



Trabalho, Educação e Saúde

Trabalho, violência armada e saúde na visão de professores em uma escola pública no Rio de Janeiro

Teaching work, armed violence and health in the view of teachers at a public school in Rio de Janeiro

Trabajo docente, violencia armada y salud en la visión de los profesores en una escuela pública de Rio de Janeiro

Karla Barros de Moraes¹ Katia Reis de Souza²
Gideon Borges dos Santos³

Resumo

O presente artigo objetiva problematizar, à luz dos preceitos da saúde do(a) trabalhador(a), as relações entre trabalho e saúde do(a) professor(a) em uma escola pública localizada em território de violência armada, assim como analisar suas estratégias de resistência e defesa coletiva da saúde. Trata-se de pesquisa qualitativa, realizada por meio de entrevistas semiestruturadas por videoconferência, devido à pandemia de covid-19. Utilizou-se a técnica de análise de conteúdo temática, da qual emergiram quatro categorias de interpretação: cenário de guerra e trabalho docente; a saúde e as percepções de quem luta; resistências e estratégias de defesa da saúde; possíveis saídas. Verificou-se que a experiência dos(as) trabalhadores(as) é fundamental para a proteção coletiva da saúde. A violência que atinge o trabalho do corpo docente em território de violência armada configurou-se como forma específica de violência laboral. Os(as) docentes identificaram o diálogo entre escola, comunidade e autoridades de segurança pública como uma solução eficaz para enfrentar a violência no entorno escolar. A construção de reflexões e propostas coletivas despontaram como um caminho profícuo para o trabalho docente, o que reafirma o papel político e social da escola pública como instituição que representa a comunidade e seus(suas) trabalhadores(as).

Palavras-chave docentes; violência no trabalho; violência com arma de fogo; saúde do trabalhador; esgotamento psicológico.

ARTIGO

<https://doi.org/10.1590/1981-7746-ojs2835>

¹Fundação Oswaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, Programa de Pós-Graduação em Saúde Pública, Rio de Janeiro, Brasil.

karla.morais@sesa.pr.gov.br

²Fundação Oswaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, Programa de Pós-Graduação em Saúde Pública, Rio de Janeiro, Brasil.

katia.reis@fiocruz.br

³Fundação Oswaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, Programa de Pós-Graduação em Saúde Pública, Rio de Janeiro, Brasil.

gideon.borges@fiocruz.br

Como citar: MORAIS, Karla B.; SOUZA, Katia R.; SANTOS, Gideon B. Trabalho, violência armada e saúde na visão de professores em uma escola pública no Rio de Janeiro. *Trabalho, Educação e Saúde*, Rio de Janeiro, v. 22, 2024, e02835274. <https://doi.org/10.1590/1981-7746-ojs2835>

Recebido: 23/03/2024

Aprovado: 12/08/2024



Abstract

This article aims to problematize, in the light of the precepts of workers' health, the relationship between work and teachers' health in a public school located in a territory of armed violence, as well as analyze their strategies of resistance and collective defense of health. This qualitative study was carried out through semi-structured interviews via videoconference due to the COVID-19 pandemic. The thematic content analysis technique was used, from which four categories of interpretation emerged: war scenario and teaching work; health and the perceptions of those fighting; resistance and strategies to defend health; and possible ways out. It was found that the experience of workers is fundamental to collective health protection. The violence that affects the work of teaching staff in the territory of armed violence was configured as a specific form of workplace violence. The teachers identified dialogue between the school, the community, and public security authorities as an effective solution for dealing with violence in the school environment. The construction of collective reflections and proposals emerged as a fruitful path for teachers' work, which reaffirms the political and social role of the public school as an institution that represents the community and its workers.

Keywords teachers; violence at work; firearm violence; workers' health; psychological exhaustion.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo problematizar, a la luz de los preceptos de la salud de los trabajadores, la relación entre el trabajo y la salud de los profesores de una escuela pública ubicada en un territorio de violencia armada, así como analizar sus estrategias de resistencia y defensa colectiva de su salud. Se trata de un estudio cualitativo realizado mediante entrevistas semiestructuradas por videoconferencia, debido a la pandemia del covid-19. Se utilizó la técnica de análisis temático de contenido, de la que surgieron cuatro categorías de interpretación: escenario de guerra y trabajo docente; salud y percepciones de los que luchan; resistencia y estrategias en defensa de la salud; posibles salidas. Se constató que la experiencia de los trabajadores es fundamental para la protección colectiva de la salud. La violencia que afecta al trabajo del profesorado en el territorio de la violencia armada se configuró como una forma específica de violencia laboral. El profesorado identificó el diálogo entre la escuela, la comunidad y las autoridades de seguridad pública como una solución eficaz para hacer frente a la violencia en el ámbito escolar. La construcción de reflexiones y propuestas colectivas surgieron como un camino fructífero para el trabajo de los profesores, que reafirma el papel político y social de la escuela pública como institución que representa a la comunidad y a sus trabajadores.

Palabras clave profesores; violencia en el trabajo; violencia con armas de fuego; salud de los trabajadores; agotamiento psicológico.

Introdução

Como professores(as) de uma escola pública situada no município do Rio de Janeiro vivenciam no seu cotidiano laboral modos de resistência e defesa da saúde, ante as adversidades do território decorrentes da violência armada? Se a questão interessa, deve-se à escalada da violência escolar não apenas no Brasil como também em outros países, como Estados Unidos e França, desde a década de 1950 (Abramovay, 2002, 2005; Charlot, 2002; Ristum, 2010), agudizada nos anos recentes pela invisibilidade de uma violência estrutural exercida pelo Estado, que afiança uma profunda ruptura na rotina institucional. Tal cenário desloca a visão corrente da escola como espaço seguro e protegido para um local de medo e tensão urbana permanente.

Estudos de Silva e Negreiros (2020) sobre violência escolar destacam que esse fenômeno surge de diversas situações, tanto internas quanto externas ao ambiente escolar. Outros estudos mostram que a violência escolar pode variar conforme a regionalidade, o país, a sexualidade e a faixa etária dos indivíduos envolvidos, entre outros fatores (Abramovay, 2002; Silva e Assis, 2018; Souza, 2019).

Abramovay (2005) reúne depoimentos reiterados por docentes sobre a violência do entorno da escola, uma violência evidenciada pelo uso de armas de fogo, que ultrapassa os muros e adentra o cotidiano escolar, alterando substancialmente a rotina institucional. No que diz respeito ao território de favelas no Rio de Janeiro, Barcellos e Zaluar (2014) descrevem disputas e conflitos, desde a década de 1980, quando apareceram divisões entre grupos armados que se enfrentam pelo controle da venda de drogas ilícitas no território. As autoras destacam a presença de traficantes, constantes tiroteios e uso de armas de fogo dentro dos prédios escolares como um agravante para o rendimento escolar, o que ocasiona evasão e abandono por parte dos(as) alunos(as).

Importa considerar o importante papel do Estado para a promoção de políticas públicas de moradia, educação, saúde e segurança da população, que deveriam mitigar desigualdades e injustiças sociais. Habitação, segurança e educação de qualidade são considerados determinantes sociais da saúde (Buss e Pellegrini Filho, 2007); sua ausência encontra terreno fértil para a escalada da violência armada, uma espécie de círculo vicioso que vulnerabiliza ainda mais as populações presentes naqueles territórios.

Na ótica de Santos (2001), o conceito de 'território' extrapola a delimitação do espaço geográfico. O autor enfatiza a relação de pertencimento do homem e da mulher ao ambiente onde vivem seu cotidiano, pois o considera "a base de trabalho, da residência, das trocas materiais e espirituais e de vida, sobre os quais ele influi" (Santos, 2001, p. 96). Compreender as relações que um território conflagrado pela violência armada produz no trabalho e na saúde de pessoas que participam desse cotidiano é algo fundamental. Njaine e Minayo (2003) observam que os rebatimentos no trabalho e na saúde dos(as) professores(as) e demais profissionais da educação são evidentes nas escolas situadas em áreas de intenso e permanente conflito. De igual fatura, os estudos realizados pela Fundação Oswaldo Cruz (2019) em bairros do Rio de Janeiro indicam que 80% das 88 pessoas entrevistadas relataram que a violência com uso de armas de fogo afeta sua saúde, de sua família e de pessoas próximas.

No entanto, verificou-se que estudos com foco nas relações entre o trabalho e a saúde de professores(as) de escolas públicas situadas em territórios marcados pela violência armada são escassos no campo da saúde coletiva; demandam reflexão e aprofundamento no sentido de oferecer pistas à recomposição da escola no tocante ao seu papel social. Destarte, o presente artigo objetiva problematizar, à luz dos preceitos da saúde do(a) trabalhador(a), as relações entre trabalho e saúde do(a) professor(a) de escolas públicas localizadas em território de violência armada, assim como analisar suas estratégias de resistência e de defesa coletiva da saúde.

Quadro teórico

Sposito (1998, p. 60) define a violência como "todo ato que implica a ruptura de um nexos 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". A violência armada simbolizada por uma ação instrumentalizada, tipificada e direcionada a outrem, na qual uma pessoa impõe sua vontade, por meio de ameaças à integridade física e psíquica, é uma das faces da violência estrutural que, embora naturalizada pela sociedade, não é despercebida.

A violência é um fato social tão antigo quanto a história da humanidade; no entanto, ao se tratar da instituição escolar, assume novos contornos vinculados a formas de dominação pela linguagem, desigualdades das relações sociais e práticas cotidianas administrativas presentes na instituição educativa (Charlot, 2002). Para identificar elementos que ajudam a delimitar o tema com o enfoque na violência que se instaura dentro e no entorno da escola, é investigada, por meio da perspectiva dos(as) professores(as), a violência que se expressa por dano físico, coerção por força corporal ou armada, poder, medo e sensação de insegurança.

A violência no trabalho (Campos e Pierantoni, 2010) tanto se mostra em decorrência do próprio trabalho, sua organização e seus processos, como também constitui uma manifestação mais ampla

daquilo que se denomina violência estrutural, a qual se expressa e se reproduz de forma institucionalizada na família ou em sistemas econômicos, políticos ou culturais (Minayo, 1994).

No que tange ao campo da saúde do(a) trabalhador(a), Mendes e Dias (1991) asseguram a centralidade do trabalho como organizador da vida social e da análise do caráter histórico do processo saúde-doença. Ademais, os mesmos autores convalidam a ideia da necessária compreensão da relação entre ambiente laboral e saúde. Nessa toada, considera-se o corpo docente protagonista do conhecimento sobre o próprio trabalho e portador da experiência que pode se constituir nas bases da análise crítica sobre a saúde e de possíveis transformações laborais (Laurell e Noriega, 1989; Oddone et al., 2020).

Harvey (2011) observa que o(a) trabalhador(a) é um agente importante que impõe limites e promove formas de organização social e luta. De fato, segundo a tradição do materialismo histórico (Marx e Engels, 1986), quem trabalha transforma a natureza e a si mesmo no processo de trabalho. O(a) trabalhador(a) domina o conhecimento a respeito do próprio trabalho e pode contribuir com a sua transformação, razão pela qual as formas de violência precisam ser bem identificadas e contextualizadas, de modo a protagonizarem a defesa pela saúde, em perspectiva coletiva.

Assim, é fundamental mencionar os diferentes tipos de violência escolar descritos por Vinha e colaboradores (2023) no ‘Relatório da política educacional’. Esses tipos incluem: a ‘violência na escola’, que decorre das relações estabelecidas no ambiente escolar, na forma de *bullying*, assédio, discriminação, vandalismo e violência física; a ‘violência da escola’, que tem origem em agentes institucionais, políticas e práticas adotadas, como regras abusivas, humilhações e punições expiatórias, as quais exemplificam uma forma de violência silenciosa associada à dominação pelo poder simbólico, conforme descrita por Bourdieu (1989); e a ‘violência que invade a escola’, representada por fenômenos externos como tráfico de drogas e roubos (Vinha et al., 2023). Todos esses tipos de violência impactam diretamente a saúde, a qualidade de vida e a produtividade dos(as) docentes.

Em Canguilhem (2009), encontra-se uma concepção vitalista, segundo a qual a saúde não é apenas a ausência de doença, mas a capacidade que o organismo tem de criar normas de vida e de comportamento para o enfrentamento das adversidades. Considere-se, complementarmente, o conceito de ‘adaptação’, que pode expressar, correntemente, processos capazes de proteger o organismo em termos de sobrevivência; porém, tais processos podem se converter em seu contrário, ou seja, em destruidores da saúde. Nesse ponto, com Laurell e Noriega (1989, p. 101), lembremos da reação dos organismos ao estresse nos ambientes de trabalho, nos quais a repetição frequente de se colocar em alerta para “fugir ou lutar diante do perigo” pode converter-se em estresse crônico, transformando-se em processos destrutivos do ponto de vista da saúde física e mental. 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 permanente com consequências para a saúde.

O estudo de Souza, Carballo e Lucca (2023) destaca que a violência experimentada por professores(as) no ambiente de trabalho é uma das causas de sofrimento físico e emocional, podendo suscitar a síndrome de *burnout*; os autores sugerem a realização de mais estudos para investigar a relação causal entre esses fatores. Por sua vez, o estudo de Ribeiro e colaboradores (2022) sobre a relação entre a síndrome de *burnout* e a violência ocupacional em professores(as) revela que, embora não haja correlação significativa com a satisfação profissional, docentes que vivenciaram ou presenciaram violência física e verbal no trabalho apresentaram níveis mais altos de exaustão emocional e despersonalização. Isso indica a urgência de se promover uma cultura que não tolere a violência nos ambientes de trabalho.

Caracterização do método e do campo de pesquisa

Trata-se de pesquisa social de natureza exploratória e cunho qualitativo (Marconi e Lakatos, 1986), cuja coleta de dados ocorreu em um período de quatro meses, de outubro de 2020 a janeiro de 2021, por

meio de entrevistas semiestruturadas feitas por videoconferência, em razão das exigências impostas pela pandemia de covid-19 (Deslandes e Coutinho, 2020). Entende-se, com Poupart (2010), que a entrevista consiste em um dispositivo indispensável, pois valoriza a perspectiva das pessoas, suscitando diferentes prismas de interpretação.

Dividida em dois momentos, a entrevista continha perguntas sobre dados demográficos e vínculo de trabalho das pessoas participantes e questões abertas para que pudessem relatar livremente suas experiências no cotidiano de trabalho em relação à violência armada, as consequências para sua saúde, estratégias de defesa e possíveis alternativas de enfrentamento dessa situação. As entrevistas foram gravadas em ambiente virtual, com duração em torno de trinta minutos, transcritas e armazenadas pela autora em ambiente digital. Observou-se que as respostas foram espontâneas, na maioria em tom de desabafo e crítica, sem pausas para pensá-las e formulá-las, como é comum em uma conversa amistosa.

A escolha da escola pública em questão como campo de pesquisa se deu pela acessibilidade da pesquisadora ao local e por situar-se em um bairro da região suburbana do Rio de Janeiro, constituído por numerosos núcleos de favelas, em uma área marcada pela insegurança evidenciada por alta incidência de episódios de violência armada e por frequentes operações policiais que cerceiam o direito de ir e vir da população. Cabe ressaltar que se fez a escolha do campo de pesquisa antes da pandemia de covid-19; em decorrência das medidas de contenção sanitária em vigor, as entrevistas foram conduzidas de forma remota.

A seleção dos(as) docentes ocorreu pela conveniência. Inicialmente, entrou-se em contato com a direção da escola por meio de um documento contendo um resumo parcial do estudo. Obteve-se a devida autorização mediante carta de anuência para acesso ao corpo docente. O primeiro contato (semente) foi estabelecido com critérios de acessibilidade e indicação por intermédio de contato pessoal da pesquisadora. Enviou-se uma carta-convite por *e-mail*, acompanhada do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), solicitando a participação em um encontro *on-line*. Os(as) docentes selecionados aderiram ao estudo de forma voluntária, seguindo-se a técnica de pesquisa denominada 'bola de neve' (Vinuto, 2014).

Adotaram-se como critérios de inclusão ser docente ativo em sala de aula ou ter atuado na escola nos últimos seis meses. Como forma de proteção a quem participou do estudo, os nomes foram substituídos pelos códigos P1, P2, P3 e assim sucessivamente, de modo a não serem identificados. Em relação ao perfil dos participantes, entrevistaram-se sete professoras e um professor, sendo observadas falas motivadas sobre o tema 'ganhar demasiada repercussão'.

Quanto ao perfil do grupo pesquisado, a idade variou de 35 a 57 anos; foram três pessoas solteiras; duas divorciadas; uma casada; uma em união estável e uma viúva. Cinco referiram não ter filhos ou filhas; dentre as três mães, a filiação era unigênita. Seis se autodeclararam de cor branca, uma de cor preta e uma parda, conforme classificação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2012).

Com relação ao vínculo de trabalho, sete estavam sob o regime estatutário e uma sob a Consolidação das Leis do Trabalho, porém 100% cumpriam carga horária de quarenta horas semanais. Seis possuíam título de doutorado. O tempo de trabalho docente variou de oito a 35 anos. Sete pessoas residiam distante da região estudada; uma relatou ter morado no território e uma ainda reside no local.

No tocante à análise dos dados, usou-se a técnica de análise temática, na concepção de Minayo (2013). Procedeu-se, então, a leituras sucessivas dos materiais advindos das transcrições das entrevistas, assim como à escolha e classificação dos excertos por grupos temáticos, adotando-se como critério qualitativo a aproximação dos sentidos e a relevância ao propósito do estudo.¹

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca da Fundação Oswaldo Cruz (Ensp/Fiocruz) em conformidade com as diretrizes estabelecidas pelas resoluções n. 466 e n. 510 do Conselho Nacional de Saúde (Brasil, 2013; 2016a).

Resultados e discussão

Para compreender como a violência armada afeta escolas localizadas em uma comunidade, Pivetta e colaboradores (2018, p. 20) chamam a atenção para as “novas formas de políticas públicas, mediadas por um leque diversificado de agentes sociais, desde ONGs [organizações não governamentais] até organizações formais ou ilegais que exercem seu poder pela violência”. O processo de transformação pelo qual passam os territórios de favelas, áreas periféricas e suas populações é lembrado também em função das mudanças nas dinâmicas do narcotráfico e das milícias.²

Ao se considerar a dinâmica de transformação das favelas, a análise das falas permitiu a identificação de quatro principais categorias temáticas de interpretação: cenário de guerra e trabalho docente; a saúde e as percepções de quem luta; resistências e estratégias de defesa da saúde; e possíveis saídas.

Cenário de guerra e trabalho docente

A mudança no perfil de morbimortalidade nacional acrescida de relatos torna o cenário ainda mais devastador e ilustra o quanto profissionais da educação estão expostos(as) a episódios ou situações de violência armada. O estudo de Njaine e colaboradores (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 vitimiza mais pessoas que o câncer, a aids, as doenças respiratórias, metabólicas e infecciosas”. A magnitude desses dados estatísticos da mortalidade por violência acompanha o sofrimento e o adoecimento gerados por um cotidiano marcado pela violência armada no território de trabalho.

Durante as entrevistas, foi recorrente o uso de uma mesma metáfora para descrever o local de trabalho: ‘cenário de guerra’. Nesse sentido, os entrevistados ressaltaram que a violência armada no entorno da escola compõe o cotidiano laboral e traz diversas consequências, a exemplo dos impedimentos para a consecução do trabalho pedagógico planejado, como mostram os seguintes excertos:

[...] 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 [...] tem várias marcas de balas perdidas. A gente é obrigada a viver uma rotina meio de guerra pra enfrentar tudo isso. (P8)

Os(as) professores(as) identificaram dois grupos antagônicos como principais responsáveis pelo transtorno da rotina de trabalho: ‘policiais e traficantes’. A polícia, para manter a segurança da comunidade, se lança violentamente ao combate do tráfico de drogas e do roubo de cargas na região. Por sua vez, traficantes fazem o enfrentamento armado e disputam o domínio do território, desafiando o poder público e o Estado. Ambos os grupos, policiais e traficantes, agem com violência.

Então, eu leio a violência como a questão da desigualdade e da pobreza que assola [...] a 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. (P5)

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 submetida a uma tensão permanente que envolve grupos armados, tanto do ponto de vista do Estado quanto de movimentos de tráfico. (P8)

As falas docentes apresentaram sentimentos de sofrimento, com o uso de expressões como “a precarização da vida que deixa muitos sem saída, desesperados”, bem como sentimentos de consternação pelo descaso e menosprezo com as situações de violência que se tornaram corriqueiras, evidente em: “a sensação é de muita impotência”. Por certo, a violência armada parece algo sem solução rápida e eficaz na visão do grupo entrevistado.

Não obstante, observou-se nos depoimentos a frequente interpretação crítica a respeito da relação orgânica entre o contexto histórico-social e a violência local.

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)

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 estão 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)

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)

A busca por reflexões para entender e solucionar essa situação é marcante nas falas dos entrevistados P2, P1 e P3, respectivamente: “a vida se organiza em torno da violência”; “o ideal é acabar com o capitalismo”; “a nossa luta precisa ser anticapitalista, antifascista, antirracista [...] Não é só a segurança pública”. Na visão dos(as) professores(as), mudanças efetivas exigem um modelo social mais equitativo e justo, para que se superem as profundas desigualdades sociais existentes no país. De acordo com Saviani (2013), o modo como está estruturada a sociedade na qual se desenvolve a prática educativa no Brasil se define pelo domínio do capital, sendo necessário explicitar as contradições estruturais e mover-se, inevitavelmente, no âmbito da luta de classes.

Relatos que revelam como se dá a organização da vida com referência à violência armada inserida na rotina laboral dos(as) entrevistados(as) auxiliam o entendimento de determinados comportamentos diante de um evento violento. Não foram raros os relatos de cenas de tiroteio descritas por sentimentos que expressam sofrimento por incapacidade na resolutividade do problema.

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)

Para Santos, Souza e Silveira (1994), professores(as) reconhecem a importância e a centralidade do trabalho em sua vida, mas sofrem por terem de conviver com a violência armada no local de trabalho. Chamam a atenção para o conflituoso ato de trabalhar e viver no território.

E assim, essa sensação de você ser trabalhador de uma instituição [...] 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 [para] nós, que trabalhamos na escola, é muito difícil. (P8)

Nesse ponto, importa ressaltar a relação orgânica entre trabalho, violência e saúde. Entende-se que a violência estrutural, somada à violência armada em territórios vulnerabilizados, incide sobre o trabalho escolar, precarizando as relações humanas e pedagógicas, principalmente com a disseminação do clima de insegurança e medo. Na perspectiva de Druck (2011), a violência está ligada a um tipo específico de precarização social do trabalho, uma vez que o cenário de insegurança tem gerado adoecimento mental com expressões diversas. Além disso, Moraes, Souza e Santos (2018) ressaltam que outros fatores associados à precarização social do trabalho, como perda de direitos sociais e ameaças permanentes de cortes à educação pública, devem ser considerados, pois outros tipos de violência podem ter relação direta com os prejuízos à saúde docente.

A saúde e as percepções de quem luta

Do ponto de vista dos(as) entrevistados(as), existe uma conexão entre os sucessivos episódios de violência armada no território com o ambiente de trabalho e a saúde de quem trabalha na escola. De fato, percebem-se consequências coletivas à saúde, que necessitam de estudos específicos para melhor intervenção no problema. Estudos como os de Júnior (2017) e do Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos (Brasil, 2016b) relatam aumento de 18% de 2005 para 2015 no número de casos de transtorno mental; e um crescimento de 25% nos casos de afastamento por doença no trabalho, no mesmo período, sendo 2,3% destes por algum transtorno mental como depressão, estresse físico e mental e desgaste.

E gente que não aparece também, e muita gente que adoeceu [...] adoeceu mesmo assim, entendeu, começou a deprimir [...] 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)

Interpreta-se que o ambiente de trabalho não é apenas um contexto externo à saúde, mas um fator condicionante, conforme preconizado pela medicina social latino-americana (Laurell e Noriega, 1989). Assim, confirma-se a formulação dialética presente nos escritos de *O capital* (Marx, 2013) e repetida por Harvey (2011), segundo a qual a saúde está em permanente interação metabólica com o contexto de trabalho. Não há trabalho neutro em relação à saúde de trabalhadores(as).

[...] 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 [instituição] 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)

A violência armada no território de trabalho suscita impedimentos abruptos para os(as) professores(as) e, conseqüentemente, sentimentos paradoxais como desespero e solidariedade, fuga e enfrentamento. Embora o trabalho humano exija uma capacidade de adaptação a imprevistos (Dejours, 2018), para professores(as) que enfrentam um cotidiano marcado pela violência, esses eventos não são apenas imprevistos, mas sim situações que paralisam a atividade profissional.

Vale mencionar relatos de professores(as) que se sentiam seguros ao saírem do trabalho, mas que, ao chegarem em casa, voltavam a se sentir angustiados(as), devido aos colegas que residiam no território e estavam expostos aos riscos de novos confrontos. Por certo, constatarem-se falas marcadas por sentimentos de solidariedade e companheirismo no trabalho.

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 [bairro], que nos trazem a complexidade da vida fora dos muros da [escola]. (P8)

Ante as adversidades, observou-se que o corpo docente coloca em curso modos de defesa coletiva da saúde. A experiência é válida como forma capital de proteção à saúde (Laurell e Noriega, 1989). Stotz e Pina (2017) chamam a atenção para o fato de a experiência de quem trabalha ser incorporada na construção de conhecimento sobre a realidade passível de transformação. No entanto, o salto qualitativo para que essa construção se torne um projeto coletivo necessitaria da ampla adesão de diferentes setores sociais, não se configurando como problema localizado em algumas escolas. Durante as entrevistas, professores(as) mostraram um saber específico para lidar com as situações de violência, como: “você tem que ter paciência, calma, estratégia”; ou: “essa coisa da violência armada me proporcionou minha primeira experiência com uma crise de ansiedade de alguém” – o que evidencia a aprendizagem e a luta contínua pelo próprio bem-estar e do coletivo.

[...] 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)

A solidariedade é compreendida como um caminho para mitigar o sofrimento e o sentimento de revolta que transparece em falas como “e muita revolta também com essa situação”. Em todas as narrativas, sem exceção, identificou-se o reconhecimento de que a saúde do(a) professor(a) está constantemente em risco no cenário de violência armada.

Quanto ao sentimento de falta de esperança associado à saúde, presente na fala de P8 (“porque a desesperança é extremamente adoecedora”), encontra-se em Freire (1992, p. 11) a problematização desse tema, ao afirmar que “enquanto necessidade ontológica, a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica”, sendo a prática a ação combinada ao processo de luta, pois, sozinha, pode desencadear desesperança, pessimismo ou fatalismo. O sofrimento é tanto que, por vezes, torna-se difícil ter esperança. Nesse prisma, esperança é ação e modo de transformação para o enfrentamento diário das situações de violência armada na busca pela produção coletiva de saúde.

Resistências e estratégias de defesa da saúde

Em contextos laborais inseridos em territórios de violência armada, as rotinas de trabalho mostram-se marcadas por reveses e irrupções. Submetido a essa realidade, o grupo entrevistado descreveu três principais estratégias às quais se recorre 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; e a procura por suporte profissional na área da saúde mental e adesão a práticas integrativas em saúde, como noções de autocuidado.

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 [aqui na região]. (P8)

Na visão do corpo docente, o silenciamento e a naturalização dos eventos de violência armada são entendidos como sinônimos, pois ambos verbalizam-se como aceitação dos fatos na tentativa de minimizar os efeitos produzidos na saúde. Porém, tal atitude pode ser interpretada também como fonte de descrença e impotência. No entanto, os entrevistados afirmaram, como horizonte, a necessidade de participação em lutas políticas coletivas no território com o apoio dos movimentos sociais locais, uma vez que, a rigor, as desigualdades no território submetem todas as pessoas que trabalham e residem no local aos eventos de violência armada.

Com relação à segurança no ambiente escolar, foi citado o plano de contingência da instituição à qual pertence a escola dos(as) professores(as) entrevistados(as), que consiste em um manual que serve como guia sobre como agir em situações de violência. No entanto, o grupo entrevistado acredita que o material é muito limitado. Cabe frisar que, na perspectiva do campo da saúde do(a) trabalhador(a), a publicação de qualquer material voltado a equipes de trabalho deveria incluir a própria categoria, por serem as pessoas portadoras da experiência laboral e da vivência dos processos saúde-doença (Oddone et al., 2020).

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 ao 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. (P2)

Com o cotidiano tomado por episódios recorrentes de violência armada e sentimentos de limitação quanto à resolutividade desse processo, um ponto marcante das entrevistas foi o relato de iniciativas pedagógicas com oferta de atividades culturais, integrativas e de lazer, bem como o debate sobre o tema e direitos humanos com os(as) estudantes.

No intuito de desconstruir a ideia de que aquele território se resume à violência, na visão dos(as) professores(as), a programação escolar precisa oferecer condições para uma reflexão crítica coletiva sobre as diferentes dimensões da violência acrescida de ações sociais para ampliar noções de cidadania e justiça social.

Nós, como professores, é [*sic*] importante a gente entender a história da urbanização no Rio de Janeiro, o que é 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 [...] uma rede com as direções das diferentes escolas e coordenações, uma rede de apoio mesmo, pra saber como é que estava o território. [...] reunimos vários movimentos sociais do território, coletivos, e fizemos uma carta de repúdio à violência armada em [bairro]. (P3)

Não, *perá*, Manguinhos não é só violência, Manguinhos tem cultura, Manguinhos tem arte, tem saúde. (P3)

Durante as entrevistas, algumas medidas de caráter prático foram lembradas como tentativas de proteção aos impactos da violência armada: fechamento de janelas com armários de ferro, construção de muros, uso de música ou imagens visuais para distração da realidade. Essas providências foram tomadas em situações diferentes, umas como estratégia de prevenção e outras no exato momento do conflito armado. Trata-se de estratégias que precisam ser problematizadas, pois se de um lado representam um modo de enfrentamento premente do problema, por outro não constituem soluções definitivas à violência estrutural e local.

Possíveis saídas

Estratégias de defesa e resistência são comportamentos 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. Estudos como de Ribeiro e colaboradores (2020) corroboram os achados desta pesquisa quando descrevem 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.

Destarte, 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. Do ponto de vista desse grupo, devem ser elaboradas políticas públicas específicas, como o desenvolvimento de projetos sociais para atender às necessidades locais, com destaque para criação de novos modos de segurança pública, arte ao alcance de todos, política de empregos para a região.

A integração das políticas sociais e educacionais está entre as recomendações para implementação de ações com interfaces transdisciplinares para prevenir problemas nos níveis local, nacional e internacional (World Health Organization, 2014). Isso se deve ao fato de a saúde reconhecer a escola como espaço privilegiado de prevenção às violências. No entanto, contrariando essa perspectiva, Pivetta e colaboradores (2019), em seu estudo sobre processos de exclusão e vulnerabilização nas favelas, identificam a provisoriade como uma característica das políticas públicas direcionadas a essas comunidades, forçando a população local a enfrentar a precariedade resultante de iniciativas frequentemente inacabadas. Os autores destacam que a luta pelo reconhecimento se manifesta não apenas nas esferas política e social, mas também nas dimensões epistemológica e ontológica.

Contudo, o mais mencionado foi o papel social que a escola tem como instituição pública para participar do diálogo interinstitucional com as autoridades da 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? (P6)

Eu acho que a saída imediata é essa que eu te falei. É a [escola], como uma instituição que tem que ser parceira do território. (P7)

Eu acho que a [escola] 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)

O corpo docente entrevistado enfatizou a atuação da escola como instituição ‘porta-voz do coletivo’, para diálogo com as autoridades de segurança pública com o propósito de gerar transformações concernentes à melhoria da qualidade de vida da região. Para Valle (2001), o sentido atribuído à ação educativa está associado à formação para cidadania e questionamento dos meios e condições pelas quais esta 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. Diniz (2013) assevera que escolas públicas localizadas em favelas cariocas deveriam atuar mais ativamente na vida comunitária, por meio do diálogo permanente e do fortalecimento dos laços entre docentes e discentes, escola e comunidade.

Eu acho que dentro da gente vive essa contradição: ao mesmo tempo que a gente vê os moradores [da região], 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)

Saltaram aos olhos narrativas que descreveram o espaço de trabalho para além do espaço físico e geográfico. A influência que o território exerce sobre professores(as) foi também mencionada, pois embora tenham o sentimento de pertencimento ao território, eles(as) estão insatisfeitos(as) com o cenário de violência, como demonstrado nas falas do entrevistado P8: “tem muito esse orgulho, essa identidade, esse amor a um território”, “um território que se torna hostil e que não fornece a segurança necessária”.

Um ponto de partida mencionado para se pensar em saídas foi o investimento em políticas de trabalho que tragam reflexões acerca do trabalho como fonte de realização humana, centro organizador da vida social, tal qual preconizado pelo campo da saúde do(a) trabalhador(a) (Mendes e 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 consiste em “instruir a palavra como forma de mediação de conflito”. 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. Interpreta-se, mais uma vez, que esse protagonismo deve estar articulado às organizações e aos movimentos sociais locais de modo a se tornar contra-hegemônico (Gramsci, 2004).

Considerações finais

O estudo aqui apresentado se voltou para a análise das relações entre trabalho e saúde em situação de violência armada na perspectiva do próprio corpo docente. Lançou-se mão do enfoque do campo da saúde do(a) trabalhador(a), campo especializado da saúde coletiva que reconhece as pessoas que trabalham como protagonistas dos processos de conhecimento e transformação da sua situação de trabalho, bem como de investigações sobre o processo de saúde e doença (Gomez, 2011; Lacaz, 2007; Mendes e Dias, 1991).

Observou-se que docentes, 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, como a solidariedade entre pares e a interação com o alunado, para não sucumbirem aos efeitos da violência, por exemplo.

No que tange à relação orgânica entre trabalho, violência e saúde, verificou-se que a violência estrutural, somada à violência armada em territórios vulnerabilizados, incide sobre o trabalho escolar, ampliando a precarização das relações laborais, humanas e pedagógicas. Diante disso, é possível afirmar que a violência que atinge o trabalho do corpo docente em território de violência armada diz respeito a um tipo específico de precarização social do trabalho e se configura como uma forma específica de violência laboral.

Constatou-se ainda que a experiência do grupo entrevistado conta como forma de proteção coletiva à saúde, devendo ser formalizada no âmbito do diálogo coletivo com a comunidade escolar. No entanto, o salto qualitativo para que essa experiência se torne um projeto coletivo de mudanças necessitaria da ampla adesão de diferentes setores sociais, não se constituindo como problema localizado nas escolas.

Cabe ressaltar, por fim, a relevância do papel político e social da escola pública para o fortalecimento da vida comunitária e dos laços entre docentes e discentes, escola e comunidade, por meio do diálogo permanente. Assim, a construção de reflexões e propostas coletivas despontou como um caminho profícuo do trabalho de professores(as) em situação de violência armada. Nesse contexto, o diálogo entre escola, comunidade e autoridades de segurança pública do Rio de Janeiro sobre causas, efeitos, medidas de proteção e soluções foi uma importante saída reconhecida por professores(as), ao considerarem o papel social da escola como instituição que representa a comunidade e seus(suas) trabalhadores(as) e todas as pessoas que trabalham em seu entorno.

Notas

¹ A pesquisa é um desdobramento de dissertação de mestrado defendida em 2021.

² Em estudo sobre territórios vulnerabilizados, Costa, Baptista e Cunha (2022) destacam que o narcotráfico se configura como uma disputa armada pelo controle do comércio de drogas ilegais. Segundo Zaluar e Conceição (2007), no Brasil, a milícia é formada por indivíduos com treinamento militar, pertencentes a instituições do Estado, que assumem a função de proteger e garantir 'segurança' em áreas ameaçadas por traficantes.

Informações do artigo

Contribuição dos autores

Concepção do estudo: KBM, KRS e GBS.
Curadoria dos dados: KBM, KRS e GBS.
Coleta de dados: KBM.
Análise dos dados: KBM, KRS e GBS.
Redação - manuscrito original: KBM, KRS e GBS.
Redação - revisão e edição: KBM, KRS e GBS.

Financiamento

Mestrado, produtividade Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), processo n. 131358/2019-7, 2019.

Conflitos de interesses

Não há conflitos de interesse.

Aspectos éticos

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca da Fundação Oswaldo Cruz (Ensp/Fiocruz), com Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) n. 34199520.2.0000.5240, em 5 de agosto de 2020.

Apresentação prévia

A pesquisa é um desdobramento da dissertação de mestrado intitulada *Trabalho e saúde de professores(as) de escola pública em território de violência armada: sobre cenas da vivência docente*, de autoria de Karla Barros de Moraes, pelo Programa de Pós-Graduação em Saúde Pública da Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, da Fundação Oswaldo Cruz, defendida em 2021.

Material e/ou dados de pesquisa em repositório

Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/iciet/49685>.

Referências

- ABRAMOVAY, Miriam (org.). *Escola e violência*. Brasília: Unesco, 2002.
- ABRAMOVAY, Miriam (coord.). *Cotidiano das escolas: entre violências*. Brasília: Unesco (Observatório de Violência, Ministério da Educação), 2005. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000145265>. Acesso em: 30 ago. 2024.
- ALVES, Renato. As escolas em bairros com altas taxas de violência: a visão dos professores. In: RUOTTI, Caren; ALVES, Renato; CUBAS, Viviane (orgs.). *Violência na escola: um guia para pais e professores*. São Paulo: Andhep, Imprensa Oficial, 2006. p. 109-147.
- BARCELLOS, Christovam; ZALUAR, Alba. Homicídios e disputas territoriais nas favelas do Rio de Janeiro. *Revista de Saúde Pública*, São Paulo, v. 48, n. 1, p. 94-102, 2014. <https://doi.org/10.1590/S0034-8910.2014048004822>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsp/a/J3RVpDrhX8QLnGMSHMfP6cD/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 20 set. 2023.

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

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. *Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012*. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos. Brasília: Conselho Nacional de Saúde, 2013. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. *Resolução n. 510, de 7 de abril de 2016*. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em ciências humanas e sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana. Brasília: Conselho Nacional de Saúde, 2016a. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2024.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Secretaria de Políticas Públicas de Emprego. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. *Anuário da saúde do trabalhador*. São Paulo: Dieese, 2016b. Disponível em: https://www.dieese.org.br/anuario/2016/Anuario_Saude_Trabalhador.pdf. Acesso em: 9 mar. 2020.

BUSS, Paulo M.; PELLEGRINI FILHO, Alberto. A saúde e seus determinantes sociais. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 77-93, 2007. <https://doi.org/10.1590/S0103-73312007000100006>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/physis/a/msNmfGf74RqZsbpKYXxNKhm/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 9 out. 2023.

CAMPOS, Augusto S.; PIERANTONI, Célia R. Violência no trabalho em saúde: um tema para a cooperação internacional em recursos humanos para a saúde. *Reciis: Revista Eletrônica de Comunicação, Informação & Inovação em Saúde*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 86-92, 2010. <https://doi.org/10.3395/reciis.v4i1.349pt>. Disponível em: <https://www.recis.icict.fiocruz.br/index.php/reciis/article/view/709/1354>. Acesso em: 25 nov. 2023.

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

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Sociologias*, Porto Alegre, v. 4, n. 8, p. 432-443, 2002. <https://doi.org/10.1590/S1517-45222002000200016>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/fDDGcftS4kF3Y6jfxZt5M5K/?lang=pt>. Acesso em: 9 out. 2023.

COSTA, Viviani C.; BAPTISTA, Tatiana W. F.; CUNHA, Marize B. O SUS em territórios vulnerabilizados: reflexões sobre violência, sofrimento mental e invisibilidades nas favelas do Rio de Janeiro. *Saúde em Debate*, Rio de Janeiro, v. 46, n. 135, p. 974-986, 2022. <https://doi.org/10.1590/0103-1104202213502>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sdeb/a/8GTJmnK8DVRxsMhbBpgXMXs/?lang=pt#>. Acesso em: 2 ago. 2024.

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

DESLANDES, Suely; COUTINHO, Tiago. Pesquisa social em ambientes digitais em tempos de covid-19: notas teórico-metodológicas. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 36, n. 11, e00223120, 2020. <https://doi.org/10.1590/0102-311X00223120>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/hz9h4Fm4mdrvnZwTfKRpRNq/#>. Acesso em: 11 dez. 2023.

DINIZ, Edson. 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: 11 dez. 2023.

DRUCK, Graça. Trabalho, precarização e resistências: novos e velhos desafios? *Caderno CRH*, Salvador, v. 24, p. 37-57, 2011. Número especial 1. <https://doi.org/10.1590/S0103-49792011000400004>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccrh/a/qvTGPNcmnSfHYJjH4RXLN3r/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 6 nov. 2023.

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

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ (FIOCRUZ). *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/documento/cartilha-de-prevencao-violencia-armada-em-manguinhos>. Acesso em: 27 ago. 2023.

GOMEZ, Carlos M. Introdução: campo da saúde do trabalhador – trajetória, configuração e transformações. In: GOMEZ, Carlos M.; MACHADO, Jorge M. H.; PENA, Paulo G. L. (orgs.). *Saúde do trabalhador na sociedade brasileira contemporânea*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2011. p. 23-34.

GRAMSCI, Antonio. *Escritos políticos*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

HARVEY, David. *O enigma do capital: e as crises do capitalismo*. São Paulo: Boitempo, 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo Brasileiro de 2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em: 29 ago. 2024.

JÚNIOR, Edgard. OMS: mais de 300 milhões de pessoas sofrem de depressão no mundo. *ONU News*, Nova York, 23 fev. 2017. Disponível em: <https://news.un.org/pt/audio/2017/02/1198621#:~:text=OMS%3A%20mais%20de%20300%20milh%C3%B5es%20de%20pessoas%20sofrem%20de%20depress%C3%A3o%20no%20mundo,-23%20Fevereiro%202017&text=Ag%C3%Aancia%20da%20ONU%20alerta%20que,ONU%20News%20em%20Nova%20Iorque>. Acesso em: 12 dez. 2020.

LACAZ, Francisco A. C. O campo saúde do trabalhador: resgatando conhecimentos e práticas sobre as relações trabalho-saúde. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 4, p. 757-766, 2007. <https://doi.org/10.1590/S0102-311X2007000400003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/Dbjb9TcStGxFcbdz3Fh3Mbg/?lang=pt>. Acesso em: 24 jan. 2024.

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

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

MARX, Karl. *O capital*. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. São Paulo: Hucitec, 1986.

MENDES, René; DIAS, Elizabeth C. Da medicina do trabalho à saúde do trabalhador. *Revista de Saúde Pública*, São Paulo, v. 25, n. 5, p. 341-349, 1991. <https://doi.org/10.1590/S0034-89101991000500003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsp/a/VZp6G9RZWNNhN3gYfKbMjvd/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 27 ago. 2023.

MINAYO, Maria C. S. Violência social sob a perspectiva da saúde pública. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 10, p. S7-S18, 1994. <https://doi.org/10.1590/S0102-311X1994000500002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/dgQ85GcNMfTCPByHzZTK6CM/?lang=pt>. Acesso em: 19 set. 2023.

MINAYO, Maria C. S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec, 2013.

MORAIS, Luiz A.; SOUZA, Katia R.; SANTOS, Gideon 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, p. 218-236, 2018. <https://doi.org/10.22409/tn.16i29.p4641>. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/4641>. Acesso em: 31 jul. 2023.

NJAINE, Kathie; MINAYO, Maria C. S. Violência na escola: identificando pistas para a prevenção. *Interface: Comunicação, Saúde, Educação*, Botucatu, v. 7, n. 13, p. 119-134, 2003. <https://doi.org/10.1590/S1414-32832003000200009>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/N3tnPvbdhdp83dfLP97fmCWz/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 30 nov. 2023.

NJAINE, Kathie et al. (orgs.). *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; Editora Fiocruz, 2020. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/p9jv6/pdf/njaine-9786557080948.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2020.

ODDONE, Ivar *et al.* *Ambiente de trabalho: a luta dos trabalhadores pela saúde*. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2020.

PIVETTA, Fatima R. *et al.* *Leituras sobre políticas públicas: o PAC Favelas como mirante de observação*. Rio de Janeiro: Ensp/Fiocruz, 2018. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/48218>. Acesso em: 30 ago. 2024.

PIVETTA, Fatima R. *et al.* PAC Manguinhos, problemas não resolvidos: o que dizem os moradores. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS EM SAÚDE, 8, João Pessoa, 2019, João Pessoa. *Anais [...]* João Pessoa: Abrasco, 2019. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/38178>. Acesso em: 2 ago. 2024

POUPART, Jean. A entrevista de tipo qualitativo: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas. In: POUPART, Jean *et al.* (orgs.). *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 217.

RIBEIRO, Beatriz M. S. S. *et al.* Associação entre a síndrome de *burnout* e a violência ocupacional em professores. *Acta Paulista de Enfermagem*, São Paulo, v. 35, eAPE01902, 2022. <http://dx.doi.org/10.37689/acta-ape/2022AO01902>. Disponível em: <https://acta-ape.org/en/article/association-between-burnout-syndrome-and-workplace-violence-in-teachers/>. Acesso em: 3 ago. 2024.

RIBEIRO, Fernanda M. L. *et al.* (coords.). 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. *Sumário executivo*. Rio de Janeiro: Claves/Ensp/Fiocruz, 2020. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/43349>. Acesso em: 26 set. 2020.

RISTUM, Marilena. Violência na escola, da escola e contra a escola. In: ASSIS, Simone G.; CONSTANTINO, Patrícia; AVANCI, Joviana Q. (orgs.). *Impactos da violência na escola: um diálogo com professores*. Rio de Janeiro: MEC; Editora Fiocruz, 2010. p. 65-93. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/15275>. Acesso em: 30 nov. 2023.

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

SANTOS, Milton; SOUZA, Maria A. A.; SILVEIRA, Maria L. (orgs.). *Território, globalização e fragmentação*. São Paulo: Hucitec, 1994. Disponível em: <https://anpur.org.br/territorio-globalizacao-e-fragmentacao/>. Acesso em: 30 nov. 2023.

SAVIANI, Dermeval. A pedagogia histórico-crítica, as lutas de classe e a educação escolar. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 5, n. 2, p. 25-46, 2013. <https://doi.org/10.9771/gmed.v5i2.9697>. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9697>. Acesso em: 30 nov. 2023.

SILVA, Ellery H. B.; NEGREIROS, Fauston. Violência nas escolas públicas brasileiras: uma revisão sistemática da literatura. *Revista da Associação Brasileira de Psicopedagogia*, São Paulo, v. 37, n. 114, p. 327-340, 2020. <https://doi.org/10.51207/2179-4057.20200027>. Disponível em: <https://www.revistapsicopedagogia.com.br/detalhes/647/violencia-nas-escolas-publicas-brasileiras--uma-revisao-sistemica-da-literatura>. Acesso em: 5 ago. 2024.

SILVA, Flaviany R.; ASSIS, Simone G. A prevenção à violência em programas interdisciplinares que atuam em escolas brasileiras e portuguesas. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 9, p. 2.899-2.908, 2018. <https://doi.org/10.1590/1413-81232018239.12422018>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/PhrtY8dMZpFmMjwNRvzN9b/?lang=pt>. Acesso em: 2 ago. 2024.

SOUZA, Felipe. *Violência na escola: definição e contexto histórico*. Psicologia MSN.com. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://www.psicologiamsn.com/2011/11/violencia-na-escola.html>. Acesso em: 30 jul. 2024.

SOUZA, Maira C. L.; CARBALLO, Fábio P.; LUCCA, Sérgio R. Fatores psicossociais e síndrome de *burnout* em professores da educação básica. *Psicologia Escolar e Educacional*, Campinas, v. 27, e235165, 2023. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392023-235165>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/KywSvctFmmvwV9bFmpfTy3K/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 31 jul. 2024.

SPOSITO, Marília P. A instituição escolar e a violência. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 104, p. 58-75, 1998. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/717>. Acesso em: 12 dez. 2023.

STOTZ, Eduardo N.; PINA, Jose A. Experiência operária e ciência na luta pela saúde e a emancipação social. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, São Paulo, v. 42, e12, 2017. <https://doi.org/10.1590/2317-6369000024616>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbso/a/sKc9Js7q63fBGsffpqndSFk/?lang=pt>. Acesso em: 5 fev. 2024.

VALLE, LÍlian. Modelos de cidadania e discursos sobre a educação. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 1-12, 2001. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/23868/16841>. Acesso em: 4 abr. 2023.

VINHA, Telma *et al.* *Ataques de violência extrema em escolas no Brasil: causas e caminhos*. São Paulo: D3e, 2023. v. 1. (Relatório da política educacional). Disponível em: https://d3e.com.br/wp-content/uploads/relatorio_2311_ataques-escolas-brasil.pdf. Acesso em: 29 ago. 2024.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. *Temáticas*, Campinas, v. 22, n. 44, p. 203-220, 2014. <https://doi.org/10.20396/tematicas.v22i44.10977>. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/10977>. Acesso em: 31 jul. 2024.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). *Global status report on violence prevention 2014*. Geneve: WHO, 2014. Disponível em: <https://www.who.int/publications/i/item/9789241564793>. Acesso em: 29 ago. 2024.

ZALUAR, Alba; CONCEIÇÃO, Isabel S. Favelas sob o controle das milícias no Rio de Janeiro: que paz? *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, v. 21, n. 2, p. 89-101, 2007. Disponível em: http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v21n02/v21n02_08.pdf. Acesso em: 30 jul. 2024.