

Ministério da Saúde

FIOCRUZ

Fundação Oswaldo Cruz



ESCOLA NACIONAL DE SAÚDE PÚBLICA
SERGIO AROUCA
ENSP

Karla Barros de Moraes

**Trabalho e saúde de professores(as) de escola pública em território de violência armada:
sobre cenas da vivência docente**

Rio de Janeiro

2021

Karla Barros de Moraes

Trabalho e saúde de professores(as) de escola pública em território de violência armada:
sobre cenas da vivência docente

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Saúde Pública da Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca, na Fundação Oswaldo Cruz, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Saúde Pública. Área de concentração: Determinação dos Processos Saúde-Doença: Produção/Trabalho, Território e Direitos Humanos.

Orientadora: Prof.^a Dra. Kátia Reis de Souza.

Coorientador: Prof. Dr. Gideon Borges dos Santos.

Rio de Janeiro

2021

Título do trabalho em inglês: Work and health of public school teachers in a territory of armed violence: on scenes from the teaching experience.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Catálogo na fonte
Fundação Oswaldo Cruz
Instituto de Comunicação e Informação Científica e Tecnológica em Saúde
Biblioteca de Saúde Pública

M827t Morais, Karla Barros de.
Trabalho e saúde de professores(as) de escola pública em território de violência armada: sobre cenas da vivência docente / Karla Barros de Moraes. -- 2021.
108 f. : il. color.

Orientadora: Kátia Reis de Souza.
Coorientador: Gideon Borges dos Santos.
Dissertação (mestrado) – Fundação Oswaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, Rio de Janeiro, 2021.

1. Saúde do Trabalhador. 2. Docentes. 3. Violência Armada. 4. Armas de Fogo. 5. Instituições Acadêmicas. I. Título.

CDD – 23.ed. – 363.11

Karla Barros de Moraes

Trabalho e saúde de professores(as) de escola pública em território de violência armada:
sobre cenas da vivência docente

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Saúde Pública da Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca, na Fundação Oswaldo Cruz, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Saúde Pública. Área de concentração: Determinação dos Processos Saúde-Doença: Produção/Trabalho, Território e Direitos Humanos.

Aprovada em: 29 de junho de 2021.

Banca Examinadora

Prof.^a Dra. Regina Helena Simões Barbosa
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Prof.^a Dra. Marize Bastos da Cunha
Fundação Oswaldo Cruz – Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca

Prof. Dr. Gideon Borges dos Santos (Coorientador)
Fundação Oswaldo Cruz – Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca

Prof.^a Dra. Kátia Reis de Souza (Orientadora)
Fundação Oswaldo Cruz – Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca

Rio de Janeiro
2021

Aos meus meninos, esposo e filhos, dedico este título. Enfatizo que acada degrau de possibilidades para melhorar, avancei foi por uma única razão: meu alicerce para impulso estava em vocês.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, Àquele que permitiu e esteve comigo em todos os momentos, nos árduos e felizes dias de percurso intenso do mestrado. Ele que viu minhas lágrimas e tinha certeza deste sorriso que esboço, mesmo sozinha, escrevendo estes agradecimentos. A certeza que tenho é de que nunca estive só e reconheço nEle quem sou, pois dEle é a minha vida. Obrigada, Deus!

Ao amor da minha vida há mais de 25 anos. Aquele que me encoraja a alcançar sonhos, vibra quando conquisto e que também é o meu porto seguro quando nada sai como planejei. Seu é o melhor abraço. Te amo, Marcelo!

Aos meus filhos, Cadu e Davi, os quais sempre foram e serão minhas prioridades, mas que generosamente cederam este lugar para me permitir retomar um sonho acadêmico. Meu coração transborda de orgulho, vocês são a minha vida!

Aos meus pais, Sheila, Adecio, Venina e Gilson, a minha eterna gratidão por todo cuidado e amor de sempre. Poder ter vocês bem pertinho nesse momento é receber o melhor dos prêmios. Amo vocês!

Aos meus irmãos Raphael, Vivian, Marcone e meus sobrinhos Biel e Gu, que acreditaram na concretização deste sonho e com toda paciência estiveram ao meu lado. É confortante saber que posso contar com vocês para tudo. Vocês me inspiram!

Aos amigos de uma vida, não posso citar nomes porque nem de longe quero parecer injusta. Aos que se encontram longe e aos de perto, todos que, com um simples gesto de carinho, torceram por mim, a gratidão é infinita!

Aos meus orientadores, Kátia e Gideon, a certeza que tenho é de que a cada encontro estava sendo generosamente gerada como pesquisadora através do compartilhamento de tantos saberes. Grata por tudo e por tanto em tão pouco tempo, atributo de dedicação e comprometimento! Vocês são admiráveis!

Às professoras Regina e Marize, que prontamente aceitaram estar presentes na banca de qualificação do projeto e na banca de defesa da dissertação. Obrigada pelas generosas contribuições. Vocês são extraordinárias! Elogio que se estende às professoras suplentes Luciana e Rosely!

A todos os colegas do mestrado, minha gratidão pela construção coletiva do conhecimento. Em especial, às amigas determinadas Fernanda, Jéssica, Thamires, Renatinha e Cris – sem dúvida essa caminhada foi mais leve e feliz por vocês afetuosamente deixarem suas marcas em minha trajetória. Acreditem, vocês são maravilhosas!

Por fim, gostaria de agradecer aos(às) participantes da pesquisa, à instituição, aos(às) trabalhadores(as) da ENSP/Fiocruz e à população de Manguinhos. Vocês têm todo meu respeito, admiração, atenção e gratidão. Sinto-me honrada em construir minha história neste local, de pertencer a esse chão que com certeza é mais feliz por ter vocês. Viva os(as)professores(as)! Viva a Saúde dos(as) Trabalhadores(as)! Viva a Saúde Pública! Viva a Fiocruz! Viva Manguinhos! Viva o Rio! Viva o Brasil!

*Não é na resignação,
mas na rebeldia
em face das injustiças
que nos afirmaremos.*
FREIRE, 1996, p. 87.

RESUMO

A pesquisa analisa como os(as) professores(as) de uma escola pública situada na região de Manguinhos, no Rio de Janeiro, vivenciam no cotidiano laboral modos de resistências e defesa da saúde frente às adversidades do território e seu entorno decorrentes da violência. Nesse sentido, adotou-se a seguinte questão de pesquisa: Qual é a visão de professores(as) de escola pública sobre trabalho e saúde em território de violência armada? A perspectiva histórica dos sujeitos foi incorporada à pesquisa, tomando como campo de estudo e observação a Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, sob a ótica, coletiva, da Saúde do(a) Trabalhador(a). Dessa forma, ao estudar a categoria de professores(as), reafirmou-se a importância da coesão e motivação para a luta diária pela vida, bem como o reconhecimento de que seu ponto de vista possui papel capital na compreensão das condições de trabalho e saúde nas quais estão inseridos(as). Sendo assim, como método de apreensão da realidade, foram realizadas oito entrevistas semiestruturadas, seguindo-se a técnica “bola de neve”. A interpretação dos dados da pesquisa foi feita através da Análise de Conteúdo (AC), que consiste na identificação dos principais temas, categorização e interpretação dos materiais de campo. Desse modo, quatro temas foram extraídos: Guerra e trabalho docente; A saúde e o sentimento de quem luta; Resistências, novas normas de vida e estratégias de defesa; e Soluções e possíveis saídas. Os resultados apontam que há repercussão da violência armada do território na vida dos(as) professores(as) e que o confronto entre grupos armados é o principal motivo que os(as) deixam em estado de alerta frequente. A naturalização dos eventos violentos, o plano de contingência da escola, a procura por suporte profissional e a rede de solidariedade criada em resposta aos impactos da violência armada foram apreendidos como estratégias de defesa. O diálogo entre escola, comunidade e autoridades de segurança pública do Rio de Janeiro foi citado como a principal saída para o problema. Constatou-se que qualificar a violência contra o(a) trabalhador(a) está associado a compreender a inter-relação entre contexto social, contexto de território e o ambiente de trabalho. Recomenda-se adotar o tema da violência armada e desigualdade social ao currículo escolar como proposta. Espera-se oportunizar o diálogo entre professores(as) e comunidade acerca da realidade de trabalhadores(as) do território de Manguinhos, visando fornecer subsídios para a elaboração de políticas públicas de modo a favorecer os(as) trabalhadores(as) de escolas públicas.

Palavras-chave: Saúde do Trabalhador. Saúde Docente. Trabalho Docente. Violência Armada. Violência Escolar.

ABSTRACT

The research analyzes how teachers of a public school located in Manguinhos region of Rio de Janeiro experience in their daily work modes of resistance and defense of health in the face of adversities in the territory and its surroundings resulting from violence. In this sense, the following research question was fulfilled: What is the view of public school teachers on work and health in a territory of armed violence? The historical perspective of the subjects was incorporated into the research, taking as a field of study and observation the Joaquim Venancio Polytechnic School of Health, from the collective perspective of Workers' Health. This way, when studying the category of teachers, the importance of cohesion and motivation for the daily struggle for life was reaffirmed, as well as the recognition that their point of view has a key role in understanding the working and health conditions in which they are inserted. Thus, as a method of apprehending reality, eight semi-structured interviews were conducted, following the "snow ball" technique. The interpretation of the research data was carried out through content analysis, which consists of identifying the main themes, categorizing and interpreting field materials. Thus, four themes were extracted: War and teaching work; Health and the feeling of those who fight; Resistances, new norms of life and defense strategies; and Possible solutions. The results show that there is repercussion of armed violence in the territory for the lives of teachers and that the confrontation between armed groups is the main reason that leaves them in a state of frequent alert. The naturalization of violent events, the school's contingency plan, the search for professional support and the solidarity network created in response to the impacts of armed violence were seized as defense strategies. The dialogue between school, community and public security authorities in Rio de Janeiro was cited as the main solution to the problem. It was found that qualifying violence against workers is associated with understanding the interrelationship between social context, territory context and the work environment. It is recommended to adopt the theme of armed violence and social inequality in the curriculum school as a proposal. It is expected to provide opportunities for dialogue between teachers and the community about the reality of workers in the territory of Manguinhos in order to provide subsidies for the development of public policies in order to favor workers in public schools.

Keywords: Worker's Health. Teaching health. Teaching work. Armed Violence. School Violence.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 –	Cartilha de Prevenção à Violência Armada em Manguinhos (Fiocruz).....	89
Figura 2 –	Carta de Anuência da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio.	90
Figura 3 –	Termo de Colaboração celebrado com a Dra. Fernanda Serpeloni.....	91
Tabela 1 –	Caracterização dos professores.....	92
Tabela 2 –	Questões do estudo.....	93
Figura 4 –	Notícias de mídias de jornal local e do estado sobre a violência armada em Manguinhos.....	97

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	Análise de Conteúdo
ADPF	Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
CIEP	Centro Integrado de Educação Pública
CLAVES	Centro Latino-Americano de Estudos de Violência e Saúde Jorge Careli
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNS	Conselho Nacional de Saúde
COGIC	Coordenação-Geral de Infraestrutura dos <i>Campi</i>
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
DIESAT	Departamento Intersindical de Estudos e Pesquisas de Saúde e dos Ambientes de Trabalho
DVSP	Departamento de Vigilância e Segurança Patrimonial
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENSP	Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca
EPSJV	Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio
EPI	Equipamento de Proteção Individual
Fiocruz	Fundação Oswaldo Cruz
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IDS	Índice de Desenvolvimento Social

Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INST	Instituto Nacional de Saúde no Trabalho
IOC	Instituto Oswaldo Cruz
LTM	Laboratório Territorial de Manguinhos
MC	Medida Cautelar
MEC	Ministério da Educação
MOI	Modelo Operário Italiano
MS	Ministério da Saúde
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONG	Organização Não Governamental
NUST	Núcleo de Saúde do Trabalhador
PAC	Programa de Aceleração de Crescimento
PeNSE	Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar
PIB	Produto Interno Bruto
RJ	Rio de Janeiro
STF	Supremo Tribunal Federal
SUS	Sistema Único de Saúde
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TEPT	Transtorno ao Estresse Pós-Traumático
TPI	Tutela Provisória Incidental
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UPE	Universidade de Pernambuco
UPP	Unidade de Polícia Pacificadora
VA	Violência Armada

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	JUSTIFICATIVA	22
2.1	HISTORICIDADE DO TERRITÓRIO DE MANGUINHOS.....	23
3	REFERENCIAL TEÓRICO	25
3.1	TRABALHO E SAÚDE DOCENTE EM UMA SOCIEDADE CAPITALISTA.....	25
3.2	TERRITÓRIO DE TRABALHO DOCENTE E VIOLÊNCIA ARMADA.....	32
4	OBJETIVOS	37
4.1	OBJETIVO GERAL.....	37
4.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	37
5	METODOLOGIA	38
5.1	PROCEDIMENTOS DE PESQUISA.....	38
5.2	CENÁRIO DE ESTUDO.....	41
5.3	SUJEITOS DO ESTUDO.....	44
5.4	ANÁLISE DOS MATERIAIS DE CAMPO.....	45
5.5	ASPECTOS ÉTICOS.....	45
6	RESULTADOS E DISCUSSÃO	48
6.1	TRABALHO DOCENTE EM SITUAÇÃO DE VIOLÊNCIA ARMADA...	48
6.1.1	Cena 1: Guerra e trabalho docente	48
6.1.2	Cena 2: A saúde e o sentimento de quem luta	56
6.1.3	Cena 3: Resistências, novas normas de vida e estratégias de defesa	61
6.1.4	Cena 4: Soluções e possíveis saídas	66

7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	70
	REFERÊNCIAS.....	72
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	83
	APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTAS.....	87
	ANEXO A – CARTILHA.....	89
	ANEXO B – CARTA DE ANUÊNCIA.....	90
	ANEXO C – TERMO DE COLABORAÇÃO.....	91
	ANEXO D – SISTEMATIZAÇÃO DE DADOS.....	92
	ANEXO E – FIGURAS: NOTÍCIAS DE MÍDIA DE JORNAL LOCAL E DO ESTADO SOBRE A VIOLÊNCIA ARMADA EM MANGUINHOS.....	97

APRESENTAÇÃO

O ponto de partida do presente estudo consiste em inquietações, questionamentos e livres observações a respeito da vida e do trabalho de professores(as) de escola pública em cenários de territórios marcados pela violência armada. Ao chegar no Rio de Janeiro para fixar residência, eu, nordestina de Pernambuco, percebi o belo cenário natural desta cidade estendido como pano de fundo tanto para as inúmeras moradias de alto padrão quanto para as várias favelas que se mantêm afronteiras. Sobre tal contraste social, indago como, num mesmo lugar, podem coexistir fronteiras e distâncias em relação às condições gerais de vida. Sem dúvida, as contradições sociais se apresentam, no território, como um amálgama entre vida, trabalho e saúde.

Com Milton Santos (2010), parece correto afirmar que a história concreta do nosso tempo repõe a questão do lugar numa posição central. No lugar tudo se funde, em um cotidiano compartilhado entre as mais diversas pessoas e instituições, entrelaçando espaço e tempo.

No tocante à motivação de estudo sobre a realidade cotidiana de trabalhadores(as) da educação em lidarem, em seu dia a dia, com cenários de violência armada, veio por meio da crença pessoal de que a educação é a base para a construção de uma sociedade melhor, com mais justiça social. Diante disso, a possibilidade de analisar as relações entre trabalho e saúde docente, sob a ótica da Saúde do Trabalhador, bem como descrever as estratégias que esses(as) próprios(as) trabalhadores(as) utilizam para superar adversidades diárias, me levou a imergir nesse tema e na realidade vivenciada no território de trabalho de escolas.

Sou formada em enfermagem pela Universidade de Pernambuco (UPE), residi no estado do Paraná, onde atuei profissionalmente como enfermeira assistencial em um hospital público de referência no litoral paranaense. Nesse período, tive a oportunidade de cursar duas pós-graduações, sendo uma delas na área de enfermagem do trabalho, aumentando meu horizonte profissional e fomentando meu desejo por pesquisar e me especializar cada vez mais nesse universo.

Assim, ao chegar ao Rio de Janeiro, decidi dedicar-me aos estudos, exclusivamente, com o objetivo de ingressar no Mestrado Acadêmico em Saúde Pública na Escola Nacional de Saúde Pública (ENSP) da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz). Após muito empenho, logrei êxito e iniciei os estudos nessa instituição.

Então, hoje, como pesquisadora e bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), trago à academia a discussão sobre a realidade de

professores(as) que atuam em escola pública em território de violência armada. Para tal, assumo o preceito teórico do campo da Saúde do Trabalhador segundo o qual o conhecimento e a experiência dos(as) trabalhadores(as) são essenciais para a defesa coletiva da saúde.

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como objeto de estudo as relações entre trabalho e saúde do(a) professor(a) de escola pública no contexto de território de violência armada. Será analisado como os sujeitos da pesquisa, professores(as) de uma escola pública situada na região de Manginhos, no Rio de Janeiro, vivenciam no cotidiano laboral modos de resistência e defesa da saúde frente às adversidades do território e seu entorno decorrentes da violência. Nesse sentido, elaborou-se a seguinte questão de pesquisa: Qual é a visão de professores(as) de escola pública sobre trabalho e saúde em território de violência armada?

Em uma busca ativa pela literatura de base nacional e internacional sobre o tema, percebe-se a amplitude e a profusão da questão. Estudos como os de Abramovay (2002) mostram que o fenômeno da violência escolar tem crescido desde os primeiros anos da década de 1950 nos Estados Unidos da América, e asseguram que o ponto fundamental a ser considerado se refere à presença de armas associadas ao tráfico de drogas no interior da própria escola. De acordo com a autora, trata-se de um cenário em que a escola sofre uma profunda ruptura de sua rotina, deslocando-se da visão corrente de um espaço seguro e protegido para um local de medo relacionado à violência e à tensão urbana permanentes.

Noutro estudo sobre a violência em escolas francesas, Charlot (2002) advoga a tese de que este é um fenômeno social bem antigo. O autor recorre a relatos da literatura, adotando como base de pesquisa histórica o século 19 e investigando, especialmente, os anos 1950 e 1960 do século 20, com o propósito de desconstruir a ideia comum, entre professores(as) e opinião pública, de que a violência escolar teve início somente nos anos 1980 e que se aprofundou nos anos 1990. Para Charlot (2002), a violência no interior das escolas apresenta-se de formas variadas, tornando-se necessário analisá-la em suas diferentes (inter)faces com vistas à superação e a mudanças.

É digno de nota o estudo de Ristum (2010), que considera aluno(a) e professor(a) como sendo, juntos, o mais importante pilar de sustentação escolar. A autora chama atenção para três formas principais de violência escolar: a primeira diz respeito à violência “contra” a escola, evidenciada pela desvalorização social do(a) professor(a) mediante as depedrações, os arrombamentos e roubos realizados por pessoas externas ao espaço escolar; incluindo-se aí um dos grandes problemas da atualidade – o uso e tráfico de drogas que adentram a escola. A segunda é reconhecida como violência simbólica associada à violência “da” escola, em que o(a) professor(a) é tanto alvo como autor(a). Esta se exemplifica como forma de dominação por capital específico, o poder cultural, conforme descreve Bourdieu (1989) ao falar de uma

forma imperceptível de poder. Por último, a violência “na” escola, compreendida como a violência entre alunos(as), de aluno(a) contra professor(a), da escola e professor(a) contra alunos(as), entre professores(as) e até de alunos(as) contra o patrimônio.

No que tange à literatura nacional sobre o tema da violência armada em escola pública, o estudo intitulado “Cotidiano das escolas: entre violências”, realizado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) (ABRAMOVAY, 2005) em cinco capitais brasileiras (Belém, Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo, Porto Alegre e Distrito Federal), faz menção aos repetidos depoimentos de professores(as) que asseveram o fato de a violência do entorno escolar ultrapassar os muros e adentrar o cotidiano escolar em episódios contínuos que geram sentimentos de insegurança e medo, o que, certamente, surte efeitos sobre a saúde dessa categoria de trabalhadores(as). Desse modo, o espaço socioterritorial da escola aparece como fator de influência sobre o cotidiano e a percepção de segurança de educandos(as) e educadores(as).

A Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em parceria com o Ministério da Saúde (MS) e apoio do Ministério da Educação (MEC), tem por finalidade principal investigar informações que permitam conhecer e dimensionar os fatores de risco e proteção à saúde de adolescentes por meio do cadastro das escolas públicas e privadas, e fornece dados para o Sistema de Vigilância de Fatores de Risco de Doenças Crônicas não Transmissíveis, contemplando o público-alvo em duas amostras – a primeira composta por escolares do nono ano do ensino fundamental; e a segunda, por escolares de 13 a 17 anos de idade que frequentam o ensino fundamental e médio. Em três edições, nos anos de 2009, 2012 e 2015, a pesquisa investigou, dentre outros aspectos, formas de violência sofridas por estudantes no ambiente escolar e no seu entorno. Sendo assim, a PeNSE 2015 indicou, em seus resultados, que 14,8% dos 102.301 estudantes (do nono ano) respondentes não foram à escola pelo menos um dia nos 30 dias anteriores à pesquisa por receio do trajeto de insegurança entre casa e escola (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2009, 2013, 2016). Tal contexto leva ao questionamento sobre a relação entre o espaço escolar e seu entorno como território uno e contíguo, conforme a acepção de Santos (2010).

Os resultados da pesquisa “Violência na escola: identificando pistas para a prevenção”, realizada por Njaine e Minayo (2003) em três municípios brasileiros, com 18 escolas públicas e privadas e uma amostra de 297 alunos(as) e 70 professores(as), delineiam algumas características como: nas escolas situadas em áreas de intenso e permanente conflito entre traficantes e policiais, o problema referente à existência de armas de fogo foi tanto

citado pelos(as) educandos(as) como pelos(as) educadores(as). Além disso, estas escolas são as mais depredadas e pichadas, o que evidencia a relação entre o entorno e a instituição. Destacam-se dentre os fatores apontados pela pesquisa para tais comportamentos: a agressividade entre pares, que prejudica a luta pela afirmação da identidade por parte dos(as) alunos(as), que não é reconhecida pelos(as) educadores(as); o descaso da escola manifesto por atitudes distantes e autoritárias dos(as) professores(as) e a violência verbal dos(as) professores(as) e funcionários(as) contra os(as) alunos(as); e a mídia, ao noticiar a violência escolar em busca de alcançar pontos no IBOPE.

Foram identificados, também, grupos de estudos que relacionam as origens da violência presente na escola ao entorno, à família e às condições sociais desfavorecidas como pobreza e privação social (CARDIA, 1997; GUIMARÃES, 1996; LUCINDA; NASCIMENTO; CANDAU, 1999). Nesse sentido, a necessidade de a escola caminhar junto com as famílias deve ser enfatizada como forma de prevenção da violência, de modo a estabelecer relação respeitosa e de diálogo com os jovens, valorizando o seu saber atrelado à experiência de vida, visando melhorar o exercício de cidadania.

No que concerne a estudos relativos à violência armada em comunidades no Rio de Janeiro, Barcellos e Zaluar (2014) afirmam que, entre os fatores ecológicos preditivos da violência, encontram-se precisamente as disputas territoriais nas favelas, com início na década de 1980, quando apareceram divisões entre grupos armados que se enfrentavam pelo controle da venda de drogas ilícitas. Os autores observam que essa luta por poder tem como característica central as contradições de uma sociedade marcada por profundas desigualdades sociais, considerando o descaso político, principalmente quanto à efetivação de plano de segurança pública que conte com a participação dos(as) próprios(as) moradores(as). Por certo, a ausência de políticas públicas voltadas à moradia, educação, saúde e segurança – tidas como determinantes sociais da saúde por Buss e Pellegrini Filho (2007) – contribui para ampliar a desigualdade e injustiça social.

Em estudo conduzido em escolas localizadas nas favelas da mesma cidade, no tocante à temática da violência e suas repercussões sobre o fracasso escolar, Zaluar e Leal (2001) sinalizam que a violência tanto dentro da escola quanto no seu entorno tem sido um dos principais motivos de evasão escolar. As autoras destacam a presença de traficantes, os tiroteios constantes e o uso de armas de fogo dentro dos prédios escolares como um agravante para o rendimento escolar, ocasionando afastamento e abandono escolar. Nessa mesma linha, Ristum (2010) esclarece que a origem do fracasso escolar, na visão dos(as) professores(as), está baseada em duas perspectivas; a primeira vem da família e a segunda da totalidade social,

política e econômica. De acordo com a autora, a escola deveria constituir-se como local privilegiado para a implementação de programas de prevenção da violência devido à localização e abrangência estratégica no território.

Esse cenário de violência, seguramente, possui rebatimentos no trabalho e na saúde dos(as) professores(as) e demais profissionais da educação. Em breve levantamento realizado em arquivos de jornais de grande circulação no município do Rio de Janeiro e em registros informativos do único jornal local virtual, foi possível identificar diversas notícias e matérias com títulos sugestivos sobre o tema da violência na cidade, em especial no território de Manguinhos, sendo elas:

- “Evasão escolar de Jacarezinho e Manguinhos supera a do Rio” (ALFANO; GOULART, 2017);
- “Mais de cem janelas da Fiocruz recebem blindagem” (GOULART, 2009);
- “Ensina-me a sobreviver em meio ao fogo cruzado” (BERTA, 2002);
- “A violência que paralisa a rotina” (BORGES, 2011);
- “Não foi operação, foi chacina!” (FALA MANGUINHOS, 2021);
- “A cada três tiroteios que paralisaram linhas de trem, dois são em Manguinhos” (FALA MANGUINHOS, 2019);
- “‘Mãe, não aguento mais essa guerra’, diz menina de dez anos em meio a tiroteio” (FALA MANGUINHOS, 2017) (Figura 4, ANEXO E).

Entende-se que esses títulos de matérias são alguns exemplos de textos com forte enfoque policial. Do mesmo modo, em outro jornal, as matérias exibem cenas de uma guerra que parece não ter fim:

- “A cada dia, três escolas fecham por tiroteios” (SOARES, 2017);
- “Tiros no ar, estudantes no chão” (GOULART, 2019);
- “Manguinhos: tiro acerta a Fiocruz” (CARDOSO; SZPACENKOPF; GUERRA, 2018);
- “Fiocruz vai blindar prédios de escola politécnica e laboratório” (ÍNDIO DO BRASIL, 2018) (Figura 4, ANEXO E).

Paradoxalmente, notícias da grande mídia contribuem para aumentar a sensação de medo e insegurança na cidade. Assim, para fins de informar e prevenir os(as) moradores(as) e trabalhadores(as) de Manguinhos sobre a violência armada, a Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) produziu uma cartilha (Figura 1, ANEXO A) em novembro de 2019. Trata-se de um manual informativo com referências a redes de proteção social para vítimas de violência, bem como medidas preventivas e de tratamento a serem tomadas. Segundo estudos realizados por Bueno, citados na cartilha, 80% dos(as) 88 entrevistados(as) dos bairros de Manguinhos, Maré e Jacarezinho responderam que a violência com uso de armas de fogo afeta sua saúde, de sua família ou de pessoas próximas (BUENO, 2018 apud FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ, 2019). Esta aproximação da questão da violência armada relacionada à saúde pública foi construída por meio de parcerias com policiais do conselho comunitário de segurança local, trabalhadores(as) e moradores(as), e se apresenta como possibilidade de luta coletiva contra esse tipo de violência.

No entanto, mesmo não sendo objeto de investigação deste estudo, no que concerne especificamente à saúde dos(as) professores(as), é preciso considerar um conjunto de fatores associados à intensificação e à precarização social do trabalho, que, além de comprometer a saúde desses(as) profissionais, põe em risco a qualidade da educação e a finalidade do projeto da escola pública (MORAIS; SOUZA; SANTOS, 2018).

E de fato, docentes enfrentam uma série de problemas de ordem política e trabalhista como perda de direitos sociais e ameaças permanentes de cortes à educação pública. Nesse escopo de compreensão, outros tipos de violência podem ter relação direta com processos de adoecimento e queixas de saúde dos(as) profissionais de educação.

Em vista disso, questiona-se o modelo de avaliação do trabalho prevalente em escolas públicas baseado na racionalidade de mercado e em metas quantitativas que não levam em consideração a experiência e o saber dos(as) professores(as) (SOUZA; PINA; SOUZA, 2019). Nessa linha de interpretação, a avaliação do trabalho de professores(as) deveria incluir um entendimento mais amplo sobre o tema da violência no espaço escolar.

O estudo de Araújo, Pinho e Masson (2019), ao discutir a temática de trabalho e saúde docente no Brasil, destaca que as investigações sobre o assunto floresceram somente a partir de 1990 e se originaram da articulação entre movimentos de trabalhadores(as) da educação e pesquisadores(as). As autoras ressaltam ainda que a associação de conhecimentos e práticas em trabalho docente e saúde no Brasil se deu por importantes esforços, e contribuiu, dentre tantos benefícios à categoria, para a identificação do crescente processo de sofrimento e

adoecimento docente e sua relação com o trabalho, e para a concepção de saúde como um campo de disputa no mundo do trabalho.

Segundo Souza *et al.* (2003), foi na década de 1990 que várias entidades sindicais dos(as) trabalhadores(as) da educação se uniram em prol da defesa da saúde no trabalho e esta demanda se somou às demais lutas e reivindicações da categoria. Esta foi uma demonstração clara da luta pela formação de uma consciência de saúde integral, a qual atravessa os muros do trabalho.

Quanto à questão das estratégias desenvolvidas por professores(as) na direção da produção de saúde, o estudo de Santos, G. (2009), realizado em uma escola municipal de Salvador-BA, observou a necessidade de se analisar o cotidiano, já que os(as) professores(as) constroem estratégias de fuga e enfrentamento na busca de negociação do próprio bem-estar. Desse modo, o autor defende a necessidade de se efetivarem mudanças na organização do trabalho escolar na perspectiva dos(as) próprios(as) trabalhadores(as).

Estudos como o de Ferreira e Silva (2019) sobre o afastamento docente nas redes municipais do Brasil, com mais de um milhão de vínculos docentes, apontam o Sudeste como uma das três regiões com maior número de professores(as) com necessidade de afastamento do trabalho. Sendo a precarização das condições de trabalho do(a) professor(a) uma hipótese desta pesquisa, é possível pensar que outras circunstâncias estejam atuando em conjunto para que esse fenômeno ocorra.

De fato, em síntese, pode-se dizer que o tema alusivo à violência em escolas públicas é multifacetado. Partindo dessa compreensão, no presente estudo a ênfase será dada às relações entre trabalho e saúde dos(as) professores(as) de escolas públicas localizadas em território de violência armada – à luz dos preceitos da Saúde do(a) Trabalhador(a) –, e às estratégias de resistência e defesa coletiva da saúde, na concepção dos(as) próprios(as) docentes.

2 JUSTIFICATIVA

Este estudo justifica-se por sua relevância social e acadêmica, considerando a importância de se conhecerem os aspectos relativos às diversas formas de relações que um território em contexto de violência armada produz no trabalho e na saúde do(a) professor(a), bem como no âmbito das relações humanas e políticas em escolas públicas. Acredita-se que trabalhos sobre este tema se encontram na ordem do dia, um vez que se constituem como desafio para gerar conhecimento e transformações locais.

Outro fato a ser destacado é a importância do papel da escola pública para um país marcado por desigualdades sociais. Ao considerar o espaço escolar como lugar de acolhimento para crianças e jovens que têm sua rotina interrompida pela violência armada, a escola pública se posiciona em defesa dos(as) alunos(as) e profissionais que sofrem as consequências de um desajuste social. Desse modo, a escola auxilia ao problematizar as origens dessa deformidade social em busca de possíveis soluções para tais eventos violentos.

Vale lembrar, com Marconi e Lakatos (2003, p. 219), que a justificativa é uma “exposição sucinta, porém, completa, das razões de ordem teórica e dos motivos de ordem prática que tornam importante a realização da pesquisa”. Dessa forma, ao estudar a categoria de professores(as), reafirma-se a importância da coesão e motivação para a luta diária pela vida, assim como o reconhecimento de que seu ponto de vista possui papel capital na compreensão das condições de trabalho e saúde nas quais está inserida.

Há que se considerar, ainda, que, nos últimos anos, casos de violência relacionados às escolas têm tido cada vez mais notoriedade na mídia e na sociedade em geral, especialmente em decorrência da violência armada no interior da própria escola e no seu entorno, envolvendo, diretamente, o segmento de professores(as). Charlot (2002, p. 439) refere a violência escolar cotidiana como vivência sob fontes de tensão e salienta que “quando o bairro é presa da violência, é maior a probabilidade de que a escola seja atingida por essa violência”, isto é, o território de trabalho é parte de um território mais amplo que precisa ser mais bem compreendido, sobretudo por aqueles que vivenciam seu cotidiano.

Em uma revisão da literatura no campo da Saúde Coletiva, foram identificados poucos estudos que desenvolvessem a temática com foco nas relações entre o trabalho e a saúde dos(as) professores(as) de escolas públicas situadas em territórios marcados pela violência armada, o que justifica, também, a relevância do presente estudo.

2.1 HISTORICIDADE DO TERRITÓRIO DE MANGUINHOS

No plano geográfico espacial, Manguinhos localiza-se no subúrbio carioca, às margens da Baía de Guanabara, na Zona Norte do Rio de Janeiro. Configura-se como um território caracterizado por morros e área de manguezal; quanto a esse último aspecto, pouco se nota, devido aos sucessivos aterramentos para pavimentação e urbanização de moradias, empresas e indústrias. Com uma população estimada de 37 mil habitantes, Manguinhos pertence à Área de Planejamento 3, inserida na Região de Planejamento 3.1 – Ramos, e tem um Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de 0,726, ocupando a 122ª posição dentre os 126 bairros do Rio de Janeiro, de acordo com o Censo 2010 (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2012).

Manguinhos se constituiu formalmente como bairro por meio do Decreto nº 7.980, de 12 de agosto de 1988 (RIO DE JANEIRO, 1988). Trata-se de uma extensão que abrange 11 comunidades, formando um importante complexo de favelas carioca. Apresenta, assim, um Índice de Desenvolvimento Social (IDS) (por Áreas de Planejamento, Regiões de Planejamento, Regiões Administrativas, Bairros e Favelas do município do Rio de Janeiro em 2010) de 0,518, um número baixo se comparado ao bairro de melhor classificação no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) – a Gávea, com 0,756 de IDS.

Pelo ângulo social, possui um índice elevado de notificações de violência armada, roubo de cargas, tráfico de drogas e conflitos entre grupos rivais. A esse respeito, Pivetta *et al.* (2019) chamam atenção para o processo de transformação pelo qual passa a população das favelas e áreas periféricas, em função tanto das mudanças nas dinâmicas do narcotráfico e milícias como das diferentes formas de políticas públicas mediadas por Organizações Não Governamentais (ONG), organizações formais – e ilegais que, por meio da violência, exercem poder.

Observa-se que poucos projetos de políticas públicas em prol da segurança, saúde, educação e habitação foram executados como planejados na região. Novamente, Pivetta *et al.* (2019), em estudo sobre processos de exclusão e vulnerabilização de favelas, apontam a provisoriade como marca das políticas públicas voltadas para as favelas. As intervenções se dão de forma inconsistente, obrigando a população local a conviver com a precariedade do que fica inacabado. Os autores enfatizam que a luta por reconhecimento não só se afigura como política e social, mas epistemológica e ontológica.

Fernandes e Costa (2009) reportam a origem e ocupação do território de Manguinhos aos primeiros anos do século 20. O estudo, que lançou mão do método de relato oral por meio

de levantamento da memória de moradores(as) locais, descreveu a ocupação da região constituída espontaneamente por pessoas e grupos, mas citou também iniciativas de políticas públicas de habitação e urbanização. Os autores informam, por meio das falas de moradores(as) mais antigos(as), que o aumento populacional ocorreu devido à instalação de indústrias e empresas ligadas à produção alimentícia (característica das fazendas originais da região), e do Instituto Oswaldo Cruz (IOC), com a produção de soro e vacinas.

De fato, pode-se afirmar que o território de Manguinhos condensa as contradições sociais do Rio de Janeiro, onde coexiste a opulência do templo da ciência (Fiocruz) e de indústrias de grande porte (Refinaria de Manguinhos, entre outras) com a pobreza de comunidades tomadas pelo tráfico de drogas. É possível notar, pela riqueza dos relatos de seus(suas) próprios(as) moradores(as), que a história centenária do bairro é carregada de sentimentos diferentes que exprimem tanto o amor de pertencimento ao lugar e à sua história, o vínculo criado entre a comunidade e a Fiocruz, quanto o medo e a sensação de insegurança ao descreverem o cotidiano de vida (FERNANDES; COSTA, 2009).

Observa-se o território de Manguinhos como espaço de conflitos e lutas por direitos a serviços públicos essenciais para uma vida digna. Um bairro marcado pela luta, por exemplo, por direito a creches, à saúde, ao saneamento e ao abastecimento de água, e que, nos dias atuais, mantém um jornal virtual intitulado “Fala Manguinhos”, dispositivo de divulgação em que toda a comunidade participa informando sobre as suas necessidades, privações e conquistas (que pode ser acessado em <https://falamanguinhos.com/contato/>).

Nesse contexto, Santos (2001, p. 96), ao definir território como “chão mais a população”, traz uma reflexão sobre o sentimento de pertencimento ao lugar, de o(a) morador(a) ou trabalhador(a) se reconhecer no ambiente e criar vínculo. Esse conceito amplia a delimitação expressa pelo espaço territorial geográfico quando leva em consideração o sujeito no território. Assim, cabe incorporar ao presente estudo a perspectiva histórica dos sujeitos, professores(as) inseridos(as) no território de trabalho de Manguinhos, tendo como campo de estudo e observação uma escola pública localizada em um território marcado por conflito armado, sob a perspectiva, coletiva, da Saúde dos(as) Trabalhadores(as).

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 TRABALHO E SAÚDE DOCENTE EM UMA SOCIEDADE CAPITALISTA

Inúmeras são as relações que permeiam o processo de trabalho de professor(a) de escola pública e a saúde dessa categoria de trabalhadores(as) inserida em uma sociedade capitalista. Para iniciar este estudo, decidiu-se por compreender, em princípio, como surgiu a medicina do trabalho, sua travessia pela Saúde Ocupacional até a Saúde do(a) Trabalhador(a). Assumiram-se como referência teórica principal de pesquisa os princípios adotados pela Saúde do(a) Trabalhador(a) a fim de descrever a relação trabalho-saúde que se entrelaça ao modo de produção capitalista.

Ao analisar o nascimento da medicina social, Foucault (1984) traz em sua narrativa a hipótese de que, com o advento do capitalismo, se deu a passagem de uma medicina privada para uma medicina coletiva. Desse modo, ele reconstitui sua evolução histórica em três etapas de formação e as caracterizou como: medicina de Estado, em uma primeira fase evidenciada na Alemanha; em seguida, a medicina urbana, difundida na França; e, por fim, a medicina da força de trabalho, originada na Inglaterra.

A medicina de Estado, desenvolvida na Alemanha nas primeiras décadas do século 18, tinha o próprio Estado como objeto de conhecimento – entre 1750 e 1770 foram propostos programas efetivos de melhoria da saúde da população com a política médica estatal, e foi lá que o primeiro indivíduo normalizado surgiu, o médico. Esse profissional se transformou em uma autoridade de saber e administrador da saúde, ou seja, tinha início uma medicina altamente estatizada, que atravessava mudanças, de um olhar individual a se coletivizar aos poucos.

Para Rosen (1979), em seus estudos na Alemanha sobre o cameralismo (uma variedade local do mercantilismo) e a polícia médica, toda prática para aumento da população em fins do século 17 e 18 era vista com bons olhos, encetada por razões políticas, econômicas ou militares, pois significava maior produção e maior consumo de mercadorias pela população. Assim, o cameralismo originou-se com o objetivo de colocar a vida econômica e social a serviço dos poderes políticos do Estado. Contudo, sempre se reconheceu que os problemas de saúde da população que seria explorada mereciam uma melhor atenção. Na segunda metade do século 17, deu-se mais importância à saúde como questão de política pública, quando os médicos adotaram para eles o conceito de polícia e passaram a cumprir ordens da monarquia, a qual necessitava de súditos saudáveis a trabalharem para ela. A

medicina de Estado foi alcançando popularidade e tomando forma de política médica, tendo sido regulamentada administrativamente, assegurando ao monarca e ao Estado alemão poder e riquezas sempre crescentes.

Por sua vez, a medicina social, que não tem suporte no Estado, desenvolveu-se apenas em fins do século 18, na França, com a ampliação das estruturas urbanas. Foucault (1984) aponta como aspecto importante que o problema da unificação do poder urbano era devido aos extensos poderes senhoriais exercidos tanto pela Igreja quanto por comunidades religiosas ou suas corporações ligadas ao rei. O autor esclarece que se esses poderes fossem unificados, seriam capazes de esquadrihar toda a população urbana de maneira que poderiam medicalizar a cidade, ter noções de salubridade e insalubridade, detendo o controle político-científico desse meio; e assim como previu, configurou-se esse fato.

Finalmente, com a terceira direção da medicina social, representada pelo exemplo inglês no segundo terço do século 19, Foucault (1984) ressalta que o pobre aparecia como perigo médico para a elite inglesa. Foi na Inglaterra que o desenvolvimento industrial e do proletariado aconteceu mais rapidamente e foi com a Lei dos Pobres – lei pioneira referente à assistência da população mais carente, criada no início do século 17 – que se organizou um conjunto de regras que visavam fornecer auxílio aos mais necessitados, mas que ficaram sob a administração das igrejas e das instituições de caridade que vigiavam a vida de seus beneficiários como forma de garantir que se adequassem aos padrões do mundo burguês (ALVES, 2015), reforçando o princípio de que a medicina se torna social com o controle social e médico do pobre. Mesmo a Lei dos Pobres tendo sentido ambíguo, visto que, por um lado, os pobres recebiam assistência e, por outro, as classes ricas se protegiam deles, ainda foi considerada um grande avanço para a sociedade.

Nessas condições, o assistencialismo filantrópico era o único auxílio que chegava à classe trabalhadora, e ao analisar tal questão, novas particularidades surgiram, ampliando-se o olhar sobre o(a) trabalhador(a) que começava a manifestar claramente suas dificuldades no local de trabalho. Desse modo, ao desfiar o local de trabalho do(a) operário(a), observou-se que, uma vez que as jornadas de trabalho eram extensas, que existiam aglomerações de pessoas em espaços inadequados, máquinas inapropriadas ergonomicamente e entrada de mulheres e crianças nas fábricas para aumentar a renda familiar, havia necessidade de mudanças no processo de trabalho e saúde dessa população. Assim, deu-se início a uma medicina chamada medicina do trabalho, com a presença de um médico no interior das unidades fabris num momento em que a força de trabalho, por conta da submissão dos(as) trabalhadores(as) a um processo acelerado e desumano de produção, exigiu uma intervenção

para que esse mesmo processo pudesse progredir em meio à industrialização emergente, principiada na Inglaterra com a Revolução Industrial.

Dessa forma, além do Estado, que continuava detendo o papel dominante de administrar toda a causalidade das doenças no trabalho, a medicina do trabalho despontava para ampliar esse horizonte, e, segundo Minayo-Gomez e Thedim-Costa (1997), era uma medicina centrada no médico que se orientava pela unicausalidade, a qual considerava que existia um agente etiológico para cada doença, porém, quando a relacionava ao trabalho, atuava apenas sobre as consequências, mantendo um distanciamento das possíveis causas de adoecimento. Embora o médico atuasse no tratamento das enfermidades dentro das fábricas, as doenças do trabalho acabavam sendo diagnosticadas em estágios avançados, uma vez que o(a) trabalhador(a) era avaliado(a) como um objeto, pois não eram analisados o seu local e condições de trabalho, tampouco seu ponto de vista sobre as possíveis causas do adoecimento.

No período da II Guerra Mundial e o no pós-guerra, que somou muitas perdas de vidas por acidentes de trabalho e doenças do trabalho, também se iniciou a reconstrução da sociedade europeia. Com a tecnologia evoluindo de forma acelerada, verificou-se uma relativa impotência da medicina do trabalho para intervir nos problemas de saúde causados pelo processo de produção. Assim, a Saúde Ocupacional foi concebida em um contexto de busca por um olhar mais abrangente de investigação ao campo trabalho-saúde, e avançou um pouco mais que a medicina do trabalho por ter incorporado a teoria da multicausalidade à sua concepção. Essa teoria uniu a clínica médica aos indicadores ambientais e biológicos de exposição do(a) trabalhador(a), no entanto não neutralizou as razões inseridas no modo de produção e restringiu-se a intervenções para os riscos mais evidentes. Dessa maneira, a Saúde Ocupacional assumiu a postura de cuidar do coletivo, enfatizando o uso de Equipamentos de Proteção Individual (EPI), normatizando formas de trabalhar consideradas seguras e elaborando quadros de prevenção simbólica.

Paralelamente, teve início um movimento social renovado, na década de 1960, que ampliou a visão da medicina do trabalho e da Saúde Ocupacional, marcado pelo significado do trabalho na vida das pessoas, o uso do seu corpo, e por questionamentos no sentido da participação dos(as) trabalhadores(as) nas questões de saúde e segurança vivenciadas em suas funções. A década de 1970 também foi marcada por profundas mudanças no processo de trabalho: houve o reconhecimento legal dos direitos fundamentais dos(as) trabalhadores(as), como o direito à informação e à recusa de trabalho, além do declínio da indústria diante do crescimento do setor de serviços. Desse intenso processo social de mudanças, surgiu a Saúde do(a) Trabalhador(a), que tem como característica básica ser um campo em construção no

espaço da saúde pública. Mendes e Dias (1991) definem o objeto de estudo da Saúde do(a) Trabalhador(a) como o próprio processo saúde-doença dos grupos humanos em sua relação com o trabalho, e evidenciam seus esforços para integrar tais dimensões.

Assim, em meio às lutas da classe trabalhadora, do proletariado por melhores condições de trabalho, o Modelo Operário Italiano (MOI) se destacou como uma representatividade de modelo de estudo sobre a relação trabalho-saúde nos anos 1970 e foi o principal sustentáculo da luta pela saúde do(a) trabalhador(a) (PAIVA; VASCONCELLOS, 2011). Laurell e Noriega (1989) apresentam o MOI como um método de produção de conhecimento operário e descrevem quatro princípios que o caracterizam, a saber: grupo homogêneo, isto é, trabalhadores(as) que compartilham de condições e experiência de trabalho iguais; o princípio da não delegação, em que os(as) operários(as) são os sujeitos(as) atores que melhor conhecem o seu trabalho e as consequências sobre a saúde; a validação consensual, por meio da qual o grupo em conjunto irá validar, a partir de suas próprias experiências, aspectos do processo e da organização do trabalho que podem gerar acometimentos à saúde; e, por fim, a experiência e a subjetividade operária, o que significa que somente os(as) operários(as) conhecem e podem modificar o próprio trabalho. Houve um grande engajamento sindical dos(as) trabalhadores(as) que se uniram visando melhores condições de trabalho e saúde, e por meio desse enfrentamento, obtiveram muitas conquistas para a categoria.

A repercussão do MOI foi crucial para a valorização da classe, pois conforme os princípios e diretrizes expressos nos estudos da Saúde do(a) Trabalhador(a), o processo de trabalho passou a ser seu elemento central de estudo; e o(a) trabalhador(a), com todo o seu saber, o elemento essencial de pesquisa e o protagonista de sua própria história. Em sintonia com o que ocorre no mundo ocidental no que se refere à trajetória da Saúde do(a) Trabalhador(a) e às transformações no processo de trabalho, Gomez (2011) descreve um percurso longo de lutas pela redemocratização da saúde no Brasil, citando como evolução o movimento da Reforma Sanitária, as conquistas de direitos trabalhistas, a realização da 1ª Conferência Nacional de Saúde dos Trabalhadores, sendo esta última relevante por sua contribuição para a definição das competências do Sistema Único de Saúde (SUS) em relação ao(à) trabalhador(a) e para a criação de Programas de Saúde do(a) Trabalhador(a) e Centros de Referência em Saúde do(a) Trabalhador(a).

O SUS, tendo a saúde como princípio da universalização dos direitos fundamentais, e a Lei Orgânica de Saúde (BRASIL, 1990), a qual assegura, na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), que a toda a população, sejam trabalhadores(as) ou não, seja fornecido o

acesso à promoção, prevenção e assistência à saúde, foram elementos incorporados pelos(as) trabalhadores(as) em sua luta pela saúde. Fundaram-se, em seguida, importantes organizações históricas como o Departamento Intersindical de Estudos e Pesquisas de Saúde e dos Ambientes de Trabalho (DIESAT) e o Instituto Nacional de Saúde no Trabalho (INST); e a Saúde do(a) Trabalhador(a), que já aparece na Lei Orgânica de Saúde (BRASIL, 1990), definiu e estabeleceu nesse campo as competências do SUS.

Mendes e Dias (1991) relatam que o trabalho é o espaço de dominação, mas também de insubmissão e resistência do(a) trabalhador(a) ao capital e, na relação trabalho-saúde, trabalhadores(as) buscam o controle sobre as condições e ambientes de trabalho para torná-los mais saudáveis. Entretanto, ao descreverem a evolução dos conceitos e práticas da medicina do trabalho, passando pela Saúde Ocupacional até a Saúde do(a) Trabalhador(a), ressalta-se a insuficiência dos modelos de atenção à saúde do(a) trabalhador(a) em cada contexto histórico vivenciado pela sociedade, político, social ou econômico.

Para Marx (1983), o trabalho é um processo entre homem e natureza, em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a natureza e o processo de trabalho como uma atividade orientada a um fim para produzir valores de uso, apropriando-se do natural para satisfazer as necessidades humanas. A esses conceitos somam-se dois fenômenos peculiares: um é que ao capitalista pertence a força de trabalho do(a) trabalhador(a) e o outro é que a ele também pertence o produto final do trabalho. Dessa forma, quanto mais aumentar a produção no processo de trabalho, maiores serão a sua mercadoria final e o seu lucro.

Nesse mesmo sentido, Marx (1983) traz a reflexão sobre a relação capitalista que se entrelaça ao processo de trabalho, como a redução do tempo para produzir a mercadoria e, conseqüentemente, a redução do valor da força de trabalho, ou seja, o valor da mercadoria está na razão inversa da força produtiva de trabalho; com base nessa lógica, barateando a mercadoria barateia-se a força de trabalho. Assim, ao analisar a relação trabalho-saúde, deve-se levar em consideração todo o esforço do(a) trabalhador(a) em produzir mais, e a esse esforço relacionar o adoecimento ou afastamento por motivos de doença no trabalho.

A busca pelo controle do trabalho humano, segundo Pinto (2007), está dentro dos processos de produção e dá ênfase à clivagem técnica e social do trabalho, que confere aos(as) trabalhadores(as) direitos e deveres relativos ao planejamento, coordenação, controle e execução de suas atividades e para com seus empregadores. Com isso, a organização do trabalho poderia ser elaborada por atores que não fossem os(as) próprios(as) trabalhadores(as) e executores(as) diretos do produto. Surgiu, então, uma ação inovadora dentro das fábricas, o

taylorismo, que trouxe a administração científica para o campo quando só se tinha administração por iniciativa e incentivo. Taylor (1856-1915), um jovem estadunidense, ao estudar o tempo que cada trabalhador(a) gastava em cada tarefa executada em seu processo de trabalho até a finalização do produto, separou-as em áreas onde os(as) trabalhadores(as) eram treinados(as) e orientados(as) a se especializarem somente nelas, otimizando o tempo de realização de cada tarefa da indústria para produzirem mais em menor tempo. Ao relacionar o tempo com as atividades realizadas pelos(as) trabalhadores(as), Taylor fez com que mais tarefas fossem executadas por eles(as), porém sem preocupações com os possíveis danos causados à saúde dos(as) profissionais.

Posteriormente, com as ações do fordismo, sucedeu-se uma expansão da produtividade, pois as tarefas já estavam separadas e analisadas por tempo nas fábricas e indústrias pelo regime taylorista. Ford (1862-1927) pôde, com o sistema de trilhos, trazer a peça até o(a) trabalhador(a) e acelerar ainda mais o processo de produção, impondo a melhor maneira de se trabalhar para se produzir mais. Pinto (2007) refere que a ideia do sistema taylorista/fordista era elevar a especialização das atividades de trabalho e simplificá-las ao ponto de o(a) operário(a) transformar-se num apêndice da máquina. Isso tudo resultou no aumento da produção em série e dos estoques em maior número do que se podia consumir. Fixo(a) no seu ponto de trabalho, o(a) homem(mulher) passou a ser quase um componente da máquina (FLEURY; VARGAS, 1983) e, mais uma vez, a relação trabalho-saúde não foi contemplada na análise.

A partir disso, o que se tornou um grave problema para os produtores foram os excedentes de produção e sua acumulação sem lucro. Harvey (1994) descreve a redução do poder norte-americano com a desvalorização do dólar e a rigidez dos investimentos de capital fixo em sistemas de produção em massa, bem como a recessão de 1973, em que ocorreu a “estagflação” (estagnação da produção de bens e a inflação de preços), como os motivos que solaparam o trabalho organizado e reconstruíram focos de acumulação flexível em regiões que careciam de indústrias. Para agravar a situação, a classe trabalhadora foi dividida e o mercado de trabalho sofreu uma radical reestruturação, seguindo-se, como efeito, um enfraquecimento sindical e solapamento da organização da classe trabalhadora, isto é, a luta de classes passou a ter características de lutas individuais e não mais de uma luta coletiva.

Isto posto, pode-se notar que a relação trabalho-capital-saúde sempre existiu, mas foi durante a Revolução Industrial que o(a) trabalhador(a), livre para vender sua força de trabalho, tornou-se adoecido, escravizado pela máquina e dependente de seu ritmo para atender à acumulação rápida de capital, o que repercute até hoje. Ao refletir sobre quem é a

classe trabalhadora atual, Antunes (2018) revela que ela está mais ampla, heterogênea, complexa e fragmentada do que o proletariado industrial do século 19 e do início do século 20. De acordo com o mesmo autor, para se entender essa classe social que vive da venda da sua força de trabalho, deve-se compreender todos esses fatores para se ter uma melhor percepção das múltiplas lutas anticapitalistas da atualidade.

Minayo (1988) salienta a importância de se analisarem os processos de adoecimento dos(as) trabalhadores(as) como um todo, e considera a doença como algo de natureza mais integral. A autora afirma que pessoas adoecidas não podem ser avaliadas apenas fisicamente, só o corpo, pois fazem parte de um ecossistema integrado e de um sistema social carregado de contradições e opressões.

Assim sendo, o(a) docente de escola pública, ao estender sua jornada de trabalho, vender sua força de trabalho para sobreviver e produzir mais em menor tempo, coloca em risco a sua saúde, em virtude do desgaste e dos sofrimentos a que estão expostos(as) no processo de produção. A quantidade desmedida de metas a cumprir, em condições físicas e materiais deterioradas, pode levar o(a) professor(a) ao esgotamento físico e emocional e, em consequência, ao adoecimento coletivo. Laurell e Noriega (1989) compreendem a adaptação do corpo como a capacidade de responder com plasticidade às suas condições específicas de desenvolvimento, como, por exemplo, ao estresse, percebido como um processo destruidor, um esforço de adaptação ao que não é saudável.

Marx (1977) assevera que, para que haja produção, é preciso que se deem os meios para produzir, e quando isso não ocorre, há um processo de sofrimento instaurado. Desse modo, o(a) professor(a), quando fracassa em não cumprir metas estipuladas pela Secretaria de Educação – órgão estatal ao qual deve prestar contas de sua produção –, é instigado(a) a se autopunir, pressionado(a) a ser “déspota de si mesmo”, termo utilizado por Antunes (2018), que apresenta novas estratégias geradoras de valor e as relaciona à necessidade de assegurar uma intervenção à saúde do(a) trabalhador(a) com a participação dos(as) próprios(as) trabalhadores(as).

Na tradição do materialismo histórico, o(a) trabalhador(a) é visto como sujeito do conhecimento e da transformação da história, tal qual preconizado pela tese onze de Marx e Engels (1986) na Ideologia Alemã. O(a) professor(a) de escola pública, unido(a) à sua categoria de trabalho, é reconhecido(a) como sujeito coletivo de modo a empreender a luta e a defesa da saúde. Em síntese, entende-se que, ao conhecer as contradições sociais que envolvem as relações entre o trabalho e a saúde do(a) professor(a) que atua em escolas com a participação dos(as) próprios(as) docentes, potencializa-se o direito à informação e recusa do

trabalho perigoso ou nocivo à saúde. Segundo Mendes e Dias (1991), a Saúde do(a) Trabalhador(a) considera o trabalho como centro organizador da vida social e, assim, surgem limitações e avanços que podem mudar o olhar do(a) próprio(a) trabalhador(a) em relação às imposições autoritárias e fazê-lo(a) se sentir mais forte para lutar, em perspectiva coletiva. Ademais, deve-se lutar por um modelo de atenção à saúde pública amplo e eficaz ao(à) trabalhador(a), com a defesa da Rede e da Política Nacional de Saúde do Trabalhador e da Trabalhadora (BRASIL, 2012).

3.2 TERRITÓRIO DE TRABALHO DOCENTE E VIOLÊNCIA ARMADA

De acordo com o último censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no ano de 2010, o Rio de Janeiro, que possui 6.320.446 habitantes, é a segunda cidade mais populosa do Brasil, registrando uma densidade demográfica de 5.265,81 habitantes/km². O estado do Rio de Janeiro (RJ) tem o segundo maior valor de Produto Interno Bruto (PIB) do país, perdendo apenas para São Paulo, que tem 11.253.503 habitantes e densidade demográfica de 7.387,69 habitantes/km². Esse contexto leva ao questionamento a respeito das contradições da realidade social e territorial na qual se encontram inseridos, com grande número de favelas que expõem a extrema desigualdade social da região (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2012).

Ao relacionar as condições sociais e econômicas ao cotidiano, Heller (2008) afirma que a vida cotidiana constitui a própria vida das pessoas. Estabelece com isso uma significação que correlaciona a vida de homens e mulheres à sua atividade rotineira. Desse modo, todos os aspectos da personalidade humana têm participação direta na vida cotidiana. Para a autora, o(a) homem(mulher) já nasce inserido(a) em sua cotidianidade e amadurece quando adquire as habilidades necessárias ao cotidiano. Esse amadurecimento, que tem início em grupos como família, escola e pequenas comunidades, baseia-se na assimilação de valores e da ética social.

Problematizando a representação desse ambiente no qual o sujeito da pesquisa vive seu cotidiano, busca-se descrever as relações que um território marcado pela violência armada produz em seu trabalho e saúde. Assim, para o estudo do território, foi utilizado o conceito de Santos (2001), que propõe que o território extrapola a delimitação do espaço geográfico e enfatiza a relação de pertencimento do(a) homem(mulher) ao ambiente onde vive seu cotidiano, pois considera que “o território é a base de trabalho, da residência, das trocas materiais e espirituais e de vida, sobre os quais ele influi” (SANTOS, 2001, p. 96).

Tanto Campos (2002) como Minayo (2006) concordam em seus estudos que nunca existiu uma sociedade sem violência, porém o grau de violência é percebido quando admitem que já existiram sociedades mais violentas que outras a depender do contexto histórico em que estão inseridas. Igualmente, como todo fenômeno social, a violência se apresenta a cada época como um desafio para a sociedade e não apenas como um mal.

Nessa mesma perspectiva, Abramovay (2002b) ressalta que o conceito de violência é ressignificado a cada contexto histórico, cada lugar, cada percepção e a descreve como fenômeno social. Minayo (2006) também discorre, em seus estudos sobre violência e saúde, sobre o sentido da palavra violência em sua origem latina (*vis*) – que se referia ao uso da superioridade física sobre o outro – e aponta a multiplicidade da violência e sua mutação ao longo dos anos, pois, conforme épocas, locais e circunstâncias, ela pode ser tolerada ou não. A autora enfatiza, ainda, a dificuldade em conceituar violência devido ao fato de estar associada à vivência social de cada indivíduo.

Charlot (2002) distingue a violência da agressão e da agressividade. A agressão desencadeia o uso de força física ou verbal, enquanto a agressividade tem relação direta com alguma frustração, e a violência em si caracteriza-se pelo uso da força, poder e dominação sobre o outro. Nesse sentido, expõe-se a necessidade de diferenciar alguns termos relativos à violência, bem como pesquisadores franceses o fizeram distinguindo a violência da transgressão e da incivilidade. Desse modo, para o autor, a violência é considerada um ato severo que infringe a lei; ao passo que a transgressão consiste em um comportamento que não é reconhecidamente ilegal, mas é contrário ao estabelecido eticamente no local; e a incivilidade se expressa por atos relacionados aos princípios educativos adquiridos no lar. Todos esses, ao serem especificados, representam possibilidades de melhoria acerca da resolutividade deste fenômeno.

Sposito (2002) define a violência como “todo ato que implica a ruptura de um nexo social pelo uso da força. Nega, assim, a possibilidade da relação social que se instala pela comunicação, pelo uso da palavra, pelo diálogo e pelo conflito” (p. 60). Portanto, diante da complexidade em conceituar o termo violência (ABRAMOVAY, 2002b; CHARLOT, 2002; DEBARBIEUX, 2002), busca-se identificar elementos comuns que, segundo Abramovay (2005), ajudam a delimitar o tema com o enfoque para a violência que se instaura dentro e no entorno do trabalho e se expressa por dano físico, coerção por força corporal ou armada, poder, medo e sensação de insegurança, o que será investigado por meio da visão dos(as) professores(as) no processo da prática pedagógica.

Faz-se necessário lembrar que, para Campos (2002), a violência do trabalho se mostra tanto como uma violência que se desenvolve em decorrência do próprio trabalho (sua organização e processo) como também se constitui como manifestação mais ampla daquilo que denomina violência estrutural. Em outras palavras, outras interfaces da violência se apresentam no cotidiano do trabalho sem se fazerem percebidas, naturalizando-se no ambiente e nas relações laborais.

Em concordância, Minayo (1994) assegura que a violência estrutural se expressa de forma institucionalizada na família, ou em sistemas econômicos, políticos ou culturais de forma mais ampla – uma violência que está presente de maneira estrutural na base, na origem e que precisa ser mais bem identificada para que o(a) trabalhador(a) se sinta protagonista da defesa de sua saúde. A esse respeito, escolas públicas situadas em comunidades que têm em seu contexto cotidiano conflitos armados podem apresentar aos(as) trabalhadores(as) uma realidade de sofrimento e insegurança contínua, suscitando um estado de atenção e de alerta permanente com consequências à saúde.

Com esse mesmo propósito de tipificar a violência, Charlot (2002) salienta que, embora não seja um fato novo, a violência assume formas e se mostra como novidade, e por isso sua categorização e conceituação é tão importante. O autor categoriza a violência de três formas: violência na escola, à escola e da escola. A violência na escola desponta como aquela em que a escola serve apenas de local para os fatos acontecerem. Já a violência à escola está associada diretamente à instituição e àqueles que a representam. A terceira, violência da escola, por ser um fenômeno que a instituição promove pela maneira como trata os(as) alunos(as), também é reconhecida como violência simbólica.

A violência armada, simbolizada por uma ação direcionada ao outro, instrumentalizada e tipificada, na qual o indivíduo impõe sua vontade ao outro por meio de ameaças à integridade física e que pode gerar efeitos à integridade psíquica difíceis de serem relacionados à causa com o passar dos anos, pois, por estar inserido no cotidiano, esse fato se naturaliza e se torna despercebido. Charlot (2002) refere ainda que a questão da violência nas escolas pode estar vinculada não somente ao estado da sociedade, mas às formas de dominação, à desigualdade, e às práticas cotidianas administrativas e de ensino da própria instituição educativa, replicando a violência.

Para o marxismo, a violência pode ser interpretada pela divisão social e pela luta de classes, já que o modo de produção capitalista cria desigualdade e exploração do trabalho, almejando a obtenção de lucros a qualquer custo. Assim, a violência é articulada secundariamente à luta entre homens/mulheres pelo poder. Ou seja, para uma sociedade que

se estrutura sob a égide do sistema capitalista, entender como os efeitos da violência tomam corpo no cotidiano e atravessam o processo de trabalho, afetando sua saúde, sem sequer serem percebidos de forma crítica, configura-se como um desafio político e institucional.

Um escape para as repercussões da violência e sua relação com a saúde pode ser encontrado na fé das pessoas. Amâncio Filho e Moreira acendem essa discussão quando dizem:

As camadas sociais invocam Deus na saúde e na doença, mas isso não significa que elas expliquem a doença apenas por meio da religião. Não existe essa oposição. A etiologia popular explica saúde e doença por condições de vida, por questões emocionais, salariais, religiosas. Quando fala em Deus, é sua forma de chamar atenção para alguma coisa que o sistema de saúde não capta. Isto porque a doença é algo mais integral, dá em gente, e gente não é só corpo, gente é muito mais que isso: é parte de um ecossistema integrado e um sistema social carregado de contradições e possíveis consensos. (AMÂNCIO FILHO; MOREIRA apud MINAYO, 1988, p. 38-39)

Acrescenta-se que, devido à exposição corriqueira a eventos de conflito armado, trabalhadores(as) podem tanto adaptar-se às situações de perigo, de risco à vida e não adoecer, como podem ser acometidos(as) por sofrimentos psíquicos que se manifestam nem sempre concomitantes a essas situações, mas adoecer. Existe um entorno de possibilidades ligadas ao comportamento desse(a) trabalhador(a) em busca de equilíbrio do corpo e da mente.

No que concerne ao conceito de saúde, adota-se a concepção vitalista de Canguilhem (2009). Segundo esse enfoque, a saúde não é apenas a ausência de doença, mas a capacidade que o organismo tem de criar novas normas de vida. Sob esse prisma, o conceito de normatividade está relacionado à capacidade do organismo de criar novas normas de comportamento para enfrentamento das adversidades.

Infere-se, a partir disso, que a Organização Internacional do Trabalho reconhece a centralidade do lugar que os(as) professores(as) ocupam na sociedade em razão da responsabilidade da formação de cidadãos para a vida (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO, 1984). Cabe ainda ressaltar que a missão docente vai além da sala de aula, pois estabelece ligação entre escola e comunidade, ampliando, assim, o papel do(a) professor(a) (GASPARINI; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2005).

Isto posto, compreende-se que as relações estabelecidas pelo(a) professor(a) de escola pública entre trabalho e saúde no contexto de território de violência armada, objeto do presente estudo, trazem consigo tanto o questionamento quanto a possibilidade que os(as)

professores(a) têm de manter-se com saúde diante do seu cotidiano, criando resistências em perspectivas individuais e coletivas.

4 OBJETIVOS

4.1 OBJETIVO GERAL

Analisar as relações entre trabalho e saúde de professores(as) de uma escola pública localizada no território de Manguinhos, Rio de Janeiro.

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Problematizar aspectos da relação entre trabalho e saúde dos(as) professores(as) de uma escola pública localizada em território de violência armada na perspectiva dos(as) próprios(as) docentes;

Conhecer modos de resistência e defesa da saúde relacionados ao trabalho docente em uma escola pública localizada em território de violência armada.

5 METODOLOGIA

A união ou conexão entre o rigor científico e o julgamento humano faz da metodologia qualitativa um caminho concreto, o qual se escolhe percorrer. Para Chauí (1994), método é o procedimento racional para um conhecimento, seguindo um percurso fixado, ou seja, um caminho de pesquisa a eleger dentre tantos outros possíveis.

Desse modo, existindo o método para ajudar a traçar uma representação adequada das questões a serem estudadas, e pensando neste como uma construção, Oliveira (2001) chama atenção para a necessidade de uma linguagem clara e simples, além do desafio da capacidade criativa do pesquisador. Nesse mesmo sentido, o autor também sinaliza que toda pesquisa se aprende no fazer, sendo assim, nada pode substituir a própria prática.

5.1 PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

Trata-se de uma pesquisa social de caráter qualitativo. Minayo afirma que “a pesquisa qualitativa se aplica ao estudo da história, das relações e é produto das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem” (MINAYO, 2014, p. 57). A pesquisa social tem caráter científico devido à obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social que podem se constituir por estudos tanto de instituições sociais, quanto de conflitos, relações sociais e humanas (MARCONI; LAKATOS, 1986).

Para Pope e Mays (2009), a pesquisa qualitativa direcionada à atenção à saúde, por lidar com palavras e falas em vez de números, procura **interpretar** as experiências do mundo social de acordo com o significado que as pessoas lhes atribuem, isto é, como as compreendem. Esse tipo de pesquisa estuda as pessoas em seu próprio ambiente; sendo assim, os autores ressaltam ainda a dificuldade em realizá-la em um campo no qual a maioria dos profissionais se atém às pesquisas experimentais e quantitativas, e evidenciam a importância de um olhar holístico sobre a perspectiva compreensiva e interpretativa desse campo da saúde.

Segundo Minayo (2002), é na pesquisa qualitativa que o pesquisador, ao trabalhar com “o universo dos significados”, se preocupa em descrever um nível de realidade que não pode ser quantificada e responde a questões muito particulares quando propõe a subjetividade como o fundamento da vida social.

No tocante ao campo de estudo, foram conduzidas oito entrevistas individuais com professores(as) que atuam em uma escola pública localizada em Manguinhos, Rio de Janeiro, utilizando-se a técnica de pesquisa denominada “bola de neve”, em que professores(as) que

são sujeitos da pesquisa vão indicando uns aos outros até se atingir a saturação dos dados (VINUTO, 2014).

Há de se destacar ainda que, para Vinuto (2014), a a mostragem em bola de neve oferece tanto benefícios como limitações para a pesquisa e é apontada como uma amostra não probabilística, na qual não é possível determinar a probabilidade de seleção dos(as) participantes do estudo. A autora descreve a construção dessa técnica de investigação da seguinte forma:

para o pontapé inicial, lança-se mão de documentos e/ou informantes-chaves, nomeados como sementes, a fim de localizar algumas pessoas com o perfil necessário para a pesquisa, dentro da população geral. Isso acontece porque uma amostra probabilística inicial é impossível ou impraticável, e assim as sementes ajudam o pesquisador a iniciar seus contatos e a tatear o grupo a ser pesquisado. (VINUTO, 2014, p. 203)

Desse modo, após realizado contato com a direção da escola através de documento contendo resumo parcial do estudo, esta concedeu a devida autorização por meio da Carta de Anuência (ANEXO B) para acesso aos(as) docentes. Apesar de a escola pública escolhida como campo de pesquisa manter um quadro funcional com todos os contatos dos seus profissionais disponibilizados ao público via *site* oficial (www.epsjv.fiocruz.br/escola/profissionais), o primeiro contato (semente) foi definido por critério de acessibilidade, por indicação dos orientadores da presente pesquisa. Enviou-se por e-mail uma carta-convite com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE A), solicitando participação em um encontro on-line e, somente após o aceite do(a) professor(a) em participar da pesquisa, foram indicados mais 11 possíveis participantes, configurando o sistema de bola de neve.

Assim, foram enviados 11 e-mails convite e apenas sete professores(as) responderam aceitando participar da pesquisa. Não foram solicitadas novas indicações, pois observou-se a saturação das respostas com esse total de professores(as), tendo as entrevistas se encerrado na oitava participação.

A entrevista estava formada por perguntas fechadas e abertas em um roteiro semiestruturado (APÊNDICE B) dividido em dois momentos. O primeiro compôs-se de 15 perguntas diretas para caracterização dos(as) participantes quanto aos dados demográficos e vínculo de trabalho. No segundo momento, foram levantadas cinco questões indiretas sobre as relações entre trabalho, saúde e violência armada no território de trabalho e uma questão de

acréscimo a fim de possibilitar ao(a) entrevistado(a) complementar a fala, caso sentisse necessidade – algo que achasse pertinente mesmo com o término das perguntas.

Importa considerar que, devido ao atual momento de pandemia do novo coronavírus (SARS-CoV-2), o que exigiu mudanças de comportamento individuais e coletivas, como o isolamento social para proteção à vida e a precaução quanto ao risco de transmissão do vírus, em concordância com a Portaria nº 454, de 20 de março de 2020 (BRASIL, 2020a), que declarou, em todo o território nacional, o estado de transmissão comunitária do coronavírus (Covid-19), decidiu-se que as entrevistas seriam realizadas remotamente, em um formato on-line/ambiente virtual, por meio de ferramenta de videoconferência.

Todos os relatos foram gravados em vídeo ou áudio, de maneira que o(a) entrevistado(a) pôde optar por um desses dois formatos. Em seguida, foram transcritos e armazenados em arquivos digitais, e somente tiveram acesso a eles a pesquisadora e seus orientadores. Cada entrevista teve duração aproximada de vinte minutos, a mais curta; e cento e vinte minutos, a mais longa.

As entrevistas foram realizadas em um período de quatro meses, de outubro de 2020 a janeiro de 2021. Durante esse período de campo, mesmo diante da impossibilidade do encontro presencial, as reuniões remotas, que a princípio pareciam ser frias e distantes, mostraram-se calorosas e interativas, considerando a motivação que os(as) participantes tiveram em falar sobre o tema para torná-lo visível de alguma forma.

Assumi-se como elemento norteador de pesquisa o argumento de Poupart (2010), que considera a entrevista como um dispositivo indispensável não somente como método para apreender a experiência dos outros, mas também como instrumento que revela condutas sociais e valoriza a própria perspectiva dos atores. O(a) entrevistado(a) é visto(a) como protagonista que tem representatividade em seu grupo, que observa sua sociedade e é comunicante dela. O referido autor descreve três argumentos para a utilização de entrevistas, que as justificam: o argumento epistemológico, que serviria para a compreensão das condutas sociais dos atores sociais em questão; o argumento de caráter ético e político, para se conhecerem os dilemas e questões enfrentadas pelos atores sociais; e, por último, o argumento metodológico, no qual a entrevista é tida como a ferramenta de informação capaz de levar ao acesso das experiências vivenciadas pelos atores.

Para Triviños (1987), a entrevista semiestruturada, por manter a presença constante e atuante do pesquisador e ao mesmo tempo conferir importância ao(à) participante, emite certo destaque dentre outras técnicas, pois possibilita ao(à) participante alcançar a liberdade e

espontaneidade necessárias, que enriquecem a investigação, além de valorizar a presença do pesquisador.

O dispositivo de permitir-se ser afetado não corresponde a ser um mero observador e sim ao desejo de permitir-se estar lá, ocupar verdadeiramente o lugar do sujeito e ser afetado como e com ele. Esse movimento, o de permitir-se ser afetado, consente a manobra de abertura a um caminho de comunicação específico com outrem, ou seja, com a população de estudo, desencadeando uma maior aproximação da realidade vivenciada (SIQUEIRA, 2005).

5.2 CENÁRIO DE ESTUDO

Em função das limitações impostas pelo atual momento de pandemia do Covid-19, o estudo se limitou a uma escola pública, a Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV), situada na Avenida Brasil, 4.365, em Manguinhos, Rio de Janeiro/RJ. Conforme notifica o *site* oficial (FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ, [20-?]), a EPSJV é:

uma escola pública federal que pertence à Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), que promove atividades de ensino, pesquisa e cooperação no campo da Educação Profissional em Saúde. A EPSJV oferece cursos técnicos de nível médio, de especialização e de qualificação nas áreas de Vigilância, Atenção, Informações e Registros, Gestão, Técnicas Laboratoriais, Manutenção de Equipamentos e Radiologia, além da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e de um Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional em Saúde. (FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ ([20-?]))

Desse modo, segue no Anexo B a Carta de Anuência dessa instituição com o aceite da direção condicionado à aprovação final da proposta pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca (CEP/ENSP).

Ao definir a escola pública localizada no território de Manguinhos como campo de pesquisa, reafirmam-se a importância do lugar e o sentimento de pertencimento que o sujeito estabelece por ele. Segundo Fernandes e Costa (2009), até pouco tempo o território de Manguinhos era mais conhecido pelas instituições e empresas nele presentes do que pelo fato de a região ser marcada por extrema desigualdade social, violência e conflitos armados.

Atualmente, Manguinhos, bairro com diversos núcleos de comunidades e favelas no Rio de Janeiro, sofre por ser um território marcado por desigualdades econômicas e sociais. Passou por muitas transformações estruturais durante os últimos 15 anos, o que deu origem a várias outras mudanças sociais.

Pivetta *et al.* (2019) elucidam que, desde que recebeu o Programa de Aceleração de Crescimento (PAC) em 2008, as obras estruturantes como abertura de ruas asfaltadas, construção da linha férrea e aterramento do rio para construção de moradias resultaram em estratégias de mobilidade, formas de sociabilidade e intensos debates e conflitos entre autoridades e população, mesmo depois de terminadas as obras. Tornou-se visível, então, o retrocesso nas obras de urbanização e melhoria da infraestrutura local procedentes do PAC, o que pode ser explicado, em parte, pelo descaso do governo e, ainda, pela ausência de participação dos(as) moradores(as) nas decisões políticas na região.

A esse respeito, o Laboratório Territorial de Manguinhos (LTM) elaborou um relatório que documentou e sistematizou os problemas enfrentados pela população de Manguinhos após as obras do PAC. O relatório estabelece recomendações para tomada de ação dos órgãos competentes que garantam os direitos de cidadania violados (PIVETTA *et al.*, 2019).

Nesse mesmo ano, segundo *site* oficial do Instituto de Segurança Pública do Rio de Janeiro Dados Abertos (INSTITUTO DE SEGURANÇA PÚBLICA, [2021?]), o programa de segurança pública determinou a implantação das Unidades de Polícia Pacificadoras (UPP) com o intuito de realizar o policiamento próximo e, com esse investimento público, melhorar os serviços locais, bem como atrair investimentos públicos e privados para áreas com baixo poder econômico. Porém, apenas em 2013 foram instaladas duas UPP, a UPP Manguinhos e a UPP Arará/Mandela, as quais permanecem em funcionamento até os dias atuais. Assim que foram implantadas, os episódios de violência armada diminuíram, no entanto, passados alguns anos, pelo desgaste do planejamento, os conflitos por arma de fogo voltaram a acontecer e a população novamente teve seu direito de ir e vir usurpado.

Devido à pandemia do Covid-19, em 5 de junho de 2020 o Supremo Tribunal Federal (STF) proibiu a realização de operações policiais em favelas, salvo em casos extremos, de acordo com a Tutela Provisória Incidental (TPI) na Medida Cautelar (MC) na Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) 635 Rio de Janeiro (ADPF 635 MC-TPI/RJ) (BRASIL, 2020b). Essa ação, referida como responsável pelo momento de alento aos episódios de violência armada, prevê, quanto ao uso de armas, o cumprimento de tais princípios:

Os Estados devem prever uma escala com diversos protocolos sobre o uso da força, devem rever esses protocolos constantemente e devem, ainda, treinar os seus agentes de modo a assegurar a eles pleno conhecimento e condições técnicas para observá-los estritamente. Essas regras devem (a) especificar as circunstâncias nas quais os agentes poderão portar armas e a descrição de quais armas e munições poderão ser portadas; (b) assegurar que as armas sejam utilizadas apenas em situações

apropriadas e de modo a reduzir danos desnecessários; (c) proibir o uso de armas e munições que causem dano injustificável ou que apresentem riscos injustificáveis; (d) regular o controle, o depósito e a entrega das armas aos agentes, de modo a certificar-se que são eles responsáveis pelas armas que lhes foram entregues; (e) dar avisos sempre que a arma foi disparada; (f) manter um sistema de relatórios para que os agentes possam justificar sempre que a arma for utilizada. (BRASIL, 2020b)

Ainda nesse contexto da pandemia do Covid-19, Deslandes e Coutinho (2020) mencionam que as pesquisas em ambiência digital trouxeram questionamentos e dilemas acerca do trabalho de campo, pois “o sentido de um território geograficamente delimitado se perde nas fronteiras *online/offline*, são fluidos e dinâmicos” (p. 6). A pesquisa nos ambientes virtuais oferece acervo sobre quase todas as práticas sociais e, com as tecnologias aplicadas à pesquisa social, a digitalização da vida cotidiana é uma ferramenta utilizada para colocar em prática a sociabilidade dos sujeitos. Desse modo, os estudos em ambientes digitais se estabelecem como caminho, dentre tantas outras possibilidades, mas exigem um corajoso exercício de criatividade, intuição e espontaneidade, além de demandarem rigor teórico, clareza conceitual e respeito ético (DESLANDES; COUTINHO, 2020).

Nessa perspectiva, observa-se a mesma preocupação em Santos, T. (2009). Para a autora, as novas tecnologias da informática e da comunicação geram padrões mais participativos e dialógicos, embora acredite que questões apreendidas na época do artesanato intelectual devam manter “uma adequada vinculação das técnicas de pesquisa com os pressupostos conceituais que as determinam” (SANTOS, T., 2009, p. 153).

Ressalta-se que Manguinhos possui inúmeras peculiaridades, como todo território; dentre elas, salienta-se o fato de fazer fronteira com a Fiocruz, uma instituição de pesquisa e produção de tecnologia em saúde de destaque no cenário nacional e internacional. Importa lembrar que uma parte do território onde está situada a Fiocruz – a Avenida Leopoldo Bulhões – é conhecida popularmente como “Faixa de Gaza”, uma alusão aos frequentes confrontos armados ali originados, uma metáfora para as contradições sociais presentes no território.

É válido ressaltar que a EPSJV encontra-se localizada dentro do *campus* de uma instituição federal de ensino, a Fiocruz, que possui recursos financeiros diferenciados para serem utilizados em defesa da vida de seus(uas) funcionários(as) e alunos(as), como a blindagem das paredes externas do seu prédio. A escola também possui um alunado diferenciado e se destaca pela excelência no ensino, pois oferece curso profissionalizante e Educação de Jovens e Adultos (EJA), para os quais o ingresso acontece por meio de concurso público anual.

5.3 SUJEITOS DO ESTUDO

Este estudo foi realizado com professores(as) da EPSJV, localizada em Manguinhos, município do Rio de Janeiro. O critério de inclusão dos(as) participantes desta pesquisa foi pertencer ou ter pertencido ao quadro de professores(as) dessa escola. Por questões éticas descritas no item 4.5, Aspectos éticos, o nome dos(as) participantes foi substituído a fim de não serem identificados. É válido enfatizar que os(as) professores(as) da rede federal de ensino possuem uma carreira diferenciada da rede estadual e municipal, com qualificação, plano de carreira e salários mais elevados, bem como material didático e mobiliário para utilizarem.

Destarte, procedeu-se à sistematização dos dados coletados em uma tabela para caracterização dos(as) participantes (Tabela 1, ANEXO D). O grupo de entrevistados(as) foi composto por oito professores(as), sendo sete mulheres e um homem, seis pertencentes ao quadro de funcionários(as) lotados(as) na escola e dois que solicitaram transferência para outras unidades da instituição por escolha própria. As idades variavam de 35 a 57 anos. Três eram solteiros(as), seguidos de dois divorciados(as), um(a) casado(a), um(a) em união estável e um(a) viúvo(a). Cinco referiram não ter filhos e, dentre os(as) três participantes com filhos, estes eram filhos únicos. Seis dos(as) entrevistados(as) se autodeclararam brancos(as); um(a), preto(a); e um(a), de cor parda, conforme a classificação do IBGE.

O tempo de trabalho docente variou de 8 a 35 anos. Apesar de todos(as) estarem atuando apenas na rede pública e em um vínculo empregatício com uma faixa etária de alunos(as), a maioria afirmou já ter se dedicado a várias outras faixas etárias de alunos(as), desde crianças até a alfabetização de adultos, e realizar dupla jornada de trabalho. Quanto ao maior número de alunos(as) em sala de aula remota, a quantidade variou de 15 a 35 alunos(as); nesse quesito, um(a) participante não pôde responder, pois se encontrava em licença médica e, portanto, não estava lecionando em sala de aula. Em relação ao vínculo de trabalho, sete eram estatutários e um(a) era contratado(a) em regime de Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), porém todos(as) cumprem carga horária de 40 horas semanais. No que concerne à maior titulação, seis dos(as) professores(as) possuíam título de doutor(a) obtido entre 5 meses e 20 anos e dois tinham o título de mestre obtido de 5 a 10 anos. Cinco estavam realizando algum curso simultaneamente à prática da docência. Sete residem distante da região de Manguinhos, um(a) referiu ter morado no território e um(a) ainda mora.

5.4 ANÁLISE DOS MATERIAIS DE CAMPO

A interpretação dos dados da pesquisa foi efetuada por meio da Análise de Conteúdo (AC), especificamente por meio da análise temática. Segundo Bardin (1977), a AC é composta por etapas; a primeira envolve o tratamento dos materiais provenientes das entrevistas para detectar, descontar e classificar os elementos de significação. Na sequência, enumeraram-se os principais temas registrados nas gravações e transcrições das oito entrevistas. Desse modo, ao multiplicar os desmembramentos temáticos, estes foram classificados em categorias em que os critérios de escolha foram orientados pela dimensão da análise e objetivos pretendidos. No que tange à interpretação dos dados, a AC, ainda que seja limitada por constituir-se em um ponto de vista, é uma ilustração que permite corroborar os pressupostos da pesquisa. Para a autora, a AC é conceituada como:

um conjunto de técnicas de análise de comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos, ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações. (BARDIN, 1977, p. 31)

5.5 ASPECTOS ÉTICOS

A presente pesquisa foi submetida ao CEP da ENSP/Fiocruz, sob o número CAAE 34199520.2.0000.5240, a fim de garantir que este estudo científico estivesse em concordância com as Resoluções 466/12 e 510/16, do Conselho Nacional de Saúde (CNS) (CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE, 2013, 2016). Tais resoluções consideram a existência do sistema dos CEP e da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), os quais determinam que a ética em pesquisa implica o respeito pela dignidade humana e a proteção devida aos seus participantes.

Todos(as) os (as) participantes da pesquisa foram entrevistados(as) somente após aceitarem participar do estudo, através de um convite enviado por e-mail em um TCLE (APÊNDICE A) assinado e rubricado pela pesquisadora, e foram orientados a imprimir, arquivar ou fazer captura de tela do documento para que tivessem guardados os contatos da pesquisadora e do CEP.

A realização desta pesquisa envolveu benefícios diretos e indiretos. Quanto aos benefícios diretos, foi fornecido por e-mail um material informativo de apoio ao(a) professor(a) entrevistado(a), intitulado “Cartilha de prevenção à violência armada em

Manguinhos: material para uso de moradores, moradoras e profissionais do território” (Figura 1, ANEXO A), elaborada pela Fiocruz. Os benefícios indiretos relacionaram-se à visibilidade da situação de saúde e condições de trabalho do(a) professor(a) que atua em escola pública inserida em território marcado pela violência armada.

Neste estudo, os riscos se referiam à identificação dos entrevistados(as). Para amenizar esse risco, o acesso aos dados foi feito exclusivamente pela pesquisadora e orientadores do estudo. Além disso, os dados foram analisados de forma agregada, sem identificação pessoal, utilizando-se o código P1 para identificação do(a) primeiro(a) professor(a) da escola pública a ser entrevistado(a), seguindo a ordem de numeração alusiva à cronologia das entrevistas: P2, P3, P4, P5, P6, P7 e P8. Outro risco seria o de constrangimento, o qual foi minimizado por terem sido as entrevistas individuais e conduzidas num ambiente virtual em condições de privacidade, onde só participou a pesquisadora e um(a) professor(a) por vez. Vale reforçar que a qualquer momento o(a) entrevistado(a) poderia encerrar sua participação, assim como responder apenas às perguntas que desejasse, entretanto somente um(a) entrevistado(a) não quis responder a uma das perguntas, tendo os demais respondido a todas as perguntas, além de terem feito acréscimos às suas respostas anteriores.

Contudo, havia ainda o risco de dano emocional decorrente da participação nesta pesquisa. Nesse sentido, caso fosse notado desconforto associado à experiência de violência, a forma de mitigação encontrada seria encaminhar o(a) participante para acompanhamento psicológico especializado em sofrimento associado a experiências de violência de professores(as) de escola pública da região de Manguinhos – realizado pelo projeto “Terapia de Exposição Narrativa para o tratamento de indivíduos que passaram por situação de violência e desenvolveram Transtorno ao Estresse Pós-Traumático (TEPT)”, desenvolvido pelo Centro Latino-Americano de Estudos de Violência e Saúde Jorge Careli (CLAVES)/ENSP/Fiocruz – sempre e enquanto necessário, como consta no Termo de Colaboração (ANEXO C) celebrado pela pesquisadora do presente estudo e a Dra. Fernanda Serpeloni, pesquisadora responsável pelo projeto supracitado. Foi notado desconforto sobre o tema em todos(as) os(as) participantes da pesquisa e lhes foi oferecido encaminhamento para acolhimento, mas nenhum(a) deles(as) achou necessário, a julgar pela sua condição de saúde no momento da entrevista, todavia ficaram cientes do auxílio prestado.

Todo material será mantido em arquivo seguro pela pesquisadora, por pelo menos cinco anos, conforme a Resolução nº 510/16 (CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE, 2016) e as orientações do CEP/ENSP.

Todos(as) os(as) participantes que responderam à entrevista concordaram com os termos na íntegra e com as orientações fornecidas pela pesquisadora referentes à pesquisa.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

6.1 TRABALHO DOCENTE EM SITUAÇÃO DE VIOLÊNCIA ARMADA

Diante da riqueza dos relatos e da dramaticidade dos fatos, as narrativas e histórias dos(as) professores(as) ganhavam vida e, no decurso das entrevistas, assemelhavam-se a cenas de obras de ficção de cinema ou teatro, no gênero ação e tragédia. Destarte, optou-se, para fins deste estudo, por apresentar os relatos em formato de cenas, organizando o conteúdo das narrativas pelas lentes de interpretação dos(as) próprios(as) professores(as) por meio dos seguintes temas/cenas: Guerra e trabalho docente; A saúde e o sentimento de quem luta; Resistências, novas normas de vida e estratégias de defesa; Soluções e possíveis saídas.

Aludindo a metáforas e identificando os efeitos produzidos por um território marcado pela violência armada, os(as) entrevistados(as) descreveram situações e atividades do cotidiano de uma escola pública dividida entre o cumprimento de sua missão e um acirrado cotidiano, ameaçador e incerto. Esses episódios permanecem minimizados e boa parte deles naturalizados à realidade de um território marcado pela ausência de políticas públicas de caráter social e segurança pública, de cunho democrático, que incluam a participação das representações das comunidades locais. O interesse em compreender as relações entre trabalho, violência e saúde foi o ponto que uniu entrevistadora e entrevistados(as).

Tentou-se descrever os limites e os dramas desses(as) professores(as) enquanto buscam manter-se com saúde em meio a um espaço laboral tomado por ameaça, insegurança e conflitos armados rotineiramente. Relatos de alerta permanente, ansiedade contínua e estresse frequente, originados pelas situações de violência armada do território, invadem o espaço laboral e são marcas presentes nas falas de cada entrevistado(a).

6.1.1 Cena 1: Guerra e trabalho docente

Para compreender a violência, Minayo (2016), no texto “Violência e segurança pública”, refere a violência como algo construído pelo ser humano, inerente à interação social. A autora correlaciona a interação orgânica entre violência e ações humanas ao fato de todas as sociedades terem em sua origem ou formação a violência, em forma de luta pelo poder, busca por riquezas ou domínio entre grupos. Por esse olhar, o combate à violência, que também se faz presente em nossa história, deve ter como principal objetivo lutar contra a ganância e qualquer tipo de desigualdade social.

Nesse sentido, cabe explicitar o que se entende sobre violência para este estudo, mais especificamente a violência armada. No Relatório Mundial sobre Violência e Saúde (KRUG *et al.*, 2002), encontra-se a definição criada pela Organização Mundial da Saúde (OMS), que aborda a violência como um problema mundial de saúde pública, e ainda a categoriza em quatro naturezas distintas, a saber: física, psicológica, sexual e negligência ou abandono. Nesse documento, o termo violência é significado como:

uso intencional da força física ou do poder real ou em ameaça contra si próprio – a violência pode ser da pessoa contra ela mesma, no caso do suicídio – contra outra pessoa, contra um grupo ou uma comunidade, podendo resultar ou tendo alta probabilidade de resultar em morte, lesão, danos físicos, psicológicos e problemas de desenvolvimento e privação. (KRUG *et al.*, 2002)

Minayo (2016) elucida as diferenças entre violência e criminalidade, explicando que nem toda violência é criminalizada, pois crime é uma forma de violência que está tipificada no Código de Direito Penal e está associado a uma consequência punitiva. A autora também distingue agressão de violência, no exemplo do cachorro e do leão que não são violentos e sim agressivos, pois apenas quando são ataçados demonstram sua agressividade, diferente do ser humano, que é violento em suas relações com seus semelhantes. Por fim, cita a violência contra o(a) trabalhador(a) como um tipo de violência, que, como outras, não é visível, mas que contribui para alimentar a violência social, embora não se configure como crime.

A violência contra o(a) trabalhador(a), no entanto, não é somente “mais um” tipo de violência dentre tantas outras. Minayo (2016), em uma leitura geral da violência na sociedade, compara a violência contra o(a) trabalhador(a) à violência contra a mulher, à violência contra a criança, ao assédio moral e a vários tipos de abusos e maus-tratos. Observa-se que, mesmo contendo características semelhantes a outros tipos de violência, como ser silenciosa e não configurar crime, a violência contra o(a) trabalhador(a) representa um tipo de violência muito específica, visto que não ocorre de forma isolada; ela se dá no contexto do capital, em contexto específico do ambiente de trabalho e na conjugação desses dois fatores.

Assim, existe uma relação entre o contexto do modo de produção capitalista, o território de trabalho e o ambiente laboral. Estes estão relacionados a todo momento, por exemplo, quando o(a) trabalhador(a) enfrenta rotineiramente a violência armada no território de trabalho e resiste ao criar estratégias de defesa para manter a saúde em face de toda a violação de direitos sociais imposta por essa situação. Diante disso, prender o olhar investigativo apenas nos espaços confinados intramuros no trabalho (BARRETO; HELOANI, 2015) seria limitador, pois compreende-se que a violência no trabalho requer um olhar sobre o

território de trabalho em sua totalidade. Desse modo, conhecer a representatividade da violência armada no território escolar e o rebatimento disso na saúde dos(as) professores(as) é um caminho fundamental para possíveis intervenções.

Nos relatos dos(as) docentes, sobressaíram cenas da violência armada exercida por dois grupos de atores rivais, quais sejam, policiais e bandidos. Segundo os(as) entrevistados(as), os dois grupos agem com violência e rivalidade. De um lado, os policiais armados adentram a comunidade nas chamadas “operações”, manobras de combate ao tráfico de drogas ilícitas e roubo de cargas, que são os crimes mais frequentes citados da região; e do outro lado, grupos armados que possuem o domínio do território local, conhecidos popularmente por “facções criminosas”, assumindo o lugar do governo.

Então, eu leio a violência como a questão da desigualdade e da pobreza que assola, a precarização da vida que deixa muitos sem saída, desesperados, e às vezes vulneráveis mesmo a essa construção de um certo *status* da criminalidade, principalmente em relação tanto a ser militar, talvez, mudar de poder, como também o narcotráfico que acaba assumindo um lugar de governo. (P 5)

Fazer esse movimento, fazer projetos de combate à violência, então isso dá um certo alento, mas a sensação é de muita impotência, que ao longo dos anos a política de segurança não muda e a gente continua submetido a uma tensão permanente que envolve grupos armados, tantos do ponto de vista do estado, quanto de movimentos de tráfico. (P8)

Emergem nas falas dos(as) professores(as) expressões que tentam interpretar o conflito armado e a violência no território – tais como: “pobreza e desigualdade” e “tensão de diversos grupos armados” –, como também os efeitos dessa violência que “deixa muitos sem saída” e com “a sensação de muita impotência”. Parece correto afirmar que são impressões de professores(as) que sentem os efeitos da violência na própria pele ao mesmo tempo que adotam um distanciamento crítico sobre o problema.

De todo modo, a metáfora predominante nas narrativas para caracterizar o território onde está situada a escola foi a de um cenário de guerra, constituindo o elemento central das entrevistas, sem exceções. A violência armada, como marca do território de trabalho, expressa-se como traço distinto do contexto laboral e suas consequências à saúde.

[...] começa a dar tiro de manhã [e] você já não sabe mais como é que vai ser o seu dia... (P1)

A gente ouvia muitos tiros e muitas bombas. (P2)

[...] a escola Politécnica tem várias marcas de balas perdidas, tem todo um protocolo. A gente é obrigado a viver uma rotina meio de guerra pra enfrentar tudo isso. (P8)

Relatos assim, associados à mudança no perfil de morbimortalidade nacional, tornam o cenário ainda mais devastador e ilustram o quanto esses(as) profissionais estão expostos(as) a episódios ou situações de violência armada. O estudo de Njaine *et al.* (2020, p. 15), cujo foco de análise foram os impactos da violência na saúde, ressalta a acentuada mudança no perfil de morbimortalidade nacional: “no Brasil a violência vitima mais pessoas que o câncer, a aids, as doenças respiratórias, metabólicas e infecciosas. Ela se constitui em uma das principais causas de mortalidade geral e na primeira causa de óbito da população de 5 a 49 anos de idade”. As autoras descrevem a violência como um problema social e apontam para o importante papel que a Saúde pode desempenhar ao investir na prevenção da violência. A magnitude desses dados estatísticos da mortalidade por violência acompanha a sensação de invisibilidade do cotidiano de trabalhadores(as) que sofrem e adoecem com a violência no território de trabalho.

Não foram raros os casos presenciados ou o conhecimento de eventos vivenciados por colegas de trabalho ligados à violência armada na região da escola. As cenas de tiroteio eram descritas em diferentes momentos, como *flashes* trazidos de uma memória nem tão recente, mas muito vibrante e real, evidenciada por detalhes como os seguintes:

Então, era uma aflição e uma angústia muito grande [...] já aconteceu, durante a aula começar o tiroteio. E aí, tenso... Bota estudante pro fundo da sala, abaixa todo mundo, tranca as salas. (P3)

[...] na minha sala, na minha antiga sala, já cheguei numa segunda-feira e ter uma bala de fuzil... (P4)

Lá na escola ainda teve situação de cair bala perdida nas paredes, na porta de vidro, onde os professores trabalhavam. (P6)

Essas falas revelam como se dá a organização da vida em relação à violência armada inserida na rotina laboral dos(as) entrevistados(as), e auxiliam o entendimento de determinados comportamentos diante de um evento violento, como o sentimento de angústia e aflição relatado por P3: “E aí, tenso... Bota estudante pro fundo da sala, abaixa todo mundo, tranca as salas”, numa narrativa da sequência de atos no momento de um tiroteio. A discussão sobre tais movimentos, que aparecem como modos de defesa para sobreviver a esse contexto, será retomada no item 5.1.3, que tratará das estratégias de enfrentamento à violência armada.

Também se destaca a forma com que esse último relato é finalizado por P6. Ao lembrar que encontraram munição de arma de fogo no recinto de trabalho, próximo a uma colega, a reação desse(a) entrevistado(a), em uma estratégia de defesa, demonstra tentativa de ludibriar os próprios pensamentos, uma vez que busca afastar as lembranças sobre a própria exposição à violência para que, de maneira mais sã, consiga cumprir mais um dia de trabalho.

Caiu uma bala, se não me engano, muito perto da trabalhadora da limpeza. Então, é complicado, é o tipo de coisa que você tenta não pensar quando você vai trabalhar, porque se você for trabalhar pensando nisso, você não consegue ir. (P6)

Assim, entra em cena, por meio dos relatos dos(as) professores(as), uma rotina laboral beligerante, através de uma miríade de narrativas que evocam cenários de guerra, como, por exemplo, a exposição contínua a episódios de tiroteio e o drama em salvar a própria vida e a dos alunos. Ademais, metáforas como “a cultura do tiro”, em alusão ao padrão do cotidiano belicoso; “ilha da fantasia”, uma analogia às condições de infraestrutura privilegiada da escola; e “*bunker*”, por reconhecer que no trabalho há um planejamento para assegurar um abrigo durante o tiroteio, permitem a reflexão a respeito do que vivenciam esses(as) profissionais.

[...] aí começou a tomar a cultura do tiro, né, aquela coisa do que fazer quando ouvir um tiro, né, o que é uma coisa horrenda, e aí assim, teve uma coisa no, no cotidiano né, é muito, muito grave que a gente tem uma série de pessoas que se calam diante disso, até negam... eu sempre chamei o *campus* de ilha da fantasia, até porque a escola tem uma realidade diferente das outras escolas... (P1)

Então, você sabe que você tem um espaço protegido da escola pra você e alunos. Mesmo que seja um microespaço, mesmo que, claro, você pense: “pô, se essa violência, se esse tiroteio entrar no *campus*, estamos todos ferrados”. Então, eu tô dizendo que no momento da explosão, você sabe que você tem um lugar que é um... um *bunker* de papel, mas tem. (P7)

A linguagem metafórica sobre o local de trabalho, embora utilizada pelos(as) professores(as) nesse tema de guerra vinculada ao espaço de sobreviver e replicar conhecimento, não é retomada nos demais temas. Observou-se, portanto, que uma vivência acometida por eventos violentos cria nos(as) trabalhadores(as) a busca pela construção de cenários que lhes possibilitem compreender melhor a origem da violência, suas causas e efeitos, na tentativa de contextualizá-la para vislumbrarem possíveis saídas. Minayo (2006, p. 118) sublinha a importância da análise das consequências da violência juntamente com o contexto em que ocorreu: “ela precisa ser entendida e analisada como um fenômeno de expressão e parte constitutiva dos processos históricos complexos, nos quais é possível

intervir”. Em vista disso, a violência do entorno escolar deve ser considerada em análise, bem como correlacionada ao modelo de sistema em que se vive, nesse caso, o capitalismo.

Sobre esta questão, Santos e Pekelman (2008), em seus estudos sobre saúde e território escolar, afirmam que o processo de organização do sistema capitalista atua como um agente que ressalta a importância e o papel do espaço para o indivíduo ou coletivo. Desse modo, o território onde a escola está inserida, que é o espaço de trabalho dos(as) professores(as), apresenta-se como reflexo de um sistema meritocrático no qual, conseqüentemente, por meio da violência armada, evidenciam-se as desigualdades sociais presentes na região, como destacado nas falas dos(as) professores(as):

a vida se organiza em torno da violência, mas eu acho que, se eu puder escolher um ponto de destaque, é a questão da desigualdade de classe... (P2)

Na verdade, a nossa luta acaba sendo muito maior, a nossa luta precisa ser anticapitalista, antifascista, antirracista, não é só a Segurança Pública, não é só a questão armada, são questões estruturais da dinâmica social brasileira que tão imbricadas nesse processo... investir nas políticas sociais, investir em moradia digna, em saúde, em educação, sabe? Em lazer, em cultura, em arte. Essas são as bases que conferem a qualidade da vida do ser humano. A Segurança Pública é quando tudo isso deu errado. (P3)

Do ponto de vista geral, o ideal é acabar com o capitalismo... assim, se descriminalizar as drogas, e desmilitarizar, desmilitarizar a polícia, já ajuda, eu acho que já está de bom começo... (P1)

Observa-se que os(as) professores(as) associam a situação da violência armada à desigualdade social, problematizam sua existência e falta dos serviços essenciais a uma vida digna, referindo que a solução está no fim do sistema capitalista de governo. Nota-se que são profissionais com nível de qualificação expressivo, pois conseguem analisar a situação da violência armada inserida em seu cotidiano em uma leitura politizada.

Cenas que retratam um estado contínuo de aflição, desesperança, angústia e medo no território de trabalho somatizam-se no processo doloroso de ter que se afastar dele. A incapacidade de apresentar-se apto(a) a enfrentar as situações de violência rotineira no território de trabalho é enfatizada em algumas falas. Para P1, a sensação de perda comparada ao estado de luto por deixar de exercer sua missão de vida, perder seu lugar de pertencimento naquele espaço e sair em busca da produção de saúde traz um sentimento de revolta. Houve depoimentos emblemáticos que descreveram tanto o sentimento de luto quanto de luta como a seguir.

[...] a violência que eu tô falando, o quanto que para uma trabalhadora, né, é, que foi pra escola porque queria ir pra aquela escola e foi para aquele *campus* porque estava naquele território, é, a minha revolta e o meu luto, né, porque ter sido sacada do meu trabalho assim, do lugar, no meu lugar de terapia intensa, meu lugar de pertencimento, eu queria, eu queria explicitar isso, assim, deixar isso bem marcado assim. Foi muita dor, não foi pouca, foi um processo doloroso, imenso pra mim... (P1)

Nesse contexto, a luta por desconstruir a imagem da violência armada tão marcante e presente no território, associada à ausência de segurança pública, levam ao demasiado esforço de anunciar os eventos sociais, culturais e científicos produzidos por essa mesma região. Assim, ganham sentido os relatos sobre o posicionamento de muitos(as) professores(as) que reconhecem esse espaço como o de seu pertencimento.

[...] a gente fez uma reedição da Caminhada Manguinhos Contra a Violência, mostrando que Manguinhos tinha... na Faixa de Gaza, a gente queria desconstruir... é muito difícil desconstruir com os nossos estudantes esse termo, que foi cunhado por um governador que tá preso, um deles, né... porque cinco presos. Então, como desconstruir isso, na mente, no imaginário, no simbólico desses indivíduos, desses sujeitos? É mostrar: “não, ela é nossa potência”, e o tempo todo, né... “Não, pera aí, Manguinhos não é só violência, Manguinhos tem cultura, Manguinhos tem arte, tem saúde”. (P3)

Em seu texto “Desafios do trabalho escolar e do currículo na escola pública: interfaces com o efeito do território periférico”, Santos, Moreira e Gadin (2018) comentam que muitos são os desafios da escola pública nas periferias urbanas, e deixam claro que fatores sociais como pobreza e insegurança causam efeitos concretos sobre a atividade de trabalho de professores(as), mas que necessitam ser mais bem compreendidos.

Para Santos, Souza e Silveira (1994, p. 15), o território se mantém como importante referência para cada pessoa como um “quadro de vida”, pois é resultado da construção de espaço pelas ações humanas, sendo sinônimo de espaço humano e espaço habitado. Os autores chamam atenção, ainda, para a centralidade do trabalho na vida humana e para o conflituoso ato de produzir e viver no território, uma vez que o trabalho pode gerar resultados não congruentes com valores presentes no território.

E assim, essa sensação de você ser trabalhador de uma instituição com a importância social que tem a Fiocruz e da gente se sentir impotente diante de uma realidade que não muda ao longo dos anos, que é a violência provocada pela tensão entre os diversos grupos armados no território, as incursões policiais, as incursões frequentes pra enfrentar o problema do roubo de cargas, que geram custos muito grandes pra população. E nós, que trabalhamos na escola, é muito difícil. (P 8)

Nesse sentido, Harvey (2011, p. 61) diz que “a relação capital-trabalho sempre teve um papel central na dinâmica do capitalismo e pode estar na origem das crises. Hoje em dia, o principal problema reside no fato de o capital ser muito poderoso e o trabalho muito fraco, não o contrário”. Para esse autor, a exploração máxima de recursos, a acumulação perpétua, a competição feroz e a busca por tecnologias sempre colocam o capital, permanentemente, a perseguir lucros e baixar salários. Por outro lado, as lutas sociais e a luta por igualdade de salários suscitam “pontos de bloqueio potencial” (p. 90) e tornam-se obstáculos para o acúmulo do capital.

Um breve olhar sobre alguns aspectos do sistema de mercado em que vive a sociedade atual leva à reflexão sobre os limites e as privações impostas ao trabalho. Para Harvey (2011), é urgente a necessidade de relatos acerca das condições concretas de trabalho, de maneira a se compreender a complexidade das questões que se materializam no território, e se proporem ações de enfrentamento.

No que tange à narrativa docente a respeito do que vivenciam, muitas vezes de forma silenciosa e invisível, ganharam relevo os processos de sofrimento, desgaste e padecimento. Foram relatados casos de afastamento do serviço e faltas, sem justificativa, devido aos eventos de violência armada. Somam-se, ainda, a demora e a dificuldade em entender comportamentos associados a transtornos emocionais no âmbito do trabalho em contexto de violência armada.

E gente que não aparece também, e muita gente que adoeceu... adoeceu mesmo assim, entendeu, começou a deprimir, é, é e gente que não vai, quem pode faltar, falta, isso novamente fica num outro registro que é o registro do não dito. (P1)

Isso produz tensões imediatas, muitas pessoas com adoecimentos, com licenças, com afastamento do trabalho, e uma rotina muito pesada nesse sentido. (P8)

O Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos (2016), em seu Anuário do Sistema Público de Emprego e Renda, indica que houve um crescimento de 25% nos casos de afastamento por doença no trabalho, sendo 2,3% destes por algum transtorno mental como depressão, estresse físico e mental e desgaste. Adicionalmente, segundo Júnior (2017), houve um aumento de 18%, de 2005 para 2015, no número de casos de transtorno mental, ou seja, dados estatísticos detectam agravos na incidência de portadores de algum sofrimento mental. No entanto, esses dados não associam o contexto de trabalho aos dados de adoecimento.

É possível afirmar que território e trabalho se encontram relacionados de modo orgânico e dialético. Há uma interação metabólica entre ambiente de trabalho e espaço geográfico (desigual), com consequências coletivas à saúde. E, de fato, observou-se que, quando o(a) trabalhador(a) é obrigado(a) a interromper o trabalho por força bruta externa, com risco de vida, ocorre uma desestabilização do coletivo que demanda a construção de novas normas por meio da reflexão e do diálogo com toda a comunidade escolar, não somente entre professores(as).

6.1.2 Cena 2: A saúde e o sentimento de quem luta

Durante as entrevistas, verificou-se um cotidiano laboral docente atravessado pela dinâmica intensa de violência armada, um cenário de guerra com rajadas de tiros, balas encontradas em sala de aula e incursões de diversos grupos armados no território da escola. Em consenso, os(as) professores(as) percebem-se adoecidos(as) por conta da exposição à violência armada frequente no território de trabalho; uma realidade contada em detalhes semelhantes a um filme de ação policial, não fictício, que expõe o que ocorre nos bastidores.

A assimilação do risco iminente de conflito armado nesse território também foi relatada por todos(as) os(as) docentes entrevistados(as). A violência é facilmente detectada por alguns(mas) professores(as), que a correlacionam a sinais e sintomas físicos ou mentais percebidos em si mesmos(as), nos(as) colegas e nos(as) alunos(as). Sendo eles: medo, tensão, estresse, nervosismo, desânimo, desesperança.

[...] a cada rajada de tiro, meu coração e meu corpo vibra, ele se estressa, a pressão sobe. Eu tenho hipertensão, então minha pressão sobe. Não é uma situação que você se acostuma, né? Mas que você tem que ter paciência, calma, estratégia, e um pouco a Fiocruz eu acho que dá esse comando pra gente. (P5)

Tenho vários colegas que adoeceram e não conseguiram manter, não conseguiram continuar trabalhando lá. Inclusive, essa coisa da violência armada me proporcionou minha primeira experiência com uma crise de ansiedade de alguém, que não foi a minha, mas foi de uma aluna. (P6)

Melo *et al.* (2018) asseveram que inúmeros fatores podem levar a transtornos no estado de saúde mental de trabalhadores(as) como: condições de trabalho estressante, exclusão social, estilo de vida não saudável, violência e violação dos direitos humanos. Na prática, junto a sinais e sintomas de adoecimento, aparece a tentativa de entendê-los e superá-los. Assim, ao referir que “tem que ter paciência, calma, estratégia”, sobressai a intenção de manter-se tranquilo(a) em um contexto turbulento. Nas entrevistas, destacaram-se narrativas a

respeito dos esforços empreendidos para controlar as emoções com certa “racionalidade” sobre a situação, e a busca do equilíbrio para enfrentar as vicissitudes do trabalho em situação de violência armada.

Então, tem que ter uma certa racionalidade no momento do conflito pra segurar... É isso, você lida com o emocional, com uma paixão, né? Um corpo que acelera, que ele vibra ali, mas que a razão precisa ser posta naquele lugar de situação. (P5)

Nóvoa (2017, p. 22, n.p.) define o ser professor(a) como ter “capacidade de julgar e decidir no dia a dia profissional. Ser professor não é apenas lidar com o conhecimento, é lidar com o conhecimento em situações de relação humana”. As decisões e ações em meio a adversidades transformam a capacidade relacional do(a) professor(a), que está a todo momento exposto(a) a imprevistos e incertezas. O autor acrescenta que o trabalho docente é plurifacetado e construído no cotidiano com experiências originadas pela relação com o coletivo. Por certo, os relatos de experiências sobre saúde docente encontram-se na relação entre território, escola e coletivo de trabalhadores(as). Foram recorrentes as expressões de medo, angústia, aflição e impotência.

A questão de violência armada nunca é só uma questão de violência armada. O problema da violência armada não tá só no tiro que você pode pegar, na bala que pode te achar, não tá só aí, não tá só na questão do ouvir o tiro, mas tá em todas as relações, no medo, na angústia, na aflição, no sentimento de impotência. (P3)

[...] eu percebo que eu também tô me sentindo mal, com arritmia, com o coração disparado, sem conseguir respirar direito, e até então eu não tinha me dado conta... Aí virou um período que eu começo a me perceber adoecida e começo a ver com mais clareza o adoecimento dos trabalhadores. (P2)

Para Dejours (2018), o trabalho requer do(a) trabalhador(a) tanto suas habilidades para cumprir o que lhe foi prescrito, como gerenciar os imprevistos do seu cotidiano. Desse modo, para o autor, o trabalho foi feito para o humano, pois apenas ele é capaz de lidar com imprevistos. Concordando, mas ampliando a acepção dejouriana, é necessário considerar que não se trata de imprevistos que tomam corpo no processo de trabalho, mas sim de impedimentos abruptos provenientes do território externo ao ambiente de trabalho, que suscitam sentimentos paradoxais como desespero e solidariedade, fuga e enfrentamento organizado.

Alguns(as) professores(as) relataram a angústia de se sentirem seguros em sua própria casa, ao saírem do trabalho, mas permanecerem preocupados(as) com os(as) colegas que

moram em Manguinhos, uma solidariedade humana, política e ideológica, já que se sabe que o problema não é circunstancial, mas sim estrutural.

Então, assim, vir pra casa sabendo que meus colegas não têm um lugar seguro pra onde ir, óbvio que eu vivo essa angústia de uma forma bem mais leve que eles, mas é muito complicado, é angustiante também... (P2)

Então, a gente vive essa contradição de ter uma proteção de uma instituição e conviver, ao mesmo tempo, com os moradores de Manguinhos, que nos trazem a complexidade da vida fora dos muros da Fiocruz. (P8)

Com efeito, a preocupação mencionada em “meus colegas não têm um lugar seguro” se refere ao sentimento de companheirismo característico desse grupo de professores(as). Aparece como sentimento de pesar em terem que se afastar do local de trabalho, devido ao conflito armado da região, mas lamentando deixarem colegas que moram no local e que continuam expostos(as) aos riscos dos eventos de violência armada. Ademais, constataram-se a premência e o desejo de se manterem juntos na luta e no enfrentamento das adversidades.

[...] dentro da experiência que eu tenho, eu prefiro ficar ali junto de todos que estão ali sofrendo pra lutar contra essa situação... eu aprendi a lidar com a situação. Eu não me afastaria da escola pela questão do conflito, por exemplo, isso não seria um motivo pra eu sair do espaço... (P5)

Quer dizer, eu acho que eu podia definir assim, olha só, existe algo nessa realidade que é tão mais cruel que é como se ela fosse em camadas. Então, eu e meus alunos dentro da escola estamos protegidos nessa camada, mas existe uma camada acima que ela extrapola qualquer coisa, e essa camada acima é exatamente dessas pessoas que são moradores do território... (P7)

Recorrendo mais uma vez a Dejours (2018), saúde não é apenas a ausência de sofrimento, e sim uma busca constante e dinâmica por novas estratégias que tragam sentido ao trabalho. Para o autor, o adoecimento pode surgir quando estratégias defensivas, que servem para proteger o sujeito, também o insensibilizam para aquilo que o faz sofrer. Assim, o(a) trabalhador(a), ao enfrentar um cotidiano marcado por incertezas e violência, adota estratégias, pressupondo assegurar saúde para continuar trabalhando.

Você ter que muitas vezes naturalizar ou tentar minimizar o peso de estar tendo um tiroteio na região, você já começa a avaliar se... “Ah, foi só um tiro, não tá sendo tiroteio, então vamos seguir”, porque a gente tem que seguir em frente, né, a gente tem que tentar fazer o melhor que a gente puder desse momento que a gente tá junto. Mas é isso, como fazer isso, como é que fica a nossa cabeça e a dos alunos, né? Tendo que seguir mesmo sabendo que daqui a pouco pode ser que a gente tenha que sair. (P6)

[...] eu tinha que eu tinha uma crise ética, ainda tenho, muito grande, o que significa a gente continuar dando aula, voltar a dar aula depois de os alunos todos ficarem jogados no chão, qual é a mensagem, que pedagogia é essa? (P1)

Alguns(mas) professores(as) não conseguem minimizar ou naturalizar os eventos de violência armada a ponto de retornarem a dar aula como se nada estivesse acontecendo; por esse motivo, acabam questionando a posição de educador(a): “que pedagogia é essa?”, uma alusão à inexistência de teoria ou aporte educativo que prepare o(a) docente para esse tipo de evento. De fato, não há alternativa a não ser suspender a aula e prestar apoio, acolhendo os(as) alunos(as).

[...] mas essa cena do professor, como voltar pra ter aula? E aí você sabe, vira a próxima página, você está tratando de gente que estava visivelmente transtornada e você não vai acolher, pô, pra mim acabou a aula. (P1)

Chama atenção a fala de P8 em dois momentos; no primeiro, acredita que só com o fim da violência seja possível ter saúde, especialmente saúde mental. Em outro excerto, relaciona a falta de esperança ao sofrimento e afirma: “No momento de grande tensão, estamos todos ali, juntos”, voltando a evidenciar a solidariedade e a necessidade da união da classe docente.

[...] então, sem o fim da violência, nesse sentido, sem o fim das incursões policiais, sem o fim da violência armada, da violência urbana, não há saúde mental possível. Então, assim, na verdade, é muito evidente o adoecimento das pessoas, dos colegas. (P8)

Porque a desesperança é extremamente adoecedora também. Então acho que a gente, como professores, tem muita solidariedade entre nós, a gente se preocupa, cria grupos, cria fóruns. No momento de grande tensão, estamos todos ali, juntos, e muita revolta também com essa situação. (P8)

Sobre a associação do sentimento da falta de esperança à saúde, na fala de P8, “porque a desesperança é extremamente adoecedora”, Freire (1992, p. 11) problematiza esse tema ao afirmar que “enquanto necessidade ontológica, a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica” – prática como ação combinada ao processo de luta, pois sozinha pode desencadear desesperança, pessimismo ou fatalismo. Nessa perspectiva, esperança é ação e modo de transformação para o enfrentamento diário das situações de violência armada na busca por produção coletiva de saúde.

Com vistas a mitigar o sofrimento gerado pela violência armada, alguns(mas) professores(as) veem no diálogo construído com os(as) alunos(as) sobre o tema um caminho para promover a saúde, pois debater, politizar, dividir saberes e aprender com a própria

experiência ajuda a desnaturalizar fatos que se tornaram rotina do trabalho docente. Nesse sentido, Freire (1983, p. 43) explica a importância do diálogo nos seguintes termos: “ser dialógico é [...] empenhar-se na transformação constante da realidade. Esta é a razão pela qual, sendo o diálogo o conteúdo da forma de ser própria à existência humana”. Portanto, o diálogo sobre a violência armada foi destacado pelos(as) entrevistados(as) como ponto capital do processo pedagógico escolar. Destarte, recomenda-se incluir o tema da violência armada no território e da desigualdade social ao currículo escolar e à programação acadêmica.

É preciso uma abordagem mais politizada, sabe? Que a pessoa entenda que aquilo que ela sente individualmente, ela pode coletivizar, porque são muitas as pessoas que têm uma vida em comum nesse território, que ela pode trocar com eles e, sobretudo, criar formas de lutar contra isso. (P8)

Enquanto educador, a gente traz a violência pro debate com os estudantes, porque talvez a melhor forma de construir essa proteção, essa segurança pública, seja através do diálogo, onde a gente possa conversar não só sobre a violência ali exatamente que tá acontecendo na nossa instituição, mas também na vivência deles ao se deslocar de casa até a escola, às vezes nos lugares de moradia onde eles habitam. (P5)

Desse modo, o tema deve ser incluído com o objetivo de provocar uma reflexão crítica dos sujeitos que compõem a escola, no sentido de problematizar a violência armada ao modelo econômico e social. Ressalta-se o cuidado para não “naturalizar” esse fenômeno e sim dialogar sobre o assunto, unindo diversas percepções com a finalidade tanto de construir saídas como de fortalecer resistências.

Schroeder e Alves (2015, p. 61) reconhecem o diálogo como suporte pedagógico, visto que “os conflitos que surgem na escola e nas salas de aula da Educação Básica podem se constituir em momentos de diálogo, negociações e acordos necessários à convivência cotidiana”. Yamane (2020) faz constatação semelhante em estudo sobre violência escolar e suas consequências para o trabalho docente. Para a autora, a promoção de reflexão e dialogicidade consiste em um dos caminhos, estratégicos, para lidar com a violência em escolas.

Dessa forma, após terem sido descritas as apreensões em relação à saúde em um território marcado por violência armada, serão discutidas as resistências e estratégias adotadas pelos(as) professores(as) para defesa, individual e coletiva, da saúde.

6.1.3 Cena 3: Resistências, novas normas de vida e estratégias de defesa

Em contextos institucionais de trabalho, localizados em Manguinhos, nos quais não existem políticas públicas específicas voltadas para territórios de violência armada, as rotinas de trabalho mostram-se marcadas por reveses e irrupções. Submetidos(as) a essa realidade, os(as) professores(as) descreveram as três principais estratégias às quais recorrem para proteger a vida e a saúde, na tentativa de lidar com a violência armada da região, embora não tragam solução definitiva para o problema. São elas: a naturalização e o silenciamento dos eventos violentos, identificados como fuga para evitar sofrimento; proteção física, no momento em que ocorrem os episódios de violência armada, seguindo as orientações da política institucional contidas no chamado “plano de contingência”; e, por fim, a procura por suporte profissional na área da saúde mental e adesão a práticas integrativas como noções de autocuidado.

Entretanto, acompanha as estratégias de enfrentamento o sentimento de culpa por terem que “anunciar ou denunciar” um cotidiano de trabalho com cenas de terror e pânico, o que acarreta mais sofrimento e adoecimento ao(a) trabalhador(a).

[...] a consciência como trabalhador, no sentido da luta, é como se a gente... sabe... como é que a gente sente? Culpado de ter que denunciar ou tem que anunciar o que tá acontecendo. (P1)

Assim, denúncia e anúncio o tempo inteiro, né, a gente tem que fazer as denúncias, mas também tem que fazer os anúncios, bem “paulo-freireanamente” falando, porque senão a gente congela, a gente paralisa e, enfim... o resto de esperança que a gente pode ter, ele cai por terra, e não pode. (P3)

No decurso das entrevistas, observaram-se diferentes sentidos presentes nas narrativas de professores(as), que se alternam entre a crítica racional e os sentimentos de dor e sofrimento de modo a justificarem a continuidade do trabalho. Para Melo *et al.* (2018), a “normalidade sofrente” ou “anestesia psíquica” (p. 441) acontece quando o(a) professor(a) continua o seu trabalho mesmo enfrentando dificuldades e pressões no cotidiano, criando, então, novos modos de trabalhar como estratégias defensivas que visam à não interrupção de suas atividades profissionais.

Os depoimentos permitem refletir sobre como “certa naturalização” quanto à violência dos fatos narrados pode significar tanto uma estratégia de defesa como uma forma de enfrentamento para se viver nesse contexto adoecedor. Assim, as narrativas sobre cenas de violência descrevem as estratégias de defesa individuais e coletivas utilizadas em busca da

manutenção da saúde e novas normas de vida a fim de que o trabalho na escola não se paralise.

E estratégia pra lidar, além disso, é... naturalizar, né, de certa forma. É minimizar, abafar, tô te dando um monte de palavras pra analisar. É... [risos] tentar não fazer com que isso seja o mais importante, tentar viver e trabalhar apesar disso, tentar construir espaços de interação positiva com os alunos, com os colegas nessas situações. (P6)

Porque um grande problema da violência é o silenciamento, você poder naturalizar aquilo e silenciar, e a importância de gerar uma falta de esperança mesmo, de perspectiva de vida, que a gente possa ter uma vida melhor e especial no Rio de Janeiro, né? E em Manginhos. (P8)

Na perspectiva dos(as) docentes, o silenciamento e a naturalização dos eventos de violência armada são entendidos como sinônimos, pois ambos são verbalizados como aceitação dos fatos na tentativa de minimizar os efeitos produzidos à saúde. Porém, tal atitude é interpretada, também, como fonte de desesperança e descrença, considerando que esses(as) docentes afirmam a necessidade de participação em lutas políticas coletivas no território em apoio aos movimentos sociais locais. A rigor, em que pese as desigualdades no território, estão todos(as), trabalhadores(as) e moradores(as), expostos(as) aos eventos de violência armada.

A questão das desigualdades territoriais é muito bem colocada por Santos (2011, p. 204), segundo o qual “o território, pela sua organização e instrumentação, deve ser usado como forma de se alcançar um projeto social igualitário”. Para esse autor, “a República somente será realmente democrática quando considerar todos os cidadãos como iguais, independente do lugar onde estejam”, o que só acontecerá a partir do olhar para realidades territoriais, baseado exclusivamente no interesse público, em que os direitos sociais como segurança, saúde, educação, cultura e lazer deixem de ser restritos aos mais bem localizados e passem a ser de todos, independente do território em que se encontram. Por certo, esse poderia ser o ponto de partida para a superação das iniquidades sociais.

Nas entrevistas, ao analisarem aquelas situações extremas, como os casos de tiroteio que se tornaram frequentes no espaço de trabalho escolar, os(as) professores(as) participantes mencionaram de forma positiva, mas limitada, o “plano de contingência”, um protocolo institucional criado pela Coordenação-Geral de Infraestrutura dos *Campi* (COGIC) por meio do Departamento de Vigilância e Segurança Patrimonial (DVSP) e publicado em 2017 no *site* da escola (FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ, 2017) com objetivo de proteção de vida dos(as) trabalhadores(as), alunos(as) e visitantes que frequentam aquele espaço escolar.

Sem dúvida, o plano de contingência consiste em um protocolo de medidas coletivas que levam à adoção de comportamentos padrão para momentos de violência armada. Por isso mesmo, na visão dos(as) participantes, o manual é pobre do ponto de vista humano e emocional. Assim, é citado como incompleto, pois não apresenta um suporte para os(as) trabalhadores(as) lidarem com as diversas maneiras com que cada indivíduo reage à situação. Trata-se de prescrições institucionais para segurança coletiva geral, mas que não abordam o sofrimento e o adoecimento em decorrência dos episódios de violência.

A gente ouvia muitos tiros e muitas bombas. Nessa época, então, do lugar de professora e de coordenação de curso, o que diminuiu a incoerência, porque na hora que você ouve a sequência de tiros não tem dúvida, todo mundo vai obedecer o plano de contingência, você retira os seus alunos de sala, vai pra um lugar mais seguro, a aula é suspensa e ninguém tem que ficar se submetendo a ficar confinado na angústia, né? Então, essa parte do dilema se resolve. A parte que não se resolve é: você fica com um grupo enorme de professores e alunos reunidos num espaço em que cada um responde à violência de uma forma completamente diferente. Então, eu já me vi em situação de ter que andar com a pessoa pela mão porque ela não conseguia dar um passo e tentando guiar a pessoa pra sair de sala, algumas que conseguem andar, mas elas precisam de uma ordem de comando, que você tem que falar: “fulano, levanta da cadeira, se dirige pra porta, vira pro lado direito”. Você tem que dar ordem de comando, porque a pessoa paralisa. E tem gente que sai correndo e atropelando. Nesse período eu descobri uma outra angústia pra mim, foi uma outra forma de lidar com a violência que me levou a perceber que eu, isso eu não percebia antes, eu comecei a notar que eu comecei a ter o meu corpo impactado, no sentido de somatizar... (P2)

A resistência coletiva pode ser interpretada pelo conjunto de ações que são desenvolvidas, como a organização e solidariedade entre os(as) trabalhadores(as) da escola e integração com a comunidade local, bem como a adoção do plano institucional de contingência e a criação de uma rede de comunicação interna.

[...] existem estratégias que são da instituição, e aí a Fiocruz, a partir de 2017, começou a desenvolver uma lista de transmissão no WhatsApp institucional... Mas isso não é suficiente. E aí a gente desenvolve outras estratégias paralelas... Então, a gente tem grupos paralelos de comunicação que nos permitem, por exemplo, evitar que os alunos se desloquem pra escola pra assistir uma aula quando antes da violência ser reconhecida institucionalmente. (P2)

As relações entre os professores no trabalho... Talvez eu diria que a influência maior é a gente se conectar. Na verdade, criar uma rede de apoio e suporte, que um avisa o outro que tá acontecendo alguma coisa, ou perguntar pra ver se tá bem, como é que tá, já chegou em casa, não chegou... A gente fica monitorando um ao outro, e conversar, poder falar, compartilhar o que tá sentindo, como é que tá e tal... (P6)

Merecem destaque também as estratégias individuais adotadas, como o autocuidado, o suporte profissional com terapia e a medicalização. Além disso, foi mencionada a necessidade de recorrerem às práticas integrativas e ao suporte religioso. Por meio dos relatos, ficou claro

que o acesso ao auxílio profissional na área de saúde mental não é algo fácil, a que todos(as) os(as) trabalhadores(as) têm acesso, devendo ser essa questão superada no âmbito do programa de saúde do(a) trabalhador(a) da instituição.

[...] eu tô dizendo que eu fui, ocupei o NUST [Núcleo de Saúde do Trabalhador]... é uma questão de afirmação de personalidade, né, então é uma situação política muito alta, muito forte, então pra mim, eu fazia isso, mas eu tinha essa margem, de chegar e procurar e não sei o quê, colegas terceirizadas, eu não tinha tanto, então assim, colavam na gente, entendeu? (P1)

Eu nunca cheguei a medicalizar, isso aí eu nunca cheguei a... Porque eu tenho um processo, eu faço meditação, tenho outros processos de práticas integrativas que me auxiliam muito dentro dessa dimensão do corpo e mente. Sou uma pessoa religiosa, eu sou budista, então eu tenho muito a dimensão dos processos que atravessam tudo isso, então isso acaba trazendo o conforto e o acolhimento. Tenho redes, eu participo de redes de mulheres, redes de coletivos, e isso acaba te dando um alento maior. Mas, certamente, conheço colegas que precisaram ser medicalizados, que já eram, que já tinham questões de saúde mental e, obviamente, diante de tudo isso, acaba se intensificando. (P3)

Não é lidar com a violência em si, mas com os impactos dela, é mais um impacto no trabalho.... E eu faço terapia, agora, não só por isso, mas eu faço terapia, isso também me ajuda. (P6)

Outras medidas de caráter prático foram lembradas como tentativas de proteção aos impactos da violência armada, sendo elas: fechamento de janelas com armários de ferro, construção de muros, blindagem de janelas, utilização de música ou imagens visuais para distração da realidade. Essas providências foram tomadas em situações diferentes, umas como estratégia de prevenção e outras utilizadas no exato momento do conflito armado.

Olha, se for pra sair, a rota de fuga fulano vai comigo, vai contigo, não sei o quê, se forma o grupo, aí a segunda coisa que foi estratégia institucional, digamos assim, foi colocar os armários na frente das janelas... (P1)

Uma profissional quase foi baleada dentro da escola. Ela saiu, a bala atravessou a janela próxima à cadeira onde ela sentava. A escola começou a sentir, foi o mesmo movimento que a ENSP [Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca] teve há uns anos atrás, a questão da blindagem, que é sempre um drama, porque a instituição tem uma relação muito forte com o território, né, principalmente a ENSP e a Escola, que tão ali do lado, agarrado na... em frente, né, à comunidade. Era meio que falar: “Caramba, a gente blinda a escola, mas a casa das pessoas? Vai poder ser blindada?”. A gente ainda gera uma crise de identidade, paradigmas, muito forte, enfim. A gente protege nossos profissionais, nossos estudantes, e os moradores, e os moradores? (P3)

O muro: “Faz muro? Não faz muro?”. Então, assim, caramba, a gente trabalha com esse território, gente! Vai fazer muro? (P3)

Aí foi uma forma de distrair, porque tava todo mundo preso dentro do auditório e não podia sair, pelo menos isso. Mas quando a gente vai pro pátio, é pior, eu acho, porque fica um barulho de gente falando, muita gente falando o tempo todo, e aí

aquele barulho e a distração me deixam mais nervosa ainda. Então, como a nossa sala não fica tanto na linha de tiro que geralmente é, teve vezes de eu ficar na minha sala mesmo contra as indicações, porque o barulho daquela agitação do pátio tava me fazendo mal. (P6)

Foi também um ponto marcante das entrevistas o relato de iniciativas pedagógicas com oferta de atividades culturais, integrativas e de lazer. Na visão dos(as) professores(as), essa modalidade de programação escolar atende à necessidade de propiciar as condições para uma reflexão crítica coletiva sobre as diferentes dimensões da violência, ampliando noções de cidadania e justiça social.

Nesse mesmo intuito de transformar a realidade local por meio da educação e fortalecer a noção da luta coletiva em sala de aula, os(as) professores(as) debatem sobre a violência armada e direitos humanos com os(as) estudantes, e tentam desconstruir a ideia de que aquele território se resume à violência. Ações sociais com vistas à mudança dessa realidade também se mostraram presentes e eficazes, e auxiliam na luta docente contra a violência armada da região.

Santos (2011, p. 209) propõe que:

a educação deveria prover todas as pessoas com os meios adequados para que sejam capazes de absorver e criticar a informação recusando os seus vieses, reclamando contra a sua fragmentação, exigindo que o noticiário de cada dia não interrompa a sequência dos eventos, de modo que o filme do mundo esteja ao alcance de todos os homens. (SANTOS, 2011, p. 209)

Para o autor, a educação deveria evoluir segundo um plano global, defendendo interesses condizentes com valores sociais e humanos, principalmente no que diz respeito ao acesso à moradia, saúde, educação, terra, trabalho e lazer.

Nós, como professores, é importante a gente entender a história da urbanização no Rio de Janeiro, o que que fez a gente chegar nesse momento, trabalhar isso com os nossos alunos, trabalhar sobre a violência, mas trabalhar sobre direitos humanos, sobre a importância da gente se organizar em coletivos, que possam resistir, que possam mudar legislações, que possam, de alguma forma, ter uma perspectiva de mudança dessa realidade. (P8)

A gente criou uma rede, né, nessa época que eu era coordenadora, a gente criou uma rede com as direções das diferentes escolas e coordenações, uma rede de apoio mesmo, pra saber como é que estava o território. Nossa, foi tanta coisa que aconteceu, a gente escreveu uma carta, a gente fez atividades na escola Politécnica, fizemos uma carta, reunimos vários movimentos sociais do território, coletivos, e fizemos uma carta de repúdio à violência armada em Manguinhos. (P3)

Verificou-se, ainda, que a organização em coletivos para reivindicar melhorias sociais, por meio da produção coletiva de documentos públicos, contribui para a reflexão e formalização das situações vivenciadas, podendo representar uma estratégia de defesa da saúde. Harvey (2011) afirma que o(a) trabalhador(a) constitui-se como importante agente que tem o poder de impor limites e promover formas de organização social e de lutas, inaugurando novas arenas políticas como autores da própria história.

6.1.4 Cena 4: Soluções e possíveis saídas

Quadros de resistência e estratégias de defesa são construídos pelos(as) professores(as) para preservar a vida, a saúde e o trabalho no sentido de minimizar os efeitos da violência no território de trabalho. Superar o capitalismo e fomentar diálogos em sala de aula com os(as) alunos(as) sobre o tema da violência armada foram estratégias novamente citadas, porém, dessa vez, como medidas alternativas para soluções ou possíveis saídas à situação de violência contra o(a) trabalhador(a).

Estudos sobre conflitos armados e saúde no cenário de Manguinhos (RIBEIRO *et al.*, 2020) corroboram esses resultados, ao mostrarem os impactos da violência armada sobre a saúde física e mental dos(as) moradores(as) da favela e dos(as) trabalhadores(as) que atuam naquele território. Alguns(mas) profissionais da educação pública, participantes do estudo do Centro Latino-Americano de Estudos de Violência e Saúde Jorge Careli (CLAVES), descrevem as consequências da violência por meio de queixas de saúde, tais como nervosismo, estresse, insônia, episódios de pânico, agravamento de problemas de saúde preexistentes, todos devido ao estado de atenção contínua, à insegurança e à vulnerabilidade.

Minayo (1988) assegura que a saúde deve ser analisada como um todo, ou seja, o adoecimento físico e mental do professor devem ser avaliados diante da situação de exposição contínua aos eventos de violência armada. Nesse sentido, ao retomar o conceito de saúde em Canguilhem (2009), e tomando por base relatos docentes, observou-se o permanente esforço em se construírem resistências e estratégias de defesa, coletivas e individuais, bem como novas normas de vida para manter-se no trabalho e saudável.

Em primeiro plano, dentre as saídas aludidas pelos(as) professores(as) para contornar ou até mesmo superar os problemas de violência armada, estão aquelas relacionadas às mudanças estruturais. No ponto de vista dos(as) docentes participantes, devem ser elaboradas políticas públicas específicas, como o desenvolvimento de projetos sociais para atender às necessidades locais, dentre as quais se destacam: criação de novos modos de segurança

pública, arte ao alcance de todos, política de empregos para a região, contudo o mais mencionado foi o papel social que a escola tem enquanto instituição pública para dialogar com as autoridades da política de segurança pública do Rio de Janeiro, como se vê nos relatos a seguir.

Tem que continuar fazendo isso, se colocando enquanto instituição pública, junto dos governantes, pra incentivar, ou pra forçar, ou pra estimular mudanças de política, nem que seja só nesse entorno, né, Maré, Maguinhos. (P6)

Eu acho que a saída imediata é essa que eu te falei. É a Fiocruz, como uma instituição que tem que ser parceira do território, tem que ser, precisa ser, precisa ser. Ela precisa ser. A gente não pode viver no *bunker*, a gente não pode viver no castelo. Ela precisa ser parceira, e, como parceira, ela teria que ter esse papel. Porque é exatamente... eu acho que a parte mais forte, se a gente olhar o território, é a parte mais forte, ela teria que ter esse papel de exigir do Estado a não entrada da polícia dentro do território. Porque é isso, é você... Teve uma semana, tiveram alguns meses que era praticamente uma morte atrás da outra dentro do território de Manguinhos. (P7)

Eu acho que a Fiocruz é uma instituição que tem um papel social fundamental. Ela nunca pode desistir, enquanto instituição, de intervir e de produzir mudanças nas políticas públicas. (P8)

Professores(as) enfatizaram a atuação da escola, como instituição “porta-voz do coletivo”, para diálogo junto às autoridades de segurança pública com o propósito de gerar transformações concernentes à melhoria da qualidade de vida da região, como se depreende da fala: “Ela nunca pode desistir, enquanto instituição, de intervir e de produzir mudanças nas políticas públicas”. Interpreta-se que esse protagonismo deve estar articulado às organizações e movimentos sociais locais de modo a se tornar contra-hegemônico (GRAMSCI, 2004).

Ressalta-se que, para Valle (2001), o sentido atribuído à ação educativa está associado a formar cidadãos e questionar meios e condições pelos quais a cidadania se constrói como caminho político para a transformação. A autora acredita que a educação “pode ser uma das principais agências chamadas a encarnar e dar visibilidade às exigências democráticas de participação social” (VALLE, 2001, p. 3), o que leva à reflexão sobre a relevância do papel político da escola pública.

Para Diniz (2013), escolas públicas localizadas em favelas cariocas deveriam atuar mais ativamente na vida comunitária por meio do diálogo permanente e fortalecimento dos laços entre professores(as), alunos(as), escola e comunidade. Nessa perspectiva, é necessário o reconhecimento da favela como parte importante da cidade.

Nos relatos, ganharam destaque, ainda, referências a um período marcado por várias operações policiais no território, sendo criticado, de maneira negativa, o modo como a escola

se pronunciou. O fato foi entendido como um distanciamento da escola em relação ao seu entorno para que sua imagem não fosse associada ao crime, suscitando inconformismo por parte do(a) professor(a).

[...] período que tava muito intenso de operação policial, “teve” movimentos profissionais da Fiocruz, muitas críticas à instituição por uma endogenia, uma certa coisa de... “a Fiocruz segue, apesar do entorno”, né? “A escola segue, apesar do entorno”, e a instituição tem que olhar pro seu entorno. (P6)

Afloraram nos depoimentos sentimentos contraditórios e ambivalentes que se traduzem, de um lado, nos relatos de orgulho por pertencerem ao território com história de tradição nas áreas de ciência, educação e saúde, mas, por outro, em narrativas de tristeza devido à situação de violência social.

Eu acho que dentro da gente vive essa contradição: ao mesmo tempo que a gente vê os moradores de Manguinhos, os professores moradores de Manguinhos, tem muito esse orgulho, essa identidade, esse amor a um território, e, ao mesmo tempo, um território que se torna hostil e que não fornece a segurança necessária. (P8)

E, de fato, os relatos revelaram sentimentos contraditórios de orgulho e medo que se misturam, como na fala de P8: “Eu acho que dentro da gente vive essa contradição”. A influência que o território mantém sobre os(as) professores(a) é semelhante ao mencionado por moradores de Manguinhos (FERNANDES; COSTA, 2009), em um cenário de forte apego pelo espaço, sentem descontentamento pelo descaso do Estado e pela violência a que estão sujeitos(as). Narrativas que descrevem o espaço de trabalho para além do espaço geográfico.

Ficou clara a ligação orgânica dos professores(as) com o território e, ao reconhecerem que sofrem com os efeitos da violência armada, uma das saídas citadas foi o investimento em políticas do trabalho, sendo o trabalho compreendido pelos(as) professores(as) como fonte de construção humana, centro organizador da vida social, tal qual preconizado pelo campo da Saúde do(a) Trabalhador(a) (MENDES; DIAS, 1991).

[...] fazer daquele trabalho uma construção de si também. Investir num trabalho pode ser investir em si mesmo num sentido de se tornar uma pessoa mais reflexiva, mais crítica sobre a sua própria atuação. (P2)

Nos estudos de Alves (2006, p. 119) sobre escolas localizadas em bairros com altas taxas de violência, o caminho para que a escola cumpra seu papel educativo consistiu em “instruir a palavra como forma de mediação de conflito e como base do poder de autoridade”.

Desse modo, a escola vai, por meio do diálogo, contrapor-se à realidade imersa em um contexto de violência, construindo uma prática pedagógica de caráter político e social.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo se voltou para a análise das relações entre trabalho e saúde em situação de violência armada sob a perspectiva dos(as) próprios(as) docentes de uma escola pública localizada em Manguinhos, bairro do município do Rio de Janeiro. Lançou-se mão do enfoque do campo da Saúde do(a) Trabalhador(a), campo especializado da Saúde Coletiva que reconhece o(a) trabalhador(a) como protagonista do processo de conhecimento e transformação sobre a sua situação de trabalho, e de investigações sobre o processo de saúde e doença (GOMEZ, 2011; LACAZ, 2007; MENDES; DIAS, 1991).

Ao analisar tais relações, encontraram-se narrativas que se assemelhavam a cenas de filme de guerra devido à dramaticidade dos eventos, evidenciando as limitações impostas por tantas situações de violência armada presenciadas nesse território. Observou-se que essa violência repercute não só na vida dos(as) professores(as), mas se estende a todos(as) profissionais, alunos(as) e moradores(as) da região, indivíduos abalados nas múltiplas dimensões política, econômica, cultural e psicológica da determinação social da saúde.

Quanto aos resultados específicos dos sentidos de saúde relacionados ao trabalho em território de violência armada, para os(as) professores(as), o confronto entre grupos armados é o principal motivo que os(as) deixa em estado de alerta frequente e com sintomas e problemas de saúde, especialmente na área de saúde mental.

A naturalização, a procura por suporte profissional e a constituição de redes de solidariedade mostraram ser estratégias de defesa adotadas para a produção ou manutenção de saúde. É válido lembrar, com Antunes (2018), que a quebra dos laços de solidariedade e da capacidade de acionamento de estratégias coletivas de defesa está na base dos processos de adoecimento.

Verificou-se que os(as) professores(as), mesmo quando adoecem diante de sofrimentos gerados pelos impactos da violência armada no território de trabalho, resistem e lutam não só como reação imediata à violência, mas como forma criativa de enfrentamento para não sucumbirem aos efeitos da violência.

A construção de reflexões e propostas coletivas despontou como um caminho profícuo do trabalho de professores(as) em situação de violência armada. O diálogo entre escola, comunidade e autoridades de segurança pública do Rio de Janeiro a respeito das causas, efeitos, medidas de proteção e soluções foi uma importante saída reconhecida pelos(as) professores(as), considerando o papel social da escola enquanto instituição que representa a comunidade.

Constatou-se, a partir das falas dos(as) professores(as), que violência no trabalho é um tipo de violência específica. Dessa forma, qualificar a violência contra o(a) trabalhador(a) está diretamente associado a compreender a inter-relação entre contexto social, contexto de território e ambiente de trabalho.

Assim, analisando-se as relações que o(a) professor(a) de escola pública estabelece entre saúde e trabalho em situação de violência armada, é claro o estado de fragilidade desse(a) trabalhador(a), sendo tema primordial do campo da Saúde do(a) Trabalhador(a). A questão da violência em favela é um problema de saúde pública que se apresenta como consequência das relações do modo de produção capitalista. O capital, na figura do Estado, quando deixa de investir em segurança pública para as regiões de favela, está subordinando o trabalho aos seus interesses.

Entende-se, com a Saúde do(a) Trabalhador(a), o trabalho como um dos determinantes do processo saúde-doença, e tendo em vista a qualidade de vida dos(as) trabalhadores(as) e da população do entorno, intervenções como a adoção do tema violência armada e desigualdade social no currículo escolar e na programação acadêmica tornam-se propostas desafiadoras.

Por fim, espera-se que esta dissertação alcance o propósito de oportunizar o diálogo entre professores(as) e comunidade, e provoque reflexões acerca da realidade de trabalhadores(as) do território de Manguinhos, visando fornecer subsídios à elaboração de políticas públicas, de modo a favorecer os(as) trabalhadores(as) de escolas públicas.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M. (coord.). **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília, DF: UNESCO; Observatório de Violência; MEC, 2005. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000145265>. Acesso em: 10 jan. 2020.
- ABRAMOVAY, M. **Escola e violência**. Brasília, DF: UNESCO Brasil, 2002b.
- ABRAMOVAY, M. **Violências nas escolas: versão resumida**. Brasília, DF: UNESCO, 2002a. 88 p.
- ALFANO, B.; GOULART, G. Evasão escolar de Jacarezinho e Manguinhos supera a do Rio. **O Globo**, Rio de Janeiro, 23 ago. 2017. Matutina, Rio, p. 11.
- ALVES, I. G. Da caridade ao welfare state: um breve ensaio sobre os aspectos históricos dos sistemas de proteção social ocidentais. **Ciênc. cult. (São Paulo)**, São Paulo, v. 67, n. 1, p. 52-55, mar. 2015. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252015000100017&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 11 jan. 2020.
- ALVES, R. As escolas em bairros com altas taxas de violência: a visão dos professores. *In*: RUOTTI, C.; ALVES, R.; CUBAS, V. O. (org.). **Violência na escola: um guia para pais e professores**. São Paulo: ANDHEP/Imprensa Oficial, 2006. p. 109-147.
- ANTUNES, R. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. São Paulo: Boitempo, 2018. cap. 2/4.
- ARAÚJO, T. M.; PINHO, P. S.; MASSON, M. L. V. Trabalho e saúde de professoras e professores no Brasil: reflexões sobre trajetórias das investigações, avanços e desafios. **Cad. Saúde Pública (Online)**, Rio de Janeiro, v. 35, supl. 1, e00087318, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2019000503002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 22 jun. 2020.
- BARCELLOS, C.; ZALUAR, A. Homicídios e disputas territoriais nas favelas do Rio de Janeiro. **Rev. saúde pública (Online)**, São Paulo, v. 48, n. 1, p. 94-102, fev. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-89102014000100094&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 12 jan. 2020.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BARRETO, M.; HELOANI, R. Violência, saúde e trabalho: a intolerância e o assédio moral nas relações laborais. **Serv. soc. soc.**, São Paulo, n. 123, p. 544-561, jul./set. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0101-6628.036>. Acesso em: 7 jun. 2020.
- BERTA, R. Ensina-me a sobreviver em meio ao fogo cruzado. **O Globo**, Rio de Janeiro, 21 abr. 2002. Matutina, Rio, p. 29.

BORGES, W. A violência que paralisa a rotina. **O Globo**, Rio de Janeiro, 10 set. 2011. Matutina, Rio, p. 14.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BRASIL. Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8080.htm. Acesso em: 7 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 454, de 20 de março de 2020. Declara, em todo o território nacional, o estado de transmissão comunitária do coronavírus (covid-19). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 2020a. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-454-de-20-de-marco-de-2020-249091587>. Acesso em: 30 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 1.823, de 23 de agosto de 2012. Institui a Política Nacional de Saúde do Trabalhador e da Trabalhadora. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 2012. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2012/prt1823_23_08_2012.html. Acesso em: 25 abr. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/. Acesso em: 10 fev. 2020.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Tutela Provisória Incidental na Medida Cautelar na Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 635 Rio de Janeiro (ADPF 635 MC-TPI / RJ)**. Proibiu a realização de operações policiais em favelas, salvo casos extremos, durante a pandemia de Covid-19. Brasília, DF: Superior Tribunal Federal, 2020b. Disponível em: <https://stf.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/861419742/tutela-provisoria-incidental-na-medida-cautelar-na-arguicao-de-descumprimento-de-preceito-fundamental-mc-tpi-adpf-635-rj-rio-de-janeiro-0033465-4720191000000>. Acesso em: 19 ago. 2020.

BUSS, P. M.; PELLEGRINI FILHO, A. A saúde e seus determinantes sociais. **Physis (Rio J., Online)**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 77-93, abr. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73312007000100006&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 8 mar. 2020.

CAMPOS, A. S. Violência e trabalho. *In*: MENDES, R. (org.). **Patologia do trabalho**. 2. ed. rev. ampl. São Paulo: Atheneu, 2002.

CANGUILHEM, G. **O normal e o patológico**. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

CARDIA, N. A violência urbana e a escola. **Contemporaneidade e Educação**, Rio de Janeiro, ano 2, n. 2, p. 26-69, 1997.

CARDOSO, I.; SZPACENKOPF, M.; GUERRA, R. Manguinhos: tiro acerta a Fiocruz. **Extra**, Rio de Janeiro, 04 jul. 2018. Guerra do Rio, p. 6.

CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 4, n. 8, p. 432-443, jul./dez. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/fDDGcftS4kF3Y6jfxZt5M5K/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 10 fev. 2020.

CHAUÍ, M. **Introdução à história da filosofia**: dos pré-socráticos a Aristóteles. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos e revoga as Resoluções CNS nos. 196/96, 303/2000 e 404/2008. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 59-62, 13 jun. 2013. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2020.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. Resolução nº 510, de 7 abril de 2016. Ética na pesquisa na área de ciências humanas e sociais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2016. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2020.

DEBARBIEUX, E. Violência nas escolas: divergências sobre palavras e um desafio político. *In*: DEBARBIEUX, E.; BLAYA, C. (org.). **Violência nas escolas e políticas públicas**. Brasília: UNESCO, 2002. p. 59-92.

DEJOURS, C. **A loucura do trabalho**: estudo de psicopatologia do trabalho 6. ed. São Paulo: Cortez-Oboré, 2018.

DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS. **Anuário da Saúde do Trabalhador**. São Paulo: DIEESE, 2016. 256 p. Disponível em: https://www.dieese.org.br/anuario/2016/Anuario_Saude_Trabalhador.pdf. Acesso em: 9 mar. 2020.

DESLANDES, S.; COUTINHO, T. Pesquisa social em ambientes digitais em tempos de COVID-19: notas teórico-metodológicas. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 36, n. 11, e00223120, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-311X00223120>. Acesso em: 5 dez. 2020.

DINIZ, E. O papel da escola pública nas favelas. **Revista Educação On-line PUC-Rio**, Rio de Janeiro, n. 12, p. 79-99, 2013. Disponível em <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/21606/21606.PDF>. Acesso em: 14 maio 2020.

FALA MANGUINHOS. **A cada três tiroteios que paralisaram linhas de trem, dois são em Manguinhos**. Rio de Janeiro, 5 abr. 2019. Facebook: falamanguinhos. Disponível em: <https://www.facebook.com/falamanguinhos/posts/2111463612223230>. Acesso em: 14 maio 2020.

FALA MANGUINHOS. ‘**Mãe, não aguento mais essa guerra**’, diz menina de dez anos em meio a tiroteio. Rio de Janeiro, 18 ago. 2017. Facebook: falamanguinhos. Disponível em: <https://www.facebook.com/falamanguinhos/posts/1421835694519362>. Acesso em: 14 maio 2020.

FALA MANGUINHOS. **Não foi operação, foi chacina!** Rio de Janeiro, 10 maio 2021. Facebook: falamanguinhos. Disponível em: https://falamanguinhos.com/nao-foi-operacao-foi-chacina/?fbclid=IwAR0-ZTJBkyDtjZPHLlJeqxlaQcarBf3NkC_Jtj8PL7G18Sn9xBV3CWYBLOW. Acesso em: 11 maio 2021.

FERNANDES, T. M.; COSTA, R. G. R. **História de pessoas e lugares: memórias das comunidades de Manguinhos**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2009. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/kprj8/pdf/fernandes-9788575416020.pdf>. Acesso em: 15 maio 2020.

FERREIRA, D. C. K.; SILVA, M. Q. O afastamento docente nas redes municipais no Brasil em 2016: a precarização das condições de trabalho como hipótese explicativa. **Jornal de Políticas Educacionais**, [s. l.], v. 13, n. 40, nov. 2019. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/download/66903/39734>. Acesso em: 2 set. 2021.

FLEURY, A. C.; VARGAS, N. Aspectos conceituais da organização do trabalho: a obra de Taylor e a administração científica do trabalho e a obra de Ford e a linha de montagem. In: FLEURY, A. C.; VARGAS, N. (org.). **A organização do trabalho**. São Paulo: Atlas, 1983.

FOUCAULT, M. O nascimento da medicina social. In: MACHADO, R. (org.). **Microfísica do poder**. São Paulo: Graal, 1984. p. 79-98.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 4. ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1983. 102 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992. p. 11.

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. **Cartilha de prevenção à violência armada em Manguinhos**: material para uso de moradores, moradoras e profissionais do território. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2019. Disponível em: https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos/cartilha_grafica_-_22-11-2019_para_impressao_alta_compressed.pdf. Acesso em: 2 fev. 2020.

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. Coordenação-Geral de Infraestrutura dos Campi. Departamento de Vigilância e Segurança Patrimonial. **Plano de Contingência Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio – Campus Manguinhos**. Rio de Janeiro: COGIC/Fiocruz, 2017. 4 slides. Disponível em: https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/files/plano_de_contingencia_epsjv2.pdf. Acesso em: 12 maio 2020.

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. **Quem somos**. Rio de Janeiro: EPSJV/Fiocruz, [20-?]. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/escola/quem-somos>. Acesso em: 13 ago. 2020.

GASPARINI, S. M.; BARRETO, S. M.; ASSUNÇÃO, A. A. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, maio/ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/GdZKH9CHs99Qd3vzY5zfmnw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 1 set. 2021.

GOMEZ, C. M. Campo de saúde do trabalhador: trajetória, configuração e transformações. *In*: GOMEZ, C. M.; MACHADO, J. M. H.; PENA, P. G. L. (org.). **Saúde do trabalhador na sociedade brasileira contemporânea**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2011.

GOULART, G. Mais de cem janelas da Fiocruz recebem blindagem. **O Globo**, Rio de Janeiro, 29 mar. 2009. Matutina, Rio, p. 24.

GOULART, G. Tiros no ar, estudantes no chão. **Extra**, Rio de Janeiro, 5 jul. 2019. Geral, p. 4.

GRAMSCI, A. **Escritos políticos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004. v. 2.

GUIMARÃES, A. M. **A dinâmica da violência escolar**: conflito e ambiguidade. Campinas: Autores Associados, 1996.

HARVEY, D. Do fordismo à acumulação flexível. *In*: HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Edições Loyola, 1994.

HARVEY, D. **O enigma do capital**: e as crises do capitalismo. Tradução: João Alexandre Peschanski. São Paulo: Boitempo, 2011. p. 41-150.

HELLER, A. **O cotidiano e a história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

ÍNDIO DO BRASIL, C. Fiocruz vai blindar prédios de escola politécnica e laboratório. **Extra**, Rio de Janeiro, 13 mar. 2018. Serviço, p. 4.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2010**: características gerais da população, religião e pessoas com deficiência. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf. Acesso em: 22 jan. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar 2009**. Rio de Janeiro: IBGE, 2009. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv43063.pdf>. Acesso em: 3 fev. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar 2012**. Rio de Janeiro: IBGE, 2013. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv64436.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar 2015**. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv97870.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2020.

INSTITUTO DE SEGURANÇA PÚBLICA (Rio de Janeiro). **Dados abertos**. Rio de Janeiro: ISP, [2021?]. Disponível em: <http://www.ispdados.rj.gov.br/estatistica.html>. Acesso em: 23 set. 2020.

INSTITUTO DE SEGURANÇA PÚBLICA (Rio de Janeiro). **Página principal**. Rio de Janeiro: ISP, [2021?]. Disponível em: www.isp.rj.gov.br/Conteudo.asp?ident=62. Acesso em: 23 set. 2020.

JÚNIOR, E. **OMS: mais de 300 milhões de pessoas sofrem de depressão no mundo. ONU News**, Nova Iorque, 23 fev. 2017. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2017/02/1578281-oms-mais-de-300-milhoes-de-pessoas-sofrem-de-depressao-no-mundo>. Acesso em: 12 dez. 2020.

KRUG, E. G. *et al.* (ed.). **World report on violence and health**. Geneva: World Health Organization, 2002. Disponível em: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42495/9241545615_eng.pdf. Acesso em: 5 set. 2020.

LACAZ, F. A. C. O campo Saúde do Trabalhador: resgatando conhecimentos e práticas sobre as relações trabalho-saúde. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 4, p. 757-766, abr. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-311X2007000400003>. Acesso em: 16 abr. 2020.

LAURELL, A. C.; NORIEGA, M. **Processo de produção e saúde: trabalho e desgaste operário**. São Paulo: Hucitec, 1989.

LUCINDA, M. C.; NASCIMENTO, M. G.; CANDAU, V. M. **Escola e violência**. Rio de Janeiro: DP & A, 1999.

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

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1986.

MARX, K. Produção, consumo, distribuição, troca. *In*: MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

MARX, K. A produção de mais-valia absoluta: processo de trabalho e processo de valorização. *In*: MARX, K. **O capital**. São Paulo: Abril Cultural, 1983. livro 1, seção 3, cap. 5.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Hucitec, 1986.

MELO, L. F. *et al.* Fatores que afetam a saúde docente: estudo introdutório em uma escola de educação básica de São Paulo. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, Londrina, v. 19, n. 4, p. 438-443, 2018. Disponível em: <https://revista.pgsskroton.com/index.php/ensino/article/view/5244>. Acesso em: 4 nov. 2020.

MENDES, R.; DIAS, E. C. Da medicina do trabalho à saúde do trabalhador. **Rev. saúde pública (Online)**, São Paulo, v. 25, n. 5, p. 341-349, out. 1991. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-89101991000500003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 25 fev. 2020.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 19. Petrópolis: Vozes, 2002.

MINAYO, M. C. S. Saúde-doença: uma concepção popular da etiologia. **Cad. Saúde Pública (Online)**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 4, p. 363-381, dez. 1988. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X1988000400003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 3 jan. 2020.

MINAYO, M. C. S. **Violência e saúde**. Rio de Janeiro; Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2006. 132 p. (Coleção Temas em Saúde). Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/y9sxc/pdf/minayo-9788575413807.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2020.

MINAYO, M. C. S. Violência e segurança pública. In: BUENO, L. B. *et al.* (org.). **Saúde e segurança pública: desafios em territórios marcados pela violência**. Rio de Janeiro: Cooperação Social/Fiocruz, 2016. 92 p. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos/saudeesegurancapublica.pdf>. Acesso em: 30 out. 2019.

MINAYO, M. C. S. A violência social sob a perspectiva da saúde pública. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, n. 10, supl. 1, p. 7-18, 1994. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X1994000500002&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 18 jan. 2020.

MINAYO-GOMEZ, C.; THEDIM-COSTA, S. M. F. A construção do campo da saúde do trabalhador: percurso e dilemas. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 13, supl. 2, p. 21-32, 1997. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X1997000600003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 15 jan. 2020.

MORAIS, L. A.; SOUZA, K. R.; SANTOS, G. B. Intensificação e precarização social do trabalho de professores de escola pública: um estudo exploratório na região da Baixada Fluminense (RJ). **Revista Trabalho Necessário**, Niterói, v. 16, n. 29, jun. 2018. Disponível em: <http://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/4641>. Acesso em: 3 mar. 2020.

NJAINÉ, K. *et al.* (ed.). **Impactos da violência na saúde**. 4. ed. atual. Rio de Janeiro: Coordenação de Desenvolvimento Educacional e Educação a Distância da Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, ENSP, Editora Fiocruz, 2020. 448 p. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/p9jv6/pdf/njaine-9786557080948.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2020.

NJAINÉ, K.; MINAYO, M. C. S. Violência na escola: identificando pistas para a prevenção. **Interface comun. saúde educ.**, Botucatu, v. 7, n. 13, p. 119-134, ago. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/N3tnPvbdhp83dfLP97fmCWz/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 5 mar. 2020.

NÓVOA, A. Firmar a profissão como professor, afirmar a profissão docente. **Cad. pesqui. (Online)**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053144843>. Acesso em: 13 set. 2020.

OLIVEIRA, P. S. Caminhos de construção da pesquisa em ciências humanas. *In*: OLIVEIRA, P. S. (org.). **Metodologia da pesquisa em ciências humanas**. 2. ed. São Paulo: Hucitec/Unesp, 2001.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **A condição dos professores: recomendação Internacional de 1966, um instrumento para a melhoria da condição dos professores**. Genebra: OIT/ Unesco, 1984. Disponível em: <http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/Artigos%20Diversos/a%20condi%C3%A7%C3%A3o%20dos%20professores.pdf>. Acesso em: 2 set. 2021.

PAIVA, M. J.; VASCONCELLOS, L. C. F. Modelo Operário Italiano: o surgimento do campo da saúde do trabalhador. *In*: VASCONCELLOS, L. C. F.; OLIVEIRA, M. H. B. (org.). **Saúde, trabalho e direito: uma trajetória crítica e a crítica de uma trajetória**. Rio de Janeiro: Educam, 2011.

PINTO, G. **A organização do trabalho no século 20: taylorismo, fordismo e toyotismo**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

PIVETTA, F.; CUNHA, M. B.; CARDOSO, A. L. C. (org.). (coord.). **PAC Manguinhos: problemas não resolvidos e recomendações: relatório**. Rio de Janeiro: ENSP/Fiocruz, 2016. 44 p. Disponível em: <http://www.ensp.fiocruz.br/portal-ensp/informe/site/arquivos/anexos/def4d76a79608f7d45a76aea18030c016661f48b.PDF>. Acesso em: 4 maio 2020.

PIVETTA, F. R. *et al.* PAC Manguinhos, problemas não resolvidos: o que dizem os moradores. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS EM SAÚDE, 8., 2019, João Pessoa. **Anais [...]**. João Pessoa: ABRASCO, 2019. 2 p. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/38178>. Acesso em: 10 mar. 2020.

POPE, C.; MAYS, N. Métodos qualitativos na pesquisa em saúde. *In*: POPE, C.; MAYS, N. **Pesquisa qualitativa na atenção à saúde**. Tradução: Ananyr Porto Fajardo. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. 172 p.

POUPART, J. A entrevista de tipo qualitativo: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas. *In: POUPART, J. et al. (org.). A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

RIBEIRO, F. M. L. *et al.* (coord.). **Sumário executivo: violência armada e saúde: investigando os sentidos e os impactos da violência entre moradores e trabalhadores da saúde e da educação em Manguinhos/Rio de Janeiro/RJ – estudo de caso**. Rio de Janeiro: Fiocruz/ENSP/CLAVES, 2020. 19 p. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/43349>. Acesso em: 26 set. 2020.

RIO DE JANEIRO. Decreto nº 7.980, de 12 de agosto de 1988. Delimita a XXX Região Administrativa - Maré, criada pelo Decreto nº 6.011, de 4 de agosto de 1986, e altera os limites da X Região Administrativa - Ramos e dos bairros de Manguinhos, Ramos, Bonsucesso e Olaria, constantes do Decreto nº 5.280, de 23 de agosto de 1985. **Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro**, 1988. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/rj/r/rio-de-janeiro/decreto/1988/798/7980/decreto-n-7980-1988-delimita-a-xxx-regiao-administrativa-mare-criada-pelo-decreto-n-6011-de-4-de-agosto-de-1986-e-altera-os-limites-da-x-regiao-administrativa-ramos-e-dos-bairros-de-manguinhos-ramos-bonsucesso-e-olaria-constantas-do-decreto-n-5-280-de-23-de-agosto-de-1985>. Acesso em: 10 jan. 2020.

RISTUM, M. Violência na escola, da escola e contra a escola. *In: ASSIS, S. G.; CONSTANTINO, P.; AVANCI, J. Q. (org.). Impactos da violência na escola: um diálogo com professores*. Rio de Janeiro: MEC; Editora Fiocruz, 2010. p. 65-93.

ROSEN, G. O cameralismo e o conceito de polícia médica. *In: ROSEN, G. Da polícia médica à medicina social*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

SANTOS, A. A.; PEKELMAN, R. A escola, o território e o lugar: a promoção de espaços de saúde. **Revista OKARA: Geografia em debate**, João Pessoa, v. 2, n. 1, p. 1-127, 2008. Disponível em: http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/raul/geografia_da_saude_2018/leitura2_ESCOLA_TERRITORIO_LUGAR_PROMOCAO%A0.pdf. Acesso em: 21 abr. 2020.

SANTOS, G. B. Os professores e seus mecanismos de fuga e enfrentamento. **Trab. educ. saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, p. 285-304, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tes/v7n2/06.pdf>. Acesso em: 8 fev. 2020.

SANTOS, G. S.; MOREIRA, S. C.; GADIN, L. A. Desafios do trabalho escolar e do currículo na escola pública: interfaces com o efeito do território periférico. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 3, p. 760-784, set./dez. 2018. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss3articles/santos-moreira-gandin.pdf>. Acesso em: 24 set. 2020.

SANTOS, M. **O espaço da cidadania e outras reflexões**. Porto Alegre: Fundação Ulysses Guimarães, 2011. 224 p. (Coleção O Pensamento Político Brasileiro, v. 3). Disponível em: <https://www.fundacaoulysses.org.br/wp-content/uploads/img-pdf/1440003461-1398280172-vol-03-milton-santos.pdf>. Acesso em: 2 mar. 2020.

SANTOS, M. O lugar e o cotidiano. *In*: SANTOS, B. S. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 584- 602.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 5 ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SANTOS, M.; SOUZA, M. A. A.; SILVEIRA, M. L. (org.). **Território, globalização e fragmentação**. São Paulo: Hucitec, 1994.

SANTOS, T. S. Do artesanato intelectual ao contexto virtual: ferramentas metodológicas para a pesquisa social. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 11, n. 21, p. 120-156, jan./jun. 2009.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/soc/a/yS4mhVPtxNsMVC PDTZThLpx/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 15 maio 2020.

SCHROEDER, T. M. R.; ALVES, F. L. Conflitos e violência na educação básica. *In*: **Desenvolvimento da educação básica**: desafios contemporâneos. Curitiba: Editora CRV, 2015. p. 61-69.

SIQUEIRA, P. “Ser afetado”, de Jeanne Favret-Saada. **Cadernos de Campo (São Paulo - 1991)**, São Paulo, v. 13, n. 13, p. 155-161, 2005. Disponível em:

<https://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/50263>. Acesso em: 22 mar. 2020.

SOARES, R. A cada dia, três escolas fecham por tiroteios. **Extra**, Rio de Janeiro, 13 mar. 2017. Geral, p. 10.

SOUZA, K. R. *et al.* A trajetória do Sindicato Estadual dos Profissionais em Educação do Rio de Janeiro (Sepe-RJ) na luta pela saúde no trabalho. **Ciênc. saúde coletiva (Online)**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 4, p. 1057-1068, 2003. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/csc/a/nQmCrRhgkb8srx4Nm4tpzkJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 2 set. 2021.

SOUZA, L. O.; PINA, J. A.; SOUZA, K. R. Resistência e práxis na greve dos professores da rede pública municipal do Rio de Janeiro. **Trab. educ. saúde**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, e0017002, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00170>. Acesso em: 20 abr. 2020.

SPOSITO, M. P. Percepções sobre jovens nas políticas públicas de redução da violência em meio escolar. **Revista Pró-Posições**, [s. l.], v. 13, n. 3, p. 71-83, set./dez. 2002. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643937>. Acesso em: 9 jan. 2020.

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

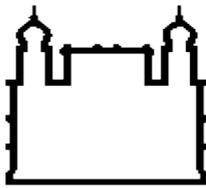
VALLE, L. Modelos de cidadania e discursos sobre a educação. **Teias**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, jan./jun. 2001. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/23868>. Acesso em: 3 out. 2020.

VINUTO, J. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, Campinas, v. 22, n. 44, p. 203-220, ago./dez. 2014. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/10977>. Acesso em: 4 ago. 2020.

YAMANE, N. T. Violência escolar: fatores ocasionadores e suas consequências no trabalho docente. **Revista Psicologia & Saberes**, Maceió, v. 9, n. 19, p. 283-295, 2020. Disponível em: <https://revistas.cesmac.edu.br/index.php/psicologia/article/view/1300>. Acesso em: 28 ago. 2020.

ZALUAR, A. LEAL, M. C. Violência extra e intramuros. **Rev. bras. ciênc. soc.**, São Paulo, v. 16, n. 45, p. 145-164, fev. 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69092001000100008&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 10 jan. 2020.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Ministério da Saúde

FIOCRUZ

Fundação Oswaldo Cruz

Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado/a professor/a,

Você está sendo convidado/a a participar da pesquisa “**Trabalho e saúde de professores/as de escola pública em território de violência armada**: o enfoque da saúde do trabalhador”, por ser professor/a da rede pública de educação do Estado do Rio de Janeiro. Esta pesquisa está sendo desenvolvida por Karla Barros de Moraes, discente de Mestrado em Saúde Pública da Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca da Fundação Oswaldo Cruz (ENSP/FIOCRUZ), sob orientação da Prof.^a Dra. Kátia Reis de Souza e do Prof. Dr. Gideon Borges dos Santos.

O objetivo central do estudo é analisar as relações entre trabalho e saúde dos/as professores/as de escolas públicas localizadas em território de violência armada.

Sua participação é voluntária, isto é, você pode decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, sua opinião como professor/a é de extrema importância para a construção desta pesquisa.

As informações fornecidas são sigilosas e confidenciais, ou seja, somente a pesquisadora e orientadores terão acesso a estas informações. Tanto seu nome, quanto qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa e todo material coletado será armazenado em local seguro.

A sua cooperação consistirá em participar de um encontro para uma entrevista realizada de forma on-line/ambiente virtual, por meio de ferramenta de videoconferência. A entrevistadora seguirá um roteiro que apresenta 10 questões e terá duração aproximada de 30 minutos a 1 hora. A entrevista somente será gravada se houver autorização do entrevistado.

Esta entrevista será marcada por e-mail com o/a entrevistado/a em dia e horário escolhidos pelo mesmo e também por e-mail a pesquisadora enviará o *link* de acesso a entrevista para o/a

professor/a. O consentimento para sua participação nesta pesquisa está automaticamente condicionado a sua aceitação a responder de forma remota as perguntas de um roteiro de entrevista à pesquisadora do projeto, seu aceite deve ser respondido por e-mail para que se faça o devido registro.

Você poderá interromper a entrevista a qualquer momento caso sinta constrangimento, desconforto ou cansaço. Também poderá responder às perguntas que desejar.

Todos os relatos serão transcritos e armazenados, em arquivos digitais, mas somente terão acesso a estes a pesquisadora e seus orientadores. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo pela pesquisadora, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) e orientações do Comitê de Ética em Pesquisa CEP/ENSP.

Com o fim deste prazo, será descartado.

Se houver algum dano decorrente da pesquisa, você terá direito a buscar indenização, por meio das vias judiciais. Cabe informar que a sua participação neste estudo não inclui nenhum tipo de remuneração.

A realização desta pesquisa envolve tanto benefícios diretos como indiretos. Quanto aos benefícios diretos, será fornecido por e-mail um material informativo de apoio ao/a professor/a entrevistado/a, que é a “Cartilha de prevenção à violência armada em Manguinhos: material para uso de moradores, moradoras e profissionais do território”, elaborada pela Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), pois diante de uma temática tão sensível e importante é possível que este informativo auxilie através do esclarecimento sobre onde buscar apoio e tratamento bem como ajudar na garantia dos direitos fundamentais assegurados na Constituição da República às vítimas da violência armada deste território.

Os benefícios indiretos estão relacionados com a visibilidade da situação de saúde e condições de trabalho do/a professor/a que atua em escola pública inserida em território marcado pela violência armada. Assim, de forma coletiva, enfatizando sua categoria profissional, pode reforçar a necessidade de apoio de demais políticas para atuação nessa problemática.

Neste estudo, os riscos estão relacionados à identificação dos indivíduos envolvidos. Para amenizar este risco, o acesso aos dados será realizado apenas pela pesquisadora e orientadores do estudo. Além disso, os dados serão analisados de forma agregada sem identificação pessoal. Exemplificando, utilizaremos códigos como P1 para identificação do/a primeiro/a

professor/a da escola pública a ser entrevistado/a. Outro risco é o de constrangimento, contudo este é minimizado quando a entrevista individual é realizada em um ambiente virtual em condições de privacidade onde só participará a pesquisadora e um/a professor/a por vez, e vale reforçar que a qualquer momento você poderá encerrar sua participação e também poderá responder apenas às perguntas que desejar.

Contudo, pode ainda haver o risco de dano emocional decorrente da sua participação no projeto, caso seja notado desconforto associado à experiência de violência, a forma de mitigação encontrada será o seu encaminhamento para garantia de assistência e acompanhamento realizada pelo projeto “Terapia de Exposição Narrativa para o tratamento de indivíduos que passaram por situação de violência e desenvolveram Transtorno ao Estresse Pós-Traumático (TEPT)”, desenvolvido pelo CLAVES/ENSP/Fiocruz, sempre e enquanto necessário, em acordo com o Termo de Colaboração celebrado por mim e a Dra. Fernanda Serpeloni, pesquisadora responsável pelo projeto.

Os resultados do estudo serão apresentados aos/às participantes por meio de um relatório individual. No entanto, a qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar da pesquisadora informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato que constam neste Termo. Ressalto ainda que durante a realização e finalização do estudo, o retorno dos resultados da pesquisa poderá ser divulgado em palestras, seminários, congressos, encontros de grupos de pesquisa, rodas de conversa com a comunidade local, artigos científicos e dissertação, porém todas as informações serão divulgadas de modo que impossibilite sua identificação.

Este termo deverá ser impresso, arquivado ou feito captura de tela do documento pelo/a professor/a convidado/a para que fique com o registro dos contatos da pesquisadora e do CEP.

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da ENSP. O Comitê é formado por um grupo de pessoas que têm por objetivo defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e assim contribuir para que sejam seguidos padrões éticos na realização de pesquisas.

Tel do CEP/ENSP: 21 2598-2863 E-mail: cep@ensp.fiocruz.br

<http://www.ensp.fiocruz.br/etica>

Endereço: Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca/Fiocruz, Rua Leopoldo Bulhões, 1480 – Térreo – Manguinhos – Rio de Janeiro/RJ – CEP: 21.041-210.
Horário de atendimento ao público: das 9h às 16h.

Contato com a pesquisadora responsável (ENSP/FIOCRUZ): Karla Barros de Moraes, Tel.: (21) 98039-5112, E-mail: karlabarros24@yahoo.com.br

_____, ____/____/____

Karla Barros de Moraes

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTAS

Roteiro – Entrevista com Docentes

CARACTERIZAÇÃO DOS ENTREVISTADOS

Nome completo: _____

Idade: _____

Gênero:

Masculino

Feminino

Outro: _____

Qual o seu estado conjugal?

Solteiro (nunca casou ou morou com companheiro/a)

Casado(a) ou mora com companheiro(a)

Separado(a), divorciado(a)

Viúvo(a)

Outro: _____

Você tem filhos? (em caso de resposta “Não”, pule as próximas duas perguntas)

Sim

Não

Informe o número de filhos: _____

O Censo Brasileiro (IBGE) usa os termos preta, parda, branca, amarela e indígena para classificar a cor ou raça das pessoas. Se você tivesse que responder ao Censo do IBGE hoje, como se classificaria a respeito de sua cor ou raça?*

Preta

Parda

Branca

Amarela

Indígena

Quanto tempo você atua como professor(a)?* _____

Em qual(is) redes de educação você trabalha?*

Rede pública

Rede privada

Rede pública e privada

Em quantas escolas você trabalha?* _____

Quantas turmas você tem sob sua responsabilidade atualmente? _____

Qual o maior número de alunos que você tem em sala de aula remota?

Menor ou igual a 10

11 a 30

31 a 50

51 a 70

71 a 90

91 a 100

Mais de 100

Qual o seu tipo de vínculo de trabalho?

- CLT
 Estatutário
 CLT e Estatutário
 Outro: _____

Qual a sua carga horária semanal formal de trabalho?

- 22:30 horas
 30 horas
 44 horas
 Acima de 44 horas

Qual a sua escolaridade?

- Nível médio
 Graduação
 Especialização
 Mestrado
 Doutorado

Você está fazendo algum curso? (em caso de resposta “Não”, pule a próxima pergunta)

- Sim
 Não

Qual curso?

- Atualização
 Graduação
 Especialização
 Mestrado
 Doutorado

Há quantos anos você obteve a sua maior titulação?

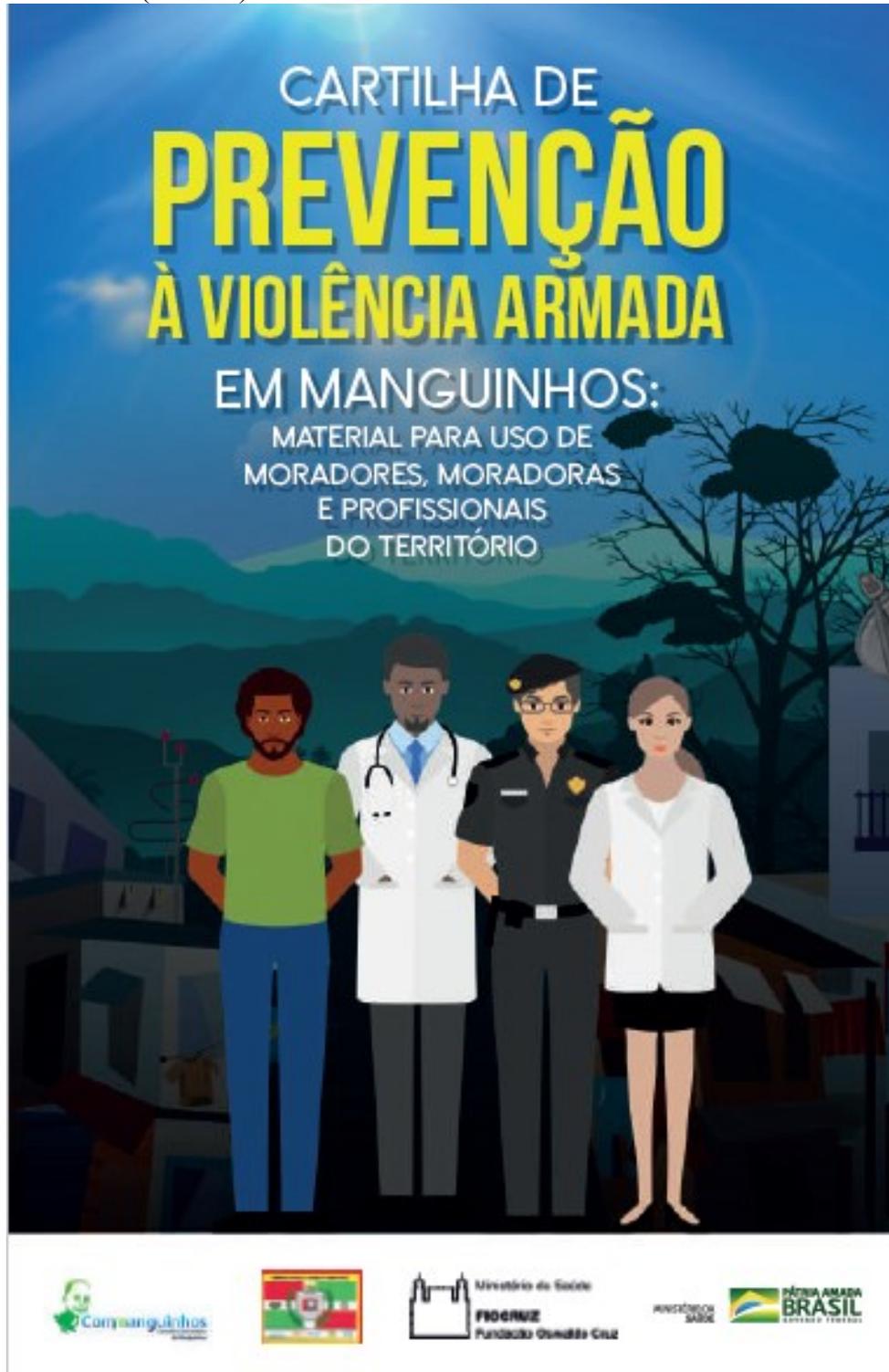
- Menos de 5 anos
 Entre 5 e 10 anos
 Entre 10 e 15 anos
 Mais

QUESTÕES DA PESQUISA

- 1 Fale-me da sua experiência no trabalho em relação à violência armada do entorno e como essa violência tem influenciado o seu trabalho.
- 2 Você considera que a violência armada trouxe consequências para sua saúde e dos seus colegas?
- 3 Que estratégias você observa/vivencia em seu cotidiano de trabalho para lidar com a violência armada?
- 4 De que forma a violência armada tem influenciado as relações entre os professores no trabalho?
- 5 Ao seu ver, quais as saídas para essa situação?
- 6 Gostaria de acrescentar algo mais?

ANEXO A – CARTILHA

Figura 1 – Cartilha de prevenção à violência armada em Manguinhos (Fiocruz)



Fonte: Fundação Oswaldo Cruz (2019).

ANEXO B – CARTA DE ANUÊNCIA

Figura 2 – Carta de Anuência da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio



Ministério da Saúde

FIOCRUZ

Fundação Oswaldo Cruz

Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio

Direção



CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos estar de acordo com a realização da pesquisa intitulada "Trabalho e saúde de professores/as de escola pública em território de violência armada: o enfoque da saúde do trabalhador", projeto apresentado pela aluna do Mestrado do Programa de Pós-graduação em Saúde Pública da Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca (ENSP/Fiocruz), Karla Barros de Moraes, sob a orientação da professora Dra. Kátia Reis de Souza e do professor Dr. Gideon Borges dos Santos.

O projeto tem como objetivo analisar as relações entre trabalho e saúde dos/as professores/as de escolas públicas localizadas em território de violência armada. A etapa metodológica prevê análise documental, buscando documentos públicos não-arquivados em sites oficiais das três esferas de governo, bem como redes sociais e conteúdo de mídia que desempenhem o papel de informar sobre o trabalho e saúde docente em Manguinhos. Além disso, serão realizadas entrevistas individuais, por perguntas abertas em um roteiro semiestruturado, no qual serão levantadas dez questões sobre as relações entre trabalho, saúde e violência armada no território.

Esta autorização está condicionada à aprovação final da proposta pelo Comitê de Ética em Pesquisa responsável por sua avaliação.

Rio de Janeiro, 28 de julho de 2020.

Anakeila de Barros Stauffer
Diretora da ESPM/Fiocruz
Matrícula São: 170825

Anakeila de Barros Stauffer
Diretora
Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio
Fundação Oswaldo Cruz

ANEXO C – TERMO DE COLABORAÇÃO

Figura 3 – Termo de Colaboração celebrado com a Dra. Fernanda Serpeloni



Termo de Colaboração

Eu, Karla Barros de Moraes, pesquisadora responsável pelo projeto de pesquisa intitulado: **"Trabalho e saúde de professores/as de escola pública em território de violência armada: o enfoque da saúde do trabalhador"** e a Dra. Fernanda Serpeloni, pesquisadora responsável pelo projeto de pesquisa intitulado: "Terapia de Exposição Narrativa (NET) para o tratamento do Estresse Pós-Traumático" desenvolvido pelo CLAVES/ENSP/Fiocruz já avaliado pelo CEP/ENSP (CAAE: 15380319.2.0000.5240), resolvem celebrar o presente Termo de Colaboração com o objetivo de garantir acompanhamento psicológico de sofrimento associado a experiências de violência de professores/as de escola pública da região de Manguinhos/RJ mencionadas na entrevista do projeto de pesquisa: **"Trabalho e saúde de professores/as de escola pública em território de violência armada: o enfoque da saúde do trabalhador"** realizada pelos profissionais participantes do projeto de pesquisa: "Terapia de Exposição Narrativa (NET) para o tratamento do Estresse Pós-Traumático" conforme cronograma do projeto.

Rio de Janeiro, 28 de julho de 2020.

Karla Barros de Moraes

Karla Barros de Moraes

Fernanda Serpeloni

Dra. Fernanda Serpeloni

Pós-doutoranda Claves/Fiocruz

ANEXO D – SISTEMATIZAÇÃO DE DADOS

Tabela 1 – Caracterização dos professores

CARACTERIZAÇÃO DOS PROFESSORES								
Nome	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8
Idade	46 anos	39 anos	45 anos	38 anos	46 anos	35 anos	55 anos	57 anos
Gênero	F	F	F	M	F	F	F	F
Estado conjugal	Divorciada	Solteira	Solteira	Solteiro	União estável	Casada	Divorciada	Viúva
Filhos	0	0	0	0	1	0	1	1
Cor ou raça	Branca	Branca	Preta	Parda	Branca	Branca	Branca	Branca
Tempo de atuação	26	x	15	18	20	8	35	33
Redes de educação atua	Pública	Pública	Pública	Pública	Pública	Pública	Pública	Pública
Quantas escolas atua	1	1	1	1	1	1	1	1
Número de alunos em sala remota	30	27	35	X (profissional em licença)	32	15	25	20
Vínculo de trabalho	Estatutário	Estatutário	CLT	Estatutário	Estatutário	Estatutário	Estatutário	Estatutário
Carga horária semanal	40	40	40	40	40	40	40	40
Escolaridade	Doutorado	Doutorado	Mestrado	Mestrado	Doutorado	Doutorado	Doutorado	Doutorado
Curso	Sim, outra graduação	Sim, qualificação	Sim, atualização	Sim, doutorado	Não	Sim, curso livre	Não	Não
Tempo de titulação	4 anos	7 anos	5 anos	7 anos	9 anos	5 meses	20 anos	17 anos

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Tabela 2 – Questões do estudo (continua)

QUESTÕES DO ESTUDO					
1 Fale-me da sua experiência no trabalho em relação à violência armada do entorno e como essa violência tem influenciado o seu trabalho? Tema: Guerra	2 Você considera que a violência armada trouxe consequências para sua saúde e dos seus colegas? Tema: Saúde	3 Que estratégias você observa/vivencia em seu cotidiano de trabalho para lidar com a violência armada? Tema: Estratégias	4 De que forma a violência armada tem influenciado as relações entre os professores no trabalho?	5 Ao seu ver, quais as saídas para sua situação? Tema: Resoluções	
P 1	<ul style="list-style-type: none"> • Com a VA surgem as incertezas sobre as atividades rotineiras. • Responsabilidade pela proteção da vida dos alunos. • “Cultura do tiro” relacionada ao procedimento padrão a ser realizado após ouvir tiros. • “Ilha da Fantasia” relacionada aos muros da escola e à realidade do entorno escolar. • Ressalta o acolhimento entre os trabalhadores em geral e ao mesmo tempo refere existir um silenciamento por não acontecer um processo de trabalho. • Crise ética, após tiros, voltar a dar aula. • Que pedagogia é essa? • VA fez enfrentar a fobia de dirigir para ter possibilidade de rota de fuga. • Planejamento do trabalho perdido após tiroteio e ampla jornada de trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnosticada com transtorno pós-traumático, pressão alta. • Dimensão afetiva simbólica também lembrada com as mudanças dos locais de convivência fechados pelo impacto da VA no cotidiano escolar. • Luto por ser sacada do local de pertencimento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Plano de contingência da instituição. • Mudanças de caráter prático como colocar armários na frente de janelas. • Culpa por ter que anunciar e denunciar os impactos da VA no cotidiano laboral. • Buscar suporte profissional NUST. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ambiente tenso, atitudes influenciadas por essa tensão como a falta de paciência, quadro de depressão. 	<ul style="list-style-type: none"> • Luta política, desmilitarizar a polícia, descriminalizar o uso de drogas. • Políticas de emprego. • Pertencer a Manguinhos e não à Fiocruz. • Articular com os jovens do tráfico. • Dialogar com os alunos sobre a VA. • Acabar com o capitalismo.
P 2	<ul style="list-style-type: none"> • Pouco frequente, mas rotineira. • A direção coloca os professores em treinamento com o plano de contingência da instituição. • O treinamento já era parte da VA. • O plano não acolhe a situação de medo. • Período de angústia por ser treinada para ter o papel de orientar 	<ul style="list-style-type: none"> • Arritmia, taquicardia, insônia, gastrite e quadro emocional. • Colegas desenvolvendo pânico. • Aumento de colegas com pressão alta. • Angústia de vir para casa e saber que tem colegas não têm lugar seguro para ficar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lista de transmissão no WhatsApp institucional. • Grupos paralelos de comunicação dos alunos moradores do território antes de a violência ser reconhecida institucionalmente. • Plano de contingência da instituição. • Muitos vivem esse momento de forma individualista e 	<ul style="list-style-type: none"> • Existe solidariedade entre os que se reconhecem mais impactados. • Dependendo do período de VA, se repuser toda a carga horária perdida, o curso dobra de tamanho, então os professores se unem e replanejam suas aulas. • Não é uma fuga 	<ul style="list-style-type: none"> • Dentro da escola, é tratar a violência como questão política. • Construir junto à comunidade acadêmica que a violência é fruto das desigualdades estruturais. • Condições dignas de trabalho, renda, formação de pessoas. • Investir no

Tabela 2 – Questões do estudo (continuação)

QUESTÕES DO ESTUDO					
P 2	<p>Os alunos no que fazer no momento do tiroteio, lugar contraditório que ocupava.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada um responde à violência de forma diferente e ficam confinados juntos durante o tiroteio e para essa situação o plano não orienta. 		<p>poderiam exercitar o cuidado com o outro com mais frequência.</p>	<p>para não pensar na VA e sim um pensamento para a continuidade do curso.</p>	<p>trabalho pode significar investir em si.</p> <ul style="list-style-type: none"> • O que os professores da Politécnica passam em relação à VA não revela o drama que outros professores das outras escolas passam.
P 3	<ul style="list-style-type: none"> • Por ter nascido e sido criada no território, a VA não é algo novo, a dinâmica da VA sempre fez parte tanto dos trabalhadores quanto do território. • Negações de direitos são intensificadas pela VA. • Épocas em que a dinâmica do tiroteio é como de guerra, com bombas, caveirões. • Cancelar uma aula afeta toda a infraestrutura, pois tem a merenda, a escola preparada para receber os alunos. • Ficar 24 h vigilante do território para saber se o comércio está aberto, se teve tiroteio. • Devido a bombas em meio às aulas, compara à Síria, a uma guerra civil. 	<ul style="list-style-type: none"> • Período de muitos episódios de VA aumenta casos de saúde mental. • Religião ajuda a atravessar os impactos da VA. • Práticas integrativas como meditação também auxiliam. • Medo, angústia, aflição e sentimento de impotência estão relacionados à VA. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rede de comunicação de apoio para saber como está o território. • Carta de repúdio à VA em Manguinhos. • Caminhada Manguinhos Contra a Violência. • Anunciar que Manguinhos tem cultura, tem lazer, arte, saúde. • Denunciar e anunciar o tempo todo. • Plano de contingência da instituição. • Fortalecer as políticas públicas que atuam na dimensão do cuidado, políticas das práticas integrativas como prevenção e adjuvante. • Suporte profissional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Os professores criaram espaço de escuta e acolhimento na escola. • Fortalecimento do coletivo. • Importância da atuação dos professores em dialogar pensando no coletivo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Luta anticapitalista, antifascista, antirracista; não é só a segurança pública, são questões estruturais da dinâmica social brasileira que estão imbricadas nesse processo. • Políticas públicas que dialoguem com os sapientes. • A coletividade é sempre o caminho.
P 4	<ul style="list-style-type: none"> • A responsabilidade do professor em sala é destacada como muito importante em relação às orientações aos alunos em meio ao tiroteio. • Solidariedade em relação aos moradores da região que não têm um local seguro. • Proteção individual e do próximo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Calma em meio ao sentimento de incapacidade de não conseguir fazer nada para resolver essa situação de VA. 	<ul style="list-style-type: none"> • Plano de contingência institucional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Os professores se acolhem, se ajudam nesse momento da VA. 	<ul style="list-style-type: none"> • O caminho para diminuir o estresse seria pela arte; a música, o som de um instrumento em meio a barulhos de tiro fazem amenizar a angústia e desestressar.

Tabela 2 – Questões do estudo (continuação)

QUESTÕES DO ESTUDO					
P 5	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender a lidar com a VA, sempre alertas. • Aprender a lidar com a situação e com as emoções; o corpo vibra, mas precisa a razão ser colocada neste lugar. 	<ul style="list-style-type: none"> • O corpo e o coração vibram, se estressa, a pressão sobe a cada rajada de tiro. • Preocupação individual e com os alunos. • Prefere sofrer junto a todos a se afastar da escola por causa do conflito armado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Plano de contingência institucional. • Proteção física individual. • Calma para colaborar com a situação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trazer a violência para debate com os estudantes. • Suporte profissional para professores e alunos NUST. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura da violência como uma questão de desigualdade social. • Não pode naturalizar. • Acabar com a desigualdade, pobreza, desemprego, com a criminalização da pobreza, dos negros, questão estrutural.
P 6	<ul style="list-style-type: none"> • Naturalizar para tentar minimizar o peso de estar vivendo tantos eventos de tiroteio e seguir em frente. • Aulas suspensas durante um período longo por causa dos tiroteios foi muito triste. • A VA interfere no tempo com os alunos. • Tiroteio em meio a provas. • Momentos difíceis de sair de casa para trabalhar devido à VA. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vivenciou a primeira crise de ansiedade por uma aluna devido à situação de VA. • Psicológico abalado por medo de se deslocar para a escola. • Emocionalmente mexida pela insegurança no trajeto ao trabalho, mas acredita que se recuperou bem. • Terapia auxilia como espaço para lidar com essas questões da VA. 	<ul style="list-style-type: none"> • Alternativas de rota de fuga individual com carro particular. • Naturalizar, minimizar, abafar para tentar viver e trabalhar apesar da VA. • Construir espaço de interação positiva com os colegas nessas situações de VA. • Replanejar aulas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Criação de rede de apoio e suporte. • Conversar, compartilhar os sentimentos é muito importante. 	<ul style="list-style-type: none"> • Atendimento das políticas públicas nesses locais abandonados que são invadidos pelo tráfico ou milícia e geram essa situação de insegurança. • Blindar a escola como paliativo, e o entorno? • Críticas à instituição por um endogenia. • Se colocar como instituição pública junto dos governantes para buscar mudanças de políticas.
P 7	<ul style="list-style-type: none"> • Cotidiano de um território altamente violento. • Preocupação com os alunos que não têm um local seguro para ir. • A escola é comparada a um <i>bunker</i>, local seguro no momento do tiroteio; questiona-se o seu entorno. 	<ul style="list-style-type: none"> • Taquicardia. • Colegas que passavam mal e tinham que ter suporte profissional no momento do tiroteio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Plano de contingência institucional. • Busca pela proteção física individual. • Angústia por não assegurar a própria segurança e a dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Não quis responder por não ter convivência com os professores da escola. 	<ul style="list-style-type: none"> • A escola ser parceira do território e exigir do Estado a não entrada da polícia no território. • Diálogo entre a instituição e o estado para proteger os moradores, o trajeto dos professores e alunos, aqueles que o plano de contingência não alcança.
P 8	<ul style="list-style-type: none"> • Viver em contradição, ter a proteção de uma instituição e conviver com os moradores que descrevem a vida extramuros. • Afetados por uma situação de 	<ul style="list-style-type: none"> • Tensões imediatas. • Licenças. • Afastamento do trabalho. • Sem o fim da violência não há saúde mental possível. • Impactos sobre as condições emocionais de trabalho e vida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Redução de danos. • Redes solidárias de informações. • Silenciamento. • Naturalização. • Levar a violência para o debate com os alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rede de solidariedade entre os professores, pois tem muitos professores moradores de Mangueiras. 	<ul style="list-style-type: none"> • A instituição tem um papel social fundamental, devendo intervir para produzir mudanças nas políticas públicas. • Discutir politicamente,

Tabela 2 – Questões do estudo (conclusão)

QUESTÕES DO ESTUDO					
P 8	<p>impotência quanto à resolução da VA.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Viver uma rotina em meio à guerra com marcas de tiros na escola para enfrentar a VA. 				<p>criando movimentos, fóruns, conselhos da comunidade junto à instituição, apropriar-se da força que tem a instituição e dialogar para intervir com a política de segurança pública do RJ.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Não desistir nunca de pensar em projetos, intervenções e soluções para a VA.

Nota: Fiocruz – Fundação Oswaldo Cruz; NUST – Núcleo de Saúde do Trabalhador; VA – Violência Armada.
 Fonte: Elaborado pela autora (2021).

ANEXO E – FIGURAS: NOTÍCIAS DE MÍDIA DE JORNAL LOCAL E DO ESTADO SOBRE A VIOLÊNCIA ARMADA EM MANGUINHOS

Figura 4 – Notícias de mídias de jornal local e do estado sobre a violência armada em Manguinhos (continua)

Quarta-feira 23.8.2017 | Rio | O GLOBO | 11

RIO SEM LEI

Evasão escolar de Jacarezinho e Manguinhos supera a do Rio

No ano passado, 286 alunos deixaram a sala de aula nas duas regiões. Escolas fechadas reabrem amanhã

BRUNO ALFANO E GUSTAVO GOULART
gustavo@oglobo.com.br

A cada dia de aula, mais de um aluno deixa de estudar na região do Jacarezinho e de Manguinhos, duas das mais conflagradas do Rio. No ano passado, 286 crianças abandonaram as nove escolas de ensino fundamental das duas comunidades (1,4 estudante por dia, já que o ano letivo tem 200 dias). A evasão tem aumentado nos últimos três anos, e passou de 3,7% do número total de alunos dessas unidades, em 2014, para 4,7%, em 2016. Essa taxa é mais do que o dobro da evasão da cidade (de 2%).

As nove unidades de onde as crianças saíram foram fechadas por tempo indeterminado anteontem pela Secretaria municipal de Educação, junto de outras quatro creches e dois

Espaços de Educação Infantil, por causa dos confrontos na região. Ontem, o secretário Cesar Benjamin disse que 14 escolas afetadas voltarão a funcionar amanhã. A 15ª unidade retomará as atividades hoje, mas em horário reduzido. Ele resolveu reabrir os espaços após conversar com o secretário de Segurança, Roberto Sá, que garantiu não estarem programadas operações do porte das que estavam sendo realizadas na área, que já provocaram seis mortes:

— Atuamos em tempo real e analisamos escola por escola. Sai agora de uma reunião com o secretário de Segurança, Roberto Sá, que garantiu a retomada do protocolo de ações firmado com a prefeitura (no sentido de que ações policiais não aconteçam próximas a escolas nem em horários de vulnerabilidade para estudantes). Para Miriam Abramovay, co-

ordenadora da área de Juventude e Políticas Públicas da Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso) no Brasil e ex-secretária executiva do Observatório Ibero-Americano de Violência nas Escolas, o fechamento das unidades provoca transtornos:

— Qualquer interrupção de aulas causa prejuízos ao aprendizado dos alunos. E, nesse caso, é ainda pior. Porque, quando essas crianças retomarem ao seu cotidiano escolar, elas estarão marcadas pelo terror, com medo do que ouviram — explica.

Ontem, 6.497 alunos ficaram sem aulas por causa da violência no Jacarezinho e em seu entorno. Na segunda-feira, quando as

trouças federais fizeram uma negociação em sete comunidades, 64 escolas fecharam, deixando 26.975 alunos sem aulas — o número representa o maior contingente já prejudicado por tiroteios este ano.

Os sucessivos fechamentos de escolas têm deixado pais de alunos da rede pública e particular preocupados. A mãe de uma menina de 13 anos que cursa o 8º ano no Colégio Salestano Alberto Monteiro de Carvalho, que fica no Jacaré e está fechada há uma semana, diz que a adolescente está sendo prejudicada.

— Ela não tem aula há uma semana e isso vai prejudicá-la lá na frente. Não a deixo sozinha nem por um segundo. Acende eu vou, ela vai — contou.

Desempregada há dois anos, Elaine da Silva de Souza lamentou a paralisação das aulas no Ciep Vinícius de Moraes, onde seu filho mais velho, Ronald Rangel, de 14 anos, cursa a 3ª série:

— Sonho com um futuro melhor para o Ronald, que já está atrasado nos estudos. Isso tudo só atrapalha.

Teresa Cordeiro Ferreira também está preocupada com a quantidade de aulas que sua filha, Daniele Ricardino Ferreira Cardoso, de 16 anos, vem perdendo na Escola Municipal George Sumner.

— Ela tem ficado dentro de casa. E, mesmo se a escola estiver aberta, acho que ninguém tem cabeça para pensar em ir. Aqui só se pensa na vida. ■



Sem aulas. Uma das unidades fechadas no Jacarezinho; ontem, violência na área deixou 6.497 alunos em casa. Colégios vão voltar a funcionar amanhã

“Mesmo se a escola estivesse aberta, acho que ninguém tem cabeça para pensar em ir”

Teresa Ferreira
Mãe de uma adolescente que estuda em escola do Jacarezinho

Figura 4 – Notícias de mídias de jornal local e do estado sobre a violência armada em Manguinhos (continuação)

Mais de cem janelas da Fiocruz recebem blindagem

Tiroteios em favelas vizinhas motivam medida de segurança

Gustavo Goulart

● Por volta das 13h de um dia ensolarado de setembro de 2008, duas farmacêuticas, alunas de um curso de especialização no maior centro de pesquisas do setor na América Latina, a Escola Nacional de Saúde Pública (ENSP) Sérgio Arouca, da Fiocruz, em Manguinhos, seguiram à risca as orientações dadas durante a palestra de boas-vindas aos calouros: agacharam-se na sala de aula, foram rapidamente para o corredor e se sentaram no chão para aguardar os seguranças e suas recomendações. Na hora, ocorria mais um tiroteio na Vila Turismo, uma das 17 comunidades do complexo de Manguinhos, que fica ao redor da instituição. A medida, no entanto, pode não ser mais necessária: após a licitação para a obra ter sido suspensa em 2006, foi concluída na semana retrasada a blindagem das mais de cem janelas da fachada do prédio de nove andares.

Unidade da Fundação Oswaldo Cruz mais próxima da Avenida Leopoldo Bulhões, bem na chamada Faixa de Gaza do Rio, e das favelas de Manguinhos, a ENSP foi a pioneira dentro do campus da instituição nesse tipo de iniciativa de segurança. Maria Alice Pessanha, pesquisadora da escola e professora de educação e saúde, contou que o andar em que trabalha, o nono, foi o primeiro a receber a blindagem, em dezembro:

— Mesmo com a blindagem, ficamos expostos às balas perdidas quando saímos do prédio. Agora, o prédio ficou mais seguro, com certeza.

Fundação não revela custo da blindagem

Na Rua do Trabalho, da Zona Leste



O PRÉDIO da Escola Nacional de Saúde Pública: cercado por favelas

em R\$ 2,5 milhões. Problemas no processo licitatório fizeram com que a Fiocruz o suspendesse no fim do ano passado. No entanto, a obra teve início em dezembro.

Orientações sobre como se portar diante de situações de risco como tiroteios são um dos tópicos do plano de contingência de segurança da Fiocruz, que inclui ações de sobrevivência em caso de incêndio, por exemplo. Os recém-chegados são levados a uma palestra na qual são exibidas imagens e passadas informações sobre o comportamento que se deve ter em tais situações.

O chefe de gabinete da presidência da Fiocruz, Fernando Carvalho, reconhece o problema dos tiroteios, mas prefere enfatizar os projetos sociais desenvolvidos nas comunidades vizinhas, que tiveram início bem antes do recrudescimento da violência:

— Temos uma relação de integração com as comunidades. Temos o programa de saúde de

tos; programa de qualificação de monitores para museus e centros de clínica; o projeto oficina-escola de Manguinhos; a escola de música de Manguinhos; o projeto Fiocruz e Saúde na Comunidade; entre vários outros. Com o aumento da violência, no início da década de 90, paredes da ENSP foram rebocadas várias vezes para tapar os buracos de balas perdidas. Tiroteios entre policiais e traficantes já fizeram várias vítimas dentro e nas imediações da Fiocruz, entre elas a funcionária Grace Machado Antonio, de 23 anos, atingida na mão e na perna por balas perdidas, por volta das 15h do dia 13 de fevereiro do ano passado. Ela estava no campus da fundação, na Avenida Brasil. No mesmo dia, um homem morreu durante tiroteio entre policiais e traficantes das favelas Mandela 1 e 2.

Outras histórias violentas não saem da memória dos funcionários, como o assassinato de dois PMs e dois vigilantes do campus do Bloco 10, Avenida

Figura 4 – Notícias de mídias de jornal local e do estado sobre a violência armada em Manguinhos (continuação)

Ensina-me a sobreviver em meio ao fogo cruzado

Diretores são avisados antes de tiroteios e professores usam criatividade para desviar a atenção de alunos

Ruben Berta

- Histórias que os livros não contam fazem parte do cotidiano de quem convive lado a lado com a violência nas escolas públicas cercadas por muros dominados por traficantes. Para manter os alunos longe da linha de tiro, diretores, professores e pais criam suas estratégias e mantêm com a polícia e os bandidos uma relação que mistura medo e respeito. O fechamento temporário de escolas, como o que ocorreu com oito colégios de Vila Isabel e Grajaú há duas semanas, é apenas parte da rotina de insegurança.
- É claro que o medo existe, mas a escola ainda é um lugar sagrado. Na maioria das vezes, se vai haver algum confronto, somos avisados e o conflito não começa enquanto todos os pais não estiverem com seus filhos dentro de casa. Já os policiais recuam, no meio de um tiroteio, por causa de um pedido de uma diretora — diz a coordenadora da 4ª Coordenadoria Regional de Ensino (CRE) da Secretaria municipal de Educação, Márcia Mattos.
- **Presença da polícia não é aceita por todos**
- Muitas vezes, no entanto, a situação foge do controle e a melhor alternativa para as diretoras é manter os alunos na escola. A saída é usar a criatividade para desviar a atenção das crianças.
- Uma professora, em pleno tiroteio, levou os alunos para um canto seguro e pediu para que todos cantassem o mais alto possível. O barulho passou e ela continuou a aula para ninguém perceber o que havia acontecido — conta Márcia.
- Para prevenir a ação de margens na porta da escola municipal onde trabalha, na zona da Leopoldina, uma diretora, que não quis se identificar, resolveu ficar com os



Duas de Coimbra

NA ESCOLA MUNICIPAL Duque de Caxias, no Grajaú, um carro da Polícia Militar faz a segurança na porta: a atitude elidiu as opiniões dos pais

'Se matarem alguém, serei eu mesma'

X

- Comecei a lecionar em 1977 e, desde então, sempre trabalhei em áreas de risco. No primeiro dia, lembro que comecei a chorar, queria ir embora, mas fui convencida a ficar. Hoje, trabalho em uma das maiores escolas da cidade. No início, eu e minha família recebemos ameaças de morte, foi terrível. Mas você precisa se inspirar. Chamei a comunidade para diversas reuniões e, hoje em dia, eles me respeitam. Quando passo na frente de uma boca de fumo, cumprimento todos, mas exijo respeito. Outro dia, ameaçaram de morte um operário que estava construindo um alameda para o colégio. Chamei quem ameaçou e falei: "Nós vamos arguir esse alameda e outro maior se preciso. Se matarem alguém, serei eu mesma." Logo, eles sossegaram. Numa outra ocasião, uns 20 rapazes de uma gangue rival queriam invadir a escola para bater nos meus alunos. Fiquei com medo, mas fui para a rua e disse: "Se quiserem brigar, tudo bem, mas façam isso dentro de um bail funk. Aqui, ninguém vai entrar". E eles não entraram mesmo.

X. A professora de uma escola de rede estadual

“Uma professora, em pleno tiroteio, levou seus alunos para um canto seguro e pediu para que todos cantassem o mais alto possível”

MÁRCIA MATTOS
Coordenadora do 4º Coordenadoria Regional de Ensino

Escola que esteve fechada funciona com PM na porta

Para a diretora, a melhor saída para fugir da violência é apostar na cidadania.

— Meu maior orgulho foi ter recuperado um garoto de 16 anos que fazia parte de uma gangue de margens. Deixei a porta de dentro da escola, que o fizessem se sentir importante. O rapaz completou o ensino fundamental e ainda tem três amigos voltarem a estudar.

Para tentar evitar os conflitos nos arredores das escolas, a polícia aposta num esquema de ronda na entrada e na saída dos alunos, que, segundo o novo secretário estadual de Educação, William Campos, está sendo elaborado pelo comando da PM. Na Escola Municipal Duque de Caxias, que foi fechada na semana retrasada após um tiroteio, um carro da polícia agora faz a segurança no horário escolar, o que divide as opiniões dos pais.

— Não entendo a presença da polícia aqui na escola. Só assusta os alunos — diz a dona de casa Isabel Cristina, que tem um filho no colégio.

Dentro da escola, o silêncio impera entre professores, funcionários e diretores. Para a dona de casa Ivanir Severino, que tem três filhos no colégio, a presença da polícia agora inibe a ação dos bandidos.

— É uma escola muito boa, com ótimos professores. Não queria ter que tirar meus filhos daqui por causa da violência. Assim, dá para se sentir mais seguro.

Além da Duque de Caxias, mais oito escolas ficaram fechadas nos bairros do Grajaú e de Vila Isabel. A Secretaria municipal de Educação admite que o problema faz parte da rotina de dezenas de colégios da rede.

— A violência está em toda a cidade, não há como escapar. Mas o que se vê é que os alunos querem paz. Na maioria dos trabalhos, esse é o principal tema — diz Márcia Mattos, da 4ª CRE.

A chefe de didática da Faculdade de Educação da UFRJ, Iris Rodrigues, diz que a violência tem interferido na carreira dos professores:

— Cada vez mais, há exalunos me procurando para dizer que não agüentam mais, que querem trocar de profissão. A tensão de lecionar numa escola pública é muito grande. ■

Figura 4 – Notícias de mídias de jornal local e do estado sobre a violência armada em Manguinhos (continuação)

14 O GLOBO Sábado, 09 de setembro de 2011

RIO

A GUERRA DO RIO

A violência que paralisa a rotina

Confronto em Manguinhos fecha postos de saúde e suspende obras do PAC

Mônica Braga
mbraga@oglobo.globo.com.br

Pelo segundo dia consecutivo, confrontos entre policiais e traficantes arrastaram centros comerciais do Complexo de Manguinhos, uma região que ainda não pacificada. Na Rua Leopoldo Bulhões, ocorridos neste ano, se pretendiam lugar de marcha a pé, passear pelas ruas. A Clínica da Família Maria Vales e a Unidade de Pronto Atendimento (UPA) local fecharam as portas, além disso, as obras do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) foram paralisadas. Na quarentena, um confronto entre a polícia e traficantes já havia iniciado a Leopoldo Bulhões por duas horas, deixando dois PMs feridos.

Os conflitos na região, que alternam um período de relativa tranquilidade, colidiram com a chegada, há cinco dias, de um novo comandante ao 23º BPM (Batalhão), o coronel Cláudio Luiz Oliveira. Ele antes estava à frente do 7º BPM (São Gonçalo), de onde saiu depois da sua saída da polícia Patrícia Akell, em Niterói, em agosto. Uma das linhas de investigação da crise aponta para uma possível participação de PMs.

Correria entre operários do PAC

• Casas de dois PMs foram ostras operações simultâneas nos bairros de Manguinhos, Mandala e Virgínia, assim como no Jardim Botânico. Em um caso de 15 mil reais quando 49 policiais do 23º BPM e 60 de outros batalhões chegaram às circunstâncias, sendo recebidos a tiros. Houve pânico entre moradores e muitos fugiram que passaram pela Leopoldo Bulhões. Alguns fugiram de ré, outros abandonaram as veículos e tentaram se esconder em lares. Houve a mesma situação em um caso de 100 mil reais no bairro do PAC, que trabalhou na elevação de falta de uma. Por medida de segurança, a Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) orientou seus empregados a saírem a entrada da Avenida Brasil — situada a Leopoldo Bulhões.

Empregados de uma farmácia popular se escondiam no interior do estabelecimento ao som de tiros.

— Entre de lado de fora da farmácia e corri para me abrigar lá dentro — contou uma empregada, que pediu para não se identificar.

Uma maratonista dos apartamentos do PAC, ressaltando perto da UPA, contou que entrou cora a rua e a noite, de 2 dias, quando um dos tiros atingiu a janela da cozinha.

— Quando o tiro atingiu a janela,

que me abateu. Fomos traçados em casa até todo acabar.

Um locomo foi detido com pólvora com a Clínica da Família e da UPA, surpreendendo funcionários e pacientes. Sua polia de ter participação de tráfico, ele estaria tentando escapar do cerco policial. No entanto, estava desarmado. Levado para o 23º DP (Delegacia), o suspeito acabou sendo liberado.

Os funcionários da UPA e da Clínica da Família foram desarmados. Desarmados na porta dos antigos funcionários que não haviam mais atendimento até a organização. Segundo a Secretaria Municipal de Saúde, o fechamento ocorreu por medida de segurança. O órgão acrescenta, no entanto, que a UPA — onde são feitos os exames de saúde — deve ser reaberto logo. A secretaria não informou quantos pacientes são atendidos na Clínica da Família local.

A semana começou com operações de polícia em áreas pacificadas e chegou ao fim com confrontos numa região que ainda não conta com UPA. No domingo, na Cidade de Deus, autoridades chegaram a sede da UPA. No mesmo dia, moradores entraram em conflito com militares da Força de Pacificação no Complexo do Alemão, problema que se repetiu na segunda-feira. Na terça-feira, ainda no Alemão, traficantes trancaram duas casas militares.

No entanto, segundo o coronel Oliveira, o ataque de bandidos a PMs ocorreu em Manguinhos antes — quando policiais tentavam controlar um veículo blindado na Rua Leopoldo Bulhões — não tem qualquer relação com as operações de violência em áreas pacificadas.

— Eles (os bandidos) estão pensando a possibilidade de ir para o interior. Foi essa situação possível.

O oficial também não vê ligação entre a zona e chegada ao comando do 23º BPM e os ataques.

— Foi um fato isolado. A PM deu o ponto correto. Tivemos grande número de apreensões e ações de forma a resguardar a população.

Além do estopido que levou a UPA, outros dois homens que foram envolvidos com o tráfico foram detidos. Foram apreendidos 15 mil toneladas de maconha e 30 quilos de drogas pesadas e oito mil saquetas, 500 mil dólares e um quilo de crack. Um carro roubado e uma arma também foram recolhidos. ■



UM VEÍCULO BLINDADO é usado durante a operação que mobilizou com policiais dentro no Complexo de Manguinhos



UM DSG está detido e a rotina apreendida. A PM recebeu 15 mil toneladas de maconha

'Arrego' de R\$ 1.500

Caderno revela pagamentos de propinas

• Uma suposta contabilidade do tráfico foi apreendida ontem durante a operação no Complexo de Manguinhos. Numa das anotações, a quantidade, além de registrar um lucro de R\$ 1 mil, declara um "arrego" (pagamento de propina a polícia) em valor superior R\$ 1.500. Ao lado, outros nomes a data 11 de fevereiro. O mesmo valor do suborno se repete nas páginas seguintes do cadaverno, com datas de fevereiro, sugerindo pagamentos semanais. Comandante do 23º BPM (Batalhão), Cláudio Oliveira, disse que as anotações não indicam os beneficiários da suposta propina, mas afirmou que o caso será investigado.

— O beneficiário pode ser funcionário público, médico ou um policial. Se for comprovada a participação de um policial, ele será punido com a maior rigor possível.

No caderno, havia ainda uma página de uma sobre como coordenar operações. Segundo investigação, Wallace Carlos do Carmo, de 24 anos, conhecido como Charraquenho, é o chefe do tráfico de Manguinhos.

Zona de tensão

• A utilização de operações públicas como religião de bandidos — como aconteceu agora com o bloqueio do pólio da Clínica da Família e da UPA — não é novidade na área de Manguinhos. Há um mês, a Polícia Civil prendeu cinco traficantes de zona da Fundação Oswaldo Cruz. Máximo Soares de Sousa; Jorge Alexandre Cláudio Maria; Rodrigo Barbosa Martins, gerente do tráfico de Favela do Rio; Renato Souza Lopes; e Marcelo da Silva Soares, conhecidos como a agida de um funcionário da instituição para se manterem ocultos no local. Segundo a polícia, ele se aliou a favela de Manguinhos de madrugada para buscar os bandidos que passaram o dia na floresta.

Bloqueio estava entre os traficantes que ligaram do Complexo do Alemão, em novembro do ano passado, quando militares da Força de Pacificação ocuparam o comunidade. O indumento ficou conhecido ainda por ter parangolé laranja e episódio conhecidos durante a fuga, ao deixar para trás o processo que estava em uma presa.

Situação mais recente que, pela violência, passou a ser conhecida como Favela de Gato, a Favela, ao longo dos anos, enfrentou por diversas vezes, problemas de segurança devido a conflitos em áreas do entorno do pólio de bandidos sobreviventes o terreno da instituição para escapar de perseguições policiais. Por causa do risco de ataques policiais, a Fiocruz, que possui vários centros de saúde, chegou a proibir a circulação de suas janelas.

Figura 4 – Notícias de mídias de jornal local e do estado sobre a violência armada em Manguinhos (continuação)



Figura 4 – Notícias de mídias de jornal local e do estado sobre a violência armada em Manguinhos (continuação)



Figura 4 – Notícias de mídias de jornal local e do estado sobre a violência armada em Manguinhos (continuação)

Enviar mensagem Curtir

Fala Manguinhos
10 de maio às 17:25 ·

Qual favela será a próxima?
Na última quinta-feira – 06/05/2021- o Complexo do Jacaré, nossa favela vizinha, viveu um pesadelo cheio de corpos e muito sangue. O episódio, que vem sendo considerado a maior chacina da história do Rio de Janeiro, chegou a ressoar em nosso território. Na região de Manguinhos se podia ouvir os tiros.

<https://falamanguinhos.com/nao-foi-operacao-foi-chacina/>



FALAMANGUINHOS.COM

Não foi operação, foi chacina! – Fala Manguinhos
Na última quinta-feira – 06/05/2021- o Complexo do Jacaré, nossa ...

Figura 4 – Notícias de mídias de jornal local e do estado sobre a violência armada em Manguinhos (continuação)

 **Fala Manguinhos**
5 de abril de 2019 · 🌐

A Vida tá difícil em Manguinhos.



ODIA.IG.COM.BR

A cada três tiroteios que paralisaram linhas do trem, dois são em Manguinhos

  149

8 comentários 66 compartilhamentos

 Curtir  Comentar  Compartilhar

Figura 4 – Notícias de mídias de jornal local e do estado sobre a violência armada em Manguinhos (continuação)



Figura 4 – Notícias de mídias de jornal local e do estado sobre a violência armada em Manguinhos (continuação)

 **Fala Manguinhos** 18 de agosto de 2017 · 🌐

"Todo dia essa guerra aqui em Manguinhos, no Jacaré, no Mandela. Nosso mundo está em perigo, gente..."



EXTRA.GLOBO.COM

'Mãe, não aguento mais essa guerra', diz menina de dez anos em meio a tiroteio

  260

6 comentários 79 compartilhamentos

Figura 4 – Notícias de mídias de jornal local e do estado sobre a violência armada em Manguinhos (continuação)

EXTRA Extra | 13 março 2017

CAPA

A cada dia, três escolas fecham por tiroteios

Só neste ano, em 22 dias letivos, unidades da rede municipal não abriram 65 vezes. A Maré é o local mais afetado.

Rafael Soares rafael.soares@extra.inf.br

A cada dia letivo de 2016, três escolas da rede municipal de ensino não abriram por conta da violência na cidade do Rio. Um levantamento feito pela Secretaria municipal de Educação, a pedido do EXTRA, revela que nos 22 dias letivos de 2017 (contando até a última sexta-feira), escolas tiveram que fechar as portas 65 vezes devido a tiroteios entre bandidos de facções ri-

vais ou operações policiais. Pelo menos 12 mil alunos perderam aulas por causa dos fechamentos das unidades. Na conta foram incluídas escolas, creches e Espaços de Desenvolvimento Infantil (EDIs) frequentados por crianças de seis meses a seis anos de idade.

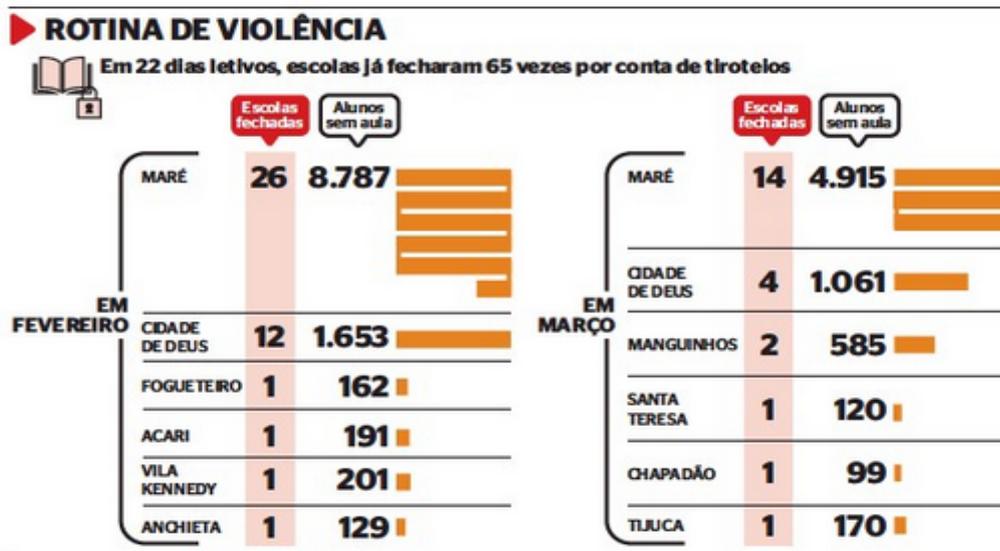
A maior parte das unidades fechadas por conta da violência fica no Complexo da Maré, na Zona Norte. Em fevereiro, 26 escolas da região não abriram, em sete dias diferentes. Já na última quinta-feira, 14 unidades tiveram que fechar as portas. Ao todo, a Maré tem 45 escolas. Desde o início do

ano, duas facções — que ocupam a Nova Holanda e a Baixa do Sapateiro — estão em guerra dentro do complexo de favelas.

Na linha de tiro entre as duas comunidades estão oito escolas do Campus Educacional da Maré, inauguradas em fevereiro de 2016 ao custo de R\$ 229 milhões. Há três semanas, o EXTRA revelou que traficantes estão se abrindo nas unidades. Imagens revelam que nem creches foram poupadas por



Marca de tiro em corrimão interno de escola municipal



bandidos: há marcas de tiros em paredes, murais e corrimãos. Ao todo, 18 escolas fecharam por conta de confrontos entre policiais e traficantes em áreas com UPPs — Fogueteiro, Turano e Manguinhos, na Zona Norte; Cidade de Deus e Vila Kennedy, na Zona Oeste; e Prazeres, no Centro. Somente na última sexta-feira, opera-

ções policiais em Manguinhos, na Cidade de Deus e no Morro dos Prazeres deixaram 1.766 alunos sem aula.

ESTE ANO Ao todo, 18 escolas fecharam por confrontos em áreas com UPP

Figura 4 – Notícias de mídias de jornal local e do estado sobre a violência armada em Manguinhos (conclusão)



Tiros no ar, estudantes no chão

▶ A Favela de Manguinhos, na Zona Norte do Rio, viveu ontem o terceiro dia consecutivo de confrontos. Uma imagem compartilhada em redes sociais chocou os moradores: diversos estudantes, todos menores de idade, deitaram no chão de uma sala de aula da Escola Municipal Professora Maria de Cerqueira e Silva. O objetivo era se proteger de possíveis balas perdidas. A mãe de uma aluna, que não quis se identificar, contou que a filha está entre as crianças da foto, todos do 3º ano do ensino fundamental. Lembrou ainda que era dia de provas na rede municipal e que os alunos sequer conseguiram terminá-las. A escola fica na Rua Leopoldo Bulhões, que margeia Manguinhos. — Os policiais chegam atirando sem nem pensar em nossas crianças que precisam estudar. Isso está ocorrendo a semana inteira! As crianças que já têm dificuldade de aprendizado só pioram porque isso é o cotidiano — desabafou. A moradora também relatou dificuldades para levar a filha de volta para casa em segurança. Perto dali, funcionam a Creche Municipal Chico Bento e o Espaço de Desenvolvimento Infantil Doutor Domingos Arthur Machado Filho. De acordo com a Polícia Militar, policiais da Unidade de Polícia Pacificadora (UPP) Manguinhos foram recebidos a tiros enquanto se deslocavam pela região conhecida como CCPL. Após o confronto, segundo a PM, os militares fizeram buscas no local, mas ninguém foi preso. A página Onde Tem Tiroteio (OTT-RJ) postou um vídeo que mostra motoristas retornando na contramão pela Leopoldo Bulhões. ▶

Alunos de escola em Manguinhos se protegem de disparos

EXTRA Extra | 4 julho 2018 | Reader22687723

Manguinhos: tiro acerta a Fiocruz

REPORTAGEM DE Isabella Cardoso, Marta Szpacenkopf e Rayanderson Guerra

Uma pessoa ficou ferida em meio a uma troca de tiros entre traficantes e policiais militares nas proximidades da Unidade de Polícia Pacificadora (UPP) Manguinhos, em Bonsucesso, ontem à tarde. A vítima, não identificada, foi levada para o Hospital Salgado Filho, no Méier. Por causa do confronto, alunos e funcionários sentaram no chão da Escola Nacional de Saúde Pública, na Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), onde um disparo acertou uma janela.

As atividades na instituição foram pa-

ralisadas. O tiro quebrou a vidraça de uma janela no quinto andar da escola, mas ninguém foi ferido. A troca de tiros também afetou a circulação dos trens entre a Central e Gramacho por aproximadamente uma hora.

O chefe do gabinete da presidência da Fiocruz, Valcler Rangel, ressaltou o quanto os moradores e trabalhadores ficam em absoluto risco durante as operações policiais. Na Escola Politécnica, os alunos ficaram sentados no pátio e as aulas do turno noturno foram suspensas.

— Nós temos muitas situações como essa repetidas, mas nunca vimos uma intensidade tão grande assim — afirmou Rangel: — Em algumas situações tivemos que parar a fábrica de vacinas, o local que faz exames.

Segundo ele, os tiroteios na região, além de comprometerem o funcionamento da instituição também causam problemas de saúde aos funcionários:

— A situação de pavor e desespero é muito intensa. Cada vez mais temos casos de afastamento por causa de



Alunos e funcionários Escola de Saúde Pública abrigados em corredor

saúde mental, pessoas com síndrome do pânico, e é absolutamente aceitável — relatou Rangel: — A situação cada vez se agrava mais. Isso é o que temos

tentado falar com os órgãos de segurança, para ter outra maneira de realizar as operações. Essa não é a maneira adequada, colocando todos em risco.

EXTRA Extra | 13 março 2018

Fiocruz vai blindar prédios de escola politécnica e laboratório



Prédio da escola: gasto total será de R\$ 3,4 milhões B

Após três episódios de balas perdidas no ano passado, a Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) decidiu blindar os prédios da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV) e do Laboratório de Pesquisas Clínicas do Instituto Nacional de Infectologia (INI). Ambos ficam de frente para as comunidades de Manguinhos e Jacarezinho. Para isso, serão gastos R\$ 3,4 milhões. É dinheiro que deixa de ser investido em pesquisa e educação para tornar salas de aula e laboratórios seguros para estudantes, professores e pesquisadores. Cercado por 11 comunidades, o campus já tem outros quatro prédios com fachadas blindadas.

Como informou ontem o blog de Lau-

ro Jardim, no site do “Globo”, a compra do serviço será feita por meio do Regime Diferenciado de Contratação (RDC), em processo eletrônico. O vencedor será conhecido no dia 28.

— Levamos um ano debatendo soluções e buscando reduzir custos. Precisamos garantir a segurança das pessoas que frequentam esses prédios — disse Roberto Pierre Chagnon, coordenador geral de infraestrutura da Fiocruz.

Comente aqui

Ver página | Comentar | Salvar | Mais

Gostei (1) | Não gostei