de um cenário de condições precárias de trabalho.

Assim, mesmo a escola tendo reduzidos os seus gastos financeiros, pois se encontrava fechada, não houve um investimento para fornecer material de trabalho de qualidade às profissionais. Sobre isso Souza et al. afirmam que, assim, “observa-se a diminuição de despesas com o trabalho presencial, uma vez que as instalações físicas escolares se tornam dispensáveis

e os equipamentos do trabalho remoto passam à responsabilidade de cada um” (2021 p. 6). Como já dissemos, os custos do funcionamento das aulas recaíram sobre as professoras, que além da sobrecarga, precisavam investir nos meios de realizar o trabalho.

Em face ao exposto sobre a organização do trabalho, a pesquisa mostrou, também, que as professoras se mobilizaram subjetivamente para enfrentar e driblar os constrangimentos e as variabilidades (Dejours, 2012). Esse enfrentamento surgiu a partir da estratégia de regulação do trabalho, de defesa, de proteção à sua saúde, denominada por elas de “tirar de tempo”, ou seja, fingir que não aconteceu e seguir com a labuta. Isso provocou uma sobrecarga psíquica, externado pelo sentimento de desânimo, colocado na forma de “muchar”, haja vista, que segundo Laurell e Noriega (1989), essa sobrecarga relacionada ao trabalho é fruto de tensões prolongadas, algo recorrente durante as aulas remotas.

O “tirar de tempo” foi uma estratégia individual, que depois passou a configurar como estratégia coletiva, usada por elas para lidar com as intercorrências no cenário remoto, na tentativa de não paralisar ante os acontecimentos e arrefecer o sofrimento. Sobre o assunto, Souza et al. (2021) afirmam que “o desenvolvimento de diferentes estratégias de defesa da saúde pelos docentes podem representar uma forma de amenizar o sofrimento frente às situações e condições do trabalho remoto” (p. 9). Assim, o “tirar de tempo” é um exemplo de como as professoras vão criando estratégias individuais, que se tornam coletivas, para aliviar as intercorrências que afetam sua saúde.

As docentes usaram de suas criatividade para tentar contornar as intercorrências, realizando movimentos que possibilitaram a efetivação do trabalho. Nessa direção, elas elaboraram estratégias para dar conta do trabalho. Essas construções inventivas geraram horas extras de trabalho, pois na procura de cumprir a função de ensinar, as professoras criavam meios de tirar dúvidas e averiguar o processo de aprendizagem dos alunos. Para tanto, comunicavam-se entre si e trocavam ideias sobre a melhor forma de preparar conteúdos mais atrativos. Essa prática envolvia mobilização individual e coletiva e configurou uma estratégia de regulação do trabalho e de proteção à saúde. Esse produzir em coletivo só foi possível graças ao que Dejours, (2012) denomina de deontologia do fazer, ou seja, o trabalhar juntos, “Ela é guiada pelo objetivo instrumental, o conseguir produzir juntos” (p. 95).

Esse fato foi visto pelas docentes como uma forma de respeito pelo seu ofício, pois o importante era que os alunos aprendessem. Como bem afirma Nóvoa (2020, p. 8), sobre o período do ensino remoto, as “melhores respostas, em todo o mundo, foram dadas por professores que, em colaboração uns com os outros e com as famílias, conseguiram pôr de pé estratégias pedagógicas significativas para este tempo tão difícil”.

Assim, uma fato importante nesse processo foi a cooperação no trabalho, fator fundamental na condução e no enfrentamento das variabilidades do trabalho, bem como na construção das regras de ofício, definidas por Dejours (2008), como sendo as regras técnicas e regras de saber viver para realizar o trabalho na prática, o que fortaleceu dos laços de solidariedade. Nesse sentido, diante das variabilidades imposta pelo trabalho remoto e suas novas configurações, as docentes relataram que apesar de não encontrar apoio da instituição, se sentiram apoiadas pelas colegas.

Desse modo, apesar do trabalho remoto ter esfacelado o contato presencial das professoras, foi possível para elas se mobilizarem subjetivamente, buscando apoio nas colegas. Esse fato favoreceu os laços de solidariedade frente às variabilidades impostas pelo real do trabalho remoto. Isso beneficiou o andamento do trabalho, fez “o negocio dar certo”. Ademais, a cooperação, foi uma esfera do trabalho que precisou ser fortalecida pelas docentes, sobretudo, nas trocas das estratégias para efetivação do fazer.

Assim, as professoras por meio da cooperação, passaram a compartilhar com seus pares suas estratégias de fazer e viver, passando e disseminando elas para as novas integrantes do coletivo. Isso exigiu a renúncia do estar só, para abrir espaço para se estar com o coletivo. Sobre isso, Dejours (2012) diz que para essa construção o trabalhador precisa comprometer-se com o debate coletivo e expor suas experiências.

Apesar das dificuldades no contato coletivo presencial, devido à distância física, essa mobilização das profissionais foi possível via whatsapp. Logo, o trabalho remoto exigiu mais do grupo, sobretudo, na forma de fortalecer os laços de solidariedade e a cooperação, pois foi preciso estar a todo tempo nos aplicativos de mensagens, comunicando-se e trocando experiências.

Com o passar do tempo, as estratégias passaram de individuais para coletivas, a partir da mudança na maneira de enxergar a situação. Isso fez com que as professoras passassem a compartilhar suas experiências com os pares, ou seja, a construírem as regras de trabalho e isso fez reduzir as cobranças. Nessa direção, Dejours (2012) afirma que essa cooperação favorece a atividade deôntica, permitindo a evolução e adaptação da organização do trabalho real.

Além disso, as aulas online exigiram mais tempo em seu planejamento, a elaboração ficou mais complexa em face da necessidade de precisar projetar vários cenários por causa das variabilidades e constrangimentos. Nesse sentido, o estudo realizado por Ferreira e Barbosa (2020) aponta que o novo contexto de ensino colaborou com a elevação do tempo destinado na preparação das aulas, pois inclui o uso de tecnologias, o inusitado neste processo, corroborando com os nosso resultados.

Essa elevação da carga horária na preparação dos planejamentos é, sobretudo, para pensar em estratégias criativas que viabilizem o fazer e possa contornar o real do trabalho. Entretanto, Dejours (2012) afirma que essa dimensão do trabalho sempre resiste e escapa às técnicas e procedimentos. Dessa forma, as docentes passam por uma dominação da vida mental pela organização do trabalho, na tentativa de evitar as contingências do meio remoto.

Esses custos físicos, cognitivos e psíquicos que o teletrabalho trazem foi destacado por Freitas (2006), quando afirma que “há custos humanos negativos em três esferas: física, cognitiva e afetiva” (p. 200). Na dimensão cognitiva o custo é em relação à complexidade do ambiente virtual, demandando da categoria grandes esforços para administrar todas as informações necessárias no manejo das tecnologias e conteúdos na elaboração das aulas. Esses custos estão intimamente relacionados com a organização do trabalho, assim, no trabalho remoto houve uma intensificação dessas exigências, gerando sofrimento e angústia.

Nesse sentido, as docentes construíram estratégias defensivas por meio da mobilização subjetiva, diante da organização do trabalho. Dessa maneira, as aulas remotas desestruturaram os modos de fazer e sua organização no que tange às relações e às atividades, sendo preciso traçar novas estratégias de regulação do trabalho e de defesa para enfrentar o real.

A organização do trabalho, representada pelo planejamento, foi fator de sofrimento para as docentes, pois devido às variabilidades do trabalho remoto, nunca era possível cumprir com o planejado. Nesse sentido, as docentes passaram a elaborar estratégias para lidar com a angústia do fracasso na execução do planejamento, imposta pelo real do trabalho.

A estratégia que passou a imperar foi “fazer o que é possível”. Essa elaboração foi necessária para conjurar o desgaste e o sofrimento gerados pela cobrança excessiva das docentes na hora de laborar. Nesse direção, Dejours (1992) diz que as estratégias defensivas se constituem em grande parte de forma coletiva, pois é através dela que é possível formar uma unidade grupal para enfrentar a situação causadora de sofrimento, buscando modificar e diminuir a percepção sobre a realidade que faz sofrer. Portanto, fazer o que é possível busca diminuir a percepção do fracasso e assim reduzir as angústias.

Essa estratégia passou a configurar como uma defesa coletiva, haja vista, a tentativa do grupo em fazer essa construção simbólica comum a todas as trabalhadoras a partir das suas crenças e condutas frente ao real do trabalho no cenário remoto.

Além disso, diante dos nossos resultados foi possível observar que as relações com os alunos e com os seus responsáveis foi vivido de maneira ambígua, pois mesmo gerando sofrimento, foi fonte de reconhecimento (Dejours, 2021) dos esforços e do trabalho desenvolvido pelas docentes.

## 5. Considerações finais

Diante dos resultados encontrados, foi possível perceber que as mudanças propiciadas pelo ambiente remoto trouxe consigo diversas questões problemáticas que repercutiram diretamente sobre a organização do trabalho, bem como nas condições do fazer. Nesse sentido, as mobilizações subjetivas frente ao real do trabalho e tornam mais frequentes, pois o ambiente online aumenta as intercorrências, tanto com os equipamentos que apresentam falhas inesperadas, quanto nas relações. Assim, esses fatores implicam diretamente nas vivências de sofrimento patogênico das docentes, aumentando o risco de adoecimento, mas, também, incitou o agir pessoal e coletivo.

O trabalho remoto diluiu as barreiras entres os espaços públicos, de trabalho, e o espaço privado, de lazer, descanso e de convívio familiar. Isso exigiu das professoras um grande esforço físico e subjetivo para organizar o espaço de trabalho que interfere diretamente na vida familiar, causando por vezes, conflitos e privações. Para as participantes da nossa pesquisa, o trabalho remoto trouxe sobrecarga de trabalho objetiva e subjetiva.

A constatação do exercício de relações de cooperação, os laços de solidariedade, vivenciados mesmo que virtualmente, na construção das regras de ofício e na construção das estratégias defensivas, permitiu amenizar o sofrimento psíquico patogênico.

## 6. Referencias Bibliográficas

Alencar. A. V. (2018). Marcas da negritude: estudo sobre as relações intersubjetivas do trabalho de professoras negras. Dissertação de mestrado, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, PB, Brasil.

BRASIL. Medida Provisória nº 927, de 22 de março de 2020. Dispõe sobre as medidas trabalhistas para enfrentamento do estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020, e da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (covid-19), e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/mpv/mpv927.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/mpv/mpv927.htm). Acesso em 06 de out. de 2020.

BRASIL. Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis nº 6.019, de 3 de

janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113467.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113467.htm). Acesso em 06 de out. de 2020.

Castro, E. H. B; et al. *Ser-docente e a vivência do paradoxo prazer e sofrimento na escola*. EDUCAmazônia. 2013 , Vol. 11, Nº. 1. pp. 172-192. ISSN-e 1983-3423

Dejours, C. (2012). *Trabalho vivo II: Trabalho e Emancipação*. Brasília: Paralelo 15, 2012.

Dejours, C., & Abdoucheli, E. (1990). Itinerário teórico em psicopatologia do trabalho (D. M. R. Glina, Trad.). *Prévenir*, 20, 119-145.

Dejours, C. (1986). Por um novo conceito de saúde. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*. v. 14(54) pp 07-11.

Dejours, C. (1992). *A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho*. São Paulo: Cortez; Oboré.

Freitas, L. G. (2006). *Saúde e processo de adoecimento no trabalho de professores em ambiente virtual*. (Tese de doutorado, Universidade de Brasília, Brasília, DF). Recuperado de <https://repositorio.unb.br/handle/10482/6489>

Ferreira, L. H. & Barbosa, A. B. (2020). Lições de quarentena: limites e possibilidades da atuação docente em época de isolamento social. *Práxis Educativa*, 15, e2015483, 1-24. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.15483.076>

Governo do estado da Paraíba. (2020). *Diário oficial*. Recuperado de <https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/doi/janeiro/marco/diario-oficial-19-03-2020.pdf>

Hirata, G., Oliveira, J. B. A., & Mereb, T. M. (2019). Professores: quem são, onde trabalham, quanto ganham. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 27(102), 179-203. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362018002701888>



Lemos, A. H. C., Barbosa, A. O., & Monzato, P. P. (2020). Mulheres em *home office* durante a pandemia da covid-19 e as configurações do conflito trabalho-família. *Revista de administração de empresas*. v. 60(6), 388-399. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-759020200603>

Losekann, R. G. C. B. Desafios do teletrabalho na pandemia covid-19: Quando o home vira office. *Caderno de Administração*, Maringá, v.28, 71-75. Doi: <https://doi.org/10.4025/cadadm.v28i0.53637>

Ministério da saúde. (2020). *Corona vírus no Brasil*. recuperado de <https://covid.saude.gov.br/>

Mendes, A. M. (2007). Da psicodinâmica à psicopatologia do trabalho. In A M. Mendes (Ed.), *Psicodinâmica do trabalho: Teoria, métodos e pesquisa*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.

Neves, M. Y., Brito, J., Araújo, A. J. S., & Silva, E. F (2009). Relações Sociais de Gênero e Divisão Sexual do Trabalho: uma convocação teórico-analítica para estudos sobre a saúde das trabalhadoras da educação. In Minayo, G. C. (Org.), *Saúde Do Trabalhador Na Sociedade Brasileira Contemporânea* (pp. 495-516). Fiocruz.

Pretti, G; Gonçalves, J. Teletrabalho: Novidade na área trabalhista. Clube de Autores, 2012, p. 43.

Schmidt, B., Crepaldi, M. P., Bolze, S. D. A., Neiva-Silva, L., & Demenech, L. M. (2020). Impactos na Saúde Mental e Intervenções Psicológicas Diante da Pandemia do Novo Coronavírus (COVID-19). *Estud. psicol.* Recuperado de [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-166X2020000100501](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2020000100501).

Souza, Kátia R. et al. Trabalho remoto, saúde docente e greve virtual em cenário de pandemia. *Trabalho, Educação e Saúde*, v. 19, 2021, e00309141. DOI: 10.1590/1981-7746-sol00309

Silveira, S. M. L., Rossi, R. A., & Vuono, G. D. D. (2020). Pandemia: (mesmos) modos de morar e trabalhar?. *Revista Políticas Públicas & Cidades*, Belo Horizonte, 1-5. Doi: <https://doi.org/10.23900/2359-1552v1n1-5-2020>

Silva, J. P. (2018). *Quando o trabalho invade a vida: um estudo sobre a relação, vida pessoal cotidiana e saúde de professores do ensino regular e integral de São Paulo*. (Tese de doutorado, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP). Recuperado de <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/6/6134/tde-28062018-083933/en.php>

### 3. ARTIGO II

**TÍTULO:** “A gente não tinha hora para almoço, não tinha hora pra descanso, não tinha hora pra nada”: o trabalhar e a saúde das docentes em tempos de pandemia da covid-19.

**Autores:** Lucas Miranda; Edil Ferreira da Silva

#### RESUMO

Esse artigo tem por objetivo refletir acerca de como as mudanças nas formas de organização de ensino no período da pandemia da covid-19 produziram sofrimento patogênico para as professoras do fundamental I de uma escola da rede privada de ensino, bem como de suas formas de enfrentamento, para proteger à sua saúde. Para tanto, foi usada como base teórica-metodológica a Psicodinâmica do Trabalho (PDT). Nesse sentido, os dados foram coletados por meio de encontros de discussão coletiva, realizados através da plataforma Google Meet, tendo em vista, o distanciamento social decorrente da crise sanitária. Assim, foram realizados quatro encontros virtuais, que contou com a participação de seis professoras. Para a análise dos dados, foi adotada a metodologia de análise de núcleo de sentido. Os principais achados dessa investigação mostram que houve uma mudança significativa na forma de organização do trabalho, passando do trabalho presencial para o trabalho remoto e, desse último, para o modo híbrido, causando a perda das referências das regras de trabalho e do modo de fazer até então existentes. Os resultados mostram, ainda, que isso exigiu uma mobilização recorrente das educadoras para construir e estabelecer uma nova forma de organização do trabalho. Portanto, o teletrabalho se apresentou complexo e problemático para as professoras causando impactos na sua saúde.

**Palavras-chaves:** Organização do trabalho; Condições de trabalho; Pandemia; Professor; Saúde.

#### ABSTRACT

This article aims to reflect on how the changes in the forms of teaching organization in the period of the covid-19 pandemic produced pathogenic suffering for elementary school teachers in a private school, as well as their ways of coping, to protect your health. Therefore, the Psychodynamics of Work (PDT) was used as a theoretical-methodological basis. In this sense, data were collected through collective discussion meetings, held through the Google Meet

platform, in view of the social distance resulting from the health crisis. Thus, four virtual meetings were held, with the participation of six teachers. For data analysis, the core meaning analysis methodology was adopted. The main findings of this investigation show that there was a significant change in the form of work organization, moving from face-to-face work to remote work and, from the latter, to the hybrid mode, causing the loss of references to work rules and the way of doing things. hitherto existing. The results also show that this required a recurrent mobilization of the educators to build and establish a new form of work organization. Therefore, telework was complex and problematic for the teachers, causing impacts on their health.

**Keywords:** Work organization; Work conditions; Pandemic; Teacher; Health.

## 1. Introdução

A pandemia da covid-19 causou mudanças diversas para toda a população mundial. Nesse sentido, foi preciso reinventar as formas de desenvolver as atividades de trabalho. Essas transformações foram impostas pelo isolamento social devido ao alastramento do vírus sars-covi-2, com altas taxas de contaminação e de letalidade, na tentativa de frear e reduzir os óbitos e adoecimentos da população. Assim, uma das principais medidas de contenção foi a paralização de diversos setores no intuito de diminuir a circulação de pessoas e a transmissão do vírus.

Um dos setores que precisou suspender suas atividades de modo presencial foi o da educação. Nessa direção, instituições de ensino públicas e privadas de todo o país foram obrigadas, por meio de decretos estaduais e municipais, a pararem com suas atividades presenciais, com o fito de proteger a população do adoecimento causado pela covid-19. Desse modo, no dia 17 de março, de 2020, o Governo do Estado da Paraíba publicou o primeiro decreto (nº. 40.128, 2020) que dispõe sobre medidas temporárias e emergenciais de prevenção de contágio pelo sars-covi-2. Esse documento determinou a suspensão temporária das aulas de toda rede de ensino do Estado, entretanto, com a agudização da pandemia e impossibilidade de retomar as atividades, ele foi prorrogado, se estendendo até o ano letivo de 2021.

Assim, foi necessário que as instituições de ensino encontrassem novas formas de continuar desempenhando seu papel social, e essencial, de formação educacional dos seus discentes. Desse modo, ocorreu a adesão massiva à modalidade de trabalho remoto emergencial para continuar a ministrar as aulas. Essa espécie de ensino consiste em aulas, que são realizadas em tempo real, com os mesmos professores das aulas presenciais e com os conteúdos das mesmas disciplinas, agora por meio virtuais e com os alunos e docentes em casa.

As repercussões do trabalho remoto, em geral, ainda não foram totalmente compreendidas, mas já se ressaltam algumas consequências para os profissionais e sua saúde. Losekann e Mourão (2020) afirmam que esse modo de trabalho potencializou a intensidade do trabalho com implicações na subjetividade, pois ele passou a dividir espaços com outras atividades, se misturando e invadindo distintas dimensões da vida, que antes tinham limitações mais evidentes. Essa invasão se dá, sobretudo, nas residências que passaram a ser os principais locais de trabalho, ocasionado a perda de privacidade, do lugar de descanso e do convívio familiar.

Investigações realizadas durante a pandemia apontaram que as mulheres foram as principais afetadas pela intensificação do ritmo e do acúmulo de trabalho, haja vista, que as atividades domésticas aumentaram consideravelmente durante o isolamento social. Desse modo, Araújo e Lua (2021) afirmam que sem “surpresa, esse trabalho doméstico extra, produzido pela pandemia, recaiu sobre as mulheres, exacerbando as desigualdades de gênero na divisão do trabalho doméstico nas famílias” (p. 7). Assim, foram as trabalhadoras que sentiram de forma mais intensa o impacto da pandemia, pois assumiram uma alta sobrecarga laboral do trabalho doméstico.

Mesmo antes da pandemia as docentes já vivenciavam uma forte tendência de invasão do trabalho na vida privada e uma sobrecarga laboral elevada. Nessa direção, o estudo realizado por Castro et al. (2013) aponta que, no modelo de ensino presencial, o fato dos professores levarem trabalho para casa ocasiona a falta de tempo para ficar com a família, e falta de tempo para si mesmo e isso tem implicações como ficar irritados, angustiados, e não saber como lidar com as situações que emergem no cotidiano. Isso ocorria dessa forma quando ainda existia uma barreira entre o espaço público e o espaço privado, no entanto, com as aulas remotas, o trabalho é permanentemente realizado em casa o que pode intensificar a vivência de sofrimento e de processos de adoecimentos (Dejours, 2012).

Outras pesquisas como a de Silva (2018) aponta, que a invasão do trabalho docente na vida pessoal desse grupo profissional ocasiona enfermidades, sendo um dos principais motivos para os casos de professores adoecidos fisicamente e mentalmente. Além disso, as aulas remotas transferem, ainda, para as formadoras os custos do trabalho, pois questões ligadas à infraestrutura das residências como: internet de qualidade, computadores, tablets, celulares e objetos de suportes tecnológicos ficam a cargo das profissionais e constituem fatores importantes para o desenvolvimento do seu trabalho (Silveira, et al. 2020), sobretudo, para os educadores da rede privada.

Pesquisas como as de Castro et al. (2013), abrem uma discussão sobre o contexto vivenciado por professores da rede privada, ressaltando as situações geradoras de sofrimento no cotidiano laboral desses profissionais, como a pressão por resultados. Segundo os autores, a pressão se acentua quando a instituição impõe metas a serem atingidas, porém quando não é possível fazer o aluno apresentar resultados, culmina para os profissionais à sensação de incompetência, fazendo-os duvidar de sua capacidade e, por conseguinte sentirem-se angustiados com a situação.

Além disso, ao reduzir o êxito do trabalho às metas atingidas se deixar de reconhecer os esforços dos trabalhadores no seu fazer. Isso impede a dinâmica do reconhecimento, algo imprescindível para a manutenção da saúde do trabalhador (Mendes, 2004). Esse reconhecimento é, sobretudo, ao trabalho realizado (Dejours, 2012). O referido autor aponta, ainda, que “o reconhecimento é a forma específica da retribuição moral-simbólica dada ao ego, como compensação por sua contribuição à eficácia da organização do trabalho, isto é, pelo engajamento de sua subjetividade e inteligência” (Dejours, 1997, p.55 Apud Silva et al, 2009).

Assim, ao desempenhar sua função laboral o trabalhador espera receber essa recompensa simbólica. Nessa direção, Gernet (2012), afirma que o fortalecimento da identidade, por meio do reconhecimento “permite entender de forma particular como, graças ao trabalho, alguns indivíduos conseguem consolidar a própria identidade e conjurar, por vezes durante a vida inteira, o risco da doença mental e somática” (p. 62). Nesse sentido, dentro de um olhar da Psicodinâmica do Trabalho (PDT) a dinâmica do reconhecimento é “decisiva para o fortalecimento da identidade, ossatura da saúde, em termos psicossomáticos” (Silva et al. 2009).

Outros aspectos que deve ser levado em conta para a manutenção da saúde no processos de trabalho são as condições e a organização do trabalho. Nesse ínterim, Dejours (1986) afirma que condições de trabalho é algo prático ligado aos aspectos objetivos do trabalho, “condições do trabalho são o que chamamos de condições físicas, químicas e biológicas presentes no ambiente do trabalho” (p.12). Enquanto que a organização do trabalho é definida por Dejours e Aboucheli (1994, p.125) como sendo “(...) por um lado, a divisão do trabalho: divisão de tarefas entre os operadores, repartição, cadências e, enfim, o modo operatório prescrito; e por outro lado a divisão de homens: repartição das responsabilidades, hierarquia, comando, controles, etc”. Desse modo, a organização do trabalho se apresenta de forma complexa, abarcando tanto as relações humanas quanto os conteúdos das tarefas (Dejours, 1986).

O trabalhar para a PDT, segundo Dejours (2012), implica no engajamento integral do sujeito. Assim, envolve os “gestos, os saberes-fazeres, o engajamento do corpo, a mobilização

da inteligência, a capacidade de refletir, de interpretar e de agir a diferentes situações, é o poder de sentir, de pensar, de inventar e etc”. (p. 24). Portanto, no contexto do trabalho o sofrimento patogênico pode surgir, para o sujeito, ao se deparar com situações inesperadas e que seu saber técnico não dá conta, fazendo o seu engajamento fracassar. Nessa direção, Bertão & Hashimoto (2006), afirmam que esse “Esse tipo de sofrimento leva à somatização das dores psíquicas, também desconecta o trabalho do pensamento aumentando o ritmo de ações sem significação” (pp. 157-158).

As situações inesperadas que se deixa conhecer pelo fracasso que impõe ao sujeito, Dejours (2012) chama de real do trabalho. Nesse sentido, ele resiste aos conhecimentos e técnicas, não podendo ser abarcado pelas prescrições, provocando no trabalhador “um sentimento de impotência, ou de irritação, de raiva ou ainda de decepção ou de desamparo” (Dejours, 2012, p. 25).

Diante do real do trabalho, o sujeito é convocado a se mobilizar subjetivamente, pois toda prescrição é incapaz de apreender a realidade e sendo assim, sempre irá falhar. Esse processo de mobilização se caracteriza quando o trabalhador usa seu potencial criativo na prática profissional, sobretudo, diante do sofrimento. Essa dimensão, na PDT, não é apenas causadora de sofrimento patogênico, mas é, também, mola propulsora que põe o sujeito em movimento na construção criativa de saídas para contornar o real.

Nesse sentido, ferramentas podem auxiliar nesse processo visando minimizar o mal estar subjetivo, a exemplo do espaço público de discursões sobre o trabalho. De acordo com Heloani (2016), esses lugares podem ser definidos como ambientes destinados a discutir melhorias e soluções para os problemas enfrentados, mobilizando o sujeito subjetivamente.

Essa mobilização subjetiva possibilita o desenvolvimento de estratégias defensivas, de forma individual e/ou coletiva. A formação da segunda depende da realidade vivida e a especificidade do grupo de trabalhadores. Assim, coletivamente os trabalhadores contribuem inconscientemente para dar consistência a essas defesas e evitar a desestabilização, por meio “de crenças, condutas e atitudes que têm todas por objetivo a redução, o tanto quanto isso for possível, dos efeitos decorrentes da percepção das realidades suscetíveis de gerar um estado de sofrimento” (Molinier, 2013, p. 217).

É por meio das estratégias defensivas que é possível para o sujeito transformar suas vivências de sofrimento em vivências de prazer, usando os mecanismos da criatividade e da sublimação (Dejours et al., 1994). Esse potencial criativo que o trabalhador utiliza, sobretudo, para enfrentar o real do trabalho é para desempenhar sua função com excelência e com isso, obter o reconhecimento por seus esforços. Entretanto, torna-se primordial o consenso e a união

desses potenciais para desenvolver uma forma de trabalho coletivo, rompendo com as barreiras do individualismo por meio da cooperação.

Para a PDT a cooperação é uma importante ferramenta na manutenção da saúde, para estabelecer as regras do trabalho e as regras de ofício, que serão criadas através de discussões e acordos realizados pelos trabalhadores para definirem a forma de trabalhar da equipe (Dejours, 2012). Isso exige um compromisso do coletivo, que a partir do compartilhamento de suas experiências, suas formas de operar, seus saberes-fazer e suas inteligências individuais, constituindo a cooperação, que tem como compromisso a união dos saberes técnico e social.

Essa ligação para cooperar, só é possível graças ao que Dejours denomina de deontologia do fazer, ou seja, o fazer junto, o trabalhar juntos. “Ela é guiada pelo objetivo instrumental, o conseguir produzir juntos” (Dejours, 2012, p. 95), é por meio dela que nasce a possibilidade da formação de uma habilidade coletiva e assim, vencer as barreiras do real e ressignificar o sofrimento.

Nessa direção, o presente artigo decorre de um estudo realizado com professoras, do ensino fundamental I, da rede privada de ensino do município de Campina Grande-PB, na qual o pesquisador atuava como psicólogo e recebeu uma demanda do coletivo de trabalhadoras para realizar um trabalho que às auxiliasse a lidar com as angústias diante do trabalho remoto. Assim, esse artigo tem por objetivo refletir acerca de como as mudanças nas formas de organização do trabalho, anos letivos 2020 a 2021, no período da pandemia da covid-19, produziram sofrimento para as professoras e suas formas de enfrentamento.

## **2. Metodologia**

Participaram desta pesquisa 6 professoras da rede privada de ensino do município de Campina Grande-PB, que ministraram aulas remotas para alunos da educação básica, do nível fundamental I durante a pandemia da covid-19. Cabe salientar que a pesquisa não definiu a inclusão por gênero, entretanto, o público alvo era composto apenas por mulheres.

A pesquisa foi iniciada após a liberação pelo comitê de ética. Nesse sentido, foi contatada a instituição de ensino que assinou o termo de autorização para o estudo. Em seguida, foi feito contato com as docentes através do whatsapp, haja vista a impossibilidade do encontro presencial devido à pandemia. Nesse momento, foram explicados os objetivos do estudo e posterior foram enviados por e-mail o termo de consentimento livre e esclarecido-TCLE e o termo de autorização para gravação de voz – TAGV.

A coleta dos dados foi realizada através de encontros coletivos de discussões de forma virtual por meio do Google Meet e como instrumentos foram utilizados roteiros



semiestruturados, um para cada encontro. Essa modalidade de investigação, o grupo, justifica-se, pois em pesquisas utilizando a Psicodinâmica do Trabalho já que o interesse é o conteúdo que emerge do coletivo, dos comentários que o seus membros tecem sobre os temas propostos para a discussão (Dejours 1992). Dessa forma, é possível fazer emergir nos discursos os conteúdos latentes das vivências de sofrimento e prazer relacionado ao trabalho. É através desse processo que se tem contato com os aspectos objetivos e subjetivos dos trabalhadores, algo imprescindível para atingir os objetivos da presente pesquisa.

Foram realizados quatro encontros, em que cada um teve o objetivo de discutir questões relacionadas ao trabalho remoto durante a pandemia. 1º Encontro - buscou compreender como tem se dado as relações com os alunos e as famílias durante as aulas; 2º Encontro - teve como objetivo entender como ocorreu à organização do trabalho do/a professor/a para ministrar aulas remotas durante o isolamento social; 3º Encontro - teve como intuito discutir e averiguar como os/as professores/as enfrentaram os constrangimentos do trabalho remoto sem o apoio do coletivo de trabalho; 4º Encontro - verificou como os/as professores/as diferenciavam o trabalho presencial e o remoto e suas repercussões no fazer.

Os dados foram transcritos e analisados de acordo com o modelo de Análise de Núcleo de Sentido, proposto por Mendes (2007). Esse método consiste em desmembrar o texto e realizar um reagrupamento dos conteúdos manifestos e latentes dos discursos, usando como base temas que construam um núcleo de sentido (Mendes, 2007). As interpretações consideraram as redes de significados produzidas pelas discussões do coletivo. Após as análises foram elencados 6 núcleos de sentidos, que darão subsídios para a apresentação dos resultados e as discussões.

### **3. Resultados**

#### **Núcleo de sentido 1: “No início, como todo novo, causa impacto, né?”**

O trabalho remoto desestruturou a forma de organização do trabalho que era conhecida pelas docentes, ou seja, as formas de fazer, de se relacionar e de conviver presencialmente. Assim, as educadoras relatam que se sentiram impactadas com a transição das aulas presenciais para as aulas remotas, pois tudo foi se configurando repentinamente nesta modalidade. Elas verbalizam que não foi fácil enfrentar o novo modo de desenvolver sua atividade. Nesse sentido, falam do desafio pessoal de lidar com situações novas e de não conseguirem atingir as metas previstas. Além disso, dizem que o processo de construção de novas formas de organizar o trabalho não foi fácil, encontrando dificuldades para estipular horários e limites para estes, por exemplos. “Assim, no início eu me desesperei, não vou negar. Me desesperei mesmo, por que,

assim, a gente não tinha hora para almoço, não tinha hora pra descanso, não tinha hora pra nada” (P1). “Eu acho assim, como Adriana colocou, a gente teve uma dificuldade muito grande, um desafio para se encontrar, ano passado nas aulas” (P6). “A primeira coisa, que pelo menos ao meu ver, né? que eu senti, quando falou em aulas remotas, foi não dar conta do que deveria ser dado, né?” (P5).

As professoras ficaram temerosas que com as aulas remotas perdessem a relativa autonomia que tinham em sala de aula, principalmente no tocante ao modo de transmitir os conteúdos curriculares, no agir com os alunos e na condução das aulas em si. Neste sentido, elas relataram que as aulas remotas são “ruins”, porque os responsáveis pelos alunos ficam presentes durante as transmissões. Essa situação gerou sentimentos de insegurança e uma postura de alerta, pois elas se sentiram “vigiadas”. Nessa direção, as professoras pontuaram, ainda, que se sentiram julgadas pelos pais e que, por ser uma escola particular, se eles reclamassem, elas teriam que mudar o que foi planejado.

As aulas remotas é ruim por que, assim, como eu já disse, né? A gente tá dentro da casa deles, ta a família toda ali julgando o.. o que a gente fala, o que é que a gente fez, o que é que a gente não faz e a gente fica dependendo deles (P2).

Coloca-se, assim, em pauta a questão do julgamento do trabalho, elemento de importância fundamental na dinâmica do reconhecimento do trabalho (Dejours, 2012). Entretanto, o julgamento da clientela não é o mais potencial em relação ao fazer das docentes, pois os pais por conhecerem apenas parte da atividade, não conseguem abarcar as nuances da complexidade de tal empreitada das trabalhadoras do ensino. Neste sentido, o que julgam é a aparência do trabalho. Nóvoa (2020, p. 11), falando sobre as mudanças nestes tempos de pandemia e ensino remoto e na relação fundamental entre escola, família e docentes afirma que isso “implica que todos respeitem as esferas de ação de uns e de outros, que os professores entendam que a participação das famílias é fundamental, desde que respeitem a autonomia profissional dos professores”.

O novo contexto das aulas remotas envolve um conjunto de aspectos, o computador, ou celular, as pessoas da casa, os conteúdos curriculares repassados pelas professoras, tudo isso acarretando desinteresse e cansaço para os alunos. Para fazer com que mantenha a aula dinâmica e o aluno atento, demanda-se um desdobramento, uma mobilização de estratégias de regulação do trabalho e da inteligência prática, maior por parte das professoras no planejamento e condução das aulas. “Geralmente assim, é... a aula remota... por a criança ta lá, sentada, na frente de um computador, ela se torna mais cansativa” (P1).

Essa característica da aula remota aflige os alunos e as docentes. Para as professoras o cansaço advém do nível constante de atenção, pois precisavam estar atentas e traçando estratégias a todo tempo para enfrentar o real do trabalho. Apesar de se mobilizarem constantemente para superar as imprevisibilidades, elas falaram que o “desânimo” batia e que muitas vezes perdiam a vontade de levantarem da cama para trabalhar por conta das condições a que estavam expostas. “A gente não tinha nem vontade de entrar na aula, né? Tinham dias que a gente não tinha nem vontade de sair da cama, né? Dizer ‘não, hoje não. Não vou mais, não vou abrir mais. Não dá’ ” (P3).

Portanto, a pesquisa traz à tona a complexidade do ensino remoto, evidenciando os constrangimentos e as variabilidades do trabalho inerentes aos aspectos técnicos e subjetivos. Por outro lado, ficou claro o agir docente para dar conta das situações de trabalho que atravancam num primeiro momento o fazer docente.

As falas das professoras entrevistadas apontam para uma falta de coordenação dos estilos individualizados e particularizados do trabalho (Dejours, 2012). Elas se ressentem de falta de um gerenciamento por parte da gestão direção da escola do que cada uma está fazendo, propondo, vivenciando em sala de aula. Diante das incertezas do novo que se apresentava no trabalho remoto, elas sentiram falta de uma coordenação que lhes apontasse o como fazer dando uma direção e um suporte para a realização do trabalho. “(...) realmente a gente está sem suporte, a gente não tem a quem recorrer, a quem lhe, dá uma mão pra você dizer assim ‘eu tenho essa pessoa para me ajudar’ ” (P2).

(...) E assim, não há nem esse feedback de planejamento semanal que a gente envia e nem um planejamento mensal de como é que a gente vai terminar um bimestre, de como é que a gente deve proceder nas próximas semanas, nada, nada, nada... não há nada. Do início do ano até agora, nunca a gente sentou para fazer uma reunião no grupão, pra se pensar coletivo, não se teve (P1).

As docentes verbalizaram que se sentiam só, sem apoio e sem poder contar com nenhum superior hierárquico dentro da instituição. Desse modo, elas colocaram que faziam o que era possível, mas que sentiam falta de caminhar de forma coletiva, coordenada, seguindo uma mesma direção, pois isso ajudaria e daria suporte na condução do trabalho. As professoras insistem, ainda, que a falta de acompanhamento da direção impediu que o coletivo se afirmasse de forma mais rápida e concreta no trabalhar. Ademais, elas relataram que durante as aulas remotas, a direção, além de não coordenar o trabalho, não fazendo a mediação entre elas, não favorecendo o desenvolvimento de um trabalho em equipe.

Eu... como eu to dividindo sala com outra professora agora, eu mandava o planejamento para a coordenação e a coordenação não repassava pra minha colega. E muitas vezes a gente sem saber, por que eu mandava para lá, mas eu não tinha o retorno de que não tinha chegado ou de que não tinha dado (P4).

Esse fato foi visto pelas professoras como algo ruim e negativo que acabou atrapalhando a relação com os pares na hora de trabalhar. Nesse ínterim, elas falaram que pela falta da mediação dos superiores acabavam sendo vistas como “relapsas” e que estava dificultando o trabalho das colegas. “É muito ruim isso por que acaba a pessoa é... sendo... sendo questionada como relapsa, como quem ta dando é... colocando pedra no caminha da outra colega, né? Muito chato isso” (P3).

Entretanto, mesmo com a ausência de uma coordenação e organização do trabalho prescrito, as profissionais verbalizaram que na prática iam constituindo os fazeres, criando estratégias para trocar formas de planejamentos entre si. Dessa maneira, elas disseram que criaram uma rede de comunicação informal entre elas com o intuito de se ajudarem.

(...) ai agora eu faço o planejamento mando para a escola e mando para a colega da tarde, né? Mas... e isso a gente saber por que Joana fez o... o intercambio, né? Que não tava chegando para ela, aí que fiquei sabendo e disse “não, então a gente vai fazer o seguinte, eu mando para a coordenação e pra professora” (P4).

As docentes relataram que o que permitiu elas levarem o trabalho adiante, mesmo com a falta de apoio institucional, foi o profissionalismo e o amor pelo ofício. Essa questão é colocada pelo grupo como o respeito pela profissão, que foi mola propulsora, que fez com que elas se mobilizassem para romper as barreiras e fizessem um trabalho bem feito, minimamente de qualidade frente a condições tão adversas.

O que tem nos segurando, como eu comentei com Maria, é o nosso profissionalismos, é o que a gente gosta de fazer, é como a gente diz, “se me tirara de uma sala de aula, eu não sei fazer outra coisa”. Então me dizer assim, “ah, não to tendo apoio da escola, eu vou trabalhar de qualquer jeito”, não (P6).

Quando as professoras falaram de profissionalismo estavam se reportando ao conjunto das regras de trabalho que configuravam o saber-fazer docente. Mesmo não tendo uma organização do trabalho prescrita de forma clara e sedimentada, elas foram por meio das variabilidades e contingências do real do trabalho, encetando modos singulares de ensinar que se afirmavam de forma coletiva pelas trocas que ocorriam em canais não presenciais. A cooperação, no sentido do trabalho efetivo, foi relatada por elas como fundamental. “Da equipe

em si, de profissionais, de professores, sim. Sabe? Assim, as meninas aqui também me deram muita força, foi muito difícil” (P3).

Como afirmou Nóvoa (2020, p. 9), “as melhores respostas à pandemia não vieram dos governos ou dos ministérios da educação, mas antes de professores que, trabalhando em conjunto, foram capazes de manter o vínculo com os seus alunos para apoiá-los nas aprendizagens”. Assim, as professoras ressaltaram que foi de extrema importância a construção da cooperação durante a pandemia.

### **Núcleo de sentido 2: “Eu fico triste, né?”**

Um dos aspectos que define a organização do trabalho é sua parte inerente ao estabelecimento das tarefas com toda parte objetiva que lhe envolve. Quando ela não está devidamente configurada coloca o trabalhador de frente com o real do trabalho, sendo fonte de sofrimento criativo ou patogênico. No caso das professoras isso ficou bem evidente quando falaram das inadequações das ferramentas tecnológicas na lida no período da pandemia da Covid-19. Pontuaram que vivenciaram sentimentos de impotência e desânimo frente às falhas e às variabilidades do trabalho, ou seja, frente ao real do trabalho, principalmente quando ocorriam problemas com os equipamentos tecnológicos e não era possível a efetivação do planejado.

Mas assim, querendo ou não querendo nós ficamos chateados por aquilo não ter dado certo e com o passar do tempo isso vai acabando de desmotivar a gente, então a gente já vinha desmotivadas e acontecendo outras coisas para piorar (P3).

“E sem falar que a gente fica logo com raiva, que a gente planeja tudo, a gente faz tudo com maior sacrifício e de repente o aparelho não funcionar” (P5).

Assim, as profissionais disseram que diante das contingências do trabalho remoto se sentiram desmotivadas para continuarem trabalhando. Elas verbalizaram que essas angústias foram recorrentes, pois sempre aconteciam problemas relacionados às questões tecnológicas que as impediam de executar o que havia planejado. No entanto, no encontro de discussão coletiva, elas falaram que os alunos foram a motivação para recomeçarem novamente.

“Eu fico triste, né? Por que a gente se dedica a vida inteira, né? E a gente quer ajudar e não pode, então bate aquele desânimo as vezes, mas depois a gente pensa nas crianças ver que quem sofre mais são eles e começa tudo de novo, né? (risos) (P2)”.

Essas contingências impostas pelo real do trabalho exigiram uma reinvenção constante das docentes, sendo necessária uma maior mobilização subjetiva. Elas disseram que ao longo

do tempo ficaram bastante cansadas mentalmente e que isso interferiu nos seus processos criativos para elaborar e traçar os planejamentos, reverberando, também, no cansaço físico.

Minha mente ta tão cansada, ta tão cansada que as vezes eu passo mais de vinte a trinta minutos pensando numa atividade atrativa, coisa que era bem mais rápido e hoje eu to “meu deus do céu, o que que eu posso fazer com esse assunto, o que que eu posso fazer com esse assunto?” Mas, não me vem na mente, por que a mente ta tão cansada, o corpo ta pedindo férias, aí pronto... (P5).

Outro aspecto da organização do trabalho com o ensino remoto que gerou sofrimento no trabalho foi a questão da distância física imposta pelo afastamento social, que foi visto pelas professoras como algo ruim. Nessa direção, elas verbalizaram que por conta da falta de contato, das brincadeiras e conversas com as colegas se sentiram sozinhas.

Mas foi um ano muito ruim, assim eu... eu... vou falar por me mesma, vou falar particularmente, eu me senti muito só, justamente por isso, porque quando ta na escola tem aquelas, né? É... aquelas horas que a gente se encontra, brinca, conversa (P1).

Essa ausência do contato, com os pares, trazida pela pandemia atingiu diretamente o coletivo, pois o viver junto é um fator crucial para a realização do trabalho. Dessa maneira, as educadoras falaram que vivenciaram essa falta das colegas de trabalho com muita dificuldade. Além disso, durante as aulas remotas, o real do trabalho gerou uma sobrecarga mental maior, pois as professoras precisavam pensar nas estratégias para contorná-lo, caso os equipamentos não funcionassem ou não fosse possível executar as aulas como planejadas.

Então você ficou sobrecarregado, porque é um trabalho dobrado, além de você planejar, você fica ali esperando, “será que vai dar certo?”. Se não dar, você tem que tentar no outro dia encaixar aquilo que não deu certo, e termina sobrecarregando, e você acaba indo dormir mais tarde do que já dormia. Muitas vezes, como Maria colocou, você nem dorme pensando já no outro dia como é que vai ser. E essas aulas remotas realmente... a gente tem casos de colegas que pegaram estafa, que pegou pânico, com medo, por conta dessas aulas. É bem cansativo e sobrecarregado (P6).

Portanto, essa sobrecarga mental também trouxe implicações na saúde física, pois as docentes relataram dificuldade em dormir, haja vista, as preocupações com a execução do trabalho. Dessa maneira, essa sobrecarga corroborou com o processo de sofrimento patológico.

Além das atribuições já pré-estabelecidas pela LDB, a gravação das aulas se tornou mais uma tarefa obrigatória no teletrabalho. As trabalhadoras disseram que tiveram um acúmulo de funções e atividades que precisavam desempenhar de formas sequenciadas e muitas vezes simultâneas, como se tivessem tentáculos para fazer tudo. Elas pontuaram que essas altas

demandas de multifuncionalidades as deixaram sufocadas, como se não tivessem vidas, ou fossem super-heroínas.

Eu que trabalho os dois horários, eu tenho que parar ou almoçar nas carreiras, eu já almoço na escola, não venho nem para casa, tenho que comer correndo para gravar aula, ou a noite quando eu chego. É arrumando a casa, fazendo janta e gravando aula. É outra coisa que também, assim, ta sufocando (P4).

“É como se a gente fosse... super-heróis ou a gente não existisse, era só aquele momento sala de aula e gente não tivesse vida fora... né?” (P1). Nas aulas online o sofrimento foi provocado, também, pelas relações intersubjetivas travadas com as famílias, sobretudo, pela especificidade do público e a relação de clientela. Assim, as professoras relataram que por estarem lecionando de forma remota, os pais acompanhavam as aulas e faziam interferências, mesmo sem compreender o trabalho delas, como uma forma de controlar a maneira que as aulas deviam acontecer.

Eu sentia a mesma angústia das meninas. Você planeja, você tenta adaptar os conteúdos e tudo para as aulas remotas, mas é complicado... é como eu disse da outra vez, a gente ta dentro da casa deles, né? Tem pais que se vê no direito de mandar, quer dizer como a gente tem que dar aula, como a gente tem que falar. Ai você planeja, faz tudo ali bonitinho, mas é muito difícil você conseguir fazer o que você planejou, mas fazer o que, né? (P6).

Assim, em relação a Márcia, né? Como ela tava falado. Ano passado eu peguei a mesma turma e aconteceu quase a mesma coisa comigo, né? A turma elas... elas sei lá, elas querem mandar. Se a professora não fizer o que elas quiere aí elas viram... faz da vida do professor um inferno, né? Sofri muito, como eu já tinha relatado, né? Eu sei... é... foi muito difícil para me, eu me senti rejeitada, sei lá. É uma coisa muito difícil. É tento que é... aconteceu com Márcia, aí eu, eu... veio na minha mente “pronto, agora eles vão ver que o erro não era meu”, eu ainda sabendo que eu tava certa, eu ainda fico questionando (P4).

Essa relação causou grande desconforto emocional para as professoras, sendo necessário, inclusive buscar ajuda psicológica, haja vista, os aspectos patogênicos do sofrimento. Dessa maneira, elas verbalizaram que ficaram submetidas as vontades das famílias dos alunos, pois pelo fato de pagarem se sentiam no direito de fazer e falar o que queriam. Além disso, as profissionais colocam, ainda, que a instituição de ensino contribuiu com os constrangimentos, expondo-as para as famílias falarem sobre seus incômodos, sobre a forma de trabalhar e isso mexeu emocionalmente com elas.

“Por que eu peguei uma turma horrorosa, a palavra é essa, de famílias complicadas e que certos tipos de comportamentos acabaram levando que eu tomasse atitudes, né? que fugiram até do meu controle. Então assim, eu passei por um processo muito complicado, inclusive eu... no dia que eu passei por algumas situações, eu procurei ajuda psicológica, procurei um acompanhamento de urgência, né? Com uma psicóloga, eu pedi, paguei uma consulta particular e fiz uma consulta por que realmente, né? Fugiu do meu controle emocional. Então assim, é bem complicado e não é todo momento que a gente consegue lidar com toda situação (P1)”.

“Assim, foi constrangedor demais pra mim, a instituição achou que tinha sido uma coisa normal e natural, quando pra me, naquele momento, não foi. Eu não... naquele momento eu não estava preparada para receber o que eu recebi e depois de alguns dias uma mãe veio na porta da minha sala e disse alguns desaforos, eu estava só, eu não tinha ninguém de coordenação, eu não tinha ninguém de apoio da escola e eu recebi essa crítica e até hoje quando eu toco no assunto eu fico meio assim, sabe? Por que mexeu muito com o meu emocional, muito, muito, muito e até hoje eu evito tocar no assunto, por que eu não sei como lidar ainda com a situação, acredita? Para outras pessoas pode até ser uma besteira, mas pra me não foi, até hoje quando eu toco no assunto eu fico meio assim (P3).

Desse modo, os constrangimentos causados pelas relações com os tutores dos alunos foram postos como algo nocivo, sendo fonte de intenso sofrimento psíquico patogênico. Entretanto, apesar das interferências e dos constrangimentos enfrentados, as trabalhadoras comentaram que não paravam sua atividade e iam tentando contornar as situações que ocorriam.

Assim, eu fui muito paciente, respirei fundo... fiz “não mãe, ta certo. De outra vez não vai acontecer”. Do mesmo jeito vamos continuar, ninguém vai ficar prejudicado, por que ta todo mundo executando a atividade. Ainda entrou uma mãe, ainda tentou me apoiar dizendo que “o desenho torna a criança mais criativa”. Aí eu fiz “pronto gente, mas vamos encerrar o assunto e vamos realizar a atividade”. eu tive que continuar a atividade, eu não podia parar por que aquela mãe fez a... a... aquela interrupção que chega... você tava tão animada... que chega lhe murchou, né? Mas é difícil (risos) (P4).

Portanto, a atividade se apresentou de forma desafiante, constrangedora, mas, elas se mobilizaram subjetivamente na tentativa de enfrentar as contingências e seguir trabalhando, mesmo tendo seu ânimo diminuído. É afetivamente que se vive.



**Núcleo de sentido 3 : “Por exemplo, aqui em casa mesmo, a função de fazer a atividade de casa, de cobrança escolar fica mais comigo. O pai faz, mas não faz como eu faço”.**

O trabalho de modo remoto, através do *home office*, chegou as residências dos professoras, fazendo acentuar ainda mais envolvimento com o trabalho reprodutivo. Segundo propugna Araújo e Lua, “Como visitante não programado, chegou sem aviso, arrumação ou organização prévias. Tudo feito no improviso. Trabalho profissional e trabalho de casa, agora sem espaços claros de pertencimento e delimitação temporal, embaralham e prolongam as jornadas laborais” (2022, p. 2). Nesse sentido, as professoras relataram que perceberam em sua prática uma elevação na sobrecarga de trabalho, pois além de terem que ministrar as aulas (com tudo que envolve sua preparação), tinha que fazer as atividades domésticas e cuidar dos filhos. Desse modo, elas disseram que ficavam sem tempo para conviver melhor com a família, pois estavam exaustas por conta dos trabalhos produtivos e reprodutivos.

A gente deixa de ter tempo para os filhos, por que, por exemplo, a gente que trabalha o dia todo na escola, você tira um intervalo de uma hora quando aula termina, corre para ajeitar o almoço, corre para ajeitar o filho para entrar na aula também (P1).

“Quando terminavam as aulas remotas eu não tinha tempo pra meu filho por que eu já estava saturada” (P6).

Com a invasão do espaço privado pelo trabalho assalariado, as educadoras comentaram que encontravam bastante dificuldade em separar o pessoal e o público, o tempo de descanso e convívio familiar. Desse modo, elas destacaram que o ensino remoto invadiu tanto suas vidas que passou fazer parte da família, da rotina da casa. Nesse sentido, elas pontuaram que tentavam criar regras e acordos familiares que auxiliassem na delimitação do espaço laboral, mas que mesmo assim não conseguiam formar uma barreira entre o espaço público (a hora do ensino remoto) e o espaço privado (as coisas da casa, contato com os familiares, etc.).

Mas querendo ou não já faz parte da rotina da família, infelizmente... pelo menos aqui em casa já virou regra e rotina, não tem mais como separar. Até que isso acabe, que a gente consiga realmente voltar, fixo para a escola, que a gente saiba que não vai mais passar por isso, eu acho que é inevitável. A gente já se acostumou, o meu canto, as minhas coisas... todo mundo já sabe. “esse canto é da minha mãe, não pode mexer”, por que se mexer já sabe, me tira do eixo (P1).

Portanto, essa “chegada sem aviso” do ensino remoto no espaço privado das trabalhadoras mexeu com a rotina de todo o grupo familiar. Dessa maneira, elas disseram que precisavam restringir as ações da família, dentro de casa, para não interferir no ensino remoto

e isso exigiu muito delas, pois foi preciso adaptar alguns espaços da casa, mexendo em quase toda a residência, para criar salas de aula.

Pronto... geralmente acontece as vezes de manhã, meu esposo é professor também e ele... ele fica no quarto, aí pra pegar a internet ele precisa vir para a sala onde tem a televisão, onde minha filha fica aqui, né? Na sala com a televisão, aí eu tenho que para praticamente tudo na minha casa, não posso fazer nada por que eu tenho que deixar ela em silêncio, por que ele praticamente... ta dando aula praticamente em cima dela. Então eu tenho que ajeitar ela, pra ela não fazer barulho, pra não interferir na aula dele. E do mesmo jeito é vise e versa, sabe? É... a gente tem se ajudado assim, eu e meu esposo com essa questão, mas é difícil e por que, assim, eu tenho duas filhas, mas só mora uma comigo. Eu imagino as meninas que tem dois, três filhos como é que não enlouquece (risos) (P6).

Ademais, as educadoras verbalizaram que o fato de estarem trabalhando em casa, por si só, já gerava uma sobrecarga mental, pois durante as aulas ficavam pensando nas atividades domésticas pendentes, não conseguindo separar nem fisicamente e nem mentalmente os espaços públicos e privados.

Com as aulas remotas fica mais sobrecarregado por que a gente está em casa, né? Então a gente fica com aquele olhar e preocupada com algo que está em casa para fazer e a gente saindo todos os dias, a gente sabe que vai passar o dia fora, então a gente se desliga um pouquinho da casa, né? A gente pensa mais no que está na escola, mas estando em casa, a gente se sobrecarrega. Por que a gente ta aqui dando aula, mas o nosso pensar estar em algo que tá pra fazer quando você sair imediatamente daquele computador, ta entendendo? Se sobrecarrega, sem querer, você se sobrecarrega (P2). É, é como Joana falou, né? Geralmente a gente esquece do que nos diz respeito para fazer o que... o possível e até muitas vezes o impossível pra que o nosso trabalho seja realizado, né? Aí muitas vezes a gente esquece da gente mesmo, do nosso... da nossa família, da nossa casa, pra prestar atenção na vida do outro praticamente, né? Com certeza, com certeza ficou mais sobrecarregado, né? Por que é como Joana disse, a gente em casa tem que pensar em três, quatro coisas que ainda tem pra fazer, pra realizar pro outro dia. É mais complicado (P1).

Essa sobrecarga gerada pelo trabalho remoto era composta não somente pelo que se fez para realizar a atividade no presente, mas também, no futuro, haja vista, que o pensar das trabalhadoras estava sempre ligado no que ainda faltava realizar. O uso dos verbos pensar, fazer, realizar pelas professoras imprimi uma marca do gênero feminino, que se relaciona com o agir.

A casa sempre consignada como espaço do reprodutivo, local dos afazeres domésticos, adendado agora com o âmbito do produtivo se tornou espaço de usinagem ininterrupta. Antes com o presencial era possível fazer essa separação e estabelecer tempos para cada âmbito destes.

As professoras falaram que pelo fato da “esposa dominar o lar”, se sentiram sobrecarregadas, pois os afazeres domésticos ficaram sob suas responsabilidades. Mesmo os companheiros ajudando, eram elas que ficavam com a maior parte das obrigações da casa.

Porque assim, o professor, independente dele ta na aula, online, em casa... ele dando a aula, mas aí ele tem a esposa, né? Que é quem domina o lar, né? É quem faz a comida, quem ajeita o menino, quem lava... é como Maria ta dizendo, há as tarefas divididas da casa, como aqui na minha casa, as tarefas são divididas, mas as maiores tarefas de casa realmente é da mulher, né? torna-se mais cansativo para a mulher (P4).

É muito difícil, tem dias que dá vontade de correr (risos). É muita coisa, muita mesmo. Por que assim, mesmo meus filhos sendo maiores, mas ainda tem aquela cobrança, né? De fazer atividades, aí vem casa, vem as coisas para fazer, tem que fazer almoço, janta. Quando ta em casa é pior ainda, por que você fica dando aula e fica lembrando que tem que fazer o almoço, aí tem o menino assistindo aula, aí tem que olhar se ele ta assistindo aula, se ele ta fazendo a atividade, olhe... aí senhor. E se fosse um homem, eu sei que tem os homens ajudam, mas é menos responsabilidades, assim, na casa, né? (P6).

Desse modo, as educadoras destacaram que durante a pandemia e com o ensino remoto, ficou mais cansativo para elas, por serem mulheres, terem que dar conta de uma jornada de trabalho sem fim (dupla, tripla, quadrupla). Ademais, elas comentaram que perceberam uma desigualdade entre gêneros, pois o fato de ser homem implica historicamente em uma menor carga e responsabilidade nos afazeres domésticos. Assim, elas dizem que se fossem do gênero oposto, não se sentiriam tão cobradas e sobrecarregadas. “Eu acredito que não seria, eu acredito que não. Eu sei que tem é... professor, homem, né? que quando chega em casa ajudam as suas esposas, mas não é a mesma coisa, né?”(P1).

Com certeza, por que infelizmente a gente como mãe, como mulher, a gente puxa muito pra si essa questão do cuidado, do zelo, da atenção. Por exemplo, aqui em casa mesmo a função de fazer a atividade de casa, de cobrança escolar fica mais comigo, o pai faz, mas não faz como eu faço. Então ele já não tem a mesma paciência que eu, então ele diz, “ah essa responsabilidade tem que ficar contigo, por que tu é quem tem paciência, eu não tenho, tu sabe que eu não tenho paciência”. Então, querendo ou não,

é uma sobrecarga pra me também, por que aqui tudo é dividido com Joana falou. Aqui não tem essa, “ah, fulano não lava um louça”, não. Aqui todo mundo faz tudo, eu faço e ele também faz e realmente ele me ajuda bastante, é meus pés e minhas mãos, eu digo a ele. Mas a função de educar, né? Fica mais por minha conta. Então no dia que não dar para fazer, vai pra a escola sem fazer, por que tem dias que realmente que não consigo. Por que tem dias que eu vou organizar as funções de casa, ainda vou organizar eles, né? E ainda vou fazer a cobrança da questão de atividade. Então muitas vezes foge do meu controle. então como você tinha dito ai a questão “se fosse homem, seria diferente?”, pra me, com certeza. Por que pelo exemplo que eu acabei de citar, nessa... nessa ocasião, com certeza iria ficar mais comigo e não com ele, né? Então, realmente pra o homem é diferente, né? Pra gente que é mulher tudo é diferente, a gente tem outro olhar. Eles têm a visão deles e a gente se cobra muito mais que eles, né? (P2).

Nesta última fala a professora utiliza termos (cuidado, zelo, atenção, paciência), que significam traços ou papéis tradicionalmente referidos como próprios das mulheres e embora questione e divida algumas tarefas da casa, ela coloca o papel do homem na casa como “ajuda”. No final de sua fala a entrevistada P2 conclui que a situação do “homem é diferente” e que a mulher se cobra mais.

**Núcleo de sentido 4: “Pra gente que vive essa realidade, talvez seja melhor da forma que está totalmente remoto, por que não é fácil quando a gente ta em sala que metade ta presencial, metade hibrido”.**

O contexto do trabalho das professoras que participaram de nossa pesquisa envolveu três momentos em relação ao ensino durante este período de pandemia: Primeiro, no auge da pandemia, ocorreu a passarem ao ensino remoto, segundo, quando os casos começaram a ficar controlados e com a vacinação o ensino se tornou hibrido (o professor na escola com parte do alunado e outros em casa via remoto) e, em terceiro, quando mais da metade da população foi vacinada com pelo menos uma vacina, voltou ao ensino presencial. Cada contexto deste foi marcado por situações diversas, contraditórias, complexas e cheio de significados para as professoras.

Nesse sentido, nos encontros de discussão sobre a atividade as professoras relataram suas vivências e experiências nestes três momentos do ensino. Nas discussões sobre as situações vividas em cada tipo de ensino algumas docentes dizem preferir o modelo remoto, pois nessa modalidade de ensino os pais e responsáveis estavam mais preocupados e mais presentes no processo educativo dos filhos. Nessa direção, as profissionais verbalizaram que conseguiam

construir parcerias com as famílias e isso auxiliou para que elas não se sentissem só, além disso, se sentiram valorizadas pelos pais dos alunos. No entanto, com o retorno presencial (para todos os trabalhadores da escola e parte dos alunos), essas parcerias foram quebradas e elas passaram a vivenciar o processo educativo das crianças de uma forma solitária. “Quando era no remoto eles se preocupavam mais, acompanhavam as crianças, mas agora... (risos)” (P3). “O ano passado os pais sabiam que precisava da participação deles na vida dos filhos pra que a gente alcançasse o objetivo, não dependia só da professora e esse ano eu me sinto muito só” (P5). “Ano passado por mais dificuldade que a gente tenha passado, por mais solidão que a gente tenha vivenciado, mas foi bem melhor que esse ano, né?” (P1).

As professoras falaram, também, que com o trabalho remoto, os responsáveis pelos discentes passaram a se preocupar com o bem estar delas e valorizavam mais o trabalho desenvolvido. Porém, com o retorno do presencial (para todos os trabalhadores da escola e parte do aluno), essa postura se perdeu e isso foi vivenciado como um aspecto negativo da volta as aulas. “Na questão da valorização... com certeza no ano passado é... parece que o pessoal estava mais preocupado, tanto no bem estar da gente, do professor, como na aprendizagem dos filhos” (P4).

Com o início da vacinação e a diminuição dos casos de contaminação, o governo afrouxa as normas, abrindo possibilidade para adesão do modelo híbrido de ensino. Assim, a escola adotou essa nova modalidade, dividindo as turmas em grupos que faziam rodízios, indo uma parte para o presencial e outra parte ficando na modalidade online. Todavia, essa forma de trabalho acarretou em sofrimento para as trabalhadoras, pois novamente precisaram construir novas regras de trabalho, novos fazeres e uma nova organização real do trabalho. Nesse sentido, elas disseram preferir o trabalho remoto, pois já tinham conseguido estabelecer formas de trabalhar. “Pra gente que vive essa realidade, talvez seja melhor da forma que está totalmente remoto, por que não é fácil quando a gente tá em sala que metade tá presencial, metade híbrido”(P3). “Querendo ou não você em casa dando aula a todos, numa linguagem só, numa linha só é mais tranquilo, enquanto num, num passar essa realidade, né?”(P.2)

Outro fator destacado pelo coletivo foi a preocupação com o vírus e uma possível contaminação, haja vista, o contato pessoal com os alunos que iriam para a sala de aula. Desse modo, as professoras relataram que foi um processo muito difícil e permeado pelo temor do adoecimento. Além disso, a modalidade híbrida foi posta como mais cansativa, mais estressante, pois gerou uma sobrecarga maior que o trabalho remoto, haja vista, que precisavam elaborar dois planos de trabalho, um para o grupo presencial e outro para o grupo online. “Realmente tá muito difícil, muito complicado, por que além da gente ter esse processo, dessa

questão, dessa aula híbrida, a gente tem a preocupação com o vírus, né?”(P2). “O trabalho dobra, o cansaço dobra, o estresse dobra e ...”(P4). “Eu lutava pra começar as aulas presenciais, mas sinceramente agora eu to lutando pra que termine a híbrida” (P1).

Esses aspectos negativos, dessa forma de ensino, causaram grande desânimo nas trabalhadoras, pois, também, trouxe prejuízos para as relações com os alunos e com as famílias. Assim, elas relataram que sentiram bastante dificuldade, haja vista, que mais uma vez ficaram sem norte, pois os modos de trabalho conhecido, presencial e remoto, não abarcavam a complexidade do labor híbrido. Esse fato gerou novos sentimentos e novas adaptações.

Com esse híbrido é... os pais estão soltando as atividades, os meninos vão e voltam para casa do mesmo jeito. O pessoal não tem aquele compromisso, a gente sente a falta do compromisso, sabe? Principalmente por parte da família e numa série que é tão essencial, assim, que é de base que é o primeiro ano é... ta sendo assim muito difícil. Por isso que eu digo “sinto muita saudade de 2020” (P3).

Crianças mudaram totalmente o comportamento, há crianças que não nos respeitam mais como professoras, né? Os pais não tão nem aí, crianças que levam atividades para casa, não voltam, crianças que não fazem nada e ta alí na sala só de corpo presente (P6).

“Esse ano eu to sentido mais dificuldade que no ano passado” (P2). Portanto, as docentes dizem que a relação com os alunos e com as famílias mudaram consideravelmente com o ensino híbrido, fazendo-as sentirem saudades de 2020, ano que as aulas foram totalmente remotas.

Por outro lado, diante da possibilidade do retorno presencial, as educadoras pontuam que sentem muito medo de se contaminarem e ficaram bastante apreensivas, pois não sabiam como os seus corpos iriam reagir diante de uma possível contaminação. Entretanto, mesmo com os temores, elas disseram que pelo fato de necessitarem do trabalho se submetia ao risco do adoecimento pela infecção do corona-vírus. “Estou indo trabalhar um pouco apreensiva, com medo, né? e quem não tem, né? É complicado, mas a gente precisa trabalhar, né? Tem que se submeter a tudo” (P3).

A gente ainda não sabe como é que o corpo da gente vai reagir a essa situação, mas que pra me, no momento seria ideal que tivesse ficado remoto, por que realmente dentro das circunstâncias que a gente vem vivendo socialmente, a gente vê que não há condições de voltar (P6).

“Estou bem e ao mesmo tempo apreensiva com essa volta” (P1). Esse medo e apreensão são refletidos, também, no contato com os alunos, pois as professoras pontuam que sentiram medo de chegar próximas aos discentes e de terem contato com os materiais que eles trazem de

casa. Além disso, elas falaram que já haviam se acostumado com as aulas remotas e dizem saber que o “tormento” na sala de aulas presencial é maior. “A gente fica até meio receosa de chegar até mesmo perto das crianças, com medo de pegar nos objetos que vem de casa, enfim” (P2). “A gente já está mais acostumada, já sabe que o tormento na sala de aula é bem maior do que em casa e ...” (P5).

Portanto, as vivências e experiências destas três modalidades de ensino trazem elementos significativos que demonstram o quanto o trabalhar é cheio de nuances que abrangem tanto aspectos objetivos e subjetivos.

#### **4. Discussões**

A mudança das aulas presenciais para as aulas remotas impactou diretamente nas formas de organização e nas condições de trabalho. Isso gerou temor e angústia, pois as profissionais perderam as referências prescritas de como trabalhar, passando a enfrentar “um desafio para se encontrar”. Esse desafio foi causado pela desestruturação da organização do trabalho e suas prescrições, forçando as docentes a desenvolverem modos particulares de como agir diante do inusitado do ensino remoto.

Nesse sentido, Maia et al. (2020), apontam ao analisar o teletrabalho que “por um lado percebe-se a existência da individualidade no que tange a execução do trabalho, seguida da percepção de uma certa autonomia em função das atividades serem desenvolvidas de maneira solitária e sob o controle do trabalhador” (p. 122). Assim, para se “encontrar”, as professoras passaram pela formação de uma maneira particular e individualizada de como reestruturar a organização do trabalho e isso foi vivido de forma sofrida e angustiante pelas educadoras.

Nas aulas remotas o real do trabalho provocou nas docentes o medo de “não dar conta do que deveria ser dado”. Nessa direção, Dejours (2012), afirma que “o real se deixa conhecer pelo sujeito por sua resistência aos procedimentos, aos saber-fazer, à técnica, ao conhecimento, isto é, pelo fracasso imposto sobre ele – o real. O mundo real resiste (p. 25)”. Dessa maneira, pela dificuldade de estabelecer uma organização do trabalho e pelo real escapar qualquer formulação técnica, o trabalho remoto passou a representar uma situação de fracasso. Por um lado, isso explica o desânimo, o cansaço e a falta de vontade das professoras em lecionar, por outro lado provocou a constante construção de estratégias para enfrentar, dar conta do real.

As famílias ficaram mais presentes durante as aulas remotas e isso causou incomodo nas docentes, pois elas se sentiram vigiadas, ficando sob pressão e cobranças constantes. Esse temor já havia sido constatado por Souza et al (2021), ao apontarem que as professoras veem-se expostas, pois não lecionam apenas para os alunos, tendo em vista, que as aulas são vistas

também pelos pais ou responsáveis, podendo ser compartilhada, também, com outras pessoas. Isso gerou medo, angústias e inseguranças para as profissionais, intensificando as vivências de sofrimento no trabalho remoto.

Diante da ausência de apoio institucional experimentada pelas docentes, surgiu uma dificuldade na coordenação e cooperação das regras de trabalho, dos saberes e fazeres do coletivo. Pois, a falta da coordenação prescrita dificulta a cooperação efetiva do grupo (Dejours, 2012). Desse modo, diante da ausência de uma discussão coordenada sobre a forma como se trabalhar as docentes se sentem perdidas e angustiadas, seguindo cada uma a sua forma individual de trabalho. Esse fato impossibilita os acordos coletivos de como trabalhar dificultando a cooperação, fator crucial para o que Dejours (2012) nomeia como atividade deôntica.

Dessa maneira, as docentes vivenciaram o sentimento de solidão, pois trabalhavam de forma isolada e não estabelecem um contraponto com as prescrições e suas ações cotidianas, haja vista, a falta de iniciativas por parte da coordenação pedagógica de reunir o coletivo para discutir o planejamento e com isso consentir o desenvolvimento do trabalho efetivo, além da prescrição. Esse fato gerou sofrimento e angústia nas docentes, principalmente, frente ao real do trabalho, haja vista, que é a atividade deôntica que permite a organização do trabalho real evoluir e adaptar-se (Dejours, 2012). Nesse sentido, como ela não ocorreu com a mediação da coordenação, é no processo de organização do real do trabalho que as docentes fazem o enfrentamento do fracasso, gerando individual e em alguns momentos coletivamente as formas de seu enfrentamento.

Ao relatar a falta de apoio institucional, mais especificamente da coordenação, em relação aos planejamentos e de uma direção a seguir, fica evidente que o cenário remoto prejudicou, também, o que Dejours (2016) chama de função do manager, que é auxiliar seus subordinados, fornecendo conhecimentos técnicos “relativos ao processo de trabalho” (p. 332). Sendo assim, o manager, é o um superior hierárquico responsável por orientar e direcionar o trabalho, sobretudo, frente as situações inesperadas do real do trabalho, auxiliando tecnicamente os seus subordinados a superarem as dificuldades na perspectiva de vencer a situação estabelecida.

O cenário remoto por ser algo novo e permeado de contingências comprometeu o saber técnico da coordenação pedagógica, que se localiza na função de manager, impedindo de coordenar as singularidades e individualidades das trabalhadoras. Dessa maneira, o sentimento de desamparo foi imperativo na experiência das professoras.



O sofrimento para a clínica da psicodinâmica do trabalho deriva de vários fatores, um deles é o confronto com o real do trabalho. Nessa direção, os dados apontam que a tristeza, raiva e desânimo frente às falhas, faltas das prescrições e das variabilidades laborais, ou seja, na presença do real do trabalho, foram vivências constantes das professoras. Principalmente quando ocorriam problemas com os equipamentos tecnológicos ou não era possível a efetivação do planejamento.

Sobre isso, Tschiedel e Monteiro, afirmam que, “nesse sentido, o sofrimento no trabalho é inevitável, pois coloca o sujeito na presença do inesperado, podendo gerar uma sensação de fracasso e incapacidade” (2013, p. 528). As ocorrências de situações inesperadas foram mais recorrentes nas aulas remotas, trazendo a tona o real, fazendo com que as docentes vivenciassem sentimento de impotência.

Durante o *home office* as educadoras passaram por diversos constrangimentos causado pela falta de comunicação entre a instituição e as docentes, a exposição nas aulas online e a interferências na forma de exercer seu ofício. Isso foi agravado pela especificidade do público e da instituição, pois por se tratar de uma escola da rede particular, as relações passam pelo viés da clientela. Desse modo, os pais se sentiram no direito de exigir as aulas e as metodologias do seu modo, sem se preocupar com os constrangimentos que isso gerava para as professoras.

Essa relação atravessada por relações mercantins foi fonte de sofrimento psíquico, desconstruindo os esforços das profissionais na tentativa de estabelecer uma organização do trabalho real, pois era preciso o tempo todo se adaptar as exigências dos clientes apoiados pela instituição. Nesse viés, Dejours, (1986), diz que a organização do trabalho se apresenta de forma complexa abarcando tanto as relações humanas quanto os conteúdos das tarefas. Assim, o trabalho remoto estabeleceu uma organização do trabalho nova com constrangimentos e variabilidades antes não vivenciadas pelas professoras o que favoreceu o sofrimento. O destino deste foi incitar o agir e buscar transformar o sofrimento para que o patogênico não se afirmasse hegemonicamente.

Outro fato importante nesse processo foi a cooperação no trabalho, aspecto fundamental no enfrentamento das variabilidades do trabalho, bem como na construção das regras de ofício e no fortalecimento dos laços de solidariedade. Desse modo, apesar do trabalho remoto ter esfacelado o contato presencial do coletivo, foi possível para as docentes se mobilizarem subjetivamente, buscando apoio nas colegas de forma online. Esse fato favoreceu os laços de solidariedade frente às variabilidades imposta pelo real do trabalho remoto. Isso beneficiou o andamento do trabalho, fez “o negocio dá certo”. Ademais, a cooperação, também,

foi outra esfera do trabalho que precisou ser fortalecida pelas docentes, sobretudo, nas trocas das estratégias para efetivação do fazer.

Essa troca feita pelas docentes favoreceu a construção das regras de trabalho no cenário remoto, pois por se configurar um novo ambiente laboral, foi preciso adaptar e formular novas regras. Assim, as professoras por meio da cooperação, passaram a compartilhar com seus pares suas estratégias de trabalho, passando-as para as novas integrantes do coletivo, na forma de regra para melhor agir. Isso exigiu a renúncia do estar só, para abrir espaço para o estar com o coletivo. As professoras criaram fóruns via whatsapp para conversar, discutir, expor o que e como estava fazendo. Esse foi um espaço de conversas e trocas sobre o trabalhar, que não se restringia somente a questão técnica, mas envolvia conversas sobre a vida em geral. Outro espaço de discussão que possibilitou trocas foi os momentos de escutas propiciados pelos encontros de discussão desta pesquisa. Sobre isso Dejours (2012) diz que para essa construção o trabalhador precisa comprometer-se com o debate coletivo e expor suas experiências.

Outro aspecto constatado foi a sobrecarga de trabalho gerada tanto pelo trabalho produtivo, quanto pelo reprodutivo. A sobrecarga se configurou nas práticas destas docentes pela junção dos elementos do trabalho produtivo, muitas tarefas a planejar e realizar (parte mais objetiva), além do enfrentamento dos empecilhos de colocar tudo isso em ação (vivências subjetivas), bem como pelos aspectos relacionados as tarefas domésticas e cuidados com os filhos, que envolve esforços físicos e envolvimento afetivo e sentimental. Ficou bem demarcado o entendimento das professoras que as tarefas de casa estavam relacionadas a diferença de gênero. Esse fato já havia sido constatado por Araújo e Lua (2021), ao estudarem sobre o trabalho remoto no contexto da pandemia.

Além disso, ao discutir sobre o trabalho remoto e as atividades familiares as autoras constatam que “Quando se faz menção às mulheres, reforça-se a perspectiva positiva de conciliação entre trabalho profissional e doméstico: como ambos passam a ocupar o mesmo espaço, as duas funções podem ser executadas ao mesmo tempo” (Araújo & Lua, 2021, p. 7). Entretanto, mesmo sendo possível essa conciliação, o que nossos achados apontam é que esse fato gera uma sobrecarga física e mental para trabalhadores. Nesse sentido, elas ficavam o tempo todo pensando no que ainda faltava fazer no ambiente doméstico, enquanto ministravam as aulas, sendo preciso realizar várias atividades simultâneas e controlar os acontecimentos da casa para não interferir no trabalho.

Os dados da pesquisa demonstram a complexidade do vivenciado pelas professoras no que se convencionou chamar de trabalho remoto. Na realidade falar de trabalho remoto de modo global, para todo período do início da pandemia até a volta as atividades presenciais, é deixar

de reconhecer toda a maquinação desenvolvida pelas docentes para dar conta das mudanças e ações encetadas. Neste sentido, abordar os três momentos do ensino remoto foi fundamental para revelar todas as vivências e experiências ocorridas. Neste sentido, foi possível compreender as dimensões do trabalho híbrido durante as discussões. Bacchi et al (2015) definem que o ensino híbrido é uma metodologia pedagógica que mescla práticas presenciais e práticas realizadas através das tecnologias digitais de informação e comunicação. Nessa perspectiva, o que foi possível constatar no nosso estudo é que a forma como essa metodologia foi adotada, ou seja, parte da turma online e parte presencial de maneira simultânea gerou uma sobrecarga de trabalho e uma perda de referências sobre as regras de trabalho e o modo de fazer. Esses fatos ocorreram por essa metodologia não se tratar nem do modelo de ensino tradicional e nem do modelo remoto, mas uma mescla dos dois.

Outro aspecto importante que apareceu durante o nosso estudo foi o medo do adoecimento na volta para o ensino presencial. Nessa direção, um estudo realizado por Sunde (2022) aponta que as “pessoas vivem com medo e insegurança de contaminação do novo corona-vírus”, além disso, desconfiam umas das outras, pelo temor de serem infectadas. Esses dados corroboram como os nossos resultados, pois nossos achados apontam que esse medo, desconfiança e insegurança foram constantes durante a retomada do contato presencial com os alunos.

## **5. Conclusão:**

A partir dos nossos achados foi possível constatar que o ambiente remoto causou um impacto significativo para as educadoras, gerando sofrimento, temor e angústia, pois desestruturou a forma de organização do trabalho até então conhecida por elas. Esse fato teve repercussões diversas para as professoras, gerando desafios constantes, principalmente na reestruturação dessa organização, na construção de novas regras de trabalho e nas relações com os superiores hierárquicos.

A falta de informação, de comunicação e de uma coordenação efetiva do trabalho, por parte da instituição, foi fonte de sofrimento e angústias constantes para as docentes, pois isso gerou sentimento de solidão e desamparo. Ademais, as aulas remotas tornaram o encontro com o real trabalho mais intenso que exigiu uma mobilização subjetiva intensa das professoras para enfrentar as contingências e os constrangimentos derivados dessa forma de ensino.

Outro aspecto que foi conclusivo é a importância de proporcionar um espaço coletivo de discussão. Nesse sentido, esses lugares favorecem a construção da cooperação, dos laços de solidariedades e, por conseguinte, a formulação de estratégias de defesa para enfrentar o

sofrimento. Assim, foi graças aos espaços criados pelas docentes via whatsapp e pelos encontros da pesquisa que foi possível construir um lugar de discussões, de escuta, de partilha sobre o trabalho remoto e as angústias advindas dele. Esse fato mostrou toda a mobilização subjetiva no processo de construção de saídas para as situações de trabalho permitindo dar consecução ao fazer. O agir individual e coletivo não permitiu a predominância do sofrimento patológico.

## 6. Referencias:

- Araújo, T. M; Lua, I. (2021). *O trabalho mudou-se para casa: trabalho remoto no contexto da pandemia de COVID-19*. Revista Brasileira de Saúde Ocupacional. Vol,46. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2317-6369000030720>
- Bacich, L; Tanzi N. A; Trivisani, F. M. *Ensino híbrido : Personalização e tecnologia na educação*. Porto Alegre: Penso, 2015.
- Bertão, F. R. B. M., & Hashimoto, F. (2006). Entre o desejo e o sofrimento psíquico no trabalho: um estudo de caso com professora de educação infantil. *Psicologia em Revista*. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-11682006000200004](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682006000200004)
- Castro, E. H. B; et al. *Ser-docente e a vivência do paradoxo prazer e sofrimento na escola*. EDUCAmazônia. 2013 , Vol. 11, Nº. 1. pp. 172-192. ISSN-e 1983-3423
- Dejours, C. (2012). *Trabalho vivo II: Trabalho e Emancipação*. Brasília: Paralelo 15, 2012.
- Dejours, C. (1986). Por um novo conceito de saúde. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*. v. 14(54) pp 07-11.
- Dejours, C., Abdoucheli, E. & Jayet, c. (1994). *Psicodinâmica do trabalho: contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho*. São Paulo: Atlas.
- Dejours, C. Organização do trabalho e saúde mental: Quais são as responsabilidades do *manager*?. In: Macêdo, K. B; Lima, J. G; Fleury, A. R. D; Carneiro, C. M. S. (Org.) Organização do trabalho e adoecimento – uma visão interdisciplinar. Goiânia: Ed. Da PUC Goiás, 2016.

Dejours, C. (2008). *A avaliação do trabalho à prova do real*. Blucher

Dejours, C. (1986). Por um novo conceito de saúde. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*. v. 14(54) pp 07-11.

Governo do estado da Paraíba. (2020). *Diário oficial*. Recuperado de

<https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/doe/janeiro/marco/diario-oficial-19-03-2020.pdf/>

Gernet, I. (2012). *Psicodinâmica do reconhecimento*. In: MENDES, A. M. (Org.). *Psicodinâmica e clínica do trabalho: temas, interfaces e casos brasileiros*. Curitiba: Juruá.

Heloani, R., & Lancman, S. (2004). Psicodinâmica do trabalho: o método clínico de intervenção e investigação. *Revista Produção*. v. 14(3), 077-086. de [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-65132004000300009](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65132004000300009)

Losekann, R. G. C. B. Desafios do teletrabalho na pandemia covid-19: Quando o home vira office. *Caderno de Administração*, Maringá, v.28, 71-75. Doi: <https://doi.org/10.4025/cadadm.v28i0.53637>

Laurell, A. C.; Noriega, M. *Processo de Produção e Saúde: Trabalho e desgaste operário*. São Paulo: Editora Hucitec, 1989

Maia, F. L; Muller, R; Bernardo, K. A. S. O trabalho remoto no secretariado: panorama da realidade brasileira a partir do cenário do covid-19. *Revista Expectativa*. v. 19, . 2, p. 118-137, jul./dez., 2020. Disponível em: <http://erevista.unioeste.br/index.php/expectativa/issue/view/1191/showtoc>.

Martins, S. R., & Mendes, A. M. (2012). Espaço Coletivo de Discussão: A Clínica Psicodinâmica do Trabalho como Ação de Resistência. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-66572012000200004](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572012000200004)

- Mendes, A. M. (2007). Da psicodinâmica à psicopatologia do trabalho. In A. M. Mendes (Ed.), *Psicodinâmica do trabalho: Teoria, métodos e pesquisa*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Mendes, A. M. (2004). *Cultura organizacional, prazer e sofrimento no trabalho: uma abordagem psicodinâmica*. In: A. Tamayo (Org.), *Cultura e saúde nas organizações*. Porto Alegre: Artmed
- Molinier, P. (2013). *O trabalho e a psique. Uma introdução à Psicodinâmica do trabalho*. São Paulo: Paralelo.
- Silva, J. P. (2018). *Quando o trabalho invade a vida: um estudo sobre a relação, vida pessoal cotidiana e saúde de professores do ensino regular e integral de São Paulo*. (Tese de doutorado, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP). Recuperado de <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/6/6134/tde-28062018-083933/en.php>
- Silveira, S. M. L., Rossi, R. A., & Vuono, G. D. D. (2020). Pandemia: (mesmos) modos de morar e trabalhar?. *Revista Políticas Públicas & Cidades*, Belo Horizonte, 1-5. Doi: <https://doi.org/10.23900/2359-1552v1n1-5-2020>
- Silva, E.F. et al. A Promoção da Saúde a partir das situações de trabalho: considerações referenciadas em uma experiência com trabalhadores de escolas públicas. *Interface -Comunic., Saude, Educ.*, v.13, n.30, p.107-19, jul./set. 2009.
- Souza, Kátia R. et al. Trabalho remoto, saúde docente e greve virtual em cenário de pandemia. *Trabalho, Educação e Saúde*, v. 19, 2021, e00309141. DOI: 10.1590/1981-7746-sol00309
- Sunde, R. M. (2022). Enfrentamento da covid-19 no retorno às aulas presenciais na rede escolar pública: medo e ansiedade entre alunos e professores. *Revista Revise*, V. 9. pp. 208-222. ISSN: 2179-6572
- Tschiedel, R. B., & Monteiro, J. K. (2013). Prazer e sofrimento no trabalho das agentes de segurança penitenciária. *Estudos de Psicologia*. Recuperado de <https://www.scielo.br/pdf/epsic/v18n3/13.pdf>

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo objetivou compreender como os/as professores/as percebem o trabalho de ministrar aulas remotas para turmas do fundamental I de uma escola da rede privada de ensino do município de Campina Grande-PB e sua relação com as vivências de sofrimento e prazer. Para isso, foi usada a Psicodinâmica do Trabalho como norte teórico para realizar as análises dos resultados obtidos, haja vista que esta abordagem permite compreender a relação subjetiva que o sujeito constrói com o trabalho e suas repercussões na saúde do trabalhador. Diante disso, é possível fazer alguns apontamentos a cerca da conclusão, das contribuições e das limitações dessa investigação.

Nesse sentido, os resultados apontam que o trabalho remoto apresentou uma dinâmica complexa, que causou a desestruturação da organização do trabalho que era conhecida pela professoras e isso causou intenso sofrimento. Esse fato exigiu uma mobilização subjetiva intensa das trabalhadoras para reestabelcer as regras de trabalho e reestruturar a organização laboral.

Foi possível constatar, ainda, que houve uma diluição das barreiras que separavam o espaço privado, de descanso, convívio familiar, lazer e o espaço público, de trabalho. Isso causou restrições para os familiares das educadoras, pois precisaram abdicar do seu espaço particular para que fosse possível as docentes trabalharem. Nesse sentido, o trabalho remoto interferiu na dinâmica familiar.

Além disso, os dados apontaram que o trabalho remoto é permeado de contigências e intercorrências ligadas ao trabalho no seu aspecto do fazer e das relações humanas. Nesse sentido, foram recorrentes os problemas com os equipamentos tecnológicos, durante o fazer profissional. Esse fato causou uma sobrecarga mental nas docentes que precisaram traçar estratégias constantemente para contornar o real do trabalho. Outra questão que as análises apontaram é que a relação com os tutores dos alunos foi vivenciada de maneira ambígua, pois hora favorecia os constrangimentos, que causavam sofrimento, hora era fonte de reconhecimento, o que favorecia o prazer.

A prática do teletrabalho nas aulas remotas, segundo nossos achados, transferiu os custos para as educadoras que precisaram usar seus equipamentos pessoais para continuarem trabalhando. Isso aponta para um processo de condições precárias de trabalho durante a pandemia.

O nosso estudo apontou que o marcador de gênero se acentou durante o trabalho remoto na pandemia, pois as docentes se sentiram mais sobrecarregadas, tendo em vista, que houve o

aumento do trabalho reprodutivo durante o isolamento social. Para além disso, o labor produtivo aumentou consideravelmente, porque as docentes precisavam dar conta de vários aspectos do trabalho ao mesmo tempo. Assim, era preciso controlar os chats de dúvidas, gravar aula, readequar o planejamento e pensar em estratégias para tornar as aulas mais dinâmicas. Essas questões causaram uma sobrecarga mental, elevando o tempo gasto para elaborar as atividades didáticas. Dessa maneira, o trabalho remoto se apresentou do modo problemático, pois interferiu diretamente na criatividade das educadoras.

Apesar da distância das colegas de trabalho, nossa pesquisa apontou que as professoras usaram os meios tecnológicos para manterem o contato constante e compartilhem as angústias ligadas as aulas remotas. Essa questão favoreceu o fortalecimento do coletivo e possibilitou a elaboração de estratégias de defesas para enfrentar as intercorrências, os constrangimentos e evitar o sofrimento patogênico.

Além disso, apesar de não constar nos nossos objetivos, um dado que surgiu e que merece atenção são as aulas híbridas. Nossos resultados apontaram que ele desestruturou a organização do trabalho que já havia sido estabelecida para a prática remota e aumentou a sobrecarga de trabalho, pois era preciso dar conta de dois ambientes ao mesmo tempo, a sala virtual e a sala presencial. Desse modo, as docentes avaliaram que foi extremamente exaustivo essa forma de trabalho.

Outra questão que pode ser constatada a partir dessa investigação é a importância de um espaço para discussão coletiva sobre o trabalho. Nesse ínterim, os encontros para coleta de dados funcionou como um espaço público de discussão, o que possibilitou a evidência da elaboração de estratégias de defesa, a cooperação, a troca de experiência e impulsionou a mobilização subjetiva.

Considerando os resultados desse estudo podemos pensar sua importância para compreender as transformações e os impactos que o teletrabalho causa nas relações entre subjetividade, trabalho, saúde e doença. Além de evidenciar a importância das estratégias de defesa para evitar o sofrimento patogênico.

Esperamos que os resultados da pesquisa possam auxiliar na formulação de políticas públicas ou políticas gerenciais nas empresas privadas de ensino, que objetivem ajudar docentes que ministram aulas remotas em tempos de crise.

Sobre as limitações, não foi possível compreender de forma mais profunda a questão do trabalho híbrido, haja vista, que não era nosso objetivo. Dessa maneira, pesquisas que busquem investigar as repercussões dessa forma de laborar se fazem necessárias.



## REFERÊNCIAS

- Alencar, A. V. (2018). *Marcas da negritude: estudo sobre as relações intersubjetivas do trabalho de professoras negras*. Dissertação de mestrado, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, PB, Brasil.
- BRASIL. Medida Provisória nº 927, de 22 de março de 2020. Dispõe sobre as medidas trabalhistas para enfrentamento do estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020, e da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (covid-19), e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/mpv/mpv927.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/mpv/mpv927.htm). Acesso em 06 de out. de 2020.
- BRASIL. Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113467.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113467.htm). Acesso em 06 de out. de 2020.
- Cavalcante, D. M. (2015). *Dimensões do trabalho do agente penitenciário federal e riscos de adoecimento sob a ótica da psicodinâmica do trabalho*. (Dissertação de mestrado, Fundação Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, Rondônia). Recuperado de: [https://www.ri.unir.br/jspui/bitstream/123456789/1192/1/Daniele%20M.%20Cavalcante\\_Dimens%C3%B5es%20do%20trabalho%20do%20agente%20penitenci%C3%A1rio.pdf](https://www.ri.unir.br/jspui/bitstream/123456789/1192/1/Daniele%20M.%20Cavalcante_Dimens%C3%B5es%20do%20trabalho%20do%20agente%20penitenci%C3%A1rio.pdf)
- Castro, E. H. B; et al. *Ser-docente e a vivência do paradoxo prazer e sofrimento na escola*. EDUCAmazônia. 2013 , Vol. 11, Nº. 1. pp. 172-192. ISSN-e 1983-3423
- Córdula, A. Quarenta dias em suspensão. Capitalismo e a Covid-19. 2020, vol. 1, pp 74-84. ISBN 978-65-00-02193-6
- Dejours, C. (2012). *Trabalho vivo II: Trabalho e Emancipação*. Brasília: Paralelo 15, 2012.

- Dejours, C. (1986). Por um novo conceito de saúde. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*. v. 14(54) pp 07-11.
- Freitas, L. G.; Facas, E. P. (2013). Vivências de prazer-sofrimento no contexto de trabalho dos professores. *Estud. pesqui. psicol.* [online]. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-42812013000100002](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812013000100002)
- Freitas, L. G. (2006). *Saúde e processo de adoecimento no trabalho de professores em ambiente virtual*. (Tese de doutorado, Universidade de Brasília, Brasília, DF). Recuperado de <https://repositorio.unb.br/handle/10482/6489>
- Governo do estado da Paraíba. (2020). *Diário oficial*. Recuperado de <https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/doi/janeiro/marco/diario-oficial-19-03-2020.pdf/>
- Heloani, R., & Lancman, S. (2004). Psicodinâmica do trabalho: o método clínico de intervenção e investigação. *Revista Produção*. v. 14(3), 077-086. de [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-65132004000300009](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65132004000300009)
- Hirata, G., Oliveira, J. B. A., & Mereb, T. M. (2019). Professores: quem são, onde trabalham, quanto ganham. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 27(102), 179-203. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362018002701888>
- LDB – *Leis de Diretrizes e Bases*. Lei nº 9.394. 1996. Recuperado de <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>.
- Lima, R. C. (2020). Distanciamento e isolamento sociais pela Covid-19 no Brasil: impactos na saúde mental. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 30(2), 1-10. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-73312020300214>
- Losekann, R. G. C. B. Desafios do teletrabalho na pandemia covid-19: Quando o home vira office. *Caderno de Administração*, Maringá, v.28, 71-75. Doi: <https://doi.org/10.4025/cadadm.v28i0.53637>

- Lemos, A. H. C., Barbosa, A. O., & Monzato, P. P. (2020). Mulheres em *home office* durante a pandemia da covid-19 e as configurações do conflito trabalho-família. *Revista de administração de empresas*. v. 60(6), 388-399. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-759020200603>
- Ministério da saúde. (2020). *Corona vírus no Brasil*. recuperado de <https://covid.saude.gov.br/>
- Matos, D. (2018). O impacto do desemprego e a saúde psicossocial. *Psicologia.pt*. Recuperado de <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A1165.pdf>
- Organização mundial de saúde. 2001. *A saúde mental pelo prisma da saúde pública*. Relatório sobre a saúde no mundo 2001: Saúde mental: nova concepção, nova esperança. Genebra: OPAS/OMS, pp.1-16.
- Pessoa, M. M., & Gouveia, S. R. (2019). A reinvenção do professor através da tecnologia: Profissionalismo e formação. *Revista de Pós-Graduação Multidisciplinar*, São Paulo, v. 1(6), 13-24. Doi: <https://doi.org/10.22287/rpgm.v1i6.837>
- Pretti, G; Gonçalves, J. Teletrabalho: Novidade na área trabalhista. Clube de Autores, 2012, p. 43.
- Rafalski, J. C; Andrade, A. L. Home-Office: Aspectos Exploratórios do Trabalho a partir de Casa. *Temas Psicol.* 2015;23(2):431-1. DOI: <http://dx.doi.org/10.9788/TP2015.2-14>
- Schmidt, B., Crepaldi, M. P., Bolze, S. D. A., Neiva-Silva, L., & Demenech, L. M. (2020). Impactos na Saúde Mental e Intervenções Psicológicas Diante da Pandemia do Novo Coronavírus (COVID-19). *Estud. psicol.* Recuperado de [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-166X2020000100501](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2020000100501).
- Silveira, S. M. L., Rossi, R. A., & Vuono, G. D. D. (2020). Pandemia: (mesmos) modos de morar e trabalhar?. *Revista Políticas Públicas & Cidades*, Belo Horizonte, 1-5. Doi: <https://doi.org/10.23900/2359-1552v1n1-5-2020>

Souza, M. S., & Baptista, M. N. (2008). Associações entre suporte familiar e saúde mental. *Psicologia Argumento*, 26 (54), 207-215. Recuperado de <https://periodicos.pucpr.br/index.php/psicologiaargumento/article/view/19753/19065>

Silva, J. P. (2018). *Quando o trabalho invade a vida: um estudo sobre a relação, vida pessoal cotidiana e saúde de professores do ensino regular e integral de São Paulo*. (Tese de doutorado, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP). Recuperado de <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/6/6134/tde-28062018-083933/en.php>

## APÊNDICE A

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA  
MESTRADO EM PSICOLOGIA DA SAÚDE

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pelo presente termo de consentimento livre e esclarecido, eu, \_\_\_\_\_, me disponho a participar da pesquisa: “O trabalho remoto nos tempos de pandemia da covid-19: um estudo das vivências de prazer e sofrimento com professores da rede privada de ensino”, desenvolvida pelo aluno do curso de mestrado em psicologia da saúde Lucas Miranda, orientado pelo professor Edil Ferreira da Silva.

A presente pesquisa objetiva como benefício um estudo que possa gerar dados para que os trabalhadores discutam e transformem as formas de lidar com as novas formas de tecnologias ao ministrarem aulas remotas, bem como construir formas de enfrentarem as formas de sofrimento geradas por essa modalidade de trabalho. No tocante aos riscos, o referido estudo não apresenta riscos acentuados, porém durante a sua realização pode surgir algum desconforto emocional, caso ocorra o procedimento poderá ser parado e se fará o acolhimento psicológico. O meu consentimento em participar da pesquisa se deu após ter sido informado (a) que:

- 1) Minha participação é voluntária, tendo eu a liberdade de desistir a qualquer momento sem risco de qualquer penalização;
- 2) o objetivo desta pesquisa será analisar como os professores percebem o trabalho de ministrar aulas remotas para turmas do fundamental I de uma escola da rede privada de ensino do município de Campina Grande-PB e sua relação com as vivências de sofrimento e prazer.
- 3) Os procedimentos utilizados serão a aplicação de um questionário sociodemográfico, e sessões em grupos remotos por meio da ferramenta Google Meet, sendo usada a gravação de voz e diário de campo para registrar os dados;
- 4) Será garantido meu anonimato e guardado em sigilo os dados por mim confidenciais;
- 5) Ao final da pesquisa, caso seja do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, e poderei, sempre que necessário, entrar em contato com a pesquisadora através do telefone (83)981518966.

**CAMPINA GRANDE, \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_**

---

Assinatura do Participante Voluntário

---

Assinatura do responsável pelo estudo

**APÊNDICE B****TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA GRAVAÇÃO DE VOZ**

Eu, \_\_\_\_\_, após compreender os riscos e benefícios que a pesquisa intitulada “O trabalho remoto nos tempos de pandemia da covid-19: um estudo das vivências de prazer e sofrimento com professores da rede privada de ensino” poderá ocasionar, bem como entender os métodos utilizados no processo de coleta de dados, sendo necessária a gravação de minha voz, **AUTORIZO**, por meio deste termo, o pesquisador **Lucas Miranda**, a gravação de minha fala durante minha participação no grupo de discussão de forma remota, através da ferramenta Google Meet, sem custos financeiros a nenhuma parte.

Esta **AUTORIZAÇÃO** foi concedida mediante o compromisso dos pesquisadores acima citados em garantir-me os seguintes direitos:

1. Poderei ler a transcrição de minha gravação;
2. Os dados coletados serão usados exclusivamente para gerar informações para a pesquisa aqui relatada e outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, congressos entre outros eventos dessa natureza;
3. Minha identificação não será revelada em nenhuma das vias de publicação das informações geradas;
4. Qualquer outra forma de utilização dessas informações somente poderá ser feita mediante minha autorização, em observância ao Art. 5º, XXVIII, alínea “a” da Constituição Federal de 1988.
5. Os dados coletados serão guardados por 5 anos, sob a responsabilidade do(a) pesquisador(a) coordenador(a) da pesquisa **Lucas Miranda**, e após esse período, serão destruídos.
6. Serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse da gravação e transcrição de minha entrevista.

Esses compromissos estão de acordo com as diretrizes previstas na Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

**CAMPINA GRANDE**, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

**Assinatura do participante da pesquisa**

---

**Assinatura e carimbo do pesquisador responsável**



**APÊNDICE C****ROTEIRO DO 1º ENCONTRO COLETIVO DE DISCUSSÃO**

Universidade Estadual da Paraíba  
 Centro de Ciências Biológicas e da Saúde - CCBS  
 Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde

Pesquisa: O trabalho remoto nos tempos de pandemia da covid-19: um estudo das vivências de prazer e sofrimento com professores da rede privada de ensino.

Professor orientador: Drº Edil Ferreira  
 Pesquisador: Lucas Miranda

1º Encontro coletivo de discussão

Data do encontro: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

FICHA DE ANOTAÇÕESPLANO DO ENCONTRO

1. Esclarecimento sobre as regras do grupo: quantidade de encontros, proposta da pesquisa, sigilo e a dinâmica de trabalho.
2. Temática principal do encontro: compreender como tem se dado as relações dos(as) professores(as) com os alunos e suas famílias durante as aulas:
3. Questões norteadoras:
  - ❖ Como tem se dado a relação com os alunos durante as aulas remotas?
  - ❖ Como tem sido a relação com a família dos alunos nessa nova forma de trabalho?
  - ❖ Você percebe alguma diferença na relação com o aluno e com a família nessa nova forma de trabalho? Se sim, quais?
  - ❖ Como era a relação com a família e com os alunos antes das aulas remotas?
  - ❖ Com quem discute as dificuldades encontradas na relação com alunos e familiares?

**OBSERVAÇÕES:**


---



---



---



---



---

**APÊNDICE D****ROTEIRO DO 2º ENCONTRO COLETIVO DE DISCUSSÃO**

Universidade Estadual da Paraíba  
 Centro de Ciências Biológicas e da Saúde - CCBS  
 Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde

Pesquisa: O trabalho remoto nos tempos de pandemia da covid-19: um estudo das vivências de prazer e sofrimento com professores da rede privada de ensino

Professor orientador: Drº Edil Ferreira  
 Pesquisador: Lucas Miranda

2º Encontro coletivo de discussão

Data do encontro: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

FICHA DE ANOTAÇÕES**PLANO DO ENCONTRO**

1. Retomada da discussão do primeiro encontro e colocação da questão norteadora do segundo encontro.
2. Temática principal do encontro: entender como tem se efetivado a organização do trabalho do professor/a para ministrar aulas remotas durante o isolamento social;
3. Questões norteadoras:
  - ❖ Como tem sido feito o planejamento das aulas remotas?
  - ❖ Quais são os equipamentos usados para realizar o trabalho?
  - ❖ Quanto tempo tem sido destinado às aulas remotas e ao seu planejamento?
  - ❖ Consegue diferenciar espaço privado e espaço das atividades com os alunos?
  - ❖ Tem sido possível desenvolver o trabalho planejado na prática?
  - ❖ Quais as maiores dificuldades na execução das aulas?
  - ❖ Você percebe alguma diferença entre as aulas remotas e as aulas presenciais?

**OBSERVAÇÕES:**


---



---



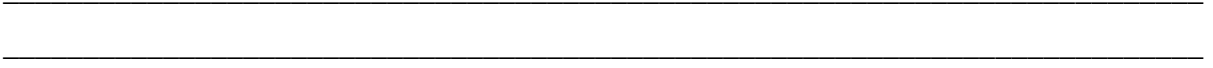
---



---



---



**APÊNDICE E****ROTEIRO DO 3º ENCONTRO COLETIVO DE DISCUSSÃO**

Universidade Estadual da Paraíba  
 Centro de Ciências Biológicas e da Saúde - CCBS  
 Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde

Pesquisa: O trabalho remoto nos tempos de pandemia da covid-19: um estudo das vivências de prazer e sofrimento com professores da rede privada de ensino

Professor orientador: Drº Edil Ferreira  
 Pesquisadora: Lucas Miranda

3º Encontro coletivo de discussão

Data do encontro: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

FICHA DE ANOTAÇÕES**PLANO DO ENCONTRO**

4. Retomada da discussão do segundo encontro e colocação da questão norteadora do terceiro encontro.
5. Temática principal do encontro: entender como os/as professores/as têm enfrentado os constrangimentos do trabalho remoto sem o apoio do coletivo de trabalho;
6. Questões norteadoras:
  - ❖ Costuma ocorrer intercorrências durante sua jornada de trabalho? Quais?
  - ❖ Você tem tido contato com os seus colegas de trabalho para falar sobre as aulas remotas?
  - ❖ Você tem recebido apoio dos seus colegas?
  - ❖ Quais as estratégias você usa para lidar com as intercorrências que acontecem durante as aulas?
  - ❖ Como tem sido para você desenvolver seu trabalho longe dos seus colegas?

**OBSERVAÇÕES:**


---



---



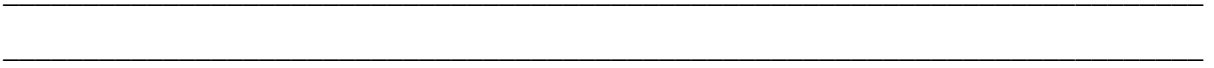
---



---



---



**APÊNDICE F****ROTEIRO DO 4º ENCONTRO COLETIVO DE DISCUSSÃO**

Universidade Estadual da Paraíba  
 Centro de Ciências Biológicas e da Saúde - CCBS  
 Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde

Pesquisa: O trabalho remoto nos tempos de pandemia da covid-19: um estudo das vivências de prazer e sofrimento com professores da rede privada de ensino

Professor orientador: Drº Edil Ferreira  
 Pesquisadora: Lucas Miranda

4º Encontro coletivo de discussão

Data do encontro: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

FICHA DE ANOTAÇÕES**PLANO DO ENCONTRO**

7. Retomada da discussão do terceiro encontro e colocação da questão norteadora do quarto encontro. Temática principal do encontro: como os professores diferenciam o trabalho presencial e o remoto e suas repercussões no fazer;
8. Questões norteadoras:
  - ❖ Quais as principais diferenças entre ministrar aulas remotas e aulas presenciais?
  - ❖ O que mudou na sua prática através das aulas remotas?
  - ❖ O que mais te dava prazer nas aulas presenciais e o que mais te dar prazer nas aulas remotas?
  - ❖ O que mais te causava sofrimento nas aulas presenciais e o que te causa sofrimento agora nas aulas remotas?
  - ❖ Você se sente reconhecida pelo trabalho remoto que vem desenvolvendo? Quem reconhece seu trabalho?

**OBSERVAÇÕES:**


---



---



---



---



---

