

**CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIHORIZONTES**

**Programa de Pós-Graduação em Administração  
Mestrado Acadêmico em Administração - Gestão Pública e Sociedade**

**Maxwell Robert Pereira Martins**

**“TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO?**

**Entre identidades e invisibilidades dos Auxiliares de Serviços de Educação Básica**

Belo Horizonte  
2024

**Maxwell Robert Pereira Martins**

“TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO?

Entre identidades e invisibilidades dos Auxiliares de Serviços de Educação Básica”

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Acadêmico em Administração do Centro Universitário Unihorizontes, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Administração.

**Orientador(a): Professor Dr. Jefferson Rodrigues Pereira**

**Área de concentração:** Organização e Estratégia  
**Linha de pesquisa:** Relações de Poder e Dinâmica das Organizações

Belo Horizonte  
2024

Ficha catalográfica elaborada pelo Bibliotecário  
Bruno Tamiatt de Almeida CRB6 3082

Martins, Maxwell Robert Pereira.

M386t

“Trabalhadores da educação? Entre identidades e invisibilidades dos auxiliares de serviços de educação básica”. Belo Horizonte: Centro Universitário Unihorizontes, 2024.

135 p.

Orientador: Dr. Jefferson Rodrigues Pereira  
Dissertação (mestrado). Centro Universitário Unihorizontes.  
Programa de Pós-graduação em Administração.

1. Merendeira - Serviços gerais - Trabalhador da educação - Educador - Cantineira

I. Maxwell Robert Pereira Martins II. Centro Universitário Unihorizontes – Programa de Pós-graduação em Administração. III. Título.

CDD: 658.7

Instituto Novos Horizontes de Ensino Superior e Pesquisa Ltda.  
Centro Universitário Unihorizontes  
Mestrado Acadêmico em Administração

---

**ATA DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE Mestrado Acadêmico em Administração** do(a) Senhor(a) **Maxwell Robert Pereira Martins** REGISTRO Nº. **790** No dia **21/10/2024** às **14:00** horas, reuniu-se no Centro Universitário Unihorizontes, a Comissão Examinadora de Dissertação, indicada pelo Colegiado do Programa de Mestrado Acadêmico em Administração do Centro Universitário Unihorizontes, para julgar o trabalho final intitulado "**Trabalhadores da Educação? Entre identidades e invisibilidades dos Auxiliares de Serviços de Educação Básica**". Abrindo a sessão, o(a) Senhor(a) Presidente da Comissão, **Jefferson Rodrigues Pereira**, após dar conhecimento aos presentes do teor das Normas Regulamentares da apresentação do Trabalho Final, passou a palavra ao(à) candidato(a) para apresentação de seu trabalho. Seguiu-se a arguição pelos examinadores com a respectiva defesa do(a) candidato(a). Logo após a Comissão se reuniu sem a presença do(a) candidato(a) e do público, para julgamento e expedição do seguinte resultado final: **APROVADO**.

O resultado final foi comunicado publicamente ao(à) candidato(a) pelo(a) Senhor(a) Presidente da Comissão. Nada mais havendo a tratar, o(a) Senhor(a) Presidente encerrou a reunião e lavrou o(a) presente ATA, que foi assinada por todos os membros participantes da Comissão Examinadora.

Documento assinado digitalmente  
 JEFFERSON RODRIGUES PEREIRA  
Data: 19/11/2024 12:46:00-0:00  
verifique em <https://validar.iti.gov.br>

21/10/2024

---

Prof. Dr. **Jefferson Rodrigues Pereira**

Documento assinado digitalmente  
 BRUNO FELIX GUILHERME DE ARAUJO  
Data: 19/11/2024 12:26:53-0:00  
verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof. Dr. **Bruno Felix**

Documento assinado digitalmente  
 FERNANDA VERSIANI DE REZENDE  
Data: 19/11/2024 13:04:43-0:00  
verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof<sup>da</sup>. Dr<sup>a</sup>. **FERNANDA VERSIANI DE REZENDE**  
Centro Universitário Unihorizontes

**DECLARAÇÃO DE REVISÃO DE PORTUGUÊS**  
**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

Declaro ter procedido à revisão da dissertação de mestrado intitulada

**TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO? Entre identidades e invisibilidades dos**  
**Auxiliares de Serviços de Educação Básica**

,  
orientada pelo Prof. Dr. Jefferson Rodrigues Pereira,

apresentada ao curso de Mestrado Acadêmico em Administração do Centro  
Universitário Unihorizontes, de autoria de **Maxwell Robert Pereira Martins**

**ITENS DA REVISÃO**

- Correção gramatical e ortográfica
- Inteligibilidade do texto
- Adequação do vocabulário

Belo Horizonte, 15 de outubro de 2024

  
Eveline de Oliveira  
Registro MEC LP-4044

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, quero agradecer a meus pais. Minha mãe Luzimar e ao meu padrasto Júlio, e ao meu pai Itamar, pelo zelo, cuidado, orações e incentivos e por acreditarem e investirem em mim, dentro de suas limitações. Em especial às mulheres da minha vida: minha mãe, que fez o impossível para que eu avançasse até aqui, se sacrificando sem esforços e minha irmã, Alini, que me inspira e afaga meu coração sempre que há tempestades. Você é o coração que bate fora do meu peito.

Agradeço imensamente ao meu companheiro, amigo e marido, Daniel Pedrosa, por todas as noites de conversas, todos os cafés da manhã com projetos e pelas gargalhadas em momentos estranhos (risos). Sua companhia me motivou e inspirou. Ao seu lado pude realizar sonhos já adormecidos. Se não fossem seus cuidados e apoio, esse sonho não teria se concretizado. Obrigado por todo amor demonstrado em atitudes e por estar sempre ao meu lado. TE AMO!!!

Meus agradecimentos aos professores, que tanto me ensinaram e me inspiram, Nairana, Helena, Marina, Daniela, Fernanda, Hudson, Alexandre, Thais, Caíssa e Michele. A vocês minha gratidão e eterna admiração. Carregarei comigo a amizade que foi construída com muito carinho. Em especial, ao amigo, professor e orientador Dr. Jefferson Rodrigues Pereira, que acreditou em meu potencial, despertando em mim o pensamento crítico, e a quem sigo admirando com a mesma intensidade da primeira orientação.

Minha gratidão a todos os amigos da turma de sábado. Conhecê-los foi, sem dúvida, o melhor e mais valioso presente. Aos amigos Daniela, Poliana, Amanda, Josenildo, Marcelo e Ana Fátima, meus agradecimentos especiais, pois, sem vocês, o percurso teria muito mais obstáculos e vocês, nesse caminho tortuoso, se tornaram a paisagem que acalmava os olhos para eu não olhar para as pedras do chão.

Aos amigos Alessandra, Karina, Bruno, Sandra e Gabriel, pelas gargalhadas e incentivos nos momentos de desespero. Amo vocês!

Minha gratidão à minha rede de apoio Selmina, Rogi, Erika, Fabiana e Maria pelo incentivo e apoio e aos tutores das minhas filhas Amarildo, Márcio e Gabriel, que cuidaram delas com carinho nos dias em que estive fora. Obrigado por cuidarem das minhas meninas com tanto carinho.

Meus agradecimentos ao Centro Universitário Unihorizontes, em conjunto com o programa Trilhas Educadores e à Secretaria Estadual de Educação, que possibilitaram a realização deste sonho. Meus agradecimentos aos funcionários da UNH em especial ao amigo Silvio, e minhas queridas colegas da SER-GV Jane, Erika e Gregório pelo auxílio e paciência nos processos das diárias.

A todas as “tias da cantina” que, em diversos momentos de minha vida, estiveram cuidando de mim e a quem hoje retribuo o carinho em forma de agradecimento.

***"Versos do Trabalho Invisível"***

*Na sombra do mundo que brilha,  
Há mãos que sujam para que outros sorrissem,  
Nos becos onde a luz não pisa,  
Há vidas que limpam o que a alma desvia.*

*Nas noites frias, sem estrelas a brilhar,  
Há corpos que dobram, sem direito a descansar,  
O lixo que a cidade renega,  
É o ouro negro de quem nunca sossega.*

*Trabalho sujo, dizem os que não veem,  
Mas sujo é o olhar que nunca aprende,  
Que em cada canto, em cada detalhe,  
Há quem se doa, e disso não fale.*

*A cada passo, a cada gesto,  
Há uma história de suor e de afeto,  
Pois o que é sujo aos olhos dos altos,  
É limpo na dignidade dos baixos.*

*E assim seguem, invisíveis e fortes,  
Trilhando a vida, em silêncio e sorte,  
Pois no labor que o mundo despreza,  
Há uma grandeza que ninguém reza*

*Autor desconhecido.*

## RESUMO

**Objetivo:** Esta pesquisa tem como objetivo analisar como a realização de trabalhos considerados sujos afeta a construção da identidade dos Auxiliares de Serviços de Educação Básica (ASB) atuantes na Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais na perspectiva do trabalho sujo.

**Referenciais teóricos:** A pesquisa está fundamentada na Análise Crítica do Discurso das ASBs, com base na Teoria da Identidade Social de Tajfel (1984) e Turner (1987), nos conceitos de trabalho sujo de Ashforth e Kreiner (1999) e Honneth (2009), e na Teoria da Identidade Narrativa de Brown (2015). Essas abordagens permitiram uma análise aprofundada dos discursos e das práticas sociais subjetivas ligadas ao trabalho sujo, proporcionando uma visão das dinâmicas identitárias presentes no cotidiano dessas profissionais.

**Método:** De natureza qualitativa e abordagem descritiva, a pesquisa contou com a participação de 19 ASBs de diferentes escolas da Superintendência Regional de Educação de Governador Valadares (SRE-GV), abrangendo tanto escolas urbanas quanto rurais. As entrevistas foram realizadas utilizando um roteiro semiestruturado, e os dados obtidos foram submetidos à Análise Crítica do Discurso de Farclough (2008). Essa metodologia possibilitou a leitura dos aspectos subjetivos que permeiam os discursos das participantes e suas percepções sobre o trabalho sujo.

**Resultados:** A pesquisa revelou a presença de uma dualidade na identidade profissional das ASBs. Por um lado, o trabalho das cantineiras tende a ser mais valorizado socialmente, enquanto os outros papéis desempenhados pelas ASBs frequentemente são estigmatizados e invisibilizados. As participantes relataram uma forte sensação de exclusão nas relações interpessoais dentro das escolas, especialmente em sua interação com outros funcionários. Contudo, a satisfação e a realização pessoal também emergiram como aspectos relevantes, principalmente no que tange à interação direta com os alunos e ao sentimento de contribuir para a educação e o bem-estar estudantil, ainda que de maneira indireta. Outro ponto importante diz respeito ao prestígio social associado ao trabalho no setor público, que é percebido como uma forma de ascensão em comparação às experiências anteriores no setor privado, onde muitas ASBs atuavam antes de ingressar no serviço público. Apesar disso, a falta de concursos públicos para o cargo gera incertezas quanto à estabilidade do emprego, o que adiciona uma camada de insegurança à função. Além disso, a pesquisa revelou que o ambiente escolar, especialmente em instituições de maior porte, tende a influenciar positivamente a distribuição de tarefas e a percepção de satisfação das ASBs. Já em escolas menores ou rurais, há uma replicação de estigmas e processos discriminatórios relacionados ao trabalho sujo. Outro fator relevante é a sobrecarga enfrentada pelas ASBs que atuam nas cozinhas escolares, muitas vezes em condições físicas inadequadas, gerando exaustão e sentimentos de desvalorização.

**Contribuições teórico-metodológicas:** O estudo traz contribuições importantes ao dar visibilidade às ASBs enquanto trabalhadoras fundamentais para o funcionamento do sistema educacional. Seus relatos ajudam a elucidar como o trabalho sujo, embora invisibilizado, afeta profundamente sua identidade, gerando estigmatizações e marginalizações que se refletem tanto no plano social quanto no psicológico.

**Contribuições organizacionais:** A pesquisa destaca a precarização do trabalho das ASBs, apontando para a falta de políticas públicas voltadas à valorização dessa categoria. A ausência de um plano de carreira, a desvalorização salarial e a retirada de direitos são aspectos que agravam a situação dessas profissionais. Além disso, foram identificados conflitos interpessoais com gestores escolares e professores, que reforçam a sensação de exclusão.

**Contribuições sociais:** Ao promover a visibilidade das ASBs, a pesquisa contribui para o reconhecimento de seu papel essencial no ambiente escolar. Essas profissionais, que frequentemente atuam nos bastidores, são responsáveis por garantir o bom funcionamento da escola, desde a alimentação até a limpeza, e desempenham uma função indireta, mas crucial, na formação dos alunos. O estudo sugere que o reconhecimento de seu trabalho vai muito além das atividades de limpeza e preparo de merenda, destacando sua contribuição para o acolhimento e o conforto dentro das escolas.

**Palavras-chave:** Merendeira, Serviços Gerais, Trabalhador da Educação, Educador, Cantineira.

## ABSTRACT

**Objective:** This research aims to analyze how performing work considered "dirty" affects the identity construction of Basic Education Service Assistants (ASB) working in the State Department of Education of Minas Gerais, from the perspective of dirty work.

**Theoretical framework:** The study is based on the Critical Discourse Analysis of ASBs, drawing on Social Identity Theory by Tajfel (1984) and Turner (1987), the concepts of dirty work by Ashforth and Kreiner (1999) and Honneth (2009), and the Narrative Identity Theory by Brown (2015). These approaches allowed for an in-depth analysis of the discourses and subjective social practices related to dirty work, providing insight into the identity dynamics present in these professionals' daily lives.

**Method:** With a qualitative and descriptive approach, the research included 19 ASBs from different schools under the Regional Superintendent of Education in Governador Valadares (SRE-GV), covering both urban and rural schools. Interviews were conducted using a semi-structured script, and the collected data was subjected to Critical Discourse Analysis by Farclough (2008). This methodology enabled a reading of the subjective aspects that permeate the participants' discourses and their perceptions of dirty work.

**Results:** The study revealed a duality in the professional identity of ASBs. On the one hand, the work of kitchen staff tends to be more socially valued, while the other roles performed by ASBs are often stigmatized and rendered invisible. Participants reported a strong sense of exclusion in interpersonal relationships within schools, especially in their interactions with other staff members. However, personal satisfaction and fulfillment also emerged as relevant aspects, particularly concerning direct interaction with students and the feeling of contributing to their education and well-being, albeit indirectly. Another significant finding relates to the social prestige associated with public sector work, which is perceived as a form of upward mobility compared to previous experiences in the private sector, where many ASBs worked before entering public service. Despite this, the lack of public competitions for the role creates uncertainty regarding job stability, adding a layer of insecurity to the position. The research also highlighted that the school environment, particularly in larger institutions, positively influences task distribution and job satisfaction among ASBs. In smaller or rural schools, however, there is a replication of stigmas and discriminatory processes related to dirty work. Another relevant factor is the workload faced by ASBs working in school kitchens, often under inadequate physical conditions, resulting in exhaustion and feelings of devaluation.

**Theoretical-methodological contributions:** This study makes important contributions by giving visibility to ASBs as essential workers in the education system. Their accounts help shed light on how dirty work, though invisible, deeply affects their identity, generating stigmatization and marginalization that manifest both socially and psychologically.

**Organizational contributions:** The research highlights the precarious nature of ASB work, pointing to the lack of public policies aimed at valuing this category. The absence of a career plan, wage devaluation, and the withdrawal of rights are aspects that aggravate their situation. Additionally, interpersonal conflicts with school managers and teachers reinforce the feeling of exclusion.

**Social contributions:** By promoting the visibility of ASBs, this research contributes to recognizing their essential role in the school environment. These professionals, who often work behind the scenes, are responsible for ensuring the school's proper functioning, from food preparation to cleaning, and play an indirect but crucial role in students' development. The study suggests that recognizing their work extends beyond cleaning and preparing meals, highlighting their contribution to the inclusion and comfort within schools.

**Keywords:** Cafeteria worker, General Services, Education Worker, Educator, Kitchen staff.

## RESUMEN

**Objetivo:** Esta investigación tiene como objetivo analizar cómo la realización de trabajos considerados "sucios" afecta la construcción de la identidad de los Auxiliares de Servicios de Educación Básica (ASB) que trabajan en la Secretaría Estatal de Educación de Minas Gerais, desde la perspectiva del trabajo sucio.

**Referencias teóricas:** La investigación se fundamenta en el Análisis Crítico del Discurso de las ASB, basado en la Teoría de la Identidad Social de Tajfel (1984) y Turner (1987), los conceptos de trabajo sucio de Ashforth y Kreiner (1999) y Honneth (2009), y la Teoría de la Identidad Narrativa de Brown (2015). Estas perspectivas permitieron un análisis profundo de los discursos y prácticas sociales subjetivas relacionadas con el trabajo sucio, proporcionando una visión de las dinámicas identitarias presentes en el día a día de estas profesionales.

**Método:** De naturaleza cualitativa y con enfoque descriptivo, la investigación contó con la participación de 19 ASB de diferentes escuelas de la Superintendencia Regional de Educación de Governador Valadares (SRE-GV), abarcando tanto escuelas urbanas como rurales. Las entrevistas se realizaron utilizando un guion semiestructurado, y los datos obtenidos fueron sometidos al Análisis Crítico del Discurso de Fairclough (2008). Esta metodología permitió explorar los aspectos subjetivos que atraviesan los discursos de las participantes y sus percepciones sobre el trabajo sucio.

**Resultados:** La investigación reveló una dualidad en la identidad profesional de las ASB. Por un lado, el trabajo de las cocineras tiende a ser más valorado socialmente, mientras que otros roles desempeñados por las ASB suelen ser estigmatizados e invisibilizados. Las participantes reportaron una fuerte sensación de exclusión en las relaciones interpersonales dentro de las escuelas, especialmente en su interacción con otros empleados. Sin embargo, la satisfacción y realización personal también emergieron como aspectos relevantes, particularmente en lo que respecta a la interacción directa con los estudiantes y el sentimiento de contribuir a la educación y al bienestar estudiantil, aunque de manera indirecta. Otro punto importante está relacionado con el prestigio social asociado al trabajo en el sector público, percibido como una forma de ascenso en comparación con experiencias previas en el sector privado, donde muchas ASB trabajaban antes de ingresar al servicio público. No obstante, la falta de concursos públicos para el cargo genera incertidumbre sobre la estabilidad laboral, lo que añade una capa de inseguridad a la función. Además, la investigación reveló que el entorno escolar, especialmente en instituciones más grandes, tiende a influir positivamente en la distribución de tareas y la percepción de satisfacción de las ASB. En las escuelas más pequeñas o rurales, persisten estigmas y procesos discriminatorios relacionados con el trabajo sucio. Otro factor relevante es la sobrecarga enfrentada por las ASB que trabajan en las cocinas escolares, a menudo en condiciones físicas inadecuadas, lo que genera agotamiento y sentimientos de desvalorización.

**Contribuciones teórico-metodológicas:** El estudio aporta importantes contribuciones al dar visibilidad a las ASB como trabajadoras fundamentales para el funcionamiento del sistema educativo. Sus relatos ayudan a esclarecer cómo el trabajo sucio, aunque invisibilizado, afecta profundamente su identidad, generando estigmatizaciones y marginaciones que se reflejan tanto en el plano social como en el psicológico.

**Contribuciones organizacionales:** La investigación destaca la precarización del trabajo de las ASB, señalando la falta de políticas públicas orientadas a la valorización de esta categoría. La ausencia de un plan de carrera, la desvalorización salarial y la retirada de derechos son aspectos que agravan la situación de estas profesionales. Además, se identificaron conflictos interpersonales con gestores escolares y profesores, que refuerzan la sensación de exclusión.

**Contribuciones sociales:** Al promover la visibilidad de las ASB, la investigación contribuye al reconocimiento de su papel esencial en el entorno escolar. Estas profesionales, que a menudo trabajan entre bastidores, son responsables de garantizar el buen funcionamiento de

la escuela, desde la alimentación hasta la limpieza, desempeñando una función indirecta pero crucial en la formación de los estudiantes. El estudio sugiere que el reconocimiento de su trabajo va mucho más allá de las actividades de limpieza y preparación de alimentos, destacando su contribución al acogimiento y confort dentro de las escuelas.

**Palabras clave:** Cocinera, Servicios Generales, Trabajador de la Educación, Educador, Cantinera.

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

**ACD** - Análise Crítica do Discurso

**ASB** - Auxiliar de Serviços de Educação Básica

**GV** – Governador Valadares

**IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

**MG** – Minas Gerais

**SEE** – Superintendência Estadual de Educação

**SG-AIG** - Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos - Assessoria de Informações Gerenciais

**SIND-UT/MG** – Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais

**SRE** - Secretaria Regional de Educação

## SUMÁRIO

PRÓLOGO .....	15
1 INTRODUÇÃO .....	17
1.1 Objetivos .....	22
1.1.1 <i>Objetivo geral</i> .....	22
1.1.2 <i>Objetivos específicos</i> .....	22
1.2 Justificativa .....	22
1.3 Adequação a linha de pesquisa .....	24
2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA .....	25
2.1 Os ASBs como servidores públicos .....	25
3 REFERENCIAL TEÓRICO .....	29
3.1 Trabalho sujo .....	29
3.1.1 <i>Subjetividade</i> .....	34
3.1.2 <i>Características do trabalho sujo</i> .....	37
3.1.3 <i>Masculinidade</i> .....	42
3.2 Invisibilidade .....	45
3.3 Identidade .....	47
4 PERCURSO METODOLÓGICO .....	57
4.1 Tipo, abordagem e método .....	57
4.2 Sujeitos da Pesquisa .....	59
4.3 Coleta de dados .....	59
4.4 Estratégia de análise de dados .....	60
5 AMBIÊNCIA E ANÁLISE DOS DADOS .....	62
5.1 Apresentação e ambiência das Auxiliares de Serviços de Educação Básica .....	62
5.2 Perfil sociodemográfico dos sujeitos de pesquisa .....	65
5.3 Refrações e ressignificações do trabalho .....	71
5.4 A sutileza da invisibilidade .....	81
5.5 Masculinidade e subjetividade .....	89
5.6 A busca pelo pertencimento (ser ASB) .....	92
6 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....	100
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	106
7.1 Limitações da pesquisa .....	109
8 REFERÊNCIAS .....	111
APÊNDICE 1 - Roteiro de entrevista semiestruturada .....	123
APÊNDICE 2 - Termo de consentimento livre esclarecido .....	125
APÊNDICE 3 Termo de Anuência .....	127
APÊNDICE 4 Parecer final comitê de ética .....	130

## PRÓLOGO

Aos 16 anos, iniciei minha carreira profissional em um hospital público na cidade de Governador Valadares, MG, como estagiário do curso técnico em Patologia Clínica. Durante dois anos trabalhei em todos os setores do laboratório. No final desses dois anos, todos os meus colegas de estágio foram contratados, restando-me apenas a vaga de auxiliar de serviços gerais. Em função da necessidade, aceitei!

Nessa experiência, executava atividades de limpeza das instalações, cuja atribuição era estabelecida no contrato e de *office boy*, porém, devido à minha formação, outras atribuições estavam sob minha incumbência, como preparar os materiais para análises e, posteriormente, outras atividades de execução e responsabilidade técnica foram conferidas ao cargo que eu ocupava. Depois de trabalhar nessas condições por um ano, fui contratado como técnico em laboratório, função que desempenhei por oito anos seguidos, exercendo diversas atividades dentro do laboratório. Em 2008 me graduei como Biólogo, assumindo a função de responsável técnico na empresa e, concomitantemente, comecei a lecionar nas escolas públicas estaduais de Governador Valadares. Dois anos depois rescindi o contrato como biólogo laboratorial e dediquei-me à carreira acadêmica exclusivamente na educação pública desde então.

Enquanto exercia a função de auxiliar de serviços gerais no laboratório no começo da minha vida profissional, a sobrecarga de trabalho em função de possuir a titulação técnico e meu pouco conhecimento sobre direitos trabalhistas, em conjunto com valores religiosos. Assumia responsabilidades que não eram condizentes com o cargo de faxineiro, inclusive atuava na realização de exames, mas frequentemente era lembrado de que minha função era a de faxineiro. Mas, de acordo com a “conveniência” dos superiores, eu era útil para a função indireta nas práticas laboratoriais.

Assumindo a função de Biólogo anos depois, comumente observava o tratamento diferenciado dispensado a faxineiros e auxiliares, sendo o estigma do trabalho invisível facilmente percebido. Posteriormente, como professor, percebi que é nítido o prestígio do professor em relação aos auxiliares de serviços gerais nas instituições escolares, sendo possível perceber algumas situações análogas às quais vivenciei e que resultaram em sobrecarga de funções e desgaste psicológico para colegas de trabalho.

Ao conviver com auxiliares de serviços na educação, vivenciei, na fase adulta, memórias de uma infância na qual a tia da cantina traduz a carinhosa e doce lembrança da memória afetiva da sopa de letrinhas, do mingau de milho e do arroz com frango que gerava competições nas filas. Diversas vezes pude ser acolhido ao pedir para repetir a merenda, ou

ganhar aquele sorriso e um abraço no momento de solidão. Por vezes elas proferiram elogios para o aluno rebelde, que só queria chamar a atenção na expectativa de que ele recebesse o tratamento humano sem julgamentos, sem preconceitos. A tia da merenda é um personagem sem nome, porém, sempre lembrado com carinho e afeto.

Assim, ao realizar esta pesquisa, busquei compreender o real papel identitário dessas pessoas como servidores públicos estaduais, e como elas próprias se percebem diante da Teoria da Identidade Social, tal como as experiências vividas no cotidiano e suas relações de trabalho. Com este estudo buscou-se não apenas preencher lacunas acadêmicas de pesquisa, com aspectos subjetivos que envolvam a Identidade Social, a Invisibilidade e o Trabalho Sujo, mas permitir que o indivíduo por trás de um código seja percebido, reconhecido e inserido no sistema do qual faz parte, como educador.

## 1 INTRODUÇÃO

No contexto atual de valores educacionais, é sabido que a educação e sua importância social para toda a população refletem em uma série de ganhos para a sociedade. Porém, existe um paradigma relacionado à precarização dos serviços educacionais e seus estigmas, visto que a marginalização do trabalho, associada à desvalorização do profissional da educação, frequentemente fragiliza e inferioriza aqueles que historicamente possuem como bens apenas a força do trabalho (Ramalho & Lima, 2016).

Assim, a marginalização de grupos precarizados favorece uma autoexclusão ou senso de não pertencimento, tornando o trabalho desempenhado invisível e cada vez mais desvalorizado, logo, menos monetizado. Desse modo, a inferiorização, a precarização e o estigma do trabalho executado, em conjunto com os baixos salários, estão relacionados a uma luta, na qual a mão de obra barata é um mecanismo de enriquecimento de um grupo detentor do capital. Nesse processo de desprestígio de suas atividades surge o conceito de Trabalho Sujo (Galvão et al., 2010; Ramalho & Lima, 2016; Silva & Barros, 2017).

O termo “trabalho sujo”, em inglês *dirty work*, expressão utilizada pela primeira vez por Hughes (1951), refere-se a pessoas que executam atividades consideradas repugnantes pela sociedade. A teoria do Trabalho Sujo, ao ser aplicada aos trabalhadores da educação, demonstra a marginalização do estereótipo de sujidade presente nessa profissão, pois eles vivenciam um trabalho estigmatizado por sua origem histórica. Trata-se de um reflexo da exclusão social dos menos escolarizados que acabam desempenhando trabalhos que são malvistas pela sociedade (Melo, 2014; Catini, 2020; Sampaio & Bispo, 2022).

Como base os aspectos do trabalho sujo presente nas obras de Ashforth & Kreiner (1999) estabelecendo aspectos da natureza do estigma, como características de repugnância física, moral e social. O trabalho sujo juntamente com a identidade construída e percebida pelos trabalhadores permitem uma compreensão das estruturas existentes de forma subjetiva, que reforçam os estigmas e constroem suas identidades. Assim, os estudos de identidade de Brown (2009), permitem a análise e entendimento dos fenômenos de invisibilidade e identidade dos ASBs.

Em termos iniciais, é preciso compreender o que vem a ser a invisibilidade no contexto escolar, e como esse fenômeno atinge diretamente os trabalhadores da educação (Catini, 2020). A invisibilidade, segundo o dicionário Aurélio, é conceituada como o “que não se pode ver, ou de que não se tem conhecimento” (Ferreira, 2000, p.41). Isto é, estigmas estão presentes em todas as esferas da sociedade e os rótulos são utilizados para classificar grupos.

Estereótipos podem agravar agressões em todos os níveis de trabalhadores escolares, sendo necessário articular a cultura local e dinâmicas práticas de inclusão e pertencimento para reduzir os efeitos dos estigmas no ambiente escolar e promover um crescimento crítico educacional a longo prazo (Carvalho & Ximenes, 2022).

Apesar da importância social dos profissionais da educação da rede pública para a comunidade, comumente é observado certo descaso dos órgãos públicos em relação à valorização desses profissionais. No ambiente escolar, a invisibilidade das questões sociais pode ser percebida no caso das cantineiras, por seu trabalho braçal; dos professores contratados, pela falta de estabilidade; dos funcionários de serviços gerais que auxiliam na manutenção escolar e daquela “tia” da cantina, que ninguém sabe o nome. Nessa perspectiva, a invisibilidade abre margens para possíveis violências simbólicas percebidas e subnotificadas no ambiente educacional, frequentemente relatadas por profissionais que atuam nos serviços denominados gerais ou braçais (Linares & Gaxiola, 2013; Oliveira, 2019).

Nesse aspecto, a dinamicidade presente nas relações contratuais de trabalho e nas relações sociais dos Auxiliares de Serviços de Educação Básica (ASB) evidencia-os como trabalhadores cujo grupo é majoritariamente feminino e com grande número de funcionários considerados idosos ainda em exercício nas instituições escolares. Esse grupo pode ser percebido como potencialmente sujeito às consequências atreladas ao trabalho sujo, em decorrência de sua atividade laboral (Sistema Eletrônico de Administração de Pessoal do Estado de Minas Gerais - SISAP, 2023).

Refletindo dessa forma elementos de precarização e estigmatização também se associa, frequentemente, aos trabalhadores de baixa escolaridade, como as empregadas domésticas. Analogamente, no ambiente escolar encontram-se os prestadores de serviço com menos escolaridade, como é o caso dos Auxiliares de Serviços de Educação Básica, mais conhecidos como ASB. Dessa maneira, visualiza-se, a partir da leitura de Silva et al. (2017), uma evidência de que o trabalho braçal e precarizado cujas atividades estão vinculadas a trabalhos de pouco prestígio sistematicamente replicados pelos estigmas sociais, consideradas femininas e fortemente vinculadas ao cuidado e ao servir (Lima, 2018).

Nesse contexto de precarização do trabalho, Flanagan (2023), estabelece relação com os ASBs aos demonstrar que o processo de precarização dos trabalhadores que atuam na prestação de serviços escolares, flui em uma dinâmica de precarização e estigmatização do trabalho. Assim, estabelecendo processos de inferiorização por meio de menores salários e funções vinculadas aos trabalhos considerados sujos. Nessa mesma analogia Rabelo & Mahalingam, (2019), evidencia a presença da invisibilidade dos trabalhadores nas instituições

escolares e sua aproximação com o trabalho sujo.

Em aspectos gerais, a invisibilidade surge quando o trabalho adquire um caráter cultural e social, podendo também ser definido como algo que não pode ser visto, mas que se sente (Ferreira, 2000). A exclusão do ser humano ou o silenciamento do indivíduo estigmatizado, agravados por fatores sociais, podem gerar situações diversas que afetam diretamente o processo de construção da identidade desse indivíduo. Logo, a invisibilidade no trabalho se entrelaça ao caráter cultural das relações entre os indivíduos em suas classes sociais e em sua relação de poder com os demais (Celeguim & Roesler, 2009).

Desse modo, no processo de compreensão da subjetividade presente no trabalho de ASB e na formação do indivíduo, estabelecemos uma aproximação com a Teoria da Identidade Social, proposta por Tajfel e Turner (1979). Assim, a compreensão do fenômeno de estigmatização e a forma como o indivíduo se reconhece podem ser exploradas por meio da análise das subjetividades dos sujeitos, por meio de suas relações sociais e sua autoexpressão, se assemelhando à Teoria da Autocategorização de Brown (2015). Esta teoria observa como as categorias sociais são estabelecidas por meio de estereótipos, relações hierárquicas e atitudes grupais, ao passo que remonta às formas narrativas da identidade, que estabelecem a forma como o sujeito se enxerga e se descreve.

A identidade, então, atua como dimensão processual ao expressar o modo de ser dos trabalhadores e a imagem pelas quais se replicam, se representam ou se assumem. Contudo, a contemporaneidade permite que novos espaços de pesquisas adentrem nos grupos e nas relações interpessoais, estabelecendo um novo viés social presente na sociedade contemporânea (Coutinho et al., 2007; Brown, 2015; Brown, 2017; Felix & Bento, 2018; Felix, 2020).

Apresentando-se como um processo dinâmico, a Teoria da Identidade auxilia na busca pela interpretação das relações e suas implicações nos grupos. Tais implicações buscam compreender as relações entre os pares e, nesse sentido, como replicam processos com os quais não concordam, como é o caso dos trabalhadores sujos. Essa relação de identidade, associada aos contextos dos trabalhadores estigmatizados ou invisíveis, pode ser processo presente no cotidiano das ASBs (Brown, 2015; Coutinho et al., 2023).

Em uma abordagem ampla, trabalhadores da educação perdem suas expectativas de valorização, à medida que buscam por uma valorização do seu trabalho por meio de lutas sindicais. Sem reconhecimento social, acabam, frequentemente, marginalizados, seja por meio da desvalorização de seu trabalho ou da perda financeira ou da perda de direitos e, desse modo, culminando em um estigma que precede o tipo de trabalho que executam. Assim, o

estigma associado aos trabalhadores da educação abrange impactos psicológicos e sociais e a precarização das atividades laborais, associados aos contextos psicossociais atrelados à cultura em decorrência de suas condições laborais (Ramalho, Martins & Lima 2016).

Em 2023 segundo o Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais, SIND-UTE/MG-2024, as ASBs em exercício recebiam em sua folha de pagamento, vencimentos inferiores a um salário mínimo. Nesse caso, levantando potenciais evidências sobre aspectos da precarização do trabalho das mesmas. Nesse mesmo contexto, estão sujeitos a processos de precarização, inferiorização e invisibilidade no contexto do trabalho desempenhado no serviço público em função dos baixos salários, e ausência de valorização por progressão e planos de carreira previstos no quadro de funcionários efetivos e pela ausência de concursos públicos para provimento desses cargos como destacam De Oliveira et al. (2019).

Quanto aos trabalhadores terceirizados e contratados, que atuam nos serviços gerais, estes atuam diretamente na manutenção, na organização e na limpeza de instalações elétricas e estruturais no ambiente escolar, além de serem responsáveis pela higienização de banheiros e pelo processamento, controle e manipulação de alimentos (Minas Gerais, 2004). Assim, desempenham importante papel informal de educador no cotidiano do processo educacional, proporcionando uma base de apoio do ambiente escolar, por conhecerem de perto as necessidades e as dificuldades de funcionamento e manutenção das instalações, incluindo a função educativa de aconselhamento (Flanagan, 2023).

Inclusive, nos estabelecimentos escolares, que têm como missão elevar e reduzir desigualdades intelectuais e sociais, notam-se o desenvolvimento e o surgimento de um processo de estigmatização, seja de alunos, professores ou trabalhadores, na medida em que grupos se estabelecem de modo segregacional. Dessa forma, o processo de precarização e subalternização se baseia na perda constante dos direitos básicos, comumente resultando em instabilidade e insegurança social, que reflete diretamente nas relações interpessoais e na sua autoimagem (Linares & Gaxiola, 2013; Sampaio & Bispo, 2022).

Concomitante com a evidência de poucas pesquisas acadêmicas associando os Auxiliares de Serviços de Educação Básica com os processos de precarização do trabalho, sob a ótica do trabalho sujo e suas consequências no cotidiano, reforça-se a necessidade de compreensão dos processos de construção da identidade desses profissionais, juntamente com os fenômenos de exclusão e marginalização social nesse contexto.

Dessa forma, o problema de pesquisa estabelecido no presente trabalho se resume ao seguinte questionamento: como a realização de trabalhos considerados sujos afeta a construção da identidade dos Auxiliares de Serviços de Educação Básica (ASB) atuantes na Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais na perspectiva do trabalho sujo?

## **1.1 Objetivos**

### ***1.1.1 Objetivo geral***

Este trabalho foi realizado com o objetivo geral de analisar como a realização de trabalhos considerados sujos afeta a construção da identidade dos Auxiliares de Serviços de Educação Básica (ASB) atuantes na Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais na perspectiva do trabalho sujo.

### ***1.1.2 Objetivos específicos***

Especificamente, buscou-se:

1. analisar como o processo de construção de identidade social e invisibilidade do trabalho pode levar ao processo de reprodução de estigmas no contexto laboral ASBs;
2. analisar como os ASB se enxergam diante da realização de suas atividades laborativas pertencentes à concepção do trabalho sujo;
3. analisar a relação que se estabelece entre trabalho sujo, invisibilidade social e identidade.

## **1.2 Justificativa**

A realização da presente pesquisa justifica-se por oferecer a oportunidade de analisar como se materializa a atividade laboral cotidiana e a autoidentificação de servidores públicos que são considerados trabalhadores da Educação, mas desempenham atividades que margeiam o campo do ensino e aprendizagem, como forma de dar visibilidade a esse grupo de trabalhadores, ressaltando suas necessidades e os desafios que enfrentam. Para isso, torna-se necessário evidenciar os processos de precarização e estigmatização no desempenho de suas atividades a serviço da educação (Catini, 2020).

Entende-se ser necessário trazer à tona essa discussão devido a pouca valorização e aos estigmas de inferioridade cultivados em suas relações com os demais trabalhadores da educação. Assim, neste trabalho ressalta-se a importância de um grupo pouco valorizado e invisibilizado, apesar da importância de seu trabalho para a manutenção da higiene alimentar, da salubridade e do bom funcionamento das instalações das instituições de ensino, considerando que a literatura sobre trabalhadores temporários e terceirizados destaca o

processo de marginalização, segregação e invisibilidade social a que são submetidos (Catini, 2020).

Além disso, julga-se ser necessário compreender o processo de formação da identidade desses indivíduos, como são percebidos pelos demais atores do sistema educacional e como se sentem diante das atividades que exercem. Outro ponto relevante para a pesquisa diz respeito à estigmatização, que os associa à categoria de trabalhadores sujos, os impactos disso em sua identidade e como esses impactos estabelecem relações diretas no trabalho coletivo.

Busca-se, assim, compreender como se caracteriza o processo de precarização das ASBs em sua relação com trabalhadores da educação. A necessidade de pesquisas nesta área justifica-se uma vez que, na revisão de literatura, foram encontrados poucos artigos nacionais que abordem esses trabalhadores em educação. Em publicações internacionais o fenômeno se repete, com pouca visibilidade e pesquisa voltadas para esse tema.

De acordo com a pesquisa feita nas bases de dados *Web of Science* apenas dois artigos foram encontrados associando “invisibilidade, identidade e Trabalho Sujo.” Sendo eles Flanagan (2022) e Rabelo & Mahalingam, (2019). Tais trabalhos, estabelecem vínculos ao trabalho dos Auxiliares de Serviços de Educação Básica-ASBs, que atuam nas Escolas Estaduais de Minas Gerais. Tais trabalhos permitem adentrar na perspectiva do trabalhador em relação a suas dificuldades nos trabalhos de limpeza e cozinha das instituições escolares. E pelo modo como o trabalho estabelece processos de segregação e estigmatização e na forma que suas identidades são moldadas em função de relações sociais.

Entre os artigos que foram encontrados, Flanagan (2022) evidencia a necessidade da realização de estudos com trabalhadores em educação, principalmente os associados à limpeza e à manutenção, citando que a invisibilidade, a precarização e a retirada de direitos estão evidentes. Outros fatores bastante claros no trabalho deste autor são a desvalorização salarial contínua e a perda da identidade como trabalhadores em ambientes educacionais.

Os Auxiliares de Serviços da Educação Básica, são pouco explorados pelas pesquisas acadêmicas como trabalhadores da educação, o que se comprova pela baixa quantidade de artigos publicados ou teses e dissertações relacionadas ao tema. Assim como os demais profissionais que atuam nas escolas, pode-se considerar que esses trabalhadores também possuem papel pedagógico na educação básica devido à proximidade com os alunos, sem estabelecerem autoridade e resistência à aproximação, o que permite que os alunos lhes confidenciem relatos de experiências sem julgamentos (Flanagan, 2022).

O processo de formação do trabalho e suas capacidades de moldar os grupos estão presentes nas pesquisas organizacionais, contudo, faz-se necessária a compreensão do trabalho das ASBs como grupo, em seu processo de construção identitária. Desse modo, é relevante compreender os efeitos do processo de exclusão desses trabalhadores cômada categoria de servidores públicos, uma vez que somente têm acesso ao trabalho por meio de contratos temporários, estabelecendo um fenômeno de estigmatização e, conseqüentemente, relação com trabalho sujo (Catini, 2020).

Nesse contexto, conhecer como a construção organizacional da instituição e as relações entre gestão e ASB se estabelecem permite uma busca pela compreensão dos mecanismos de construção social da identidade no trabalho bem como aspectos positivos e negativos, oriundos de sua identidade. Outra justificativa é a necessidade de compreender os processos de ressignificação dos estigmas que envolvem os trabalhadores ASB e como buscam estabelecer, de forma coletiva, as estratégias para manter seu senso de preservação da identidade diante de seu trabalho.

Como dito anteriormente, em razão das poucas pesquisas relacionadas aos ASBs, e desvalorização profissional em função da ausência de um plano de carreira ou estabilidade profissional efetiva prevista nos concursos públicos. Tais profissionais estão sujeitos as perdas de direitos e defasagem salarial bem como aos processos de estigmatização em função de seu trabalho. Tais condições que refletem aspectos dos trabalhos estereotipados negativamente decorrentes dos conceitos sociais (Lei nº 15.293/2004; Catini,2020).

### **1.3 Adequação a linha de pesquisa**

Apesar da importância social dos trabalhadores da educação da rede pública para a comunidade, vem se observando uma desvalorização, no decorrer dos anos, dos profissionais que atuam nos ambientes escolares (Catini, 2020). Por esse motivo é necessário compreender o processo de invisibilidade desse grupo de trabalhadores estigmatizados no ambiente escolar e, como sua invisibilidade e baixa escolaridade se aproximam, em um ambiente que favorece a escolarização e o crescimento intelectual da sociedade (Flanagan, 2023).

O presente estudo se enquadra na linha de pesquisa Relações de poder e dinâmicas das organizações, gestão de trabalho, trabalho sujo, simbolismo e identidade, com abordagens dos eixos relações de trabalho, saúde no trabalho, subjetividade e identidade nas organizações.

## 2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

### 2.1 Os ASBs como servidores públicos

Os trabalhadores da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (SEE/MG) nas instituições educacionais que desempenham atividades destinadas aos processos de manutenção, limpeza e conservação das instituições educacionais são chamados de Auxiliares de Serviços da Educação Básica, ou ASB. Esses trabalhadores exercem atividades que outrora exigiam nível de formação escolar de ensino fundamental incompleto (antes da promulgação da LDB de 1996), ou ensino fundamental completo (após a reestruturação promovida pela LDB). Esses servidores realizam atividades de natureza braçal, ou de pouco conhecimento técnico, mas fundamentais para o funcionamento das instituições escolares.

De acordo com Cardoso (2010), os servidores públicos que atuam no âmbito educacional em Minas Gerais são caracterizados como trabalhadores da educação, ocupando os cargos de professores/as, especialistas e funcionários/as. Nesse caso, os ASB correspondem aos cargos de funcionários, por fazerem parte do grupo de trabalhadores, mesmo não desempenhando atividades de docência.

Os auxiliares de serviços de educação, em sua maioria, vivenciam o regime de contratos temporários, apesar de ainda haver um pequeno grupo de servidores efetivos em Minas Gerais. Tais servidores atuantes na SEE/MG, com posse anterior à Lei nº 21.710, de 30/06/2015, recebiam classificações específicas para as funções as quais exerciam, como ajudante de serviços gerais, oficial de serviços gerais, motorista, auxiliar de serviços, auxiliar de zeladoria e economato I, contínuo servente I, prelista, servente escolar e serviçal. Somente em 2004, com a entrada em vigor da Lei nº 15.293/2004, foram extintos estes cargos, tornando-se válido e obrigatório o uso do termo Auxiliar de Serviços de Educação Básica para todos os servidores que desempenham as funções citadas.

A Lei nº 15.293/2004, que estabelece o plano de carreira dos servidores da educação e também a quantidade de vagas para cada atribuição, definiu, no caso dos ASB, o seguinte:

VIII - para a carreira de Auxiliar de Serviços de Educação Básica:

- a) conclusão da quarta série do ensino fundamental, para ingresso no nível I;
- b) conclusão do ensino fundamental, para ingresso no nível II.

Art. 37 - Para a obtenção do número de cargos das carreiras de que trata esta lei, previsto no Anexo I, são realizados os seguintes procedimentos:

I - ficam os cargos de provimento efetivo lotados nos órgãos e nas entidades relacionados no art. 5º transformados em cargos das carreiras instituídas por esta lei, na forma da correlação estabelecida no Anexo IV, ressalvados, na SEE, os seguintes cargos vagos de provimento efetivo, no total de cinquenta e seis mil novecentos e setenta e nove, que ficam extintos:

II - ficam criados vinte e sete mil setecentos e cinquenta cargos de provimento efetivo de Auxiliar de Serviços de Educação Básica - ASB. (Minas Gerais, 2004)

Observe-se que, no Art.37 inciso II, está prevista a criação de 27.750 vagas para a função de ASB, extinguindo os cargos específicos e atribuindo, de forma geral, novas funções específicas e exigidas nos editais de contratação temporária. Dessa forma, o ingresso em cargo de que trata esta lei ocorreu nos níveis mencionados. Para ingressar no quadro de funcionários da SEE-MG, na função de ASB, é necessária a aprovação em concurso público. O último concurso público para o provimento efetivo das vagas para ASB ocorreu em 2004, entretanto sem nomeações e, posteriormente, com as aposentadorias e as vacâncias de cargos, houve um aumento significativo no quadro funcional de contratados, contribuindo para uma alta rotatividade e incertezas sobre os processos de contratação.

O processo de contratação temporária acontece mediante critérios estabelecidos pelos memorandos circulares e resoluções internas da SEE-MG. Todos os cargos correspondem a uma jornada de trabalho de 30 ou 40 horas semanais, dependendo da carreira. O nível mais alto na carreira que os ASBs podem atingir é o nível III, contemplando apenas os servidores efetivos e não sendo aplicado aos contratados. Os ASBs em regime de contrato exercem suas atividades em um regime de 30 horas semanais podendo realizar tarefas fora do horário de trabalho como sábados letivos não remunerados como horas extras. (Lei nº 15.293, 2004; Resolução 4789/22).

Concomitantemente, a quantidade de servidores varia de escola para escola, já que o quadro de funcionários está relacionado ao número de alunos matriculados, o que pode ocasionar rescisões contratuais ao longo do ano letivo, caso o número de alunos sofra redução. Assim, o profissional se depara com desamparo legal de seguro desemprego em razão da rescisão de contrato (Resolução 4789/22).

Como já dito, as contratações de servidores não concursados dependem de regras estabelecidas por memorandos e circulares anuais que são divulgadas no site eletrônico da SRE. O processo de contratação temporária é destinado às pessoas que tenham interesse em trabalhar junto à SEE/MG para ocupar temporariamente os cargos vagos, ou cargos atribuídos a servidores efetivos afastados por saúde ou outros funcionários afastados de suas atividades para tratamento de saúde. Desse modo, não depende diretamente da realização de concurso

de seleção para ingresso, bastando a comprovação da escolaridade mínima exigida para a função. Em seguida, a SEE, estabelece uma lista classificatória de candidatos, com base no tempo de serviço informado, por cidade e pela escolha da vaga baseada na pontuação do candidato.

Caso os dados inseridos no sistema não estejam em compatibilidade com os dados comprovados, o candidato é desclassificado, saindo da listagem de classificação. Entretanto, é importante ressaltar que boa parte dos candidatos a cargo de ASB tem algum grau de dificuldade com o uso de tecnologias, não dominando a informática, o que, frequentemente, ocasiona riscos de erros, levando em consideração o formato manual de contagem de tempo que, geralmente, é incompatível com os dados funcionais presentes no sistema.

As funções podem variar de acordo com a necessidade da unidade escolar e as atribuições norteadas pelos regimentos escolares. Segundo o modelo de regimento escolar fornecido pela SEE/MG, atribuem-se aos ASB, as seguintes funções:

Art. A escola terá os serviços de conservação, limpeza e cantina.

Art. Os funcionários desses serviços serão admitidos em consonância com as exigências legais.

Art. São atribuições dos Auxiliares de Serviços de Educação Básica:

I. Exercer atividade de zeladoria e jardinagem;

II. Realizar trabalhos de limpeza e conservação de locais, móveis e de utensílios, movimentação de correspondência e documentos diversos, preparo e distribuição de alimentos, transporte de mobiliário e equipamentos e de vigilância de prédios e áreas;

III. Realizar pequenos reparos em móveis e equipamentos;

IV. Outras, compatíveis com a natureza do cargo, previstas nas normas legais aplicáveis à espécie;

V. Comparecer ao trabalho trajado de acordo com as normas previstas;

VI. Zelar pelos cuidados pessoais, necessários à manipulação, confecção e armazenamento da merenda escolar, conforme instruções definidas pela SEE/MG e Vigilância Sanitária;

VII. Demais atribuições inerentes ao cargo. (Minas Gerais, 2022)

O regimento escolar é um modelo de proposta de construção autônoma das regras e atribuições para cada grupo de funcionários escolares. Nesse regimento, as regras e os acordos coletivos são aprovados pelo colegiado e pelos membros da comunidade escolar. Desse modo,

o regimento escolar padroniza e garante as normas para a realização do Projeto Político Pedagógico de cada instituição (Memorando Circular 2/2022).

A descrição do trabalho executado pelo ASB, não descreve atribuições relacionadas ao sexo, ou gênero. Entretanto, funções que exigem força física são direcionadas aos indivíduos do sexo masculino, denominados nas instituições como pequenos reparos. Entretanto, a ausência de aspectos claros na contratação e na delegação de funções estabelece a possibilidade abusos e sobrecargas nas atribuições, utilizando o gênero como fator de segregação (Memorando Circular 2/2022).

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO

#### 3.1 Trabalho sujo

Existem diferentes tipos de atividades consideradas de menor importância em todos os ambientes de trabalho. A percepção de valor, comumente, está associada a fatores como alta escolaridade ou prestígio social. Conseqüentemente, tem-se o oposto, como é o caso de trabalhadores menos escolarizados, como agentes de limpeza urbana, faxineiros, ou indivíduos escolarizados, porém, cuja profissão pode causar certa repugnância em decorrência do contato direto com atividades consideradas asquerosas, como médicos legistas ou agentes funerários e outros (Sampaio & Bispo, 2022).

A marginalização dos trabalhadores, sejam autônomos, artistas de rua ou prestadores de serviços, demonstra que atividades laborais, frequentemente vistas como de menor valor em algum momento de sua atividade, estão sujeitas aos processos de estigmatização, o que é característico do trabalho sujo (Pereira, 2021; Sampaio & Bispo, 2022).

A primeira abordagem sobre trabalho sujo se deu nos estudos de Hughes (1958) com o uso da expressão *dirty works* que, traduzida para o português, refere-se ao “trabalho sujo”. Remete diretamente às atividades de baixo prestígio, ou atividades executadas sob a perspectiva de algum tipo de moralidade, ou estigma. Ao pesquisar soldados que trabalhavam nos campos de concentração da Segunda Guerra Mundial e possuíam baixas patentes e suas relações com seus subordinados, observou-se que tais soldados executavam ordens moralmente sujas. Dessa maneira, tentou-se compreender como as pessoas se submetiam às ordens repugnantes que eram contrárias à moralidade humana (Nunes, 2018).

No Quadro 1 estão listadas as principais publicações e os conceitos associados ao trabalho sujo. Tais publicações contribuem para a compreensão do processo de precarização, inferiorização, estigmatização, identidade e invisibilidade dos trabalhadores, em foco nesta pesquisa.

**Quadro 1:** Conceitos de trabalho sujo

<b>AUTOR</b>	<b>CARACTERÍSTICAS</b>	<b>CONTEXTO DA PESQUISA</b>
Dejours (1987)	Sofrimento mental, adoecimento, exaustão, subproletariado, vergonha, culpa, psicodinâmica do trabalho.	Trabalhadores da indústria e proletários
Ashforth e Kreiner (1999)	Minimização dos danos identitários; ponderação de valores; identidade; condenação ao condenador; estigma moral	Revisão bibliográfica sobre sujeira física, moral e social
Dick (2005)	Masculinidade, honra, força física, autoridade.	Policiais
Honneth (2009)	Dependência; baixa autoestima; exigências da justiça social; carência; vulnerabilidade; vulnerabilidades negligenciadas.	Grupos sociais
Ashforth e Kreiner (2013).	Generalização da sujeira; conceitos de trabalho sujo; estigma.	Revisão bibliográfica sobre sujeira Física, Moral e Social
Bendassolli e Falcão (2013)	Precarização; trabalho sujo; vulnerabilidade; exclusão; invisibilidade; estratégias de enfrentamento.	Revisão bibliográfica
Linares e Gaxiola (2013)	Precarização do trabalho; retirada de direitos.	Precarização do trabalho em grandes cidades
Melo (2014)	Violência psicológica; motivação moral; desigualdades econômicas; injustiça social e material.	Revisão sistemática
McMurray e Ward (2014)	Estigmatização, saúde mental.	Ouvintes voluntários de ajuda por telefone.
Brown (2015)	Identities subjetivas do discurso; meios simbólicos.	Revisão sistemática
Aguiar e Carrieri, (2016)	Sofrimento, violência, discriminação.	Artistas circenses de rua
Amadeo (2017)	Identidade social; reconhecimento individual; identidade coletiva.	Revisão bibliográfica narrativa
Nunes (2018)	Masculinidade, trabalho sujo, força do estigma.	Policiais militares
Rabelo & Mahalingam, (2019)	Invisibilidade dos faxineiros, processos de ressignificação de valores.	Faxineiros
Deery et al., (2019)	Satisfação no trabalho; noções de valor; ressignificação; cooperação em grupo; identidade.	Trabalhadores de limpeza

Hamilton et al. (2019)	Honra, heroísmo, dignidade, mácula, negação da dignidade, estima hierárquica.	Catadores de lixo (equivalente aos garis)
Catini (2020)	Precarização; terceirização; trabalho sujo; estigma; esvaziamento da educação.	Trabalhadores em educação
Flanagan (2022)	Relações humanas; invisibilidade; cooperação; terceirização; reconhecimento intersubjetivo.	Trabalhadores de limpeza em escola na Austrália

**Fonte:** Elaborado pelo autor (2024).

Observam-se, no Quadro 1, alguns conceitos e construtos utilizados para a compreensão do fenômeno do trabalho sujo, dentre eles, além do estigma, os artigos descrevem faces que colaboram com a busca pelo processo de compreensão da identidade individual e organizacional. Além da contribuição da teoria da identidade e trabalho sujo, percebe-se uma constante descrição de fenômenos relacionados diretamente à masculinidade, como resultado de forças advindas do masculino dominante, que reprime, oprime e estabelece critérios de segregação.

A partir do conceito do trabalho sujo proposto por Hughes (1958), Bendassolli et al. (2013) deram enfoque às profissões menos prestigiadas, ou atuações profissionais associadas aos trabalhos que ninguém quer realizar, como as de cunho braçal, revelando sua percepção de que há um tipo de trabalho moralmente inferior, executado por pessoas de menor escolaridade ou valor social e, conseqüentemente, malvistas pela sociedade (Nunes, 2018)

Nos moldes do capitalismo e na busca pela constante produtividade, o valor da mão de obra física supera o capital insuficiente para investimentos e, dessa maneira, a única opção do proletariado é vender a força de seu trabalho. Logo, o sujeito, ao trabalhar sem formação, desempenha uma ocupação e não uma profissão nos moldes classificatórios funcionalistas do trabalho (Slutskaya et al., 2016).

Atributos considerados privilégios para os trabalhadores braçais, como a força, tornam-se contraditórios em relação às profissões estabelecidas como gerenciais, sendo o trabalho árduo e a resistência mecanismos de reforço de qualidades masculinas, de reforço de padrões de marginalização social. Desse modo, relações de hierarquia, quando atribuídas e correlatas às atividades braçais, desempenham conseqüências de inferiorização institucionalizada, principalmente nas relações entre atividades gerenciais e atividades braçais (Slutskaya et al., 2016).

Por outro lado, o trabalhador que executa atividades braçais, como limpeza urbana, desenvolve, junto à autoestima, o senso de responsabilidade social. Nesse caso, o trabalhador cria uma justificativa de importância social voltada para as suas atribuições de força e resistência, colocando-se como superior aos sujeitos que não conseguem realizar tais atividades, ou em relação aos desempregados. Justifica, assim, novamente, sua submissão ao estigma de trabalhador sujo, mas buscando frequente reforço em sua masculinidade paternal de cuidado. O cuidado, então, faz aflorar o senso de heroísmo presente nas relações familiares, com atitudes aplicadas na sociedade direcionadas aos indivíduos mais vulneráveis, ressignificando o trabalho sujo com atribuições de ética e virtudes louváveis e honrosas (Brown & Coupland, 2015; Hamilton et al., 2017).

Com o passar dos anos, mais pesquisadores se apropriaram dos conceitos estabelecidos por Hughes (1958), compreendendo que alguns fenômenos atribuídos diretamente ao tipo de trabalho podem desencadear uma “marca” ou estereótipo de trabalho ou de inferioridade ao trabalhador. Nesse aspecto surge, então, o conceito de “mancha” ou, em inglês, *tainted*, que pode ser aplicado a todas as profissões que se contrapõem entre os conceitos de limpas e sujas. Tais “manchas” presentes em diversas profissões acabam manchando as pessoas que executam tais tarefas de forma direta ou indireta (Bendassolli et al., 2013; Nunes, 2018; Pereira, 2021).

O trabalho sujo pode atingir três grandes grupos de manchas: físicas, morais e sociais. A sujeira física apresenta-se diretamente associada às atividades servis, atreladas à exigência de pouca escolaridade para sua execução e uso contínuo da força ou resistência física. Profissionais braçais frequentemente sofrem o reflexo da marginalização da sujeira física por meio do desdém social e, muitas vezes, de insultos e desvalorização de sua atividade. Como exemplos citam-se profissionais como coveiros, vigias, zeladores, empregadas domésticas e outros, representantes deste grupo estereotipado (Ashforth & Kreiner, 1999)

Associando a construção de sua identidade com o trabalho sujo, esses profissionais buscam ressignificar seu ofício quando agregam adjetivos e valores ao próprio trabalho. Esse processo de agregação de valor reduz os efeitos negativos na observação de sua autoimagem, transformando o motorista em chofer, porteiro ou zelador e a empregada em secretária. Dessa forma, a autoimagem e a identidade coletiva vão se construindo por meio da percepção do indivíduo e sua relação com os demais, na busca pela redução e a minimização dos danos psicológicos causados pelo processo de estigmatização (Monteiro et al., 2017; Ashforth & Kreiner, 1999; Felix, 2020).

As manchas morais podem se apresentar como ofensas desencadeadas por princípios morais, diante da sociedade. Assim, grupos de agentes que ferem os preceitos morais, ou que estabelecem ligações diretas com os praticantes, acabam recebendo indiretamente o estigma e as marcas das violências simbólicas presentes na sujeira de cunho moral. Os policiais e as prostitutas acabam recebendo o mesmo tipo de estigma, porém, com processos impugnatórios diferentes. O policial faz da força seu poder, enquanto a prostituta usa seu corpo como produto e serviço (Honneth, 2009)

A moral e a sujeira se entrelaçam, estabelecendo relações de ambiguidade nas consequências e nas violências estabelecidas na marginalização. A mancha moral reforça os estereótipos de poder estabelecidos pelos processos de grandeza e prestígio, colocando no lado oposto os grupos inferiorizados, ou pessoas que lidem diretamente com esses grupos, como, por exemplo, os grupos de apoio às pessoas em situação de rua (Ashforth & Kreiner, 1999; Honneth, 2009; Mattos, 2012).

A mancha social, por sua vez, tem a capacidade de estabelecer relações preconceituosas e discriminatórias. Nessa formação de preconceito, a segregação, ou a exclusão de um determinado grupo por valores replicados, seja pela sociedade ou pela cultura organizacional, apresenta-se como um rótulo. Desse modo, o trabalho inferiorizado recebe o aspecto de repulsa social, não necessariamente estando diretamente relacionado a alguma atividade fisicamente repugnante, mas ligado a ocupações cujos padrões sociais ditam sua moralidade, como é o caso de profissionais do sexo, ou nas castas indianas (Ashforth & Kreiner, 1999; Rabelo & Mahalingam, 2019; Pereira, 2021; )

Além dos três tipos de manchas do trabalho sujo, novos aspectos foram acrescentados, (McMurray, & Ward, 2014) incluindo as características emocionais que abordam aspectos de atividades cuja mancha é atribuída a trabalhos que envolvem atividades consideradas psicologicamente repugnantes pela sociedade. Como exemplos citam-se trabalhadores que lidam com eutanásia de animais, telemarketing e *call centers* de valorização da vida. Dessa maneira, a mancha emocional atinge tais trabalhadores e causa repulsa em pessoas que estigmatizam os operadores que se dispõem a executar atividades como ouvintes (Ashforth & Kreiner, 1999; McMurray & Ward, 2014).

Nessas atividades, os diferentes profissionais atuam lidando com sentimento de perda ou cobranças que, de modos diferentes, se estabelecem por meio de rótulos atribuídos a estruturas psicológicas. Essas estruturas podem ser percebidas por meio dos processos de evitação e julgamentos da sociedade, e percebidos, pelos grupos estereotipados, como um tipo de violência. Trabalhar com a necessidade de constante empatia e sem julgamentos e ser capaz

de prestar assistência a alguém que, de certo modo, age com valores culturalmente inapropriados, podem trazer ao trabalhador o reflexo da marginalização e a repulsa ao descrever as características de sua atividade, sendo necessária uma frequente estabilidade emocional para o desempenho de sua profissão (McMurray & Ward, 2014).

Em determinados casos, a proximidade com a sujeira de cunho emocional leva ao enfrentamento de estigmas sociais de repulsa que podem despertar sentimentos de repugnância, reforçando o estereótipo do medo de contaminação presente no trabalho sujo, de modo a acarretar custo social ao trabalhador, visto que pode ser marcado pela negatividade do estigma ao ser evitado em uma festa por trabalhar diretamente com atividades emocionais de outras pessoas (McMurray & Ward, 2014).

Todo aspecto de sujeira, seja física, moral, social ou psicológica, é atribuído a uma questão de perspectiva em relação a dois pontos de vista diferentes, seja do trabalhador ou da sociedade, seja do ponto de vista de quem lida com o trabalho ou de quem se beneficia dele. Todavia, a sujeira de cunho emocional, geralmente, é atribuída a valores emocionais em função da incapacidade de lidar consigo, em decorrência do estigma atribuído a fatores de valores sociais ou religioso e também na forma como se correlacionam. Assumindo atribuições que ameacem as estruturas de solidariedade, a autoconcepção e as preferências coletivas ou individuais. As emoções são o principal agente poluidor, resultando em um estado subjetivo de ameaça à ordem e ao senso de solidariedade (McMurray & Ward, 2014).

Nesse contexto de manchas físicas, sociais, morais e emocionais, os indivíduos estão sujeitos a vivenciarem e a sofrerem as marcas de mais de um estigma simultaneamente, como, por exemplo, os trabalhos associados ao sexo e o de agentes funerários. Essas manchas se estabelecem como reflexo de um processo de sujidade compreendido em um mesmo fenômeno. Dessa maneira, a subjetividade presente no trabalho sujo e suas estruturas culturais criam rótulos e marcas à medida que há o contato com a atividade, seja pelo trabalho direto ou indireto.

### ***3.1.1 Subjetividade***

As subjetividades permeiam diversos simbolismos em diferentes culturas e retratam processos segregacionais de estigmatização de posições sociais, que são baseados no conceito de força e dominação. Tal processo justifica a dominação entre os grupos, como, por exemplo, a estrutura segregacional das castas indianas que entrelaçam vínculos entre os estigmas diante dos nascidos como menos “merecedores” ou “predestinados” à servidão naquela cultura (de

Camargo, 2019; Slutskaya et al., 2023). De modo que a lacuna do trabalho sujo pode ultrapassar os fatos e as características de natureza social.

Dessa forma, os conceitos atribuídos aos estigmas adquirem características regionais, sociais, culturais e políticas. O trabalho pode se tornar asqueroso, repugnante e repulsivo devido à caracterização da impureza associada a ele quando executado e quando percebido como sujo. Entretanto, o trabalho sujo adquire o vínculo com a violação do conceito de limpeza e pureza quando associado à contraditória negação entre o indivíduo “sujo” e a pureza dos “moralmente limpos”. Atribui-se, assim, não somente a manifestação física direta da atividade executada, mas também as subjetividades culturais atreladas a ela, independentemente da região ou da cultura em que o fenômeno é observado (de Camargo, 2019).

Outra forma de observar essa subjetividade é por meio dos conceitos de limpeza e sujeira, aplicados pelas regras de higiene presentes nas atividades domésticas. O estar limpo e arrumado representa diretamente os *status* diante da sociedade. Logo, aqueles indivíduos que são associados a algum tipo de sujidade, diretamente ou indiretamente, como trabalho de limpeza, são percebidos, no processo de estigma, como inferiores e, assim, apresentam um agente discriminador social. Atrelados às subjetividades dos sentimentos, alguns grupos podem associar os conceitos de moralidade e imoralidade diretamente ao sentimento segregacional das classes, atribuindo às classes sociais mais baixas o estigma de inferioridade (de Camargo, 2019; Slutskaya et al., 2023).

Assim, outro dilema social se estabelece com uma contradição no sentido de valores. A mesma sociedade que cria a demanda é a que exclui os indivíduos de menor força, obrigando-os a executarem tarefas inferiores. Assim, os grupos dominantes estabelecem padrões de identidade de superioridade. Dessa forma, cargos menos valorizados tendem a ser desprestigiados e ocupados por pessoas de baixa escolaridade e menor valor social (Bendassolli et al., 2013; Ramalho & Lima, 2016; Pereira et al., 2021; Teixeira, 2015).

Se existe o ofício, existe um trabalho com maior ou menor prestígio social. Dessa forma, médicos, dentistas ou advogados rotulam-se como representantes de profissões de prestígio consideradas “limpas”, e benquistas pela sociedade. No lado oposto estão as áreas subjugadas e menos prestigiadas dentro de uma mesma profissão. Por exemplo, um médico legista recebe menos prestígio que um cirurgião plástico e um advogado criminalista recebe um “estigma moral” ao defender um crime hediondo. Ainda que profissões de alto prestígio - porém estigmatizadas - paguem maiores salários, tais exercícios ainda os mantêm no rótulo de trabalhadores sujos, reforçando que o estigma está relacionado ao prestígio social e sua

importância na sociedade e não exatamente à profissão e aos salários (Nunes, 2018; Pereira, 2021).

Sendo assim, indivíduos que desempenham atividades semelhantes estabelecem subgrupos menos valorizados, ainda que as atividades e a remuneração sejam análogas. Desse modo, as atividades consideradas menos pesadas, ou de menor esforço físico, passam a receber o estigma de inferioridade dentro de uma mesma atividade. Outro aspecto de grande importância para o fenômeno de estigmatização social do trabalhador de subgrupos é a ausência de escolaridade como pré-requisito para a atividade, como é o caso dos profissionais da limpeza urbana (Slutskaya et al., 2016). Necessitando apresentar apenas condições de resistência física para a atividade laboral, o trabalhador que necessita correr e pegar sacos de lixo pesados orgulha-se da atribuição de resistência física em relação a quem faz limpeza das vias públicas desempenhando o papel de varredor de rua ou coletor, que exige um nível menor de condicionamento físico. Tal relação com a inferiorização das atividades menos pesadas se expressa pela resistência física como atribuição e qualidade (Aguiar & Carrieri, 2016; Slutskaya et al., 2016).

Nesse contexto, trabalhadores braçais carregam e expressam sua autoridade sobre os outros baseados no conceito de força, contrariamente ao estabelecido pela classe média, que valoriza a escolaridade e a cultura. Como o fenômeno da estigmatização é frequentemente associado ao conceito social, trabalhadores mais habilitados podem replicar a inferiorização do processo de estigmatização por meio de uma hierarquia institucional presente no trabalho sujo. Nesse processo, os trabalhadores menos prestigiados, como os terceirizados, recebem tratamento marginalizado, acompanhado do estigma de culpados pelo enfraquecimento sindical devido à perda de direitos para o coletivo (Aguiar & Carrieri, 2016; Slutskaya et al., 2016).

Considerando esse raciocínio, os ASB influenciam o processo educacional por laços de confiança e com processos associados às relações interpessoais, como profissão análoga à de faxineiros pesquisada por Flanagan (2022). Os faxineiros que, outrora, sem o estereótipo de poder, agregavam-se ao processo educativo como olheiros nos corredores, e muitas vezes como ouvintes e conselheiros para os discentes, se prestam à atividade de ouvinte diante de relatos ligados a violências e problemas familiares, estabelecendo vínculo de confiança com os alunos. Uma vez que o senso de autoridade não está diretamente ligado à sua atividade laboral, os trabalhadores acabam estabelecendo, nesse caso, um vínculo entre os discentes. Tal elo também é percebido como educacional, na medida em que casos graves são reportados aos gestores escolares, seja de ordem física, psicológica ou reacional. Nesse caso, os ASB e

seu vínculo com os discentes acabam evitando situações que possam fugir do controle nas dependências escolares (Flanagan, 2023).

### ***3.1.2 Características do trabalho sujo***

As atividades associadas ao trabalho sujo perpassam a ordem da limpeza e da sujeira e estabelecem características associadas aos indivíduos, culminando em designações que abordam a moralidade e a higienização estabelecidas pelas culturas. Assim, atividades duvidosas, ou moralmente inaceitáveis, ganham o estigma reforçado de sujidade, ou repugnância. Diferentemente dos trabalhadores da limpeza, profissionais da saúde, como os médicos, ganham prestígio ao receberem, ao longo da história, o poder de decidir sobre a vida e a morte. Na contramão, agentes funerários e trabalhadores que lidam com doenças terminais ou psiquiátricas assumem a característica da repugnância (Dick, 2005; Rabelo & Mahalingam, 2019; Pereira et al., 2021; Felix et al., 2023).

A moralidade dos trabalhadores sujos, nesse caso, retrata-se no sentido da manutenção da ordem do sistema. O trabalhador, então, tem o poder do controle, mantendo limpos os espaços, ou replicando atitudes necessárias para o funcionamento da sociedade. A sujeira que envolve o trabalho apresenta-se de forma subjetiva, adentrando a perspectiva funcional e laboral do trabalhador. Assim, o trabalho sujo deriva da ignorância e do preconceito social em relação a determinados grupos (Dick, 2005).

Indivíduos marcados pelo estigma do trabalho sujo percebem-se como trabalhadores marcados, e comumente passam pelo processo de ressignificação de sua identidade, estabelecida pelo trabalho sujo. Entretanto, a proteção, a recategorização e o reenquadramento de suas atividades atribuem ao trabalhador manchado novo sentido para seu estigma, desviando o foco do coletivo para os mecanismos individuais da lida com o processo de estigmatização. Assim, a cultura e as relações interpessoais direcionarão a forma como a atividade será percebida e ressignificada pelo grupo, podendo assumir características negativas e pejorativas (Monteiro et al., 2017).

Comumente, o medo de perder o emprego esbarra na submissão representada pelos trabalhos de baixo prestígio. A necessidade de manutenção do lar reforça a submissão diante de situações socialmente degradantes como xingamentos ou humilhações. Entretanto, frequentemente, tais grupos tendem a defender seu trabalho, justificando a atividade de submissão, mesmo desempenhando atividades necessárias pelo receio de substituição ou perda do trabalho. Isso reflete no processo de terceirização como forma de diminuição de

salários e retirada de direitos, podendo ser correlacionado com a ideologia da vergonha descrita por Dejour (1987), que remete o medo do desemprego ocasionando o subemprego. A vergonha, então, resulta em patologias psicológicas, físicas e sociais, estereotipando os trabalhadores subjugados (Dejour, 1987; Slutskaya et al., 2016).

Surgem, então, processos de autoproteção, que se manifestam como mecanismos para minimizar o sentimento de incapacidade, presente nos grupos de trabalhadores braçais da limpeza urbana, corroborando a expressão de narrativas de pertencimento, reforçado pelo estigma do trabalho sujo. Desse modo, o trabalhador se legitima ao estabelecer comparações sociais com os de menor valor, resultando em um processo de afirmação em que atributos de resistência física e cuidado paternalista são os parâmetros para subjugar outros grupos como inferiores (Felix et al., 2023; Hamilton et al., 2017; Pereira, 2021; Pereira et al., 2022; Slutskaya et al., 2016).

As interseccionalidades presentes no trabalho sujo são, então, percebidas na forma como os privilegiados reforçam a opressão sobre os trabalhadores subalternos. Tal fenômeno tende a aprisionar os trabalhadores em atividades menos rentáveis, caracterizando a classe subalterna trabalhadora como desvalorizada, culminando em um processo de invisibilidade apoiado onde a sociedade operacionaliza, cria e desenvolve reféns para a exploração de sua mão de obra (Slutskaya et al., 2016; Felix et al., 2023)

A subalternidade social, atribuída à sujidade, extrapola conceitos de gênero, etnia, profissões, regionalidades e oportunidades educacionais. Porém, sua legalidade baseia-se em ordens vindas de superiores hierárquicos, não importando se é policial, açougueiro ou gari. A ressignificação do processo de trabalho sujo acontece de forma involuntária, como mecanismo de defesa contra o estigma e como forma de justificativa para ações moralmente inaceitáveis. O trabalhador envolvido no processo de subordinação abraça a sujidade com lealdade, sempre justificando sua atividade como agente replicador, marginal do sistema (Dick, 2005; Slutskaya et al., 2016).

A atividade pejorativa expõe a fragilidade e a inferiorização de um determinado grupo, em relação às suas ocupações estigmatizadas, evidenciando a sua marginalização e precariedade. O uso da força, então, torna-se uma maneira de aplicação de poder, diante de determinada situação. Por exemplo, policiais, ao fazerem uso de sua força em justificativa da manutenção da ordem, realizam o trabalho de limpeza hegemônica, estabelecido por parâmetros sociais. Força essa que, em algumas situações, assume características letais, de abuso, ou autodefesa. A força em questão, autorizada pelo Estado e pela sociedade, retrata a necessidade da manutenção da ordem, garantindo segurança física e psicológica à população,

mesmo que seja por meio de um processo de repressão e coação (Dick, 2005; Monteiro et al., 2017).

O uso de medidas de repressão ampara o contexto de prevenção respaldado pelo sistema que frequentemente legitima o abuso da força em benefício da sociedade, relatado como abuso de autoridade. Assim, é frequente a associação entre a masculinidade e o uso da força no caso de policiais ou jogadores profissionais de grandes times, amparados por treinamentos que reforçam a normalização da violência que, em questão, são direcionadas frequentemente a grupos excluídos. Dessa maneira, o uso da força e abuso faz com que o policial crie uma imagem de valor sobre sua ação, sendo sua força aplicada aos que se opõem aos princípios da sociedade (Dick, 2005).

Medidas consideradas invasivas de força e poder são reforçadas e legitimadas por grupos sociais externos que, na construção da sociedade, estabelecem fatores de ordem, e a insubordinação é vista como um problema a ser combatido. Nesse cenário, o estigma do trabalho sujo se faz presente ao assumir o papel de agente da paz que, por outros olhares, são os que estabelecem situações de violência, ao aplicarem a força de maneira letal contra grupos socialmente marginalizados e minorizados por sua classe social, ou cor da pele (Dick, 2005).

Os grupos sociais de controle e manutenção da ordem, como os policiais, apresentam dicotomias em relação à forma como são vistos pela sociedade, indo de vilões a heróis, dependendo do ponto de vista da sociedade. Os policiais de zonas rurais são benquistos e recebem, frequentemente, o apoio social e a aprovação da comunidade local, enquanto os trabalhadores de zonas urbanas necessitam do uso de força com mais frequência, o que causa repulsa na população afetada por atividades violentas. Consequentemente, a desaprovação da força policial está presente em grandes centros urbanos e a aprovação nos ambientes rurais. Assim, o trabalho sujo desenvolvido por policiais adquire características baseadas na identidade social de sua narrativa de força, produzida dentro de uma racionalidade social (Dick, 2005; Nunes, 2018).

A construção da identidade e sua narrativa de força são frequentemente moldadas por meio da imagem passada pelos mecanismos de comunicação. Dessa maneira, a imagem do opressor torna-se a salvação, e a vítima atinge o papel de culpado. Assim, assumem o papel de trabalhadores sujos quando se envolvem de fato na atividade que traz repulsa ou repercussões negativas para a sociedade. Agindo diretamente contra o crime, os policiais passam de heróis a vilões ao atingirem alguém não envolvido em determinada ação policial. Assim, os policiais transformam sua imagem em diferentes gamas contextuais, empregadas a

partir da legitimação de valores sociais presentes nos vocabulários de legitimação (Dick, 2005).

O estigma do trabalhador sujo faz-se em decorrência da construção de sua identidade, frente à complexidade de ações e significados atribuídos à luta hegemônica. Nesse aspecto, a força policial desempenha atividade de caráter masculino, moldando a construção do processo de identidade por narrativas de força e violência como justificativa e legitimação de atitudes de coação, resultando em ambiguidades de percepções. A compreensão do processo de construção do estigma e do estereótipo do trabalho sujo permeia a subjetividade, atingindo valores sociais, morais e éticos. Valores estes respaldados pelo poder social estabelecido para a liberdade no uso da força extrema (Brown & Toyoki, 2013; Dick, 2005).

Submeter-se a determinados tipos de trabalhos, ou situações, em decorrência da necessidade financeira, intensifica a negação de sua identidade como sujeito, agravando e colaborando para que violências sejam permissivas. Outra forma de abordagem do trabalho sujo envolve o modo como trabalhadores são tratados, com aspectos abusivos, com má administração de processos, aplicação de restrições e questões que ferem a dignidade do trabalhador. Reforça-se, assim, a presença do capital como fator principal em sua motivação de trabalho pela gestão (Hamilton et al., 2017).

A neutralização na subordinação às ordens de repressão dos policiais traz à tona manifestações de negação de sua conduta abusiva, justificada pelo discurso de necessidade de manutenção de ordem; frequentemente, em suas abordagens, a vítima se torna responsável pela repressão. A inospitalidade do processo de prisão faz do policial um trabalhador sujo, por lidar com pessoas de atitudes tidas como impróprias, transformando-os em agentes a favor de uma sociedade limpa de criminalidades (Dick, 2005).

Pode-se compreender, então, que a ação de força a partir de mecanismos de coação, associada ao contexto do trabalho sujo, legitima-se e justifica-se por meio de estruturas de poder constituídas pela sociedade, justificando ações e posturas cujo objetivo central é estabelecer a ordem, mesmo que a atividade vá contra valores pessoais, colocando, então, a estrutura da autoridade acima dos valores pessoais, dissociando o pessoal do profissional. Tais abordagens de manutenção de ordem refletem diretamente os estereótipos de marginalização e segregação na busca pelo silenciamento de grupos, por trabalhadores estereotipados e maculados pelo estigma do trabalho sujo. A autojustificação pelas ações relacionadas a atividades violentas transita na ambiguidade em que o uso da força torna o herói em vilão (Dick 2005; Mota, 2012)

Em outro contexto, o trabalho sujo pode ser observado por meio da associação de uma atribuição indesejada a uma profissão ou a alguém, como, por exemplo, psicólogos que atuam como ouvintes de potenciais pedófilos, praticantes ou não. Assim, a compreensão do fenômeno associado à mácula do trabalho sujo permite a compreensão dos processos de aceitação e construção de espaços e identidades contaminados pelo aspecto de sujidade, atingindo ordens morais, físicas e sociais do estigma e reformuladas em narrativas de afirmação de forma abstrata ou edificante (McMurray & Ward, 2014).

Narrativas de afirmação são frequentemente visíveis nos mecanismos de defesa presentes na autoafirmação dos trabalhadores sujos, que legitimam seu trabalho por meio de processos de aceitação embutidos nas atividades em que desenvolvem. Assim, lidar com atividades psicologicamente sujas, como suicídio, traz o prazer libertador da ajuda como sentimento de dever cumprido, estabelecendo correlações entre a natureza da sujidade de quem lida com problemas sociais considerados inaceitáveis pela sociedade, como, por exemplo, defender um pedófilo ou um estuprador. Nesse sentido, o papel do defensor, ou da pessoa que busca compreender o sujeito como indivíduo recebe a mácula da sujidade, e, no lado oposto, o prazer por desempenhar uma atividade renegada, como a do direito à defesa presente nos julgamentos sociais vivenciados nas culturas (McMurray & Ward, 2014).

Assim, o trabalho sujo permite adquirir características positivas de aceitação, contradizendo a mácula que carrega, elevando o prestador de serviço ao posto de salvador. O trabalho sujo de cunho emocional se faz presente em atividades como as de atendentes de autoajuda que visam evitar o suicídio, ou na forma como enfermeiros agem com empatia ao atender pacientes violentos, ou aeromoças treinadas para colocar a vida do passageiro em primeiro lugar. Nesse contexto, o cunho emocional do trabalho sujo está em como as emoções são estabelecidas, sem trazer problemas psicológicos aos trabalhadores que, em geral, são expostos a situações emocionais de fetichismo advindos da sua profissão (Matos, 2012; McMurray & Ward, 2014).

Os estigmas de trabalhadores emocionalmente sujos são frequentemente atribuídos a condições de traumas vicários, trazendo para si a culpa do outro. Desse modo, marcam uma série de processos de sujeição em que situações advindas da atividade psicológica de ouvir sem julgamentos são necessárias. Em alguns casos, pessoas buscam apoio em ligações telefônicas onde contam seus problemas, aflições e experiências sofridas, ou necessidade de cometer crimes, e o desabafo com alguém anônimo é a saída para problemas sociais relacionados à instabilidade sócioemocional. Nesse caso, o ato de ouvir, pode levar à exaustão, como resultado da lida com a sujeira emocional (McMurray & Ward, 2014).

Essas forças subjetivas podem ser percebidas como uma projeção da masculinidade como uma força capaz de oprimir ou exigir atitudes ou comportamentos heroicos, justificados pelo arquétipo de masculinidade dominante (Tracy, 2006; Slutskaya et al., 2016; Hamilton et al., 2017).

### **3.1.3 Masculinidade**

A masculinidade, equivocadamente, pode ser atribuída às características de gênero, sendo construída sobre valores de padrões de dominação masculina. Homens e mulheres apresentam características masculinas e femininas em sua essência; o que diferencia essa estrutura do gênero é como o indivíduo se reconhece. Assim, uma mulher pode recorrer a atitudes masculinas ao concorrer a uma vaga em processos seletivos internos, utilizando processos de força e competição. Da mesma forma, um homem, ao perder seu status, se sentirá inferiorizado. Tais sentimentos presentes na identidade construída pela sociedade que valoriza padrões de força remontam e reforçam que a competição se torna uma busca pela posição de alfa, independentemente de seu gênero (Colling, 2013; Silva & Chiarelli, 2022).

Atribuições de masculinidade, presentes em comportamentos patriarcais hegemônicos, reforçam processos de retirada de direitos do trabalho feminino e doméstico, fazem referência diretamente à soberania do masculino sobre o feminino. Esse processo de soberania estrutural permite que os homens obtenham benefícios sobre o trabalho feminino pois, uma vez que não geram vencimentos nem tenham valor social, cabe ao homem gerar renda com o seu trabalho. Desse modo, atividades de cuidados familiares, limpeza doméstica e educação dos filhos recebem os aspectos subjetivos de inferiorização devido à sua proximidade como o feminino e seu distanciamento do masculino, reforçando os estigmas atrelados ao processo de masculinização, como o silenciamento e a descaracterização de sua identidade. Posteriormente, mulheres, buscando ocupar lugares masculinizados, assumiram, ao longo da história, papéis de homens para vivenciar situações e adentrar em lugares proibidos para o feminino, como forma de resistência ao processo dominador estabelecido pela masculinidade e, posteriormente, à reprodução da masculinidade estrutural baseada na forma como o trabalho é estabelecido pela lógica do masculino e feminino (Silva & Chiarelli, 2022).

Partindo da reflexão e dos conceitos do trabalho e em suas implicações na saúde dos trabalhadores e nas formas de lidarem com o trabalho, sugere-se mais uma face subjetiva do trabalho sujo que é a masculinidade. No contexto de vivências dos trabalhos estigmatizados apresentam-se processos de masculinidade, caracterizados pela dominação nas relações,

resultando em inferiorização e invisibilidade. Essas dominações masculinas, historicamente, tendem a estar associadas com o poder masculino de julgamento do trabalho desenvolvido por mulheres, como o cuidado com a casa quando limpam, lavam e cozinham, caracterizados como atividades de pouco valor. Conseqüentemente, atividades que remetem a essas tarefas podem apresentar reflexos dos processos de dominação estrutural masculina, que rotula tais atividades como de pouco prestígio (Slutskaya et al., 2016).

As características associadas ao masculino remontam às estruturas de competição nas quais a força e a resistência são atributos característicos do homem, conseqüentemente, do gênero masculino. Legitimada pela violência de gênero, a masculinidade pode estabelecer sentimento de inferioridade quando esse sentimento está associado ao processo de adoecimento e perda da capacidade de trabalho. Desse modo, o trabalhador que adoecer torna-se malvisto pelos colegas de trabalho, e a busca pela saúde torna-se um processo vergonhoso de submissão, resultando em processos psicológicos de violência. Com base nessas características da sociedade capitalista, adoecer surge como uma fragilidade profissional. Nesse contexto, a doença se torna uma fraqueza acompanhada da vergonha e, dessa forma, impõe regras em que o adoecimento é o reconhecimento da incapacidade de trabalho (Dejour, 1987; Ramos et al., 2008).

Portanto, a masculinidade se estabelece como estratégia de demonstração de força e poder e, frequentemente, se apresenta como um fator de força diante do processo de inferiorização dentro de algumas profissões, aumentando processos de exclusão e inferiorização dentro de grupos de trabalhadores sujos, o que resulta em trabalhadores ainda mais sujos (Dick, 2005; Ashford & Kreiner, 2014; Hamilton et al., 2017).

O trabalho, então, é administrado e marginalizado, de forma que quem tem o maior poder ou status se beneficia da hierarquia estabelecida, reforçando a subalternização das características menos prestigiadas. Assim, o processo de construção das hierarquias confere aos trabalhadores um processo de autocomparação, o que, frequentemente, resulta em mudança de sua autoestima, ao se comparar com outros indivíduos de maior status. Desse modo, os indivíduos desenvolvem mecanismos psicológicos de proteção contra o processo de desvalorização e estigmatização (Slutskaya et al., 2016).

O valor do trabalhador apresenta-se, dessa forma, diretamente associado à sua execução; o adoecer só permite uma busca por ajuda quando sente dor, reflexo direto de uma masculinidade que transforma trabalhadores homens em sexo frágil, e mulheres em fortes. Porém, mulheres subalternas e periféricas raramente têm o direito de adoecer, pois as jornadas de trabalho associadas aos deveres domésticos e de cuidados com os filhos estão presentes de

forma desigual no processo de distribuição do trabalho pela sociedade. Assim, o corpo feminino subalterno não tem o direito de adoecer (Dejour, 1987).

O trabalho assume, desse modo, por meio de práticas socioculturais, corporificação do gênero e o prestígio de sua execução. Com o masculino associado à força e o feminino à inferioridade, as relações de gênero associadas ao trabalho e ao prestígio acarretam em processos desiguais de oportunidades e restrições de ascensão na carreira. Dessa maneira, as instituições reforçam os processos segregatórios de oportunidades de ascensão baseadas no gênero, e também no estigma da capacidade masculina (Slutskaya et al., 2016).

Então, o masculino é frequentemente justificado como ato heroico nos discursos de afirmação. O heroísmo da atividade exercida se mantém como base para continuar na atividade ou para justificar a submissão presente em suas condições de precariedade. Nessa justificativa, a subordinação associa-se aos conceitos masculinos de força, poder e honra, colocando os trabalhadores sujeitos como indivíduos menos importantes socialmente (Hamilton et al., 2017).

A masculinidade, no contexto do trabalho sujo, interage com categorias sociais, como raça, etnia e classe, fazendo inferência diretamente à intersubjetividade de como as construções sociais do trabalho reforçam estereótipos associados ao masculino. Tais inferências, entrelaçadas à busca pelo reconhecimento do trabalho, apresentam as patologias prejudiciais dessas relações. A classe é a personificação de atividades, emoções, culturas e experiências adquiridas. Assim, a necessidade de produzir se ressignifica, desenvolvendo-se, então, na capacidade de continuar, mesmo em uma atividade diminuída socialmente e/ou moralmente, desenvolvendo processos e garantindo a positividade diante da subjugação operacional e a imposição de demandas abusivas (Slutskaya et al., 2016).

Nesse contexto, a subjugação do trabalho atrela-se à periculosidade da atividade, direcionando os trabalhos mais perigosos às atividades masculinizadas. Tarefas para atribuições de menor esforço físico frequentemente descrevem o processo discriminatório da feminilização, associando ao feminino atribuições de cuidado e proteção nas profissões, mesmo desempenhando uma atividade laboral de extrema importância. Esse processo de subjugação e omissão de grupos com menor poder de agência leva ao seu silenciamento (Slutskaya et al., 2016)

Nesse caso, o negligenciamento ou a perda do lugar de visibilidade no local de trabalho refletem as características da dominação da masculinidade. Quanto à invisibilidade, esta se apresenta como processo segregacional e isolamento. Assim, ao evitar contato direto com o grupo considerado dominante, os trabalhadores buscam diretamente a preservação de

sua identidade, recorrendo à invisibilidade como ferramenta de autopreservação (Felix & Bento, 2018; Gomes & Felix, 2019; Catini, 2020; Felix, 2020).

As questões de subjugação ou expressão de forças, presentes na masculinidade, são percebidas como replicação de poder e demonstrações de virilidade. Desse modo, o exibicionismo do vencedor amedronta os competidores, estabelecendo-se como um novo alfa no grupo. Ao contextualizar com o ambiente de trabalho, estabelecer-se como chefe ou se apresentar para pleitear uma vaga, estabelece uma analogia à força e à competição em que ao ganhador será atribuído o título de alfa. Tais processos estão sujeitos à toxicidade da masculinidade que não atinge somente mulheres, direcionando-se também aos homens. Assim, junto com o atributo de perdedor, lhe será atribuída a característica de inferioridade (Silva & Chiarelli, 2022).

Nos estudos sobre gênero e trabalho na construção civil, Rocha e Gitahy (2022) afirmam que é perceptível como a masculinidade se apresenta como forma de dominação, e imposição de submissão diante do feminino. Dessa forma, mulheres que adentram a profissões majoritariamente desempenhadas por homens tendem a serem conduzidas para atividades consideradas femininas, como a limpeza, a organização e a manutenção. Em oposição a essa resistência, quando mulheres, na construção civil, recusam tais atividades, conseqüentemente a elas são atribuídas atividades que levam à exaustão física ou à sobrecarga de trabalho não remunerado, além das suas atribuições. Essas medidas reforçam que a característica da masculinidade se apresenta de forma estrutural, mesmo quando a posição de uma mulher está em grau de equidade com a do homem, refletindo em descrédito, menores salários e aumento de jornadas para as mulheres que ousaram romper com o sistema de dominação hegemônica masculina (Rocha & Gitahy, 2022; Silva & Chiarelli, 2022).

### **3.2 Invisibilidade**

Os trabalhadores invisíveis e considerados sujos, em alguns momentos, aparecem como dispensáveis, mas exercem trabalhos extremamente necessários à sociedade, valorizados apenas quando sua ausência ocasiona transtornos sociais, o que remete diretamente ao contexto de trabalho sujo. Assim, a precarização do trabalho é uma forma de atentado contra a vida, afetando os indivíduos não somente de modo físico, mas também de maneira psicológica e social. Assim, a desvalorização desencadeada pela inferiorização do trabalho e estigmatizada pela exploração e discriminação reforça o conceito da força de

trabalho como uma moeda de troca, que excede à escolarização do sujeito (Linares & Gaxiola, 2013; Ramalho Martins & Lima, 2016; Catini, 2020; de Oliveira, et al., 2022).

De acordo com a natureza dos fenômenos associados ao processo de invisibilidade, podem-se perceber três aspectos: a invisibilidade de cunho ideológico, representado pelo processo de exclusão inerente de características femininas; o fenômeno da invisibilidade, atrelado aos tipos sócio-legais de trabalho, como artistas de rua e trabalhos sexuais e, também, a invisibilidade por distanciamento, quando o trabalho oculta o sujeito, evitando contato com os demais colaboradores, como, por exemplo, nas atividades de teletrabalho, sendo excluídos do convívio do grupo. Embora tais fenômenos representem processos de invisibilidade, ela pode ou não ser percebida como algo negativo, dependendo do ponto de vista do trabalhador (Rabelo & Mahalingam, 2019; Sampaio & Bispo, 2022).

A sutileza na ação de negligenciar as carências e as necessidades permite estabelecer relações com os estigmas que envolvem os profissionais que atuam em atividades de baixo prestígio. Nesse aspecto, uma rede complexa, cheia de faces, pode ser traduzida em invisibilidade, como acontece com os profissionais braçais que, pouco letrados, reforçam os aspectos do trabalho sujo como forma de exclusão social (Silva et al., 2017; Rabelo & Mahalingam, 2019).

A profissão de faxineira, regulamentada pela Classificação Brasileira de Ocupações CBO (Brasil, 2023), apresenta-se como atividade análoga à desempenhada pelos ASB nos ambientes escolares e, com isso, colabora para o estigma derivado das atividades domésticas. Tais atividades derivam do trabalho dos ex-escravizados durante o período de construção da república brasileira. Assim, as atividades mantiveram-se associadas aos trabalhos domésticos, reforçadas pela baixa escolaridade dos trabalhadores. A invisibilidade seria, então, uma forma de inferiorização do serviço, em que o valor agregado ao trabalho é medido pelo nível de escolaridade e sua importância para a sociedade (Oliveira et al., 2019).

As sutilezas negligenciadas são percebidas na maneira como trabalhadores de limpeza e manutenção de edifícios relatam esse processo. Essa percepção de invisibilidade sugere que os profissionais também podem encontrar pontos positivos ao serem invisíveis. Mas, em contradição, se percebem como excluídos, reforçando o processo de estigmatização sofrido por trabalhadores sujos. Esses trabalhadores descrevem que sua presença é indiferente, seu bom dia é ocultado pelo uso de fones de ouvido e são poucos os elogios em relação ao seu trabalho (Rabelo & Mahalingam, 2019).

As violências e os estigmas vividos pelos trabalhadores domésticos, e braçais, em decorrência de atitudes discriminatórias, nos dias atuais, são reflexos de um passado não

muito distante e descreve os processos de exploração e uso de mão de obra barata. Desse modo, o uso da mão de obra proveniente de um grupo de pessoas consideradas indignas reforça os processos estruturais de formação de grupos inferiorizados. Com o passar do tempo, o reflexo desse período histórico ainda está presente nos trabalhos estereotipados, como trabalhadores de limpeza, zeladores e trabalhadores de limpeza urbana (Catini, 2020; Silva et al., 2017).

No ambiente escolar, a invisibilidade pode abranger diversas áreas, aspectos e contextos; são lacunas de relações de estigmas e, talvez, omissões. Nessa lógica, a invisibilidade é aplicada a todas as áreas da sociedade, seja na relação professor-aluno ou na relação aluno-funcionários e entre gestão-funcionários. Estas relações de poder podem refletir processos e estigmas que podem ser vistos como invisibilidade e inferiorização, de maneira que podem ser associadas ao trabalho e a processos de precarização (Linares & Gaxiola, 2013).

Assim, aspectos presentes em diferentes conceitos e artigos convergem para o fenômeno da invisibilidade, sob a influência de características subjetivas, como identidade, masculinidade e cultura. Dessa forma, os processos de estigmatização apresentam-se como fruto de um conjunto subjetivo de processos de replicações culturais presentes nos indivíduos e nas culturas organizacionais das empresas públicas e privadas.

### **3.3 Identidade**

Os estudos sobre identidade tiveram início nos anos de 1970, com as teorias organizacionais de Charles Taylor (1997), ao propor uma teoria que envolve o reconhecimento e a construção da identidade, evidenciados pelas lutas e processos de estigmatização. De acordo com as ideias propostas por este autor, as identidades estão estabelecidas partindo da natureza coletiva e direcionando-se para o sentido individual, legalizadas pelos valores da sociedade moderna e pelos modos como se estabelecem critérios de humanização e dignidade. Os valores culturais e sociais, outrora ausentes em culturas mais tradicionais, podem, então, se estabelecer como ruptura de padrões e construção de novos processos de poder que influenciam diretamente as sociedades contemporâneas (Taylor, 1997; Amadeo, 2000).

Taylor (1997) sugere a necessidade do reconhecimento da subjetividade dos indivíduos pelos preceitos liberais de tratamento igualitário. Dessa forma, a sociedade multicultural e as comunidades culturais se mantêm íntegras e por meio da subjetividade,

havendo a possibilidade de inserção de direitos de autopreservação. Sendo assim, a heteronomia das culturas, em sua forma, estabelece a diferença necessária para evitar o engessamento cultural e político nas multiculturas dos grandes centros. Por sua vez, a busca pelo reconhecimento da identidade na qual o indivíduo ou grupo está inserido e a construção do *self* adquirem significados e sentidos de luta.

Após analisar e discutir os processos envolvendo os fenômenos sociais nos EUA e na Europa nos anos de 1930, os trabalhos deste autor estabeleceram relações no processo de compreensão do fenômeno da dominação e de como grupos inferiorizados desenvolvem uma identidade característica no grupo dominador. As relações sociais e o processo de estigmatização estabelecem-se de forma complexa, atuando como mecanismos de sujeição, justificação e aceitação do processo de interiorização, externando-se como cerne dos processos subjetivos estabelecidos entre as atividades intergrupais. Nessas relações interpessoais e intergrupais, os estudos da Psicologia Social remontam aos trabalhos de Kurt Lewin (1997) como precursores dos estudos de identidade, estabelecendo-se nos estudos discriminatórios coletivos, posteriormente culminando no surgimento da Teoria da Identidade Social (Fernandes & Pereira, 2018).

Assim, a identidade, ou *self*, é a interpretação de como o indivíduo se percebe e é reconhecido em conjunto e como as características comportamentais e individuais são posteriormente validadas pelo grupo. Porém, o conceito de identidade varia de forma múltipla e diversa, abordando características e posições de subjetividades. A cultura e o reconhecimento estão diretamente presentes no processo de estigmatização da identidade. Paralelamente, estão associados à ausência ou à presença de reconhecimento de uma identidade por determinado grupo e a forma como isso pode levar à subalternização daqueles que não estão agrupados, resultando em processos de opressão. A ausência de reconhecimento por parte da sociedade acaba manifestando-se de maneira opressora sobre grupos considerados excluídos, tanto nas esferas políticas quanto sociais (Amadeo, 2000).

Seguindo os conceitos de identidade social propostos por Tajfel e Turner (1979), a identidade social se estabelece como forma autônoma secundária, como forma objetiva na compreensão dos conflitos de identidade coletivas, estabelecidos pelas relações intergrupais estabelecendo-se como fator central. Assim, a compreensão de preconceitos coletivos e processos discriminatórios teve com base a teoria da identidade social de Tajfel e Turner (Fernandes & Pereira, 2018; Brown, 2022).

A identidade abrange a perspectiva da teoria da identidade social, variações narrativas e psicológicas, buscando estratégias para compreender o processo subjetivo da construção do

indivíduo. Tais percepções sobre sua natureza individual e coletiva podem abordar perspectivas de gênero, de etnia e de formação profissional, cultural, social e política, e pela forma como o processo de definição do indivíduo permite a construção da identidade (Brown, 2015; Fernandes & Pereira, 2018; Felix, 2020).

Assim, para compreender o processo organizacional e como se estabelecem as relações entre trabalho e identidade, Ashforth e Kreiner (1999) e Honneth (2009) discutem os conceitos identitários capazes de estabelecer relações entre inferioridade sistematizada pela cultura e os processos de estigmatização no trabalho, do trabalho e do trabalhador. Nessa perspectiva, a teoria crítica apresenta-se como uma recente linha de pesquisa, posterior aos trabalhos de Michel Foucault (1996), possibilitando compreender e criticar o sistema por meio das relações de poder existentes, dando voz aos silenciados por inferência crítica na análise do discurso e estabelecendo base crítica para as pesquisas de identidade (Aguiar & Carrieri, 2016; Fernandes & Pereira, 2018).

Nos processos de construção da identidade é observado o modo como os indivíduos são alocados na sociedade produtiva, em constante processo de construção e adaptação, apresentando-se de forma fluida. À medida que são moldados e de acordo com a forma como o sujeito se adequa, se relaciona entre os seus iguais e em nichos diferentes de trabalho, essas relações acabam estabelecendo processos de busca pela autovalorização. Tal busca pelo pertencimento pode ser observada quando o trabalho ou o grupo abordam critérios de status, ou baixo status, cujos valores são estabelecidos pela sociedade (Aguiar & Carrieri, 2016).

Assim, nas identidades narrativas, os sujeitos buscam compartilhar com seus colegas as dificuldades do trabalho e, automaticamente, obtêm amparo e legitimação para seu processo de identificação como trabalhadores. Dessa forma, as relações de trabalho apresentam-se como um fator positivo para a continuação na profissão. Assim, eventos de troca de diálogos podem conter sistemas de identificação subjetivas de relações de poder presentes na organização, saindo de um poder micro de relações interpessoais para a ação do poder em nível macro, definidas como normatividade e controle pelas instituições (Brown, 2017; Huber & Brown, 2017).

Portanto, tornar atitudes que nem sempre são moralmente aceitáveis como normais, tais como piadas de cunho pejorativo, permite que os trabalhadores estabeleçam relações interpessoais de dominação dentro de grupos. De modo sublimado, transforma a estigmatização do discurso falado em algo natural de inclusão e pertencimento. Os grupos desenvolvem, assim, um papel de reforço na construção da identidade dos indivíduos, que estabelecem critérios para adentrar e permanecer. Por consequência, a união dos grupos pode

ser atribuída ao uso do cinismo e da ironia como reforço ao humor tóxico, como incentivo à colaboração por meio de práticas de descontração e socialização entre os indivíduos, estabelecendo, assim, elos entre os grupos, que replicam as ideologias que remetem a discursos de afirmação e/ou cumplicidade cujo objetivo é comungar com as regras estabelecidas pela instituição/grupos e com as regras culturais (Kornberger & Brown, 2007; Brown, 2022).

Essas regras, criadas a partir dos processos sentimentais calculistas e pragmáticos, aprisionam os pequenos indivíduos em uma teia de irracionalidades, submetendo e sujeitando os indivíduos a um sistema narcisista com possibilidade de consequências que refletem diretamente nos seus discursos identitários (Kornberger & Brown, 2007; Brown, 2015; Bardon et al., 2017; Brown, 2017; Huber & Brown, 2017).

Nesse aspecto, os indivíduos se sujeitam ou acatam ordens sem questionamento, de maneira a adotar um processo de identidade que se aproxima dos estigmas atrelados ao trabalho sujo. Assim, reforçam processos de autoestima preservando sua identidade e, comumente, tais processos de ressignificação são acompanhados de identidades desejáveis, o que virá a ser conhecido como identidade de papel ou identidade dramaturgica. Assim, ao legitimar a busca pelo sentido de compreensão do *self*, que está presente em todos os aspectos sociais e culturais, a aceitação e a submissão presentes na socialização estabelecem discursos narrativos de identidade, seja para pertencimento ou para autopreservação, por mais isolados que sejam (Brown & Coupland, 2015; Brown & Toyoki, 2013; Felix, 2020).

O pertencer, então, pode ser compreendido como processo de aceitação da identidade coletiva de forma positiva. Em contrapartida, atividades como *bullying*, assédio e exclusão podem atingir o oposto ao pertencimento, desencadeando estruturas de não pertencimento capazes de construir identidades momentâneas. Essas identidades momentâneas, cujos personagens são construídos para evitar as adversidades laborais e o estresse, se aproximam da identidade de papel ou da identidade narrativa pelo objetivo da preservação da autoidentidade de forma subconsciente (Brown, 2017).

Assim, a experiência pode estar carregada de processos repetitivos e de mecanismos de produção excessiva, desencadeando atitudes adoecedoras nos grupos. Nesse sentido, as narrativas se sobrepõem de modo contraditório, em que o líder e o liderado podem estabelecer visões diferentes de um mesmo processo. A idade, a experiência e a replicação de processos de identidade vivenciados não ocorrem apenas no ambiente de trabalho, mas também se estabelecem como o sentido discursivo do gerenciamento que é estabelecido e, ainda, pela forma como sua replicação afeta os grupos e os indivíduos (Bardon et al., 2017).

As regras culturais nas instituições também podem ser analisadas como uma rede de significados sociais, estabelecidos por ideologias presentes no poder da liderança. Sendo assim, o líder não precisa ter, necessariamente, um poder legitimado; basta apenas obter o respeito do grupo, seja pela experiência ou por rigor nas relações. Tais processos de rigor e flexibilização apresentam aspectos positivos, podendo reforçar e incentivar o trabalho e a satisfação. Ao observar os aspectos negativos, pode-se perceber o sentimento de perseguição ou a sensação de monitoramento contínuo como conjuntura para associar o poder à intimidação pela sutileza e a subjetividade das relações de trabalho (Huber & Brown, 2017; Kornberger & Brown, 2007).

As subjetividades em sua relação direta à identidade e atribuídas nos estudos da precariedade profissional, estão, de certo modo, sujeitadas pela fragilidade humana, devido aos processos de instabilidade nas vivências nas instituições, sejam elas laborais, familiares ou sociais. E assim as inseguranças estabelecem paradoxos existenciais, sociais, econômicos e psicológicos que se cruzam, estabelecendo processos identitários que podem ser precários, inseguros e incertos. Essa sobreposição evidencia ameaças que não somente remontam a relações de vulnerabilidade, mas também criam medos e incertezas profissionais, uma vez que os trabalhadores precarizados têm um histórico de perda de poder e, conseqüentemente, alterações em sua identidade (Brown & Coupland, 2015; Catini, 2020; Flanagan, 2022).

Os indivíduos silenciados perdem identidade e autoestima, resultando em sofrimento psicológico. Conseqüentemente, podem fazer uso do silêncio como manifestação de abstenção, garantindo que a indagação sobre o seu ponto vista seja preservado, evitando, assim, conflitos, de modo a preservar sua autoestima e identidade. Dessa forma, o processo de compreensão das estruturas advém da formação da identidade desses trabalhadores que colaboram para a replicação de atitudes que influenciam diretamente a construção da autoidentidade e da percepção coletiva, e como são modeladas (Mattos, 2012; Brown & Coupland, 2015; Félix, 2022).

Estas relações, além de participarem dos dogmas culturais, também são influenciadas por princípios éticos associados ao humano, assumindo uma característica de intimidade e legalidade dentro do trabalho. Nesse contexto, os processos de julgamento de valor (Bardon et al., 2017) colaboram para que haja replicação de valores, projetando e subjugando sua própria identidade.

O trabalho, dessa forma, se torna parte da construção do indivíduo e da sociedade, podendo ser intermediado por conceitos de valores e do poder simbólico atribuídos aos

indivíduos mais velhos, cuja experiência de vida está supostamente atrelada e aos processos assertivos de sua jornada como trabalhador (Bardon et al., 2017; Brown, 2022).

Nesse modelo de cultura e política, são observadas críticas, uma vez que a presença de lutas e de busca por igualdade e reconhecimento não significa que exista a superação do problema. A sobreposição entre capitalismo e cultura articula desafios concomitantes e singulares em seus processos de valores identitários. Nesse sentido, o valor econômico tende a oprimir o cultural, e vice-versa. Nesse processo de reivindicações, estabelece-se, então, a necessidade de criação de políticas de reconhecimento, cujo objetivo ideal é a busca pelo equilíbrio entre política, cultura e valores, estabelecendo um novo paradigma de justiça. Dessa forma, o paradigma se baseia nos princípios das organizações da exploração do trabalho, que estabelecem as hierarquias de valores estabelecidos pela sociedade (Amadeu, 2017; Gomes & Felix, 2019; Gomez & Thedim-Costa, 1999).

O trabalho e a identidade, no processo corporativista, estabelecem as nuances que podem levar ao sofrimento e também ao prazer. O sofrimento, por sua vez, pode desencadear processos psicológicos patológicos, ao mesmo tempo em que o indivíduo não consegue se dissociar de sua identidade laboral. No lado oposto, o prazer e a ressignificação podem se apresentar como uma busca por um novo processo na construção da identidade, como forma de substituir a insatisfação e o adoecimento. As consequências para o indivíduo são a desmotivação e a ausência de criatividade, apresentando-se como um desvalor para o processo produtivo que sempre é associado à criatividade, que liga diretamente o indivíduo à necessidade de viver (Bardon et al., 2017).

As identidades passam pelo processo de compreensão da construção individual a partir da perspectiva do *self* e do eu coletivo, apresentando três formas de justificação no processo narrativo das construções identitárias que são as identidades pessoais, as relacionais e as coletivas. A identidade pessoal é como o indivíduo se enxerga e se impõe na sociedade; a identidade relacional estabelece as atribuições nas quais os indivíduos criam afinidades de pertencimento e são reconhecidos pelo papel desempenhado, enquanto a identidade coletiva pode ser definida como o processo de interação em grupo, e sua identificação, transformando o coletivo como parte do seu indivíduo (Gomes & Félix, 2019; Felix, 2020; Brown, 2022).

Assim, a preferência por uma determinada identidade reforça a tentativa de proteção da sua identidade, evitando danos e reforçando as conquistas como forma de elevar as qualidades e as atribuições individuais para o desempenho eficaz de sua atividade. Assim, esse processo de personalização da identidade pode antever, reconstruir e ressignificar

processos passados, conferindo estabilidade, força e, até mesmo, uma nova identidade futura, mais forte e mais benquista pelo coletivo (Brown & Toyoki, 2013).

Na compreensão do processo de ameaças ao *self*, os indivíduos, diante do dilema, podem adotar, segundo Felix (2020), a postura de resposta e não resposta, buscando sempre a preservação do *eu*. Nesse modelo proposto, a voz e o silêncio se entrecruzam, resultando em comportamentos sociofuncionais, com respostas diretas às ameaças quando a identidade está em jogo. Assim, novos comportamentos podem ser adotados, assumindo a característica de defesa e preservação do seu *self*, o que remete às decisões tomadas como processos sociofuncionais.

Assim, as ameaças e as incorporações de diferentes identidades podem ser assumidas pelos indivíduos por meio do uso do uniforme. Nesse caso, o uniforme pode separar grupos de maior ou menor prestígio dentro da organização escolar, trazendo prestígio aos funcionários da cozinha, e submissão aos da limpeza (Silva et al., (2017). Desse modo, a construção do indivíduo pode passar por processos externos de identificação e internalização de identificações, cujo processo de estigmatização é tão subjetivo quanto o uso de uma vestimenta, sendo necessário internalizar o pertencimento à equipe para a manutenção do senso de valor e alto prestígio (Brown, 2017; Felix, 2020).

Como o processo de ameaça ao *self* é subjetivo, o sujeito, frequentemente, recorre a práticas de proteção. Assim, em estruturas cuja vigilância é constante, o indivíduo conformista se estabelece, evitando oposição às ordens instituídas ou podem adquirir um perfil de dramaturgo, imprimindo uma impressão de aceitação, mesmo não concordando com a situação; e há indivíduos resistentes, que se opõem ou manifestam suas opiniões utilizando o humor e a ironia como estratégias para manter e preservar sua agência os aspectos de sua identidade (Brown, 2017; Brown & Coupland, 2015).

Nesse caso, o reconhecimento, o pertencimento, a valorização e a ascensão social também colaboram com a construção da identidade, podendo levar o indivíduo a se submeter ou a almejar processos de transformações na busca por aceitação para pertencer a grupos socialmente estabelecidos. Dessa forma, violências vividas moldam o contexto de identidade e como a mesma é relacionada e replicada no ambiente de trabalho. Desse modo, a subjetividade presente na formação da identidade pode envolver procedimentos, caminhos, valores, dores, submissões e prazeres possivelmente desconhecidos pelo próprio sujeito e que afetam diretamente a identidade e a socialização coletiva do indivíduo (Fernandes & Pereira, 2018; Felix, 2020; Felix et al., 2024).

Assim, teorias associadas ao processo de identidade do indivíduo estão em busca dessa compreensão psicológica e social que é a identidade. Nesse caso, a busca por valores categoriza-se de forma simplificada como legitimação e as correlações entre o indivíduo e o coletivo, de modo que a sobreposição e o entrelaçamento de fatores culturais moldam e constroem de forma subjetiva as individualidades. A identidade, então, pode ser percebida por meio da interação social e pela fluidez nas relações e das implicações comportamentais de interesse das organizações (Fernandes & Pereira, 2018; Felix, 2020; Brown, 2022).

A identidade e o trabalho sujo moldam-se por meio das relações de trabalho e dos comportamentos que legitimam atitudes, seja pela passividade da ação ou sob o uso da força externa justificada pelo grupo. Assim, conforme visto anteriormente, a identidade ligada aos processos de masculinidade e força reforçam as características associadas ao prestígio e à sua ausência. A subjetividade da identidade remete ao processo de oposição ao autônomo e individual, partindo para o processo coletivo, e replicando discursos de exclusão de gênero como afirmação social. Assim, os processos de exclusão baseada no gênero reforçam a manutenção de valores e das identidades nos ambientes organizacionais (Tracy, 2006; Brown & Coupland, 2015).

Sendo assim, trabalhos considerados femininos, como o trabalho doméstico, tendem a assumir um papel de inferioridade, exploração e privações, atribuídas diretamente às identidades subjetivas associadas ao gênero feminino, podendo compreender o processo de masculinidade e androcentrismo como dominador sobre a feminilidade, resultando em subordinação e degradação simbólica, acrescida de processos de violências simbólicas e físicas contra grupos ou identidades femininas. Em uma sociedade capitalista, o valor do trabalho se dá de acordo com o valor agregado. Assim, determinadas profissões são acrescidas de valor e prestígio, mesmo com menor remuneração; outras, por sua vez, obtêm alto prestígio e alta remuneração por meio de construções sociais alicerçadas na perspectiva de força e poder dos indivíduos (Amadeu, 2017).

Por meio do processo de reconhecimento da identidade, a identidade social faz a união entre os indivíduos e os grupos, estabelecendo um processo de conexão na compreensão de como os indivíduos e os grupos constroem suas identidades e estruturas de pertencimento. De modo que o processo de pertencimento pode levar à segregação ou à autoexclusão em situações em que a ausência do sentimento de pertencimento se oponha às ideologias trazidas pelo indivíduo. Assim, a exclusão social também pode partir de um coletivo para o individual, pela possibilidade de punição ou não reconhecimento do sujeito como pertencente ao grupo. Esse pertencimento é criado a partir de laços de semelhanças construídos pelos processos de

juízo subjetivos e viesados por meio de forças invisíveis que constroem a identidade (Tajfel & Turner, 1979; Fernandes, 2018; Felix et al., 2023).

Ou seja, a identidade se compõe pelo conjunto de forças invisíveis presentes nas trajetórias e nas culturas individuais e familiares e são, em conjunto, replicadas pelo coletivo, retornando e sendo percebidas no comportamento dos indivíduos diante das adversidades. Tais relações formadas por processos psicossociológicos criam laços para a convivência em grupo, com margens para competição, cooperação e até para estabelecerem regras para a estigmatização de grupos excluídos. Dessa forma, a identidade permite a exclusão e a aproximação na busca pelo reconhecimento social, processos esses que são mutáveis e modificados de acordo com as necessidades e com o ambiente em que o indivíduo está inserido (Fernandes & Pereira 2018).

A estigmatização de grupos representa, em processos organizacionais, um problema institucional, caso a estrutura organizacional tenha padrões masculinos de tomada de decisões baseados diretamente em atitudes discriminatórias, políticas ou religiosas. Nesse contexto, o processo *self* está sujeito a processos de autopreservação, evitando situações de coação ou de ameaça à autoimagem. Assim, o silêncio do indivíduo diante da ameaça torna-se uma atitude de incômodo psicológico, podendo resultar em processos patológicos. Essa hostilidade no ambiente laboral, subjetiva, depende da forma como o indivíduo percebe e se socializa na instituição (Gomes & Felix, 2019).

Além disso, a identidade pode ser entendida como reflexo das relações de poder por meio dos processos dinâmicos de subjugação, conferindo resistência em meio aos processos sociais de dominação. Dessa forma, os indivíduos fazem da voz uma ferramenta de visibilidade, diante das ferramentas sociais de controle nas quais estão inseridos e a tomada de partido e a criação de grupos de afinidade e proteção podem ser percebidas como estratégias de reforço e proteção da identidade individual e coletiva (Kornberger & Brown, 2007; Felix & Bento, 2018; Gomes & Felix, 2019).

Os reflexos das ações de poder estabelecidos pela cultura e a identidade, de acordo com Brown (2015), tratam-se de projeções de experiências vividas, vivenciadas ou estimadas para perspectivas futuras. Desse modo, a identidade se reconstrói e se modela, à medida que os sujeitos mudam de ambientes ou necessidades. Assim, a identidade adquire diferentes perfis dentro de cada organização, seja filantrópica ou não, obtendo vocabulários, ferramentas culturais e mecanismos de proteção (Brown, 2015).

Dessa forma, definidas as relações interpessoais, a identidade e as experiências vivenciadas a partir dos conceitos do trabalho de identidade e da identidade social, em suas

diversas faces e possibilidades, passa-se à análise da construção da identidade e sua relação direta com os processos de estigmatização presentes no trabalho sujo.

## 4 PERCURSO METODOLÓGICO

### 4.1 Tipo, abordagem e método

Neste estudo, buscou-se compreender as dinâmicas presentes nos discursos e nos relatos vivenciados em um grupo de funcionários de escolas estaduais, os quais atuam nas atividades básicas e são chamados de Auxiliares de Serviços da Educação Básica, ou ASB. Para a sua realização optou-se pelo emprego da pesquisa qualitativa, aplicada por sua finalidade voltada para a aquisição de conhecimentos sobre o perfil sociocultural desse grupo de indivíduos a partir da Análise Crítica do Discurso de Fairclough (2008).

A análise crítica do discurso, ou ACD, seguiu os parâmetros das obras de Fairclough (2008) que direcionam a busca pela compreensão do processo de construção da identidade social e do processo de mudança social. A ACD busca desnaturalizar crenças e evidenciar problemas sociais ocasionados pela estigmatização do trabalho e pela replicação de comportamentos e atitudes, conseqüentemente, sua contestação no âmbito social. Desse modo, a entrevista baseou-se nos conceitos científicos da linguagem textual e ideologias subjacentes a ela, bem como atitudes, comportamento e estilo de vestimenta em relação ao discurso, permitindo o embasamento argumentativo e científico do pesquisador, devido à proximidade do mesmo com a profissão em foco (Oliveira & Oliveira 2022; Salles & Dellagnelo, 2019).

O discurso então se estabelece como uma via dupla, estabelecido por meio da constituição das estruturas sociais e pela representação social constitutiva. Nesse sentido, o processo de construção da identidade está inteiramente atrelado a ambos os processos como forma de manutenção dos poderes atribuídos ao discurso e, desse modo, estabelecer, de forma clara, o processo de força que molda o social e o cultural, juntamente com o processo de elaboração das identidades atreladas a essa força e ao poder, na medida em que são impostas, reproduzidas ou modificadas. Esses processos complexos permitem, por meio da ACD, relacionar a forma como são legitimados, construídos e instituídos dentro de grupos e pela sociedade (Oliveira & Oliveira, 2022).

De acordo com a ACD proposta por Fairclough (2008), pode-se estabelecer o discurso em três formas, baseadas na perspectiva de posição do “EU”. Dessa forma, temos a posição do sujeito, a construção das relações sociais e a construção do discurso para conhecimentos e crenças. Assim, correspondem às três funções da linguagem que estabelecem os modelos de análise do discurso de forma identitária, quando correlacionadas ao modo de construção da

identidade dentro de um discurso, de forma relacional, por meio da forma como o indivíduo negocia e representa o discurso, e pela ideacional, que traz, por meio da construção do discurso, a justificativa de ideologia, trazendo significado para seu mundo e seus processos (Fairclough, 2008; Oliveira & Oliveira, 2022).

A pesquisa teve também uma natureza descritiva com a abordagem das características de determinadas populações ou fenômeno (Gil, 2018). Assim, pretendeu-se levantar opiniões, perspectivas e atitudes e as possíveis variáveis existentes entre trabalho sujo, invisibilidade e identidade das ASB. Tal perspectiva se justifica uma vez que o grupo estudado é frequentemente residente próximo da comunidade escolar, podendo retratar a real necessidade dos alunos, e descrever como essa realidade influencia sua percepção de valores pessoais nas diferentes condições sociais de trabalho enfrentadas.

Assim, a abordagem qualitativa foi utilizada neste trabalho para a consecução da análise crítica do discurso e devido à necessidade de compreensão de subjetividades e de pequenas relevâncias desveladas nas posturas e silêncios, que seriam excluídos em uma pesquisa quantitativa. Tal abordagem conjugada com a Análise Crítica do Discurso, caracteriza-se como teórica ampla e também como um método (Godoi, 2006). A compreensão de Fairclough (2008) de que a análise crítica do discurso é uma abordagem teórica e metodológica visa examinar as relações entre linguagem, poder e sociedade. Nesse sentido, a análise qualitativa propõe uma abordagem para a compreensão do fenômeno e o sentido da pesquisa, bem como enfrentamentos da rotina dos sujeitos de pesquisa, juntamente com a riqueza de detalhes nas vidas das pessoas. Nesse aspecto, estabelece uma associação com a subjetividade e o objeto de estudo, buscando compreender como os fenômenos são descritos, utilizando o método de estudo de caso para a compreensão do trabalho dos ASB (Fairclough, 2008; Oliveira & Oliveira, 2022).

A modalidade de pesquisa qualitativa por estudo de caso permite uma imersão no processo de formulação do conhecimento, a partir do acesso a uma pequena quantidade de participantes para a saturação do fenômeno estudado. Dessa forma, o estudo de caso permite a compreensão do um contexto presente nos fenômenos não explícitos que foram estudados pela ótica da oralidade e pela análise crítica do discurso ACD.

Sendo assim, pode-se por meio dessa metodologia, explorar situações reais sobre os sujeitos de pesquisa, preservando as características individuais e coletivas de suas identidades. A flexibilização presente no estudo de caso colabora com a dinamicidade e a fluidez na condução dos procedimentos metodológicos, valorizando as estruturas ontológicas e metodológicas de modo global do grupo estudado, proporcionando e contribuindo para a

identificação das influências de diferentes perspectivas presentes, abordando características internas e externas nos discursos dos entrevistados.

## 4.2 Sujeitos da Pesquisa

Os sujeitos participantes desta pesquisa em questão são trabalhadores da educação que atuam em serviços básicos, de escolas estaduais de Minas Gerais, cujo contrato estivesse estabelecido como Auxiliar de Serviços de Educação Básica (ASB), ou atividades desenvolvidas segundo o edital de contratação, de acordo com a Lei nº 21.710/2015, que norteia a contratação desses trabalhadores.

Sendo assim, a seleção direcionou-se aos profissionais atuantes como ASB vinculados à 13.<sup>a</sup> Superintendência Regional de Ensino de Governador Valadares (13.<sup>a</sup> SRE-GV), independentemente de gênero, raça, etnia ou cor, desempenhando suas funções nas unidades escolares ou na sede da SRE, ou em outras atividades com desvio de função, há, pelo menos, dois anos, respeitando os critérios da contratação observados na legislação vigente.

Como delimitação territorial, definiu-se incluir ASB que atuavam tanto na zona rural como na zona urbana do interior de Minas Gerais, especificamente na área de atuação da 13.<sup>a</sup> SRE-GV. Portanto, os sujeitos de pesquisa todos lotados junto à Superintendência Regional de Governador Valadares, em cuja jurisdição havia o total de 1.334 ASB contratados em 2023. Desse total, 1.140 eram do sexo feminino e 194 do sexo masculino. Nesta SRE, a quantidade de servidores efetivos ASB resume-se a apenas dois, ambos do sexo masculino, cuja unidade de lotação não foi discriminada. Todos os demais eram contratados.

## 4.3 Coleta de dados

A coleta de dados ocorreu por meio de entrevista presencial semiestruturada e a quantidade de entrevistadas não foi definida *a priori*, obtendo-se o total de 19 participantes finais, em decorrência da sensibilidade do tema e de aspectos éticos a realização do trabalho contou com a aprovação do Comitê de Ética do Centro Universitário Unihorizontes, sob o Protocolo 2123. Após a aprovação do comitê de ética, o projeto foi também submetido à tramitação da SEE que após análise e cumprimento de diligências elucidativas, foi aprovado por meio do Termo de Anuência nº 97082162.

O roteiro utilizado continha perguntas elaboradas a partir do referencial teórico, seguindo a perspectiva de trabalho sujo, invisibilidade, contexto social, precarização,

escolaridade e assédio, dentre outros aspectos, que pudessem surgir durante a entrevista. Para ter acesso aos ASB, utilizou-se a técnica de bola de neve, por meio de indicações de servidores da educação e funcionários da SRE-GV. O início da bola de neve aconteceu com indicações de ASB atuantes nas escolas centrais, desse modo mantendo o máximo de imparcialidade das indicações. A partir daí, as entrevistas foram realizadas, solicitando novas indicações que pudessem contribuir com a pesquisa.

Após explicação prévia sobre o objetivo da pesquisa, foi solicitada, a todos os entrevistados, a assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido, em seguida iniciando a entrevista, abordando os aspectos sociais e com base no roteiro de entrevistas utilizado se encontra no Anexo 1.

As pessoas entrevistadas responderam às perguntas elaboradas com base no referencial teórico, com total liberdade para acrescentar ou interromper a entrevista caso se sentissem desconfortáveis. No diário de bordo, após cada entrevista, foram anotados aspectos relevantes de pudessem contribuir para a compreensão das subjetividades presentes na análise crítica do discurso, como postura, olhares e gestos, entre outras.

Posteriormente, a entrevista foi transcrita na íntegra e analisada considerando a análise crítica do discurso de Fairclough (2008). Desse modo, a análise das subjetividades possibilitou correlacionar abordagem crítica do comportamento com a comunicação oral. Assim, atos como posturas e entonações, bem como a construção do sentido nos contextos de linguagem e expressão contribuíram para o enriquecimento da análise. (Akamine et al., 2022).

#### **4.4 Estratégia de análise de dados**

A análise e a interpretação dos dados qualitativos basearam-se nos conceitos da ACD, caracterizados pela associação entre as teorias críticas organizacionais com os estudos organizacionais, que atualmente estão em crescente evidência nas linhas críticas da administração. Desse modo, a percepção de fenômenos sociais intercalados com a linha crítica da administração embasa essa metodologia proposta (Salles & Dellagnelo, 2019,).

Análise crítica proposta por Foucault (1996), corrobora por meio da compreensão do fenômeno crítico associado quatro aspectos: à referência, ao sujeito, ao campo e à materialidade. Trata-se de analisar as entrelinhas do contexto, considerando a materialidade subjetiva disposta nas frases que, em algum aspecto, pode parecer neutra, mas poderá carregar contextos culturais, posicionamentos e intencionalidades (Fisher 2001).

Assim, ao colocar-se na mesma posição do agente para observação dos contextos das participantes, surge a possibilidade de novos olhares para perspectivas ocultas, singulares e com diversos significados. Assim, buscou-se analisar as entrelinhas da entrevista, a história “viva” presente no fenômeno, e nesse contexto investigar de forma crítica o real significado por trás das entrevistas. É nesse objetivo de conceituação das práticas sociais construídas discursivamente que se baseia a proposta de análise de discurso descrita por Fischer (2001).

Para a análise e a interpretação dos dados, foi necessário um estudo prévio da literatura pertinente ao tema, para um embasamento teórico capaz de correlacionar as entrevistas com os diferentes tipos de discursos presentes nas entrelinhas da realidade entre o “concreto” e o “abstrato” subjetivo cotidiano das ASB. Seguiu-se uma lógica bidirecional de interpretação linguística, não hegemônica, dos contextos presentes nos discursos das ASB, estabelecendo relações com os processos comunicacionais que ocorrem dentro das instituições de ensino, pela perspectiva das ASB (Salles & Dellagnelo 2019).

A ACD, como teoria social, pode ser aplicada não somente como método, mas como processo de compreensão dos fenômenos que separam a fala da linguagem, a linguagem verbal e não verbal, o silêncio como manifestação do silêncio de concordância. Assim, a aplicabilidade dos processos tridimensionais da ACD nas práticas sociais, nas práticas discursivas e nas práticas textuais culmina no processo de análise fundamentado na teoria sociocultural da comunicação. Desse modo, a ACD permite a compreensão do papel do indivíduo no discurso que se opera, permitindo que a voz do discurso esteja relacionada com sistemas subjetivos de opressão ou replicação de processos, culminando em um processo de dados interconectados por diversas práticas sociais (Onuma, 2020).

Desse modo, a abordagem descritiva proposta, alinha-se à natureza da singularidade e pode trazer à pesquisa aspectos e perspectivas subjetivas e conceitos ocultos de cunho fenomenológico das entrevistadas. Nesse sentido, ocorrem observações socioculturais dos sujeitos, capturando e interpretando as palavras, os gestos e os silêncios, correlacionando-os ao fenômeno do trabalho sujo pela análise de dados singulares a partir da descrição dos sujeitos participantes da pesquisa (Fairclough, 2008; Godoi, 2006; Oliveira & Oliveira, 2022).

## 5 AMBIÊNCIA E ANÁLISE DOS DADOS

### 5.1 Apresentação e ambiência das Auxiliares de Serviços de Educação Básica

Obteve-se acesso, em janeiro de 2024, ao relatório fornecido pela Assessoria de Informações Gerenciais -Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos-SI.AEG de dados relativos aos ASB do quadro funcional em exercício no ano de 2023, sendo excluídas as demais categorias de trabalhadores em educação (professores, supervisores, secretários, diretores). Do quadro geral de ASB, destaca-se que 99,80% eram contratados temporariamente e 0,20%, efetivos. Na tabela 1 é possível visualizar a distribuição por sexo entre efetivos e contratados.

**Tabela 1** - Distribuição por sexo entre efetivos e contratados, 2023

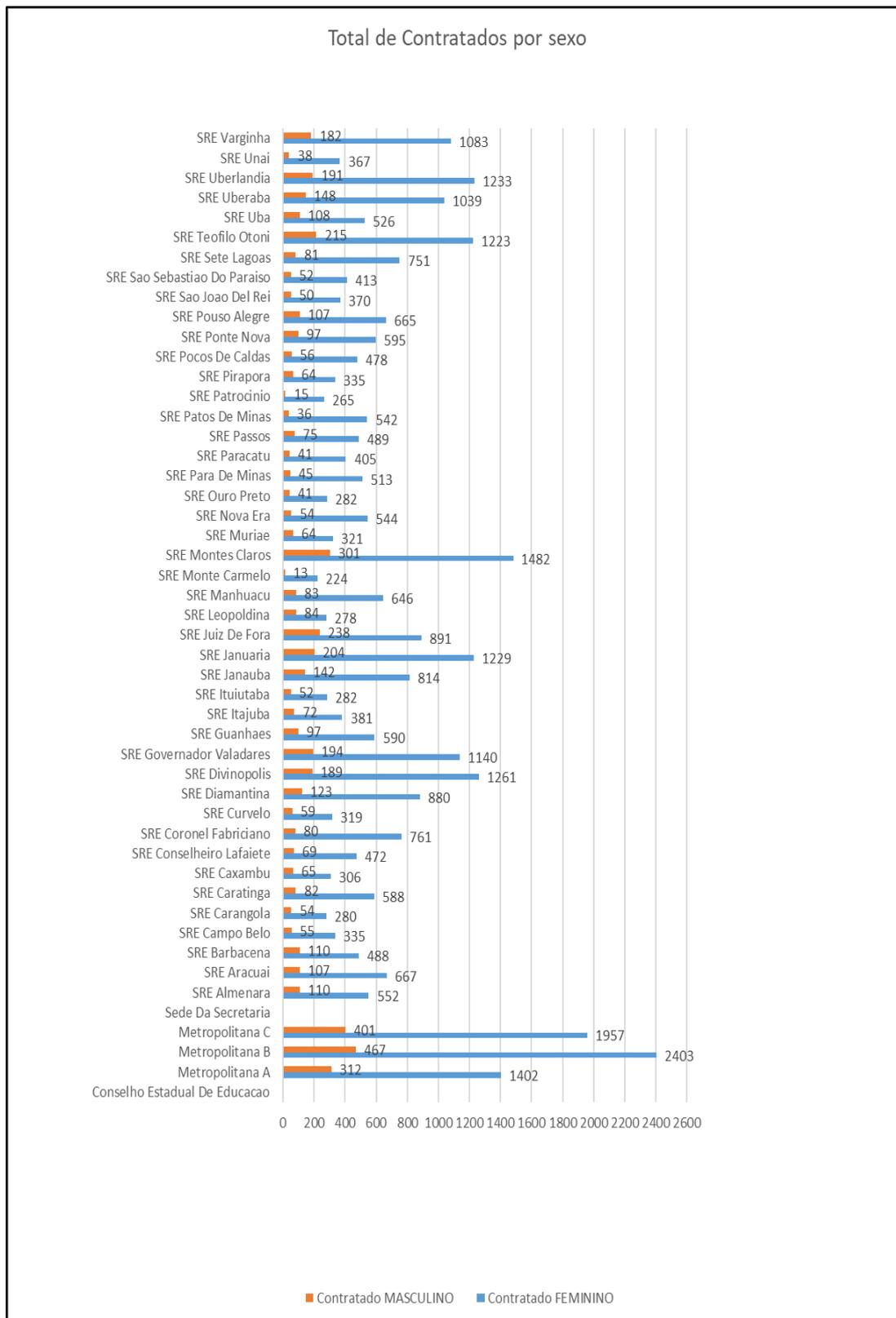
Sexo	Contratado	Efetivo
Feminino	33.067	33
Masculino	5.523	44
Total	38.590	77

**Fonte:** Dados da pesquisa (2024).

Segundo esse relatório, os ASB compreendiam um total de 38.667 funcionários (efetivos e contratados) distribuídos entre o Conselho Estadual de Educação, as superintendências regionais de ensino de Belo Horizonte, denominadas como Metropolitana A, B e C, a sede da Secretaria Estadual de Educação e 47 superintendências regionais de ensino (ser) distribuídas por todo o estado de Minas Gerais.

Pode-se observar, nos dados do gráfico 1, a prevalência do sexo feminino entre os contratados. Outro fator importante é a ausência de funcionários contratados no Órgão Central, onde todos os ASB são efetivos, no total de 25 servidores. A segunda unidade com o maior número de efetivos é a SRE-Patos de Minas, com um total de nove servidores ativos, em 2023. Em relação às unidades em que há contratados temporários, a Regional Metropolitana-B contava com 2.876, seguida da Regional Metropolitana-C, com 2.359, liderando entre as unidades com o maior número de contratos temporários. Na posição oposta, a SRE-Monte Carmelo aparece com a menor quantidade de ASBs, com um total de 237 designados.

**Gráfico 1 - Total de contratados por sexo por SRE.**



**Fonte:** Dados da pesquisa (2024).

Quanto ao fator idade (Tabela 2), no ano de 2023, aproximadamente 45% dos indivíduos contratados do sexo masculino tinham mais de 55 anos de idade, enquanto 36% de ASB do sexo feminino se encontravam nesta faixa etária. Também se pode observar que aproximadamente 4% dos homens e mulheres tinham menos de 30 anos de idade, o que se justifica pela oportunidade nos processos de designação, que utiliza o tempo de serviço na função como ASB como critério para a classificação no processo de designação temporária.

Entretanto, na categoria dos efetivos, apenas seis servidores do sexo feminino e cinco do sexo masculino tinham entre 46 e 55 anos, correspondendo a 7% do total de servidores efetivos. Os servidores com idade entre 56 e 60 anos, numericamente, correspondiam a um total de 21 servidores. Por outro lado, os ASB cuja idade ultrapassava os 60 anos compreendiam um quantitativo de 40 servidores em exercício.

**Tabela 2** – ASB contratados, por faixa etária, 2023

Faixa etária	Contratado				
	Sexo masculino	% Sexo	Sexo feminino	% Sexo	% Idade
Até 20 anos	27	0,49	71	0,21	0,25%
21-25	90	1,63	343	1,04	1,12%
26-30	144	2,61	694	2,10	2,17%
31-35	207	3,75	1.384	4,19	4,12%
36-40	328	5,94	2.612	7,90	7,62%
41-45	512	9,27	4.369	13,21	12,65%
46-50	681	12,33	5.299	16,02	15,50%
51-55	893	16,17	6.300	19,05	18,64%
56-60	1.139	20,62	6.641	20,08	20,16%
Acima de 60 anos	1.502	27,20	5.355	16,19	17,77%
<b>Total por sexo</b>	<b>5.523</b>		<b>33.068</b>		
<b>Total geral</b>			<b>38.591</b>		

**Fonte:** Dados da pesquisa (2024).

Ao agrupar, por idade, os funcionários contratados e os efetivos com mais de 60 anos, constata-se que eles correspondiam a aproximadamente 17,87% do total de trabalhadores, assim, ultrapassando o número de contratados cuja idade era menor que 40 anos. Nessa análise, a soma dos mesmos aproxima-se em números, mas não ultrapassa o quantitativo em

números de indivíduos com mais de 60 anos de idade. Nessa lacuna é possível questionar se houve um retorno do trabalhador já aposentado ou a prorrogação do tempo de serviço para aguardar a aposentadoria compulsória, dentre outros fatores.

A SRE Governador Valadares (13ª SRE-MG ou SRE-GV) está localizada na região leste do estado de Minas Gerais e sua sede situa-se na cidade de Governador Valadares, abrangendo um total de 40 municípios, nos quais estão distribuídas, no total, 130 escolas estaduais. Esta foi a Regional escolhida para a realização desta pesquisa.

A cidade de Governador Valadares, cuja população alcançou aproximadamente 281.046 habitantes em 2022 (IBGE-2022) e conta, atualmente, com 47 escolas estaduais distribuídas na zona urbana e outras 13 em seus distritos (SRE-GV, 2024).

## 5.2 Perfil sociodemográfico dos sujeitos de pesquisa

A coleta de dados ocorreu a partir das indicações de um ASB abordado em uma escola central da cidade de Governador Valadares. Após compreender as intenções do projeto, o voluntário indicou os primeiros quatro ASBs, que, sequentemente, indicaram os demais profissionais para o início da pesquisa. Realizado o contato com o primeiro ASB, aplicou-se o modelo bola de neve, obtendo-se um total de 21 indicações e 19 participantes finais na pesquisa, pois dois deles desistiram de participar alegando motivos pessoais.

As entrevistas ocorreram no mês de setembro de 2024, em local de livre escolha dos entrevistados, respeitando os padrões éticos, e o nome desses participantes foi codificado para preservar a identidade dos mesmos. A duração das entrevistas variou entre 40min e 1h10min, com um total de, aproximadamente, 13 horas de gravação, resultando em 415 páginas de transcrições dos áudios.

Os ASB entrevistados permitiram a elaboração de um compilado dos dados sociodemográficos. O nome de todos, tratado com pseudônimo e as demais informações como idade, escolaridade, cor, orientação sexual, estado civil e número de filhos estão apresentados no Quadro 2.

**Quadro 2: Característica sociodemográfica**

PSEUDÔNIMO	SEXO	IDADE	ESCOLARIDADE	COR	ORIENTAÇÃO SEXUAL	FILHO	ESTADO CIVIL	TEMPO DE SERVIÇO	OCUPAÇÃO ANTERIOR
------------	------	-------	--------------	-----	-------------------	-------	--------------	------------------	-------------------

Joana	Fem.	40	Superior Incompleto	Branca	Het.	3	Casada	15	Atendente de padaria
Aline	Fem.	58	Pedagoga/ Educação Inclusiva Pós-Grad.	Morena	Het.	2	Divorciada/ casada	25	Casa de família/pizzaria
Lorena	Fem.	59	Ensino Médio	Parda	Het.	3	Divorciada	15	Dona de casa/vendedora de roupas autônoma
Mariana	Fem.	67	Ensino Médio	Negra	Het.	3	Divorciada	16	Casa de família/auxiliar de serviços gerais/cozinheira
Ione	Fem.	61	Ensino Médio	Morena clara	Het.	3	Divorciada	14	Empregada doméstica/faxineira
Fátima	Fem.	59	Ensino Médio	Branca	Het.	3	Solteira/ União estável	14	Empregada doméstica/padaria/ Conselho Tutelar/Prefeitura, serviços gerais
Conceição	Fem.	52	Ensino Médio	Preta	Het.	0	Casada	30	Empregada doméstica
Alice	Fem.	57	Ensino Médio	Branca	Het.	2	Divorciada	14	Babá, vendedora, faxineira,
Laura	Fem.	57	Fund. incompleto	Morena	Het.	2	Viúva	5	Cozinheira, cuidadora de idosos, faxineira
Valentina	Fem.	29	Ensino Médio	Branca	Het.	0	Solteira	2	Faxineira/salão de festas/monitor na Prefeitura
Sofia	Fem.	49	Ensino Médio / Técnico	Parda/amarela	Het.	1	Casada	12	Técnico em enfermagem/lojas, relojoaria, venda de roupas
João	Masc.	23	Ensino Médio	Moreno	Het.	0	Solteiro	3	Não trabalhou
Abigail	Fem.	60	Ensino Médio Magistério	Preta	Het.	2	Viúva	14	Fábrica/matadouro (auxiliar de serviços gerais)

Carolina	Fem.	61	Normal Superior	Parda	Het.	2	Casada	20	Professor anos iniciais, Produtora rural, auxiliar odontológica
Poliana	Fem.	45	Ensino Médio	Negra	Het.	2	Divorciada	20	Sempre foi ASB
Rafaela	Fem.	46	Ensino Médio	Branca	Het.	3	Solteira	11	Doméstica
Julia	Fem.	44	Ensino Médio	Parda	Het.	3	Casada	19	Do lar
Mara	Fem.	61	Ensino Médio	Parda	Het.	5	Divorciada	16	Trabalho na roça
Olívia	Fem.	42	Ensino Médio	Parda	Het.	1	Solteira	12	Trabalho na roça, faxina, casa de família

Fonte: dados da pesquisa (2024).

Devido ao fato de a maioria dos servidores ASB ser mulheres, passamos a utilizar os pronomes femininos “a” ou “as” ASB para trazer visibilidade à categoria e pelo fato de haver apenas um sujeito de pesquisa do sexo masculino compartilhando seu depoimento. Na composição dos sujeitos de pesquisa, destacaram-se os dois indivíduos (~10%) com idade inferior a 30 anos, sendo um do sexo masculino, o mais jovem a participar da pesquisa e uma do sexo feminino, e, concomitantemente, seu tempo de ingresso no serviço público correspondia a menos de menos de cinco anos na função.

Em relação aos demais, cinco participantes (~26%) eram profissionais com idade superior aos 60 anos; cinco (~26%) com idade entre 50 e 59 anos e seis entrevistados (~34%) com idade entre 30 e 49 anos. Ao correlacionar os dados sociodemográficos com os da Tabela 2, pode-se perceber que a amostragem de profissionais com idade acima de 55 anos corresponde a 50% das participantes, dado que se aproxima dos 37% presentes na tabela.

Nessa composição, apenas um indivíduo declarou ser do sexo masculino (~5%) e os demais ~95%, do sexo feminino. Todos os participantes (100%) declararam-se heterossexuais. Em relação ao fenótipo cor, 26% se descreveram como brancas e 21% se autodeclararam pretas/negras, além de 21% pardas e 26%, morenas. Algumas entrevistadas tiveram dificuldade de descrever sua cor, certamente devido ao colorismo presente no processo de colonização brasileira. Desse modo, a heteroidentificação de terceiros e sua própria autoclassificação podem variar em decorrência dessa percepção de características fenotípicas presentes em indivíduos brancos, negros e indígenas, assim possibilitando transitar entre

grupos de pertencimento e, de certa forma, podendo gerar critérios de exclusão. Essa situação surgiu retratada nos depoimentos a seguir.

Bom, antigamente era parda. Agora eles mudaram tudo e eu já nem sei o que eu sou porque eu me considero parda, mas aí o parda virou branca, né? Pela pesquisa que eu fiz aqui, ó!, é, você não viu, não? Pardo, preto, indígena e o outro trem lá... Aí eu pensei: ah! índia eu não sou... Aí eu não sei como é que fica... pra mim, eu boto branca porque, segundo a escola, eu sou branca. (Fátima)

É... parda, amarela. (Sofia)

Portanto, a dúvida presente nos questionamentos sobre o colorismo e sua autoimagem estabelece uma dúvida e uma busca por pertencimento a um determinado grupo social, ao passo que Fátima e Olívia revelaram se sentirem excluídas por não mais se reconhecerem como pardas, como se vê nos trechos a seguir.

É parda, né! É, branca não é! Sou amarelada. (Olívia)

A partir de lutas e debates, nos anos de 1970, pretos e pardos tornaram-se uma categoria, no intuito de unir grupos historicamente marginalizados, uma vez que o “pardo” se apresenta como um meio termo excluído do pertencimento das características raciais brancas e pretas, devido à ausência de uma cultura parda. Assim, a entrevistada Sofia se reconhece como parda, mas se identifica com a branquitude quando se define como parda, amarela, enquanto Sofia se definiu como amarelada. A expressão “Amarela e Amarelada” remete a uma autoimagem de proximidade fenotípica com povos asiáticos, excluindo de suas percepções a possibilidade de pertencimento às culturas dos povos indígenas originários brasileiros (Lago et al., 2023).

No que se refere a trabalho e renda, apenas quatro ASB disseram exercer atividades após o horário de trabalho, como revendedores de produtos e faxineiras domésticas. Apenas uma entrevistada relatou ser aposentada pelo INSS, porém, continua em exercício como ASB há 16 anos. A entrevistada Conceição relatou ter aproximadamente 30 anos de trabalho, porém, se enquadra na regra de transição da reforma trabalhista, por ter ficado fora do país durante 10 anos, o que a impediu de se aposentar. A entrevistada Carolina relatou o mesmo dilema de Conceição.

O trabalho como única fonte de renda dá lugar ao discurso de necessidade, se misturando com a satisfação desempenhada e, ao mesmo tempo, com a insatisfação do labor.

Eu preciso trabalhar. Porque a gente não trabalha só porque a gente gosta, a gente trabalha mais porque a gente precisa, né? (Rafaela)

Duas entrevistadas chamaram a atenção em decorrência de seus diplomas de graduação nas licenciaturas em Pedagogia (Aline) e Normal Superior (Carolina). Mesmo tendo atuado como professora, as entrevistadas optaram por retornar à escola como ASB em decorrência da satisfação e da realização do trabalho como cozinheiras.

Eu tenho Normal Superior. Olha, trabalhei dois anos e meio como professora, não gostei não. Ah, porque é muito trabalho. Eu fico na cantina. Trabalho na cantina, fazendo a merenda. Porque se eu terminei, não tem nada para levar para casa para fazer. Mexer com criança não é fácil não. (Carolina)

A escolarização também pode ser percebida como valor social da família. Aline estabeleceu uma relação de afetividade e honra ao pai, cujo sonho era que um dos filhos se tornasse professor, quando ela concluiu a universidade de forma tardia.

E o sonho do meu pai era que tivesse uma professora na família. Tanto que, na minha família, a única que estudou até terminar sou eu. (...) Aí eu fiz o magistério, me formei, aí eu fiz um ano de adicional, que a gente chamava de adicional noturno na época, que era a especialização para a educação infantil, na época (...) Parei. Aí eu fui casar. Casei, tive meus filhos e tudo. Meus filhos já estavam grandinhos, com oito, nove anos. Foi quando eu resolvi fazer a faculdade. Eu tenho um arrependimento muito grande porque eu não devia ter parado. Eu devia ter continuado, ter feito a faculdade e, talvez, hoje, eu estaria aposentada. (Aline)

(...) aí, na escola do estado, eu comecei o primeiro ano lá, e o meu ex-marido, que hoje é ex-marido, não deixou eu estudar. (...) Aí eu tive que parar. Parei os estudos. Quando foi em 2001, eu voltei a estudar. Aí fiz os três anos, num ano e meio na EJA. (Ione)

A negação da escolarização das mulheres, e sua atribuição às tarefas domésticas, pode ser percebida no relato de Ione, que revelou que o ex-marido não a deixou estudar e precisou abandonar os estudos em função do casamento. Aline também revelou que parou de estudar quando se casou e teve filhos, optando pela dedicação prioritária à família. O regime de trabalho com a jornada dupla, incluindo tarefas domésticas e o trabalho externo, surgiu na maioria dos relatos. Prover o sustento da família ou auxiliar nos ganhos desencadeiam escolhas cujo peso menor está em sua formação, levando-as a optarem pela evasão escolar como medida mais sensata para conseguir conciliar todas as tarefas de sua jornada tripla de mãe, trabalhadora e cuidados domésticos.

O sentimento de arrependimento expresso nos relatos de Ione, como “não deixou”, e de Aline, “talvez hoje eu estaria aposentada”, traz a anulação de sua identidade em decorrência das dificuldades sociais. Esses comportamentos de sujeição ao outro, atrelados aos valores percebidos como subalternização da mulher em decorrência de atitudes socialmente machistas, dificultam e reduzem o acesso das mulheres ao mercado de trabalho e à escolarização. (Slutskaya 2016).

Como característica marcante comum a todos os ASB que participaram da pesquisa, pode-se perceber a trajetória de trabalho iniciada com atividades consideradas subalternas ou de baixo prestígio, com exceção da participante Carolina, que optou por se tornar ASB por não ter afinidade com a docência. Nesse sentido, as demais trabalhadoras executaram atividades diretamente ligadas à limpeza ou às tarefas domésticas comumente realizadas por mulheres na cultura brasileira atual. Ainda nesse sentido, o tipo de trabalho precário ou precarizado impede a ascensão social do trabalhador em decorrência da dificuldade de acesso à cultura, à saúde e ao letramento político.

*A priori*, algumas categorias foram estabelecidas para o norteamento da pesquisa como trabalho sujo, identidade, subjetividade, e masculinidade baseadas nos estudos de identidade e trabalho sujo embasadas pelo referencial teórico.

Diante dessa contextualização, a análise das entrevistas se guiou por temas que emergiram da análise crítica do discurso das ASBs, podendo ser indicados como: Refrações e ressignificações do trabalho; A sutileza da invisibilidade; e A busca pelo pertencimento, além de, como eixo principal, a busca pelo pertencimento (Ser ASB).

### 5.3 Refrações e ressignificações do trabalho

O valor da profissão também está ligado à satisfação com a tarefa executada e a forma direta de interação com os alunos, que são vistos como prioridade. O “ser ASB” assume um papel de revolta, satisfação e insatisfação frente aos desafios do dia a dia no trabalho, seja por relações interpessoais ou problemas na execução de suas tarefas. O discurso de desvalorização salarial surge como principal critério para o seu reconhecimento, tendo em vista que é no trabalho que aparece o senso de responsabilidade social juntamente com a missão de vida. A função de cuidar e dar cuidados remete ao papel de mãe e, em muitos casos, propiciando uma projeção das preocupações da casa nas atividades escolares. Limpar, cozinhar e varrer descrevem os afazeres.

O que é ser ASB? ASB é a tia da cantina. É a tia da limpeza... Fala tia! Tia Alice. Tia. Alice. Pra mim é tudo, entendeu? Porque você lida com muitas pessoas. As crianças, no caso, né?, muitas crianças. Cada um pensa de um jeito, cada um age de um jeito. Então, se tiver dois, três que te chamam de tia, já é uma grande coisa.  
(Alice)

Na expressão usada por Alice o sentimento de valorização está atrelado às demonstrações de afeto advindas das crianças, razão pela qual se justifica a interação carinhosa no tratamento. Outra percepção semelhante foi encontrada no relato da entrevistada Poliana quando disse o seguinte:

Ah, eu... Na realidade, eu gosto muito do meu trabalho, né? Faço tudo com amor, porque ASB, ele só não fica... tem a pessoa que fica na parte da cozinha, tem a parte da limpeza, não! A gente lida com alunos, né? O tempo todo, você tá com... igual eu mesmo, fico aqui o tempo todo. É mandando pra sala, é aquela coisa toda, sabe? Então, pra mim, ASB... é isso, é dedicar aos nossos alunos, não dedicar somente à parte de limpeza, de cantina, é dedicar também aos alunos. (Poliana)

É uma pessoa que arruma as coisas, limpa, deixa a escola adaptável pra se usar.  
(Valentina)

No contexto da fala da Valentina, é possível perceber um distanciamento da função de ASB, ou direcionando o sentido do trabalho para o lado extremamente profissional, não

trazendo características de afeto ou satisfação para a função exercida, se incluindo na categoria de não pertencimento.

Dessa forma, a retratação do local de trabalho como uma instituição sem vínculos e afinidades difere da dos demais, entretanto, se aproxima das falas de José, aproximando a importância da realização da tarefa com a valorização quando disse

Eu acho... Que é uma função mais importante do que tudo. Se não existe o ASB, a escola fica suja, não tem comida. Então a gente é o pedaço do bolo mais importante, eu acredito... eu acredito nisso! mas... eu acho que a maioria acredita que não! (José)

Portanto, ser o pedaço do bolo evidencia sua participação no processo de construção e contribuição na valorização do seu trabalho, ressignificando seu papel e trazendo a valorização como algo que não pode ser esquecido, “eu acredito nisso” ... “eu acho que a maioria acredita que não!”.

Nessa mesma frase, José deixa evidente que seu pensamento diverge dos demais da categoria, possibilitando a leitura de uma necessidade de credibilidade e valorização das ASB, conversando com o relato da Aline de que “ele é fundamental. O ASB é uma peça chave na escola, porque tudo começa ali, entendeu?” e o sentimento de frustração em relação à profissão se sobressaindo em relação ao seu valor social, como percebido nas falas de Aline “ASB não é valorizado por isso, entendeu?” e de Mariana “Bom, valorizado, eu sei que nós não somos absolutamente nada, né?”

Pra mim, o ASB, ele é, pra mim, ele é fundamental. O ASB é uma peça chave na escola, porque tudo começa ali, entendeu? o ASB não é valorizado por isso, entendeu? Deveria ser valorizado, deveria o salário ser melhor, as condições de trabalho ser melhor, entendeu? (Aline)

Bom, valorizado, eu sei que nós não somos absolutamente nada, né? A gente tá lá prestando um serviço, como se tivesse na casa dos outros, que eu considero assim, né? Sempre tem alguém pra ‘tá, né?, avaliando você. Às vezes não valoriza, né? Não vou falar, assim, que a minha diretora... Eu sei que ela é muito boa, assim, ... Mas todo mundo tem os seus momentos bons e ruins, né? (Mariana)

O “pertencer” descrito nos relatos das entrevistadas e na forma de lidar com as dificuldades do cotidiano permite a análise das relações interpessoais de modo subjetivo e múltiplo e contemplando a narrativa da identidade das ASB pela experiência e idade. As

entrevistadas com tempo maior de atividade demonstraram maior satisfação e pertencimento. Assim, a organização social se torna evidente nos discursos e nas descrições das atividades exercidas com possibilidades de agregação de valor ou segregação (Nunes, 2014).

A resiliência das ASB frente às dificuldades cotidianas ressignifica as relações e o sentido de seu trabalho, trazendo o otimismo nas relações interpessoais como ponto forte. A satisfação dos alunos se apresenta como meta; o aluno torna-se o alvo para a realização do trabalho, trazendo aspectos positivos de alegria e felicidade nas interações. Assim, sorrisos ao falar dos alunos eram comuns durante a entrevista, e na descrição da satisfação ao trabalhar. Ressignificar o trabalho permite que o indivíduo estabeleça conexões afetivas e vínculos fortes com a instituição escolar na qual está inserido e com os grupos sociais (Bendassolli & Falcão, 2013).

Estar desempenhando a função de ASB, em alguns momentos faz com que as trabalhadoras assumam a característica familiar como se vê na descrição de Fátima ou na descrição de José, como se percebe a seguir.

A gente 'tá ali, a gente... Na escola, eu não me sinto assim, só um ASB. Eu me sinto mãe, eu me sinto assim... Eu sou psicóloga, se a criança tá sentindo dor, é eu que fico sabendo. (Fátima)

Cara, eu dei uma sorte grande de conhecer um cara muito bacana que trabalha do meu lado. Acredito que eu estou lá até hoje por causa dele. Porque como é que nem você falou, quando você trabalha num lugar que você tem paz, acredito lá que as pessoas com quem eu trabalho, elas deixam a gente mais feliz de ter paz pra trabalhar. (Jose)

Na escola, eu, assim... Na escola eu gosto muito do meu trabalho porque eu gosto de limpeza, mesmo a parte de limpeza. Embora eu não esteja aguentando, porque eu estou com problema de saúde na minha perna... mas eu gosto de estar no meio das crianças, eu gosto de brincar, quando precisa chamar atenção eu chamo, pôr de castigo eu coloco, mas eu gosto muito do meu local de trabalho. (Rafaela)

Então, sou do mesmo jeito que eu estou aqui. Às vezes brinca, porque tem que brincar, a gente precisa brincar e tal. Mas, assim, eu não trabalho triste no meu serviço,

não! Sempre feliz! Recebo todo mundo. Quem chegar, eu trato muito bem, pergunto se precisa de alguma coisa. (Mara)

Vamos colocar assim. É um desafio todos os dias. Porque você chega na escola, você vai confrontar com situações que podem ser difíceis... Então, é um desafio todos os dias, e fazer comida... Hoje, eu sou cozinheira oficial lá... Eu cozinho! Então, cozinhar é uma responsabilidade muito grande. Você não consegue agradar o gosto de todos. Então você fica: “meu Deus, deixa eu acertar essa comida”, sabe? Eu peço a Deus todo dia: “Senhor, deixa eu acertar”. E eu faço com tanta alegria essa comida, mas com tanto amor, que, graças a Deus, até hoje, eu até me emociono. Graças a Deus, pessoal elogia. Porque eu faço com amor. Não tem jeito, não. Eu sou... Eu sou muito... Eu gosto de ir arrumada, sabe? Minha toquinha diferenciada, tem uma florzinha. Eu gosto de fazer uma maquiagemzinha de leve. A gente coloca um brinquinho porque não pode colocar muita coisa, que é perigoso cair na comida. Eu gosto de colocar um avental bonitinho, limpinho, com florzinha, combinando com a florzinha da touca. Ah, eu gosto de estar sempre sorrindo, mesmo que eu esteja triste, que eu já chorei no Senhor, mas eu não levo a tristeza para o trabalho. Eu acho que ninguém resolve a vida da gente, só Deus. E eu ‘tô ali pra trabalhar, pra dar o meu melhor. Eu sou grata a Deus. Então eu chego com tanta alegria, com tanta alegria, que eu acho que contagia. A verdade é essa. (Sofia)

Sinto valorizada quando alguém chega,... o pessoal chega: “Nossa! A comida é gostosa. Nossa! Parabéns, que você tá sempre alegre. Você não é igual, tem uns ASB que ‘tá de cara ruim”. Realmente, mas tem uns ASB, só de olhar a cara, a criança ‘tá perguntando o que foi. Os alunos saem até doido, né? Eu trabalhei com uma lá em cima..., nossa senhora! Os meninos não podiam nem chegar, assim, pra pedir nada. Ela saía neles, né? Então, tudo que você vai fazer, você tem que mostrar esse amor, né? Igual os meninos chega. Então, a gente recebe cada carta ali, eles agradecendo, né? Que é muito bom. Então, isso é gratificante. (Abigail)

Ao descrever a satisfação nas entrevistas, descrita nos relatos, pode-se perceber que, para as ASB que atuam diretamente com a cozinha, a satisfação e o reconhecimento se fazem presentes nos elogios de uma comida bem feita, e nos prazos de execução de seu trabalho. O reconhecimento por meio de elogios permite que haja emoção no relato da ASB Mara, na

expressão “essa aí, ó, tem mão de fada, quem faz a comida da escola é ela” (Mara), a expressão mão de fada, indica o sentido do seu trabalho com cozinheira e o reconhecimento dado na perspectiva de valorização.

Graças a Deus, sim, eu tenho o maior elogio, sabe por quê? Porque hoje, você ficar numa cozinha de escola é uma responsabilidade muito grande, entendeu? E eu tenho, e isso aí eu vou falar pra você, eu tenho elogio que vem de professor, do diretor e o meu vice-diretor. Ele chegou ontem, chegou o rapaz lá pra escola, aí ele pegou e falou assim, olha, já começando a apresentar a gente, sabe? Que eles apresentam. Ele falou pra mim, ele falou assim, ó: “essa aí, ó, tem mão de fada. Quem faz a comida da escola é ela” (Mara).

As características subjetivas presentes nos relatos das ASB se entrelaçam com sua identidade de maneira que a subjetividade dos processos de invisibilidade e trabalho sujo se sobreponham. Assim, alguns ASB percebem que há uma diferenciação no trabalho, dentro e fora da cantina, havendo uma percepção subjetiva de valor e, ao mesmo tempo, relatam não haver diferença entre os trabalhos fora e dentro da cozinha. Porém, a descrição de um trabalho mais pesado para a cozinha predispõe o uso da força, cuidados e responsabilidades diante do trabalho executado, exigindo e aumentando a pressão psicológica na realização da tarefa. Nesse sentido existe a possibilidade de conflitos nas relações em decorrência dessa percepção, uma vez que a sobrecarga pode levar a estresses e conflitos interpessoais.

Abigail atua na cozinha e percebe que há diferença de tratamento por alguns ASB que executam a função de cozinheiro. Porém, ela descreve o quesito salarial como forma de encerrar conflitos quando surgem situações de superioridade dentro do trabalho. Confirmado pelo relato de Joana, o discurso de dominação presente nas falas de Abigail e a insatisfação de quem não está na cozinha e atua servindo de apoio demonstram a forma de valorização e inferiorização do trabalho, nas expressões de Joana, “mais velha de casa; Porque ela quer mandar, como ela é a cozinheira, ela quer tudo na mão” (Joana). A utilização da palavra “querer tudo na mão” permite a análise do discurso entre o poder do cozinheiro sob o ajudante de cozinha, e a forma como a mesma age com resistência.

Quando a pessoa... Muitas vezes a pessoa ‘tá na cozinha, ele pensa que ele manda. Então, eu ‘tô como cozinheira, eu vou falar que é tudo a mesma coisa... Eu ‘tô

ganhando a mesma coisa. Então, não ganho mais, mas tem gente que acha que tem esse poder. Tem uns cozinheiros, cantineiros, que acham isso. (Abigail)

Porque ela se sente superior à outra e é tipo assim, eu acho que eu, como superior, como ASB, e mais velha da casa, porque hoje eu trabalho em uma instituição que já tem 15 anos, que eu trouxe nessa escola. E eu acho assim, que... Ela chegou depois de mim e querer me mandar fazer as minhas tarefas, eu tenho um tipo de ser que eu não aceito, eu já sei o meu trabalho. Então, eu acho que, como ASB, a gente não tem que ser um maior do que o outro, temos que trabalhar todos por igual para que aquilo caminhe, né? Para que a gente chegue a um... uma meta só, bater a mesma meta. E eu entrei em conflito com ela justamente por isso, porque ela estava mandando em mim, fazer o trabalho e me pôs como inferior a ela e eu não aceitei. Porque ela quer mandar. Como ela é a cozinheira, ela quer tudo na mão. Ela quer que, tipo assim, como ela é a cozinheira, eu, como sou a responsável mais velha de casa, né?, e responsável por receber mercadorias. (Joana)

Esta condição social de produção de discurso remete ao processo de dominação implícito nas pesquisas de subjetividade e do trabalho sujo, resultando em anulação do indivíduo que, ao ignorar a situação, permite que o seu silêncio se estabeleça como forma de luta contra o agente dominador. A percepção de valor se entrelaça de acordo com o local onde se está inserido e sua percepção, em que ASB que se dedicam exclusivamente à cantina apresentam senso de valorização superior ao dos demais, em razão de suas tarefas exigirem uma capacitação específica como segunda profissão. Então, o uso recorrente da palavra cozinheira dirigida ao ASB propicia aspecto profissional de superioridade em comparação aos demais, que geralmente executam tarefas menos complexas (Deery et al., 2019).

Tem diferença sim, porque... Embora todos os dois a gente tenha que ter aquela responsabilidade de fazer direito... Sim. Mas a cozinha é mais puxado. A cozinha, a gente fica mais tenso para trabalhar na cozinha porque é um sal a mais, é um sal a menos, é um alho a mais, um alho a menos. Aí você tem que ter aquela medida, né? Tudo certinho, tudo no cronograma ali da escola. Então, a gente 'tá sempre visando isso. Mas quem tá na cozinha, por exemplo, essa semana, quem 'tá na cozinha sou eu. Eu e uma colega, somos duas na cozinha. No meu turno, a gente divide a cozinha e o serviço lá fora a cada 15 dias. Pra não ficar pesado pra gente porque se a gente ficar

só na cozinha, a gente morre na hora. Aí, porque é muita comida que a gente faz, né?  
(Fátima)

Ao fazer o uso da expressão “no meu turno”, Fátima traz o elemento de refração do poder de quem está na cozinha. O uso do pronome “meu” se forma como posse e pertencimento e, ao mesmo tempo, estabelece o discurso em que o trabalho da cozinha é mais complexo ao gerar desgaste físico. A entrevistada Conceição estabeleceu, em seu depoimento, evidências em relação ao sentimento de insatisfação quanto à sua valorização salarial e à sobrecarga de trabalho para as ASB que lidam com a responsabilidade da merenda escolar. Partindo de sua condição social de produção do discurso, a mesma divide as atribuições da cozinha com apenas uma ajudante, se responsabilizando por toda atividade laboral. Ao expressar que “tem tanta coisa errada no Estado... o salário, que é injusto.... Uma pessoa que ‘tá ali 10, 15, 20 anos ganha o mesmo que um que ‘tá entrando hoje”, levanta questões atreladas à ausência de plano de carreira para a categoria e às perdas salariais. Quando ela menciona “se observassem”, ela remonta ao sentimento de descaso dos órgãos públicos para as reais necessidades das ASB atuantes nas escolas. Ao estabelecer diálogo com a ausência de tempo para realizar as necessidades fisiológicas, Conceição, subjetivamente demonstrou descontentamento e sobrecarga diante do processo de distribuição das tarefas e precarização de seu trabalho. Catini (2020) correlaciona os processos de valor e a subjetividade do trabalho ao reconhecimento advindo do salário.

... porque tem tanta coisa errada no Estado. Se observassem, não teria tanta coisa errada. Pra começar, o salário, que é injusto. Uma pessoa que ‘tá ali 10, 15, 20 anos ganha o mesmo que um que ‘tá entrando hoje. Isso é injusto. ... você ‘tá na cantina, você trabalha as seis horas, sem parar, sem parar. Não tem tempo. Não... mas não tem tempo para fazer nada direito. Você ‘tá tomando café, você tem que tomar o café, você ‘tá de pé! Você vai comer, você ‘tá de pé. Não tem tempo de ir no banheiro, ... A gente não tem tempo, enquanto os que estão lá fora, para ganhar o mesmo tanto, tem tempo para fazer tudo isso e sentar para descansar. Não tem intervalo. Nós não temos porque, se a gente parar, atrasa a merenda dos meninos. (Conceição)

O trabalho, então, pode adquirir vários sentidos, por meio da realização profissional. Desse modo, a autoestima e a autoconfiança podem evidenciar um ambiente de trabalho saudável. Do contrário, ambientes que propiciam a insatisfação reforçam o não pertencimento

dos grupos, podendo ocasionar o adoecimento físico e psíquico do indivíduo. As atribuições, em forma de sobrecarga de trabalho, fazem com que o trabalhador não se sinta incluído e injustiçado por cobranças abusivas além de sua atividade (Dejour, 1987).

Ao estabelecer vínculos com os alunos, as ASB atuam como auxiliares educacionais, mediando conflitos e estabelecendo diálogos de acolhimento e aconselhamento educacional. Mesmo sem a formação necessária para a atividade de aconselhamento, as experiências e os saberes adquiridos ao longo da vida permitem que seus conselhos sejam precursores de novas perspectivas sociais para a vida dos alunos.

Vamos lá. A Alice, na escola, é assim, ela é exigente com os alunos. Quando a diretora fala que nós somos, mesmo sendo ASB, somos educadores, então eu cobro, eu chamo atenção, mas... eu brinco, eu abraço, eu dou carinho, eu beijo, entendeu? O sexto ano, este ano, fez até uma música pra mim em homenagem. Não sou uma das piores. Não vou falar que eu sou a melhor, mas uma das piores eu não sou ... Eu converso com eles, tá?. Meu filho vai pra sala de aula. Gente! tem que estudar. Qual que é o diferente de estudar? Vocês vão acabar igual eu, lavando banheiro! Vocês querem lavar o banheiro? Gente, quanto mais você estuda, menos você trabalha, mais você ganha. Se você estuda pouco, você trabalha muito e ganha muito pouco. (Alice)

Alice descreveu elementos de sua identidade em seu discurso que refletem a estigmatização do trabalho sujo, “Vocês vão acabar igual eu lavando banheiro!”. Nessa mesma fala, elementos refratados como a condição social do poder atribuído à escolaridade e como a ausência de oportunidades a levaram a executar uma atividade que remonta ao trabalho sujo. Sua identidade se constrói a partir da ressignificação pelo aconselhamento, ao mesmo tempo em que vincula a responsabilidade de planejamento do futuro do aluno como necessidade real. “Vocês querem lavar o banheiro?”. O uso do verbo “querem” reflete a responsabilidade de pensar no futuro.

Eu me sinto, assim, como uma educadora também porque, na hora do recreio, você está por conta da criança, na hora do alimento você está por conta de uma criança, você está manuseando um alimento para uma criança, você está cuidando de um ambiente para a criança estudar. (Joana)

Sim. Sou da educação porque não é só a professora que ensina. Eu ensino com o meu jeito de ser, que minhas coisas tem que fazer com amor. e então, eu ensino também, eu sou educadora também (Abigail).

Me sinto, mas só que os alunos não sentem que a gente é educadora, sabe? Eu vou chamar a atenção deles e eles não respeitam a voz de um ASB. Agora, se vier uma supervisora chamar a atenção, o diretor, o vice-diretor, aí eles acatam a ordem deles, mas de um ASB não. Porque eles acham que a nossa função é de limpar só, não é de chamar atenção deles, de educar eles. (Ione)

A gente conversa, a gente fala com eles que eles têm que estudar, porque sem estudo a gente não é nada. Aí a gente fala assim: você quer ir pra roça se roçar? O que você prefere? Você estudar? Você ir trabalhar num lugar mais tranquilo, mais, né? Num lugar mais confortável ou você quer ir pra roça lá pra roçar, bicho te mordendo? Aí, a gente... Eu acho que eu 'tô contribuindo. Aí a gente fala com eles, tem que estudar, precisa ser alguém na vida. Aí a gente fala com eles, mas tem uns que não adianta não. (Carolina)

Cara, muitos ali me ouvem, os alunos me ouvem. Eu tenho como chegar e conversar. Mas... acredito que educador é uma palavra talvez muito forte pela função que a gente tem da escola. Talvez não. (José)

Sim. Porque o ASB também é educador ali dentro. Como que o ASB é um educador ali dentro? É. Todos que estão ali dentro são educadores. Pode ser até o jardineiro, que ele é um educador também. Porque se ele vê um aluno ali fazendo uma coisa errada, ele vai lá corrigir aquele aluno. E corrigir com delicadeza e educação, porque tem que ter isso. E saber falar as palavras que você vai usar. Não ofender, não colocar apelido, não xingar, porque já aconteceu de funcionário ir com autoritarismo pra cima de aluno e aluno, essa juventude, na cabeça dele eles não tem nada a perder. (Aline)

A necessidade de pertencer, descrita como Teoria da Identidade Social de Tajfel e Turner (1986), destaca como os indivíduos constroem sua identidade dentro dos grupos e, com isso, é possível perceber a necessidade de pertencimento na categoria de educador, mesmo desempenhando atividades condizentes com a função de ASB. Dessa forma,

desempenhar a função de educador é uma função ativa das ASB no ambiente escolar, podendo ser percebida nas falas de Alice sua responsabilidade e vínculo com a educação informal dos alunos ao fazer uso das palavras “cobra, chama a atenção, mas também brinca, abraça e dá carinho”. Esse relato sugere que ela se identifica como parte do grupo de educadores e busca legitimar essa identidade pelo tipo de interação que tem com os estudantes. Aline defende como prática educativa sua posição como educadora ao descrever os atributos de um ASB educador. “Saber falar, delicadeza, educação” são utilizados como adjetivos para uma prática pedagógica educacional eficaz.

A triangulação das falas sobre a identidade das ASB, a flexibilidade do sentido das expressões, possibilita a ênfase no discurso de poder presente nos elementos descritos. As subjetividades presentes nos discursos de cuidado e a forma como estabelecem sua identidade educadora se estabelecem na forma do cuidado e aconselhamento. Os elementos de poder podem facilmente ser percebidos na invisibilidade presente na descrição das ASB, como “muitos me ouvem”, “a gente conversa”, “é corrigir com delicadeza” e “aí eles acatam a ordem”. Assim, ao mesmo tempo em que descrevem os aconselhamentos de proximidade, se descrevem com perfil identitário de invisibilidade e de trabalhador estigmatizado as relações de poder. Nessa reflexão, o trabalho sujo está presente na refração ao estabelecerem um limite de segurança para aconselhar, ou um distanciamento nas relações de percepção de poder (Flanagan, 2022).

No contexto do trabalho sujo, Ione descreveu o processo de estigma evidenciado no discurso mencionando a falta de respeito por parte dos alunos quando mencionou que "Eles acham que a nossa função é de limpar só, não é de chamar atenção deles, de educar eles". No percurso semântico atribuído ao trabalho sujo, ressalta-se a utilização das palavras “limpar” e “lavando banheiro”. A descrição de uma atividade socialmente subalternizada, como a da limpeza, estabelece relação com a forma de aconselhamento utilizada por Alice, quando provoca os alunos perguntando se eles querem acabar como ela, lavando banheiros. Nessa fala, a entrevistada demonstra o sentimento de inferioridade de sua profissão de forma sutil e, assim, o aconselhamento torna-se um alerta para o aluno, de maneira que descreve sua falta de oportunidade de avançar nos estudos. Carolina reforçou os mesmos elementos presentes no discurso de Alice, ao dizer “porque sem estudo a gente não é nada. Aí a gente fala assim, você quer ir pra roça se roçar?”. A refração de ambos os discursos descreve as mesmas

preocupações com as experiências vivenciadas de precarização e subalternização, e cujo aconselhamento se estabelece como preocupação de futuro.

O trabalho das ASB, de modo geral, estabelece-se de modo subjetivo, permeado por práticas sociais de estigmatização. Nesse sentido, busca a validação de seus discursos dentro da escola por meio do cuidado e da realização de suas tarefas.

#### **5.4 A sutileza da invisibilidade**

As características presentes no processo de invisibilidade das ASB e sua relação social se enquadram em duas categorias de análise: categoria da invisibilidade sócio-ideológica e na categoria de invisibilidade por distanciamento. Estas categorias presentes nas falas das entrevistadas permitem que elas estabeleçam relações interdiscursos de acolhimento ou de exclusão de outros ASB, permitindo avaliar o não pertencimento do trabalhador e seus sentimentos vinculados às condições laborais, bem como ao seu reconhecimento. Os interdiscursos vinculam as trabalhadoras aos estigmas de trabalhadores sujos e invisíveis em função do trabalho com a limpeza (Rabelo & Mahalingam, 2019; Sampaio & Bispo, 2022).

Assim, tal fenômeno estabelece que o gerenciamento do trabalho sujo pode ser praticado de maneira cultural e ideológica e modelado pelas gerências institucionais, que reforçam o orgulho e o prestígio de determinadas profissões. Entretanto, entrelaçados diretamente às tarefas cujas características remontam a castas, regionalidades e dificuldades, as características psicológicas e seus reflexos no processo de construção da identidade do indivíduo, juntamente com a dificuldade em alocar no mercado de trabalho, levam, comumente, à submissão e à execução de tarefas para a sobrevivência. Dessa forma, os fatores que levam os indivíduos a vivenciar, no trabalho, contextos subjetivos, permitem a omissão e a replicação de estruturas vinculadas à subalternização das categorias (Ashforth & Kreiner, 1999).

A exclusão social e o distanciamento ou isolamento do indivíduo podem ser percebidos como práticas presentes nos grupos sociais, no intuito voluntário ou involuntário de comportamentos. Trabalhos que apresentam maior vulnerabilidade ou proximidade com atividades femininas estão mais suscetíveis a esses processos. Desse modo, a invisibilidade estrutural pode ser percebida nos relatos das ASB como práticas corriqueiras, que as levam aos estigmas do trabalho sujo, psicológico e social.

A percepção da invisibilidade como efeito do trabalho sujo de origem social atuando de forma indireta pode ser percebida quando Aline disse: “Você cumprimenta, eles viram a cara pro outro lado, finge que não te ouviu. Nem te responde. Te ignora.” A exclusão mencionada na frase demonstra o sentimento de revolta social e a prática estrutural e subjetiva da violência. Assim, as consequências da estigmatização surgem por meio da negação do direito do indivíduo de ser visto e permanecer em forma negação de sua existência, ao ser ignorado, mesmo diante da agente causadora (De Sá et al., 2023).

Olha, eu já. Aí é constrangido, né? É igual eu ‘tô te falando com você. Igual eu te falei. Você cumprimenta, eles viram a cara pro outro lado, finge que não te ouviu. Às vezes, você tá cara a cara. Você chega e... “E aí? Bom dia. Tudo joia?” Nem te responde. Te ignora, entendeu? Essa pessoa tem um problema. Essa pessoa ‘tá no lugar errado. Aqui você tem que ser sociável com todo mundo, né? Aí já aconteceu isso. (Aline)

Nas reuniões, tipo assim, nas confraternizações. É muita coisa, sei lá, quando tem alguma gratificação do governo, no... numa produtividade que muitas pessoas são avaliadas, nós não somos. Então, eu acho que o ASB é invisível. A gente trabalha pra servir nas festas. Tipo assim, vai rolar uma festa, a festa do funcionário público. Aí, o alimento, a gente prepara, a gente vai pra festa, mas não temos o nosso reconhecimento. São reconhecidos todos os funcionários, entramos como um global, né? Como todos. Mas o mérito mesmo não é pra nós. É só pros professores, pros coordenadores, né? As outras áreas, mas a gente não. (Joana)

Aline, Alice e Joana estabeleceram um interdiscurso refletindo sua identidade e invisibilidade concomitantemente, compartilhando as mesmas evidências da exclusão social e invisibilidade. O uso da expressão “eu acho”, reflete uma afirmação de seu discurso de identidade invisível. Assim Joana expressa o sentimento de exclusão utilizando palavras como reunião, confraternização, gratificação e produtividade. Tais palavras expressam a sutileza do contexto de exclusão atribuído aos trabalhadores sujos estigmatizados pelo trabalho sujo de origem social (Ashforth & Kreiner, 2014).

Os ASB, de modo geral, evitam se misturar com os demais funcionários da escola, seja nas reuniões ou nas festas de confraternização. Raramente será visto um deles sentado à mesa juntamente com os professores, atitude que indica uma identidade de não pertencimento ao grupo, uma vez que não são vistos como funcionários diretos da educação.

A exclusão do pertencimento pode ser observada na utilização da expressão “Aí, o alimento, a gente prepara, a gente vai pra festa, mas não temos o nosso reconhecimento” (Joana). O não pertencimento, expresso na insatisfação, possibilita interpretar como os trabalhadores sujos apresentam-se excluídos do grupo dominante, ocupando o lugar de prestadores de serviço, como nas expressões “Nem te responde. Te ignora, entendeu?”; “Mas o mérito mesmo não é pra nós” e na “outras áreas, mas a gente não”. O advérbio “não”, apresentado na frase, expressa fortemente a exclusão.

Nós não temos valor. É um trabalho que ninguém reconhece. Ninguém reconhece um banheiro limpo, ninguém reconhece uma sala limpa, ninguém reconhece... Se a merenda sai boa, parabéns. Se ela sai ruim, o ASB é crucificado. Muitas vezes eu tive que fazer... Há um tempo atrás eu trabalhava na cozinha, tá? Eu não fazia merenda, eu fazia milagre. Muitas vezes eu fiz milagre, não fiz merenda. Porque, de qualquer jeito, a merenda tem que estar boa. Tem que ficar gostosa. E, muitas das vezes, nós trabalhamos sem sal, sem açúcar, sem óleo, sem alho, sem uma cebola, sem uma carne. Então, a gente tem que fazer milagre. Você está na cozinha, você tem que fazer milagre. (Alice)

Descrever sua condição de trabalho como uma atividade milagrosa se estabelece como discurso refletido de identidade, permitindo que a entrevistada descreva a precariedade presente nos recursos entregues à escola em um determinado momento de sua carreira. Sua identidade e descrição de seu trabalho como desvalorizado e a forma como a afetou psicologicamente levaram-na ao ponto de levar insumos de sua residência para incrementar a merenda escolar para que não fosse vista como uma trabalhadora ruim. Essa alienação faz com que o trabalhador faça uso de artifícios visando à aprovação e sua inserção como uma boa cozinheira.

Nas escolas, os ASB estabelecem atividades de limpeza das instalações, higienização e preparo dos alimentos, pequenas manutenções e reparos. Nesse aspecto, o mesmo funcionário que cuida da limpeza e organização das instalações pode ser designado para atribuições referentes ao preparo dos alimentos para os alunos. Dentro da escola, normalmente, foi possível observar, entre os ASB, que há uma hierarquia pré-estabelecida atribuída geralmente aos profissionais que estão diretamente ligados aos processos da cozinha. Desse modo, é possível perceber que as atividades com limpeza das salas de aula e dos banheiros são de menor prestígio, comparadas à atividade da cozinha.

Assim, o valor do trabalho pode ser percebido de diversas formas, como, por exemplo, nas falas seguintes.

A gente percebe, não todas as pessoas, mas a grande maioria a gente vê que tem um... A palavra foge, né? Mas... aquela... parece... indiferença, ... Acho que a maioria das vezes a gente... parece que o nosso trabalho não tem importância, mas... tem muita importância, sim. (José)

Ó, eu... ‘cê sabe, a gente não é valorizado. Não é valorizado. A gente tá, tipo assim, é, meio invisível, né? Só enxerga a gente mais quanto ‘tá querendo alguma coisa. Essa parte aí, gente, não é reconhecido não. (Carolina)

No momento que eles não precisam mais de você. Quando precisam, te veem na escola o tempo todo, sabem até o caminho da sua casa. Aí, quando não precisam, passam perto de você, nos dão um bom dia, uma boa tarde, por aí. Ah, por diversas vezes. Eles fazem de conta que você nem existe ali. Eu faço mesmo. Ignora de um lado, eu também ignoro e pronto, acabou. E vão seguindo. É, antigamente eu importava. Hoje, pra mim, eu não faço questão. Não faço questão não. Vocês me ignoram, eu também te ignoro e tá tudo certo. (Poliana)

Muita gente nem vê a gente, porque a gente fica na cozinha. Eles nem sabem quem é. Tem professor que nem sabe quem eu sou. As meninas lá fora é mais vista. E fala assim: ó, gente, eu ‘tô querendo pedir isso e isso. Fala assim: ó, vai lá na cozinha e fala com a Mara. A única pessoa que pode dar a resposta e pode fazer é ela. Porque aqui fora nós não podemos decidir por ela lá dentro. (Mara)

Quando eu vou abrir uma conta numa loja, eu vou num banco, vou fazer alguma coisa, qual que é a sua função? Qual que é a sua profissão? Eu tenho vergonha de falar que eu sou ASB. Eu tenho vergonha. Por quê? Porque somos pessoas que não... Na classe social tem gente que nem sabe do nosso cargo. Não conhece o nosso cargo. O nosso cargo é um cargo que ele é esquecido. Fazemos greve, ajudamos os professores. Fazemos uma greve na escola, ajudamos os professores na greve. Mas, qual parte do ASB é mudada? Não temos retorno em nada. Não temos um concurso. Da época em que eu entrei no Estado até hoje, está do mesmo jeito. Da mesma forma, a gente trabalha e não é um cargo que não seja importante quanto do professor, mas

também tem sua grande importância, porque é o primeiro cargo que o governo contrata para manter a escola limpa, para receber os alunos e receber a família escolar. Então, nós também temos o nosso direito e temos o nosso lugar na escola, só não somos reconhecidos. (Joana)

Mara descreveu uma separação física e simbólica que reforça a invisibilidade e a marginalização de seu trabalho, ressaltando como o espaço físico e as interações sociais contribuem para a construção de identidades sociais dentro do ambiente escolar (Ashforth & Kreiner, 1999).

A invisibilidade social, como já citado, novamente se apresentou nas falas de José, Carolina, Poliana e Mara, contudo, os mesmos apontaram que são invisíveis em determinadas situações. Em contrapartida, os mesmos disseram que se sentem vistos somente quando precisam realizar alguma tarefa e estabelecem atitudes de ressignificação do processo de exclusão ao reafirmar o valor de seu trabalho e sua importância, como “parece que o nosso trabalho não tem importância, mas tem muita importância, sim”; “a gente tá tipo assim, é meio invisível, né? Só enxerga a gente mais quanto ‘tá querendo alguma coisa’”; “ignora de um lado, eu também ignoro e pronto, acabou. [...] É, antigamente eu importava. Hoje, pra mim, eu não faço questão.[...] Vocês me ignoram, eu também te ignoro e tá tudo certo”; “tem professor que nem sabe quem eu sou. As meninas lá fora é mais vista.” e “eu tenho vergonha de falar que eu sou ASB”. Esses comportamentos, refletem as características do trabalho sujo, cuja violência psicológica é ressignificada pela negação do ato, estabelecendo elemento refletivo da ACD.

A gente se sente, assim, excluído, entendeu? Chega na festa... Já tem um colega meu que já foi, né?, na confraternização, e sempre faz assim. No local, ou na casa do diretor, ou da vice, a gente se sente, assim, excluído. Chega lá, ninguém, é, se enturma com a gente, a gente fica lá afastado. Na hora do agradecimento lá, com todo mundo, o nome do ASB não é nem falado. Nem cita o nome de ASB. Quantas vezes o ASB, nos dias das crianças e tal, a gente ajuda? Ah, a gente vai comprar isso e isso para as crianças e tal. ASB contribui, com o pouquim que ganha, né? Contribui. Na hora lá de agradecer, falar com os alunos e tal, eles falam assim, o professor não sei o quê...que é. Nem cita o nome da ASB. A gente pode ajudar, mas nosso nome nunca é citado.

(Olívia)

A invisibilidade, o trabalho sujo e a identidade estão presentes no relato de Olívia. A divisão social estabelecida nas confraternizações representa a segregação descrita como estigma social.

O discurso de invisibilidade de Abigail e Valentina foi semelhante, descrevendo-se como indivíduos que não sofrem os estigmas do trabalho sujo. As mesmas sofrem os estigmas, percebem a invisibilidade, entretanto, em suas falas, pode-se perceber a indiferença ao ignorar sua exclusão, projetando em forma de normalidade a imposição de sua presença. Abigail, Lorena e Fátima, ao impor sua presença em forma de insistência para sua visibilidade.

Algumas vezes, né?, bobo! Porque, muitas vezes, as pessoas se acham inferiores. Tem um ou dois que acham que a gente não tem valor. Mas eu acho que nunca senti muito profundo isso não. Eu acho que nunca aconteceu comigo porque eu sou muito pra frente, né? Eu já chego, eu chego de bom dia ou boa tarde, eu já ‘tô... Então, eu já ‘tô manifestando a pessoa, ou querendo ou não, e ele vai responder, né? Então, eu acho que eu nunca senti isso não, né? Eu já senti isso uma vez com uma professora. (Abigail)

Eu, na verdade, eu não posso falar que eu me sinto invisível. na escola, com os meus colegas aqui, no corpo da escola. Eu não posso falar que me sinto invisível porque eu não deixo que eu seja invisível, eu não deixo ninguém me deixar ser invisível. Eu tenho que ser bem visível, as pessoas têm que me ver, as pessoas vêm falar comigo, às vezes, até mesmo sem eu ir falar com elas. (Lorena)

A minha pessoa é assim... Eu não sei o que acontece, mas eles têm que me ver. Às vezes, eu entro e vou pra cozinha, aí chega a direção e diz: “Uai, Fátima, eu não te vi hoje”. Eu falei assim: “eu ‘tô na cozinha”.[...] A gente tem que levar tudo na esportiva porque tem muitas coisas, né?, se for levar terra e fogo, não funciona. (Fátima)

Valentina retratou o isolamento social como característica própria de autoexclusão, devido ao pouco acesso e à dificuldade de estabelecer vínculos sociais com o grupo. O isolamento surge como representação da narrativa de preservação de sua identidade. Dizer que não se importa ou negar a situação permitem que o sentimento de autoestima seja preservado, e o sofrimento atrelado ao processo de exclusão não aconteça novamente.

Invisível? Não! Pior que não, tá? Não, não me senti não. Porque eu era acostumada a não ter que conversar com muita gente. Aí, acaba que a gente não é invisível não.

(Valentina)

As refrações de pertencimento e reconhecimento profissional apresentam-se em diferentes graus de satisfação, insatisfação e alienação presentes nos discursos. Desse modo, o tipo de relacionamento interpessoal pode contribuir para a construção de uma identidade positiva observando a cultura organizacional do trabalhador. Assim, seu senso de visibilidade surge de maneira implícita e subjetiva, dependendo exclusivamente do ponto de produção do discurso e a quem se direciona o sentimento de invisibilidade (Rabelo & Mahalingam, 2019).

O mesmo indivíduo que se diz visto, em outros momentos descreve sua insatisfação frente ao processo de precarização do seu trabalho e retirada de direitos, se sentindo impotente e invisível em relação ao sistema público. Do mesmo modo, ressignifica o conceito de visibilidade e invisibilidade mediante o convívio com colegas de trabalho e alunos. Nesse sentido, a invisibilidade social pode adquirir dicotomia política de exclusão como na expressão “O Estado não me enxerga. Agora, os meus alunos” apresenta-se, de acordo com a análise crítica do discurso, como interdiscurso de identidade de invisibilidade, visibilidade e reconhecimento ao descrever “eles me enxergam, me reconhecem”. Entretanto, o uso do termo “Agora” e a entonação utilizada durante a entrevista trazem o prazer de executar sua tarefa diária com satisfação e entusiasmo, independente da ação de exclusão e desamparo pela ausência de políticas de valorização por parte do Estado (Flanagan, 2022).

O Estado não me enxerga. Agora, os meus alunos, eles me enxergam, me reconhecem.

Tia, hoje foi a melhor comida da minha vida. Eu fiz pra você, meu amor, eu fiz com amor. Os meus alunos me reconhecem. (Laura)

Conceição descreveu ser vista pela direção, porém, em outros momentos se encontrou em situações de exclusão por parte dos professores, quando mencionou que alguns deles que não dão nem bom dia. Tal situação permite uma reflexão sobre os pontos de exclusão baseados na hierarquia da escolaridade. Esse sentimento surge em decorrência da estrutura de prestígio atribuída ao cargo de professor, presente historicamente no cenário brasileiro (Silva et al., 2017).

Eu ‘tô aqui nessa escola há oito anos, Então, assim, a direção é boa. Tem alguns professores que não dão nem bom dia, mas é a minoria, a maioria sempre acolhe a

gente. O pessoal da secretaria, as meninas são muito boas ... Não, porque aqui, eu vou te dizer assim, a direção, ali pra nós, tanto a diretora, como os vices, eles tratam a gente muito bem. Então, não tem como a gente se sentir invisível. A hora que precisa conversar, estão todos ali prontos pra ouvir. Nunca, nunca chamaram a atenção da gente por nada. Então, assim, não dá pra gente se sentir... Eles não deixam, eles acolhem muito bem a gente. (Conceição)

O estereótipo do trabalho subalterno surgiu nas falas de Rafaela, quando descreveu a relação com a sua categoria profissional em forma de exclusão e dificuldades nos relacionamentos interpessoais. A utilização da palavra “ordinária” estabelece uma relação direta com o sentido de subjugação. Nesse sentido, o termo adquire a conotação de xingamento. Outra palavra utilizada que foi comumente descrita pelos entrevistados é “serviçal”, que sentido conotativo de escravidão, pois está vinculada ao trabalho servil, mesmo que haja remuneração.

Rafaela também demonstrou conscientização e posicionamento de valorização como categoria. No momento em que não aceitou ser chamada de serviçal, utilizou sua consciência de classe e autovalorização para estabelecer limite de respeito a todo o grupo de ASB. Desse modo impede que a subalternização advinda da palavra serviçal seja imposta, diante de resistência e luta. O mesmo acontece com Abigail, cujo letramento sobre o sentido da palavra foi adquirido por meio de sua participação e vínculo sindical. Abigail e Rafaela, em suas falas, estabeleceram estrutura de colonialidade contra o sistema que comumente associa o trabalho servil às características do trabalho braçal (Silva & Chiarelli, 2022).

Porque professores, a maioria se acham muito superior a nós. A secretária também! Pra falar a verdade, é um só na secretaria lá que eu gosto mesmo, que minhas colegas ASB dão certo na secretaria, só com um. O resto, nenhum dá certo porque também se acham superior a nós. É esse ponto de vista e a maioria das vezes é isso aí. A maioria das vezes nós somos vistos como ASB mais nada... Ela já chegou a falar que a classe de ASB, aquela classe ordinária. Ela já chegou a chamar a classe de ASB de classe ordinária. Então, só aí dá pra você ver o que é a nossa classe de ASB. Isso. Fazem. Todas as escolas tem isso. Acontece! Tem umas professoras que entram assim... Ah, serviçal! Qual o nome daquela serviçal lá? Aí eu chego e falo assim: não, o nome dela não é serviçal. O nome dela é fulano e fulano, você não vai chamar isso

aí, nós não somos serviçal. Ou eu falo assim, não, meu nome é Rafaela, não é serviçal.  
(Rafaela)

Quando fala serviçal, eu falo assim; não, serviçal não! Serviçal serve senhores. Eu não 'tô aqui pra servir senhores. Então, eu sou ASB, auxiliar de educação básica. Eu corriji a diretora porque, realmente, antigamente, ela falava assim, né? E ninguém não sabia o que significava o serviçal. Aí, depois, participando do sindicato, fui vendo que não era assim, né? E eu corriji. Bom, outra vez, eu corriji um professor. Ele ficou todo sem graça! Por isso, não sou serviçal não. Eu sou auxiliar de educação básica. O serviçal serve os senhores. Aqui eu não consigo ver senhores. (Abigail)

Ao afirmar que “o serviçal serve os senhores aqui eu não consigo ver senhores”, Abigail traduziu fortemente a relação colonial com o processo de escravização no período atual. Ao atuar como resistência, estabelece, no local de trabalho, o rompimento com processos discriminatórios, atuando como professora no letramento sobre questões raciais.

### **5.5 Masculinidade e subjetividade**

Analisando as características subjetivas da masculinidade presentes nas atividades diárias das ASB, juntamente com a cultura social brasileira, percebe-se, no ambiente escolar, a estruturação e a replicação de características de trabalho em que a mulher frequentemente está vinculada a tarefas ordinárias são comuns. Mesmo que os discursos apresentem características de trabalho igualitário, as ASB replicam discursos hegemônicos, atribuindo a força do trabalho às atividades masculinas.

Contudo, no mesmo momento em que descrevem a percepção das atribuições das tarefas masculinas como tarefas de necessidades complexas, elas discordam, sugerindo que, no cotidiano, as tarefas deixam a desejar, ou, mesmo, não são realizadas como deveriam.

Os critérios para o julgamento do trabalho masculino variam desde os padrões de limpeza e zelo, por parte do trabalho feminino, a percepções de atitudes machistas. O papel do ASB no espaço escolar, como descrito anteriormente, divide opiniões. Durante a entrevista, a entonação de voz das entrevistadas, ao descreverem o trabalho masculino remetia diretamente à insatisfação, principalmente quando esse trabalho era descrito por uma ASB atuante na limpeza. A percepção de que o homem, frequentemente, trabalha menos que a mulher está presente na descrição da função para a qual foi contratado.

Concomitantemente, as relações de trabalho e as estruturas subjetivas que favorecem

a desigualdade na execução do trabalho no ambiente escolar demonstram as formas como as ASB descrevem o trabalho feminino. Embora as características de gênero não apresentem divergências remuneratórias, a execução e a percepção variam de acordo com a função desempenhada dentro da escola.

O trabalho braçal precisa de força, essas coisas de capina, subir para consertar, pequenos reparos! Nós não fazemos, mulheres de jeito nenhum. Só se uma mulher oferecer. Já teve caso lá que a moça, a gente chamava de Pereirão. Ela fazia de tudo. Ela fazia serviço mais do que o outro rapaz. Ela mesmo falou: não, diretora, eu faço o que ele faz. E ele tinha faltado, ele ‘tava afastado, alguma coisa assim, e ela fez o serviço dele. Então, tem caso a parte que acontece. Agora, graças a Deus, a nossa diretora respeita muito e não deixa a gente pegar pesado. (Sofia)

A masculinização atrelada ao trabalho braçal, e diretamente ligada aos processos de rotulação pejorativa, atinge mulheres que se disponibilizam a executar atividades que outrora são masculinas como a função de pedreiro. A expressão “a gente chamava de Pereirão” se deu em razão da popularização de um personagem feminino de telenovela que atuava como trabalhadora de pequenos reparos. Nesse sentido, Sofia estabeleceu essa relação de aproximação entre a mulher ASB de pequenos reparos, com a utilização da designação Pereirão como algo fora da normalidade, atingindo a perspectiva de admiração por ela e, ao mesmo tempo, uma masculinização da mulher por sua capacidade de execução de tarefas normalmente designada a homens (Santos, 2015).

Na verdade, o homem, na escola, ele tem a função diferente da mulher, como a ASB. Mas, hoje, nem todos os homens, na geral, todas as escolas, os homens que estão na escola hoje, eles não estão cumprindo a sua tarefa como deveriam. Por exemplo, um homem não aceita ir limpar o vômito de uma criança. Ele acha que isso é um trabalho da mulher. E se a mulher estiver ocupada, estiver, por exemplo, estiver fazendo outra tarefa, ou estiver lavando uma louça, ou estiver guardando ou lavando o banheiro, ele vai te chamar pra você ir lá limpar. E eu não acho isso certo porque, se ele está quebrando uma cerâmica ou quebrando um muro, ele vai te chamar também para ajudar ele a carregar aquele entulho. Então, a mesma mulher que ajuda a carregar uma carteira nova que chega, ajuda a tirar uma carteira, ajuda a limpar um entulho, a limpar uma valeta, é a mesma mulher que vai lá e limpa o vômito, que limpa um banheiro, que faz um trabalho de mulher e que faz um trabalho de homem. Mas o

homem não aceita fazer o trabalho da mulher. dentro da escola. Então, eu acho assim. O homem, ele mesmo quer ser machista dentro da escola em cima da gente. Não, isso não é serviço meu. Ele fala logo: isso não é serviço meu. Aí, se você pede pra pegar uma caixa de pratos que é pesada pra uma mulher, ele fala assim: mas isso você pode fazer, você pode subir na escada e pode fazer ... E lá na escola é assim, eu me sinto que eu trabalho mais. Por que? Porque eu não tenho cargo definido. Eu sou ASB, eu sou pequenos reparos, eu ‘tô tudo. Quebrou um cano, o pequenos reparos não sabe colar uma torneira. Quebrou uma cerâmica lá que cortou o pé do menino, eu tive que trocar a cerâmica porque o rapaz falou que não tinha as ferramentas adequadas para trocar. Então, eu fui lá e coloquei outra para o menino não machucar. Foi mandado eu colocar. Então, assim, não que eu fui lá espontaneamente não. Eu vou tampar o buraco porque vai machucar a outra criança. Não, porque me mandaram. Vai lá e conserta. Eu fui, entendeu? Então, tipo assim, eu acho que todos os lugares que me mandam, eu vou. Então, eu me sinto que eu tenho um trabalho mais do que os colegas. (Joana).

Ao descrever a tarefa realizada pelo ASB de pequenos reparos do sexo masculino, dois pontos foram abordados de forma geral, quais sejam, a divisão do trabalho baseado na força e a estrutura subjetiva do patriarcado. A sobrecarga de trabalho e a percepção de uma atividade de menor esforço por parte do homem culminam nos problemas interpessoais e organizacionais (Schabbach, 2020).

Joana fez uso desse sentimento de revolta ao dizer que “a mesma mulher que ajuda a carregar um entulho... Mas o homem não aceita fazer o trabalho da mulher...Ele fala logo, isso não é serviço meu”, deixando evidente a estrutura machista dentro das interações sociais que influenciam diretamente a identidade das mulheres que atuam como ASB. Nesse mesmo sentido, existe uma remuneração equiparada em relação ao gênero, entretanto, diverge quanto à percepção de valor diante das tarefas executadas.

Diante da identidade associada às características e aos trabalhos relacionados ao gênero, pode-se perceber, nas falas de Rafaela, o discurso de insatisfação quanto ao desempenho dos homens frente à realização das tarefas com similaridade com as tarefas domésticas (Silva et al., 2017). O discurso e o sentimento de inferioridade, quanto à impunidade no descaso com a tarefa, possibilitam o agrupamento dos sentidos e sentimentos nas expressões usadas “às vezes, nós, mulheres, ficamos aí de desvantagem” (Rafaela), “o pequenos reparo não sabe colar uma torneira” (Joana).

E, infelizmente, tá cheio de ASB, principalmente o homem, que vai pra escola e acha que não tem que fazer nada, sabe? É que eles falam que lá é o lugar deles descansar... então, eles vão fazer o que querem... Às vezes, nós, mulheres, ficamos aí de desvantagem porque nós trabalhamos ainda mais que eles. Porque mulher são da limpeza essas coisas. ‘Tá certo, tem algumas que não. Mas a mulher também que eu vejo é cuidar mais, né? Se vai limpar uma sala, varrer ela direitinho. Vai limpar a carteira, tem que limpar direito. Os homens não. Eles já chegam lá e já fazem o dia que desse. Se eu levo 10 minutos pra fazer o meu, ele leva 1 minuto pra fazer o dele. Você chega, o professor já ‘tá reclamando. Então, não tem vantagem (Rafaela).

Não, porque eles fazem o mesmo trabalho que os outros ASB lá fora. Então não tem... Não tem, não tem. ASB vai lavar banheiro, ele lava banheiro, tanto faz o homem ou a mulher. Vai varrer, tanto faz o homem ou a mulher. Então não tem essa diferença. Eles trabalham igual. ... Um dia desse aí foi uma pessoa que foi tirar férias. Uma outra colega que já estava há muito tempo, não preciso falar o nome, pediu, e é um homem que entrou, pediu pra colocar um varal pra ela e essa pessoa gritou com ela. Uma que estava ali dentro. A gente escutou. Se fosse comigo a coisa não ia ficar bonita, né? Mas aí ela fez certo, foi lá na direção, falou, a direção chamou ele e pediu pra ele sair. Depois ele pediu desculpas (Conceição).

Conceição descreveu não haver diferenças nas tarefas executadas, mas, ao usar a expressão “essa pessoa gritou com ela”, estabeleceu um distanciamento do masculino, além de deixar subentendida a presença de uma estrutura de violências que permite a replicação e a coação, atribuindo, assim, critérios psicológicos potencialmente patológicos. Ao utilizar a entonação “se fosse comigo a coisa não a ficar bonita”, estabeleceu ruptura com a masculinidade, impondo limites e conhecimento de seus direitos como trabalhadora.

## **5.6 A busca pelo pertencimento (ser ASB)**

A busca pelo pertencimento demonstrada nos relatos, seja pela cor ou pela profissão ou religião, conecta-se com os aspectos individuais das participantes e dos grupos de pertencimento. A questão sobre autodescrição foi uma das perguntas que as entrevistadas tiveram mais dificuldades em responder. O “quem é você?” permitiu a observação de olhares para o horizonte, olhares para o chão ou para o teto da sala na qual estávamos. As respostas

variaram entre ser mãe, ser mulher, ser avó, permeando aspectos relacionados ao dia a dia com a família, trabalho e atividades religiosas e também dúvidas e incertezas sobre quem são. A autodescrição estabelece relação com a Teoria da Identidade Social à medida que o indivíduo constrói conceitos sociais para a sua identidade e no modo como traz para si características coletivas ou de pertencimento a um determinado grupo (Tajfel, 1982).

Eu corro atrás daquilo que eu acho que é bom pra mim. Eu não sou de ficar quieta, não. Eu sou sindicalista. Eu gosto desses eventos assim e procuro melhorar, né? Assim, quando tem oportunidade, a gente procura melhorar, mas não depende só da gente, né? Eu sou mãe, eu creio que eu sou uma boa mãe porque hoje eu tenho duas filhas formadas, uma formada, acabou de, recém-formada agora em segurança do trabalho e medicina, e tenho a outra contadora. E tem uma que resolveu casar e foi embora para Portugal. Eu acredito que minha vida não é ruim, não. É ruim, sim, porque a gente, às vezes, está igual. Eu estou lá na escola, a gente pensa tantas coisas, mas o governo não dá alternativa para a gente. A gente poderia crescer, né? Mas a gente não tem essa abertura aí, não tem, dentro de uma lei que a gente possa entrar e fazer acontecer. Não existe, porque na hora que ele bate o martelo é que ele meia e pronto. Não sei assim. E se nem?\_Mas aí você tem que ir sentido. Assim, é isso aí. Eu sou religiosa, tenho compromisso com a Igreja. Tenho compromisso com a minha fé, e assim... Trabalho demais, nosso Deus. (Fátima)

Eu sou uma pessoa cristã, serve a Deus. É... Eu sou uma pessoa carinhosa, amável. Eu sou uma pessoa de oração, tenho muita fé em Deus. Eu sou uma pessoa... que não posso ver ninguém passando alguma coisa que me incomoda muito, eu quero ajudar. Eu sou uma pessoa alegre, eu gosto de criança, eu gosto de vestir de palhaça. Eu tenho um palhaço na minha vida que é ó palhaço alegria. Sempre visto lá na igreja, na escola onde eu trabalho. E eu sou uma pessoa normal, né? uma brasileira que tá correndo atrás aí pra pagar suas contas em dia. Sou muito honesta. Odeio mentira, mas, às vezes, eu minto também. Depois eu me arrependo, peço perdão a Deus. Eu sou... Eu sou eu. Eu sou... Dizem que eu sou legal. Mas tem dia que eu fico chata também. (Sofia)

Bom... para me definir, olha... Aline é uma lutadora, uma guerreira, uma pessoa que não desiste fácil. Uma pessoa que luta para melhorar cada dia mais, né?

E... a Aline, ela procura muito inovar. É por isso que ela está sempre estudando, fazendo cursos, entendeu? E ela corre atrás pra conseguir os objetivos. (Aline)

No relatos de Fátima, Sofia e Aline pode-se perceber a autodescrição abordando três grupos: grupos sindicais, família e religião, como se vê nas expressões “Eu sou sindicalista!”, então sua relação de luta e busca por direitos permite que a mesma se orgulhe do processo de formação das filhas; “Eu sou mãe, eu creio que eu sou uma boa mãe porque hoje eu tenho duas filhas formadas”, então a satisfação advinda das dificuldades da vida, ao passo que utiliza a educação como forma de ascensão social e resistência que também é percebido no relato de Aline: “Aline é uma lutadora, uma guerreira, uma pessoa que não desiste fácil... É por isso que ela está sempre estudando, fazendo cursos, entendeu? E ela corre atrás pra conseguir os objetivos.” Por outro lado, Laura também descreveu a família como ponto principal de valor e estabeleceu vínculo de identificação com características religiosas de valor e de fé na expressão “Pra mim, família é tudo. E ela está em primeiro lugar, acima de tudo, do meu emprego. E abaixo de Deus”. Em todas as expressões o trabalho se estabelece como característica marcante na subjetividade individual, apesar de não estar explícito que se trata do trabalho formal.

A Laura, ela é uma pessoa... muito família. Ela é uma pessoa que vive em prol da família. Amo meus filhos. Amo a minha filha, minha neta, meu filho que mora fora. E gosto muito do meu cantinho, do meu sossego, Né?, assim, pra mim, família é tudo. E ela está em primeiro lugar, acima de tudo, do meu emprego. E abaixo de Deus. Só isso. (Laura)

O pertencimento ao grupo de trabalhadores subalternos ou diminuídos pelo sistema, em decorrência de sua busca por direitos e valorização, pode ser percebido na fala de Lorena.

Então, isso aí, ainda nós temos bastante conflitos, porque é uma classe muito desunida. O ASB é desunido. Também, como a gente fala da classe, como os profissionais de educação são todos desunidos. (Lorena)

Com o uso da palavra “também” percebe-se uma equivalência de pertencimento e exclusão de uma categoria profissional, reforçando que não pertence ao quadro da educação.

Contudo, subentende-se que os “profissionais da educação” a que se refere são professores e demais cargos de nível superior presentes nas escolas.

Acrescido a isso, a religião surge como uma expressão de pertencimento e de orgulho, em que o indivíduo, ao se autodescrever, estabelece como características de sua individualidade sua fé e ideologias religiosas: sou religiosa, tenho compromisso com a Igreja. Tenho compromisso com a minha fé (Fátima); eu sou uma pessoa cristã, serva a Deus (Sofia).

Um aspecto interessante observado foi a autonarrativa na terceira pessoa, que estabelece uma ligação entre o sujeito e sua ação, possibilitando certo distanciamento do seu eu real. Desse modo, sua identidade participa da descrição saindo da caracterização de objetificação para a ação de fazer. Sendo assim, o sujeito é o que faz, Assim, ao se autodescrever, permite um afastamento para que consiga de fato estabelecer sua identidade e avaliar o ambiente para uma descrição segura como se vê nas falas quando citam seu próprio nome ao invés de dizer “EU”, por exemplo, A Laura, ela é... ; A Alice... A Alice é...; O José é .. (Souza & Carrieri, 2012).

O José é aquele cara caladão. Gosta sempre de ver as pessoas... o melhor das pessoas, bem... trata todo mundo bem, com respeito. (José)

A autodescrição também possibilita a visualização de aspectos de dificuldades na vida do indivíduo, a ponto que o silenciamento evita que traumas e feridas sejam expostas, como percebido na autodescrição de Mariana e Alice e no sentimento de confusão ou não pertencimento descrito no relato de Valentina e Abigail.

A Alice... A Alice é uma pessoa que finge ser forte, mas é fraca, muita preocupação. Acolho os problemas dos outros, pego eles pra mim. Os meus problemas eu não conto pra ninguém. Guerreira, vencedora, que eu venci, entendeu?. (Alice)

É uma sofredora. Eu acho que eu sou vitoriosa. Saí de tantas lutas, né? Aí cheguei até aqui, graças a Deus. Não é fácil. Muito complicada. Muito... Eu não gosto de falar!. (Mariana)

Como assim, desculpa? (risos) Então, no momento, eu me defino... é estranhamente, né? No momento eu me defino como algo um pouquinho perdida, né? Mas eu sou de boa, assim... tranquila, caseira. O que eu mais gosto é, mais ou menos

assim, trabalhar. O meu foco é mais, é... ‘Tá mais trabalhando ou ir pra igreja, alguma coisa assim. (Valentina)

Quem é a Abigail? Eu sou companheira, eu acho, né? Eu sou amiga, sou compreensiva, muitas vezes.... sou compreensiva. Eu acho que eu sou. (Abigail)

Junto a isso, há a necessidade de assumir uma condição narrativa de força, que traz aspectos relacionados ao papel exercido nos grupos, seja como ouvinte, ou facilitadora. Entretanto, a fragilidade, a necessidade de expressar suas dores e vulnerabilidades apresentam-se implicitamente, como nas expressões de Alice, “finge ser forte, mas é fraca”, “muita preocupação” e “os meu problemas eu não conto para ninguém”. Alice também estabelece seu papel narrativo ao descrever sucesso mesmo nas adversidades da vida, sem perder a fé, se conformando com atitudes indesejadas de terceiros: “De vez em quando eu ganho uma rasteira, mas faz parte da vida”. Esse arranjo se apresenta tendo em vista que trabalha, além de ASB, como revendedora de produtos.

A Alice... A Alice é uma pessoa que finge ser forte, mas é fraca, muita preocupação. Acolho os problemas dos outros, pego eles pra mim. Os meus problemas eu não conto pra ninguém. Guerreira, vencedora, que eu venci, entendeu? Carinhosa. Gosto de conversar, de ter papo. Gosto de tratar as pessoas muito bem. De vez em quando eu ganho uma rasteira, mas faz parte da vida. Em relação ao meu serviço, gosto do que eu faço, gosto da minha profissão, gosto dos meus alunos, né? Porque eu convivo muitos alunos... gosto!... Gosto de alguns professores, outros tenho vontade de matar. (Alice)

De modo geral, as ASB entrevistadas estabeleceram correlações afetivas com o local de trabalho, valorizando os aspectos sociais de sua função. A perspectiva de reconhecimento normalmente está ligada à entrega e à realização do trabalho com qualidade. A subjetividade presente no processo de construção de sua identidade possibilita a reflexão sobre inúmeras possibilidades de realidades de discursos. A concepção de identidade social presente nos discursos reflete uma dicotomia entre o sentimento de pertencimento e a desvalorização salarial entre os ASB. Mesmo durante discursos de satisfação e comungando com o sistema de contratação, os discursos de valorização salarial e condições de trabalho salubres são

percebidos como divergentes, pelo conceito das entrevistadas que, em sua maioria, se percebem como não valorizadas pelo sistema.

A diferença nas opiniões com aspectos sociais de conformismo permite a leitura sobre a condição social de produção do discurso da entrevistada Sofia, tendo sido a única a fazer elogios políticos diretos ao atual governo. Porém, é percebido que em algumas escolas há uma melhora nas condições de trabalho, em relação aos governos anteriores pelos relatos das ASBs. Isto possibilita uma reflexão sobre a percepção do trabalho em escolas maiores, onde a satisfação em relação à distribuição do trabalho ocorre pela distribuição de tarefas e no oposto há uma sobrecarga de trabalho em escolas menores. Na expressão usada por Sofia, “A gente era 2, 3, 4, 5 dentro da escola, pra muitas tarefas”, constata-se que há uma distribuição uniforme das atividades, permitindo que os ASB tenham atribuições que respeitem seus direitos como trabalhadores. Nesse mesmo contexto, a duplicidade de sentimentos de satisfação presentes no relato de Sofia, quanto à sua valorização, subjetivamente, se dá em função da distribuição coerente nas tarefas que reduz a sobrecarga de trabalho favorecendo um bom desempenho.

Nosso governo atual. Eu sou apaixonada, eu o admiro, tiro chapéu e eu torço para que venha melhorias e eu sinto, assim, uma pessoa muito bem cuidada por ele, pelo nosso governador atual. Eu sinto que ele está nos honrando, abaixo de Deus, porque melhorou muito a data do pagamento, entendeu? Agora, de uns anos pra cá, não é por conta só dele não. Deu uma melhoria muito grande. Não estou falando só de política. Eu não tenho essa coisa de que eu sou de tal, de fulano, não, mas ele entrou, amém, se fosse outro, estaria elogiando do mesmo jeito. Não sou aquela coisa de um partido, sabe? Estou falando de política. Eu acho, assim, de uns anos pra cá, deu uma melhoria muito grande porque antigamente, uns anos mais anteriores, a gente não tinha essa coisa assim... muitos trabalhadores não, não abria tanta vaga como hoje. A gente era 2, 3, 4, 5 dentro da escola, pra muitas tarefas. Hoje não, tem muitos ASB. Os ASB tão vindo e tão entrando, quer dizer... O serviço diminuiu. Nós somos... 22 ASBs. (Sofia)

Valoriza! né! se ele tá pagando o salário direitinho, eu acho que pode falar que ele valoriza. (Valentina)

Sofia e Valentina utilizam as expressões, “Eu Sinto” e “Eu acho”, estabelecendo uma relação de dúvida e incerteza, evidenciando o discurso de valorização atrelado ao dia de

recebimento dos honorários em dia. Contudo, concomitantemente à sua satisfação política, o uso da expressão “eu acho”, na fala da “Valentina”, permite a leitura de uma fluidez de opinião presente na dúvida e na satisfação momentânea advinda da assiduidade da remuneração.

A sensação de desvalorização da profissional ASB esteve presente nos relatos de grande parte das entrevistadas,

Cara, no momento... Eu até gosto pelas pessoas, mas, hoje, o ASB é muito desvalorizado, até financeiramente. O salário, hoje... é muito ruim. Praticamente não paga as contas mesmo. Você pensa que quando tiver um algo a mais... é difícil manter a função de ASB. (Jose)

É, assim, ó, eu acho que... eu vou falar, eu falo do governo! Ele deveria valorizar mais a gente, porque... sem nós, a escola não funciona, né? (Carolina)

Porque se for pra olhar o quanto que a gente tem... é menos favorecido do que os outros cargos, não teríamos... procuraríamos outra forma de ganhar o seu sustento, mas a gente vai porque precisa trabalhar. Eu acho que a gente ganha muito pouco pelo tanto que fazemos. (Joana)

Eu acho assim. tem valor, mas não é valorizado. A gente tem um grande valor, mas a gente que reconhece a gente, porque eles não reconhecem. O Estado não reconhece que a gente tem algum valor. Então... e sem voz, né? Porque nós não temos voz. (Mariana)

Eu acho que a gente tá mal remunerado porque... não temos fundo de garantia, só temos décimo terceiro e o PASEP. E depois que a gente sai da escola, a gente não tem nada, sabe? Se eu sair amanhã, vence meu contrato, por exemplo, depois de amanhã, eu já fico com receio que eu não vou ter um plano de saúde mais, né? Eu não vou ter nada, um seguro-desemprego, não tenho direito. Aí eu fico com muito medo. (Ione)

Então eu acho que deveria melhorar e o governo deveria olhar mais pra gente, sabe?, mais pros ASB. Valorizar mais, né? (Mariana)

Nós, ASB, não temos valor nenhum. [...] Eu percebo assim, por exemplo, a nossa forma que nós ganhamos. Isso aí você já vê que já não é um valor. Agora, por exemplo, diz que eles estavam tentando na justiça lá, sei lá como é que é isso lá, dar insalubridade pra gente. Eu acho que nós merecíamos essa insalubridade. Por quê? Nós corremos mais risco do que qualquer um dentro da escola. (Rafaela)

Barbosa & Brandão (2015) discorrem que a satisfação e a valorização do trabalho não estão relacionadas com o dia de pagamento, mas sim com a remuneração justa para a função exercida. Assim, esse discurso de satisfação pode ser alterado em decorrência de fatores subjetivos no trabalho, por meio da ressignificação da valorização. Assim, caso outros fatores, como as dificuldades financeiras ou imprevistos, estabeleçam insatisfações, o pagamento em dia poderá não mais ser visto como atributo positivo e sim como uma obrigação trabalhista.

A insatisfação profissional pode ser percebida como não vinculada à realização das tarefas, mas em função dos honorários, quando relatado um vencimento básico insuficiente para a manutenção das despesas mensais. As palavras salário, desvalorizado, precisa e valorização presentes nos discursos demonstram a associação com a remuneração e a forma como se sentem.

Em todas as falas, as entrevistadas demonstraram senso de coletividade como classe de trabalhadores. A utilização do pronome “nós” em uma variação de linguagem está presente nas expressões “nós ASB; os ASB; temos; a gente” e descreve, subjetivamente, o senso de pertencimento ao grupo e a busca por valorização coletiva.

## 6 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A subjetividade das identidades das ASB apresentou-se como um ganho para a pesquisa e os diversos posicionamentos, ideologias e comportamentos permitiram a descrição de fenômenos ligados à identidade social e também comportamentos e estigmas pertencentes aos trabalhadores sujeitos. A invisibilidade das ASB, em alguns momentos, surge de forma subjetiva, por meio de relatos de experiências de exclusão e em fragmentos de discursos de desvalorização.

As estruturas sociais de precarização do trabalho, juntamente com o desconhecimento de direitos da maioria, permitem que a categoria desses trabalhadores seja sobrecarregada nas funções desempenhadas. As questões de subalternização atreladas ao gênero são percebidas como reflexo estrutural do patriarcado, oriundo de comportamentos de evitação, ou atos de negligência de tarefas de limpeza que são consideradas femininas (Lima & Cruz 2021; Tubay, 2019). Porém, estruturalmente, ASB do gênero feminino acabam desempenhando atividades condizentes com os trabalhos masculinos pelo regime de contratação como capina e transporte de objetos pesados. Dessa forma, desencadeiam relações de trabalho conflituosas em função da generalização das tarefas pelo modelo de contratação. Essa divisão conflituosa das tarefas tidas como masculinas ou femininas colabora para a desigualdade na percepção de valor entre os gêneros e reflete facetas da misoginia nos relatos decorrentes da negação dos homens em realizarem tarefas tidas como femininas (Lima, 2018).

Ao aplicar a Análise Crítica do Discurso (ACD) de Norman Fairclough aos relatos das ASB na entrevista, observou-se uma teia complexa entre identidade, estigma e o trabalho percebido como "sujo" ou de menor valor social. Os discursos não apenas revelaram a maneira como esses trabalhadores descrevem suas funções, mas também como eles internalizam ou resistem às visões depreciativas associadas a seus trabalhos.

Primeiramente, a dimensão textual dos discursos mostra uma linguagem carregada de emotividade e de significados que transcendem as descrições superficiais de suas tarefas diárias. Por exemplo, termos como "tia da cantina" ou "fazer milagre" não apenas descrevem funções, mas também invocam uma valorização afetiva e funcional que contrasta com o reconhecimento institucional e social limitado que recebem (Fairclough, 1992). Essa linguagem sugere uma reivindicação de dignidade e uma redefinição de suas identidades profissionais, que vai além das expectativas externas de seu papel.

Na interpretação discursiva, percebe-se que os ASB empregam narrativas que frequentemente oscilam entre a aceitação resignada de seu status e uma defesa vigorosa de

sua contribuição essencial para o ambiente escolar (Ashforth e Kreiner, 1999). Este movimento discursivo reflete uma luta interna e coletiva contra a marginalização. Ao afirmarem que "não somos apenas ASB", eles desafiam a redução de sua identidade a uma função estereotipada e estigmatizada, buscando reconhecimento por uma contribuição que percebem como vital para a dinâmica escolar (Hughes, 1958).

No nível social da análise crítica do discurso, os discursos das ASB são moldados e constrangidos pelas estruturas de poder dentro do sistema educacional (Fairclough, 1992). O desequilíbrio de poder entre diferentes categorias de funcionários escolares evidencia-se nas descrições das interações cotidianas. A insistência em serem vistos e valorizados reflete uma consciência crítica sobre como as normas sociais e as políticas institucionais configuram suas experiências e autoconcepções.

Entretanto, a análise dos discursos revelou um campo de tensão entre a percepção de si mesmos como profissionais dedicados e a desvalorização social de seu trabalho. Esta análise não apenas destaca a resiliência e a busca por dignidade desses trabalhadores, mas também critica as estruturas sociais e institucionais que perpetuam a invisibilidade e o estigma em torno de ocupações essenciais, mas frequentemente marginalizadas (Ashforth & Kreiner, 1999; Hughes, 1958). Sob esse prisma, é possível reconhecer a necessidade urgente de políticas que reavaliem e elevem o status desses profissionais dentro do sistema educacional e da sociedade como um todo.

Nos relatos das ASB, identifica-se uma linguagem que reflete uma complexidade de sentimentos e identidades não apenas descreve suas tarefas, mas também expressa um sentido de valor e satisfação pessoal que vai além das tarefas em si, indicando uma luta por reconhecimento e pertencimento. A prática discursiva presente revela como se percebe e reage ao estigma associado ao seu trabalho. As narrativas frequentemente apresentam uma consciência de sua posição marginalizada em uma tentativa de redefinir o significado de seu trabalho, por meio de uma percepção de indispensabilidade que contrasta fortemente com a falta de reconhecimento externo, destacando a autopercepção e a ausência de valorização social de seu trabalho.

Aplicar a teoria da identidade aos relatos das ASBs permite uma compreensão mais profunda de como esses trabalhadores negociam suas identidades em um contexto desafiador. Eles não são apenas passivamente subjugados por suas circunstâncias; eles ativamente interpretam, resistem e reformulam o significado de suas identidades de trabalho bem como o reconhecimento e a dignidade das ASBs nas escolas (Brown, 2015).

No nível social, as condições e estruturas de poder dentro das escolas e da sociedade em geral moldam essas práticas discursivas (Honneth, 2009). A invisibilidade social das ASB, de forma recorrente expressa diálogos em que suas contribuições são, muitas vezes, ignoradas ou subvalorizadas. Essa invisibilidade está interligada com o conceito de trabalho sujo,

As análises textuais, discursivas e sociais revelam uma complexa interação entre a identidade dos ASB, a percepção de seu trabalho como "sujo" e sua luta contra a invisibilidade social. Esses trabalhadores empregam discursos que tentam subverter as narrativas depreciativas e reafirmar o valor de seu trabalho e de suas identidades dentro do contexto escolar.

Esses achados sugerem a necessidade de políticas e práticas institucionais que reconheçam e valorizem o trabalho desses profissionais, promovendo um ambiente mais inclusivo e equitativo. Tal reconhecimento não só poderia melhorar a moral e a autoestima, mas também reforçar a coesão e a eficácia das instituições educacionais como um todo.

Ao examinar os relatos textuais, observa-se uma linguagem rica em significados que refletem a complexidade das experiências e identidades, como, por exemplo, no relato de Rafaela

"Na escola, eu... Na escola eu gosto muito do meu trabalho porque eu gosto de limpeza mesmo, a parte de limpeza. Embora eu não esteja aguentando porque eu estou com problema de saúde na minha perna... Mas eu gosto de estar no meio das crianças, eu gosto de brincar, quando precisa chamar atenção eu chamo, pôr de castigo eu coloco, mas eu gosto muito do meu local de trabalho" (Rafaela).

Este trecho não apenas descreve suas tarefas, mas também articula um senso de valor e satisfação pessoal que contrasta com o reconhecimento limitado que recebem, indicando uma luta por reconhecimento e pertencimento. Desse modo, estabelecem vínculos com pequenos grupos dentro de seus locais de trabalho, nesse caso, reforçando que os laços e vínculos sobressaem as condições insalubres e os riscos em função de um bom clima organizacional (Hamilton et al., 2017).

Socialmente, as condições e as estruturas de poder dentro das escolas e da sociedade influenciam essas práticas discursivas. A invisibilidade dos trabalhadores braçais é um tema recorrente e suas contribuições são frequentemente ignoradas ou subvalorizadas. Esta invisibilidade está intimamente ligada ao conceito de trabalho sujo. A necessidade de pertencer e se fazer visto integra e revela a complexa interação entre identidade das ASB, a

percepção de seu trabalho como "sujo" e sua luta contra a invisibilidade social. Eles usam o discurso para subverter narrativas depreciativas e reafirmar o valor de seu trabalho e de suas identidades dentro do contexto escolar. Esses achados sugerem a necessidade urgente de políticas e práticas que reconheçam e valorizem o seu trabalho, fomentando um ambiente mais inclusivo e equitativo nas escolas, em que o reconhecimento do trabalho não seja condizente com o nível de escolaridade dos indivíduos.

As identidades e as subjetividades dos ASB, então, navegam por um espaço complexo de marginalização e reconhecimento, lutando para afirmar seu valor em um ambiente que frequentemente os relega à periferia da vida escolar. A compreensão dessas dinâmicas é crucial para apreciar plenamente a complexidade de suas experiências e a profundidade de suas respostas a estas condições.

Do ponto de vista organizacional, os ASB lotados em unidades de ensino menores acabam submetidos a condições de trabalho de forma desigual. Como responsáveis pela cozinha, percebem que seu trabalho está submetido frequentemente a condições de estresse e de condições laborais insalubres. Assim, a autodescrição do trabalho e a percepção de valor são subjetivas, sendo moldadas pelo ponto de vista da função exercida.

Corroborando os estudos de identidade, ASB constroem seu perfil identitário a partir da validação coletiva do seu trabalho, sendo que essa percepção de validação social está ausente nas suas atividades devido ao fato de seu trabalho assumir um espectro de desatenção por parte governamental (Flanagan, 2022; Rabelo & Mahalingam, 2019). Com esse descaso, existe o processo de replicação, do discurso de valorização quanto ao sucesso vinculado à escolaridade, diminuindo o prestígio do trabalho dos ASB e estigmatizando-os como trabalhadoras e trabalhadores sujos.

O trabalho sujo estabelecido nos relatos subjetivos de ASB corrobora os discursos da estrutura patriarcal de dominação que estabelece vínculo com a forma de percepção da força para a execução da profissão. As trabalhadoras da cozinha e os responsáveis por pequenos reparos recebem o prestígio do trabalho pesado, replicando a cultura do trabalho sujo por meio do discurso de desvalor ao mais leve, e da ociosidade do direito ao intervalo como característica negativa. Assim, ASB da limpeza, subjetivamente, vivenciam processos duplamente discriminatórios e segregacionais, em função das percepções culturais de valorização do trabalho (Costa, 2017).

A estigmatização dos trabalhadores sujos, presentes nas escolas a partir dos discursos dos ASB, acontece por meio de fatores principalmente ligados à profissionalização da tarefa. Assim, professores recebem o prestígio advindo da escolarização, enquanto as cantineiras

percebem seu valor em correlação com a profissão de cozinheira. Assim, ASB não inseridos nessas funções, mesmo tendo formação em outras áreas, não se beneficiam do prestígio social trazido pela fama do serviço público, enquadrando-se como trabalhadoras e trabalhadores sujos. (Silva et al., 2014; Lima, 2019).

Assim, a validação da identidade dos ASBs como educadores, em função de sua atuação paralela aos processos educacionais, demonstra que a validação desse processo acontece de forma subjetiva dentro do grupo, permitindo que os profissionais autopreservem sua imagem, atribuindo a ela o valor cujo trabalho não depende diretamente de uma formação acadêmica, mas de uma formação social. Amadeu (2000) estipula que a opressão acontece em decorrência de fatores sociais e ausência de políticas públicas específicas, entretanto, as ASB entrevistadas, em sua maioria, não se percebem socialmente oprimidas, porém, descrevem-se como profissionais abandonadas pelas políticas de governo.

A facilidade de aproximação com os alunos é facilmente percebida como satisfação nos relatos e os aconselhamentos se vinculam como discursos e interdiscursos subjetivos de valor e missão de vida. Ashforth e Kreiner, (2014); Flanagan (2022); Rabelo & Mahalingam (2019) descrevem de forma correlata que a necessidade subjetiva de realizar seu papel social como trabalhadoras influencia diretamente sua identidade e como essa estrutura é moldada pelas políticas sociais educacionais. Nesse contexto, a precarização do trabalho absorve contextos sociais e culturais pelas experiências vividas e pelas dinâmicas de poder presentes nas legislações que regem o trabalho dos ASB.

Estão presentes nos discursos as estratégias de autopreservação, como a autovalorização, a coletividade, a construção de parcerias, o uso do humor e o sarcasmo, e ainda se estabelecem como estratégias de construção narrativa identitária. As regras sociais de convivência e experiências de vida das ASB participantes, conforme Kornberger e Brown (2007), demonstram que seus discursos estão, de certa forma, silenciados em função da desunião da classe profissional na qual esses trabalhadores estão inseridos.

E, de acordo com a função para o quais são contratadas, seja para cozinha, pequenos reparos ou outras atividades, as diferenças nas condições de trabalho atribuem satisfação em função do tratamento recebido pelos diretores. Por outro lado, ASB com mais tempo de trabalho percebem-se pertencentes ao corpo educacional da escola, mesmo excluídas dos processos de tomada de decisões. Os chefes imediatos, como gestores, influenciam o senso de pertencimento e acolhimento dessas trabalhadoras, colaborando para que as dinâmicas subjetivas da invisibilidade não estejam explicitadas nas relações diárias entre elas e os servidores. Assim, os diretores ao inserirem as ASB com reconhecimento de seu trabalho, e

incluindo-as nas atividades de confraternização e no reconhecimento diário com atitudes de proximidade, permitem que elas tragam em seu discurso a percepção de autovalorização e reconhecimento, assumindo um discurso de visibilidade.

Processos identitários estruturais atribuídos à masculinidade apresentam-se como reflexos de comportamentos estruturais patriarcais, em que a subalternização do cuidado vincula-se às tarefas femininas. Porém, no ambiente escolar, tanto o homem quanto a mulher desempenham atividades equivalentes, mas somente as mulheres estão, de acordo com os relatos, sujeitas às pressões e à sobrecarga de trabalho, em decorrência da omissão presente em comportamentos sociais vinculados à masculinidade (Dick, 2005; Deery et al., 2019).

Dessa forma, ASB estabelecem em seu discurso estruturas de proteção e cuidado, como pontos fortes de sua profissão. A realização profissional está ligada com satisfação e projeção de bem-estar e se apresenta de forma direta associada à função profissional. Um aspecto importante é que ASB que atuam na cozinha estabelecem uma identidade profissional vinculada à profissão de cozinheira e, nesse sentido, a atividade de cozinhar se vincula à realização social, em que alimentar os alunos é uma forma de prestígio, colocando sobre as profissionais da limpeza o espectro de trabalhadoras menos prestigiadas. Por outro lado, o valor do trabalho dos responsáveis pela faxina e pelos pequenos reparos se distancia da satisfação e da realização descritas comumente pelas cantineiras. O reconhecimento do valor se estabelece de forma explícita em função do alimento servido e do prazer em razão do alimentar os alunos. O alimento servido com qualidade traz às cantineiras a visibilidade, pois a alimentação atua como estrutura de luta contra a desigualdade social frequentemente vivenciada no ambiente escolar público (Silva et al., 2014).

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A essência do ASB, de modo geral, é uma postura subjetiva e estabelece uma grande variedade de possibilidades de interpretações. Ao lidar com identidades únicas, os sentimentos, as vivências e as experiências de vida apresentam-se em diferentes perspectivas, sendo impossível uma narrativa que contemple todas as participantes de uma só vez. As ASB, como indivíduos em suas potencialidades, descrevem de forma simples em suas narrativas seu percurso acadêmico, cuja educação formal foi adquirida, em sua maioria, na fase adulta, por meio de projetos de alfabetização para a conclusão do ensino médio.

As participantes deste estudo, em geral, executaram trabalho informal antes mesmo da maioridade, atuando em segmentos de trabalhos precarizados ou considerados subalternos pela sociedade. Entretanto, ao ingressarem no trabalho público, estes trabalhadores continuaram desempenhando atividades semelhantes, porém, no serviço público estabelecem vínculos com o prestígio social decorrente da instituição.

Essa percepção de prestígio social do trabalho no serviço público entrelaça-se ao poder da estrutura de pertencimento, emergindo como satisfação e ascensão em sua jornada de trabalho. Com uma jornada de seis horas, a função acaba tornando-se um atrativo para as trabalhadoras que, outrora, desempenhavam a mesma atividade nas empresas privadas. Porém, a ausência de concurso público para o cargo gera incertezas em função da instabilidade dos contratos.

O fato de deixar a iniciativa privada traz agregação de valorização pessoal, por possibilitar o trabalho como processo indireto na educação formal dos alunos e participando na formação cidadã. Porém, o trabalho permite-lhes adentrar nas vulnerabilidades dos alunos sem as cobranças sociais vinculadas à hierarquia do docente. Assim, o ato de educar apresenta-se como concessão afetiva advinda do senso de maternidade e paternidade. Ao incluir e acolher, sem julgamentos, alunos e funcionários, esta se torna a principal característica dos ASB.

As ASB projetam, ainda, afetos nos cuidados com instalações escolares para que os usuários se sintam confortáveis e tenham prazer de pertencer à instituição. Ao passo que a merenda preparada com dedicação traz para o espaço escolar o aconchego do lar, além de contribuir com um ambiente limpo, organizado e higienizado para as atividades diárias de todos os profissionais da educação.

A profissão de Auxiliar de Serviços de Educação Básica é permeada por estruturas segregacionais associadas à escolaridade. Assim, o clima organizacional, bem como a gestão

escolar, contribui diretamente para que haja replicação de experiências positivas ou negativas. Assim, escolas maiores tendem a distribuir melhor as atividades entre as profissionais, o que leva a uma autodescrição de prazer e satisfação, enquanto escolas menores ou rurais replicam rótulos e processos discriminatórios comuns aos trabalhos considerados sujos.

A escolarização possibilita a análise sobre o sentido de valor da profissão, cuja satisfação de cozinhar apresenta-se como uma segunda profissão, ressaltando a percepção subjetiva de valor. As trabalhadoras da cozinha relataram sobrecarga de trabalho, cansaço e condições, em alguns casos, insalubres, porém, essa dicotomia de percepção se dá em decorrência das condições físicas das instalações escolares, que não acompanharam as necessidades para o desempenho das tarefas.

Entretanto, a autoexclusão e o pertencimento nas falas das trabalhadoras permitem que, no ambiente escolar, o prestígio seja direcionado aos professores enquanto as trabalhadoras escolares, em sua maioria, sofrem as consequências psicológicas da estigmatização.

Quanto à identidade, as ASB frequentemente estão sujeitas às consequências do trabalho sujo de origem social e psicológico. Embora o letramento e a consciência de direitos estejam presentes nas suas falas, comumente agem de forma passiva, ignorando ou resignificando as violências simbólicas sofridas.

O trabalho sujo, em sua subjetividade, está presente nas relações cotidianas de trabalho, em função da escolarização necessária para o cargo, e pelo tipo de trabalho realizado. Ser ASB é a mistura do cuidado materno com a responsabilidade social da formação dos cidadãos. O cuidado, trazido com a alimentação, faz com que a “tia da cantina” não seja esquecida e a merenda feita com respeito, zelo e cuidado, carregada de afeto, alimente de forma simbólica com esperança e perspectivas de um futuro melhor.

O que se percebe é que, neste estudo, a identidade traz em si a complexidade de posicionamentos em torno do ser ASB, discorrendo como uma teia complexa de sentidos e significados individuais e coletivos. A identidade e a subjetividade estabelecidas no seu dia a dia vão além da autocategorização ou, mesmo, de como se enxergam na sociedade. Sua identidade submetida aos aspectos do trabalho sujo de origem social e psicológico permeia processos de resignificação do trabalho por meio do sentimento de autorrealização presente no cuidado com os alimentos e com o dia a dia dos alunos.

Descrever a identidade das ASB apresenta certo movimento reflexivo, numa trajetória nem um pouco linear, mas inserindo temas e aspectos que irão compor o cenário identitário cujo protagonismo advém das experiências vividas e replicadas e sua estrutura social

cotidiana. As ASB, de forma geral, representam um grupo de trabalhadoras da educação cuja trajetória reflete as sutilezas de uma estrutura de masculinidade hegemônica, em que o servir e o cuidado estão tão ligados ao feminino e a invisibilidade de seu trabalho se faz presente pelo pouco reconhecimento social.

Nas entrevistas, a humildade e a simplicidade das participantes trouxeram o pertencimento e sentimentos de acolhimento. O pertencimento se mistura com a desvalorização salarial, relativizando a invisibilidade em sua identidade. Assim, as máculas identitárias invisíveis em suas percepções não estão presentes, mas sua identidade coletiva se torna vulnerável diante da perda de direitos, culminando em insatisfação cuja decorrência procede das perdas salariais ao longo dos anos. O pertencer é o acolher e está presente na proximidade com os alunos; suas identidades se estabelecem com o cuidado e com a alegria das tarefas realizadas combinadas com elogios recebidos.

Os elogios atuam como motivação e inspiração para que a invisibilidade e a precarização de seu trabalho sejam vistos com naturalidade pelas mesmas. Dessa forma, a sobrecarga de trabalho frequentemente está vinculada às tarefas escolares realizadas predominantemente pelas mulheres, como cozinhar e limpar, deixando as tarefas destinadas à manutenção escolar para os homens. Entretanto, a percepção de ASB difere dependendo do ponto de vista de quem executa a tarefa, sendo a limpeza e os reparos distantes da cozinha nas percepções de valor do identitário de seu trabalho.

A perspectiva de autorrealização se distancia dicotomicamente pela idade e o tempo de trabalho prestado. Indivíduos jovens observam a profissão como trabalho enquanto indivíduos com idades superiores a 55 anos se identificam com a profissão como missão de vida, se sentindo felizes e realizados ao lidar com crianças e ao cozinhar os alimentos.

Os ASB evidenciam uma categoria de trabalhadores essenciais, cujas contribuições, muitas vezes, são invisibilizadas ou desvalorizadas no contexto das instituições educacionais, sendo necessárias políticas públicas que contemplem as necessidades e as condições de trabalho, bem como o reconhecimento social que merecem. A valorização desses profissionais não apenas melhora sua qualidade de vida, mas também enriquece o ambiente educacional, promovendo uma comunidade mais inclusiva e igualitária.

As ASBs nesse estudo desconhecem as características do trabalho sujo, entretanto suas falas descrevem o pertencimento a uma categoria de trabalho cuja perda de direitos e fatores sociais refletem estigmas e rótulos oriundos do trabalho sujo. Relatos de sentimento de inferioridade, sobrecarga de trabalho, conflitos pessoais, e despreparo na distribuição de tarefas corroboram para que as trabalhadoras vivenciem e repliquem de forma subjetiva os

estereótipos negativos advindos do estigma do trabalho sujo. A pouca força política do grupo advém segundo os relatos da ausência de coletividade da categoria, refletindo diretamente nas perdas trabalhistas. Ao passo que o pertencimento identitário do grupo demonstra a satisfação e autorrealização no convívio com os alunos e no modo de preparo das refeições, demonstrando que a alimentação surge como ato de resistência contrapondo as dificuldades enfrentadas nos afazeres cotidianos.

### **7.1 Limitações da pesquisa**

Na realização desta pesquisa foram encontradas algumas limitações, principalmente em relação à literatura sobre invisibilidade, identidade e trabalho sujo, tendo sido necessária uma análise dos fenômenos que abordassem as subjetividades comuns a cada categoria. Em função dessa subjetividade, construir um perfil de uma Auxiliar de Serviços de Educação Básica apresentou-se como pluralidade social, cultural tendo em vista as características únicas que cada pessoa vivencia ao longo da vida que são percebidas e expressas no cotidiano laboral.

Como um forte limitador para este estudo cita-se a dificuldade de deslocamento para a realização das entrevistas, uma vez que as participantes frequentemente indicaram trabalhadoras de outras cidades não pertencentes à 13ª SRE-Governador Valadares.

Também foi necessário selecionar participantes que não tivessem vínculo de convivência com o pesquisador, que é professor da rede estadual, bem como lidar com a disponibilidade de horário, pois boa parte das indicadas trabalhavam no turno matutino e solicitavam quase sempre os mesmos horários para o encontro.

Questões relacionadas às relações interpessoais e com a gestão escolar geraram, frequentemente, desconforto nas entrevistadas que davam respostas curtas ou superficiais e, algumas vezes optando por não se aprofundar no assunto.

Como sugestão de pesquisas futuras, cita-se a análise do trabalho das ASB pela teoria da Psicodinâmica do Trabalho, que emerge como um potencial a ser explorado observando-se as características distintas do trabalho realizado daquelas que atuam na cantina, na limpeza e nas atividades de pequenos reparos. Nos estudos de identidade, analisar a trajetória vivenciada pelas trabalhadoras em educação e suas relações sociais e a forma como são percebidas pelas perspectivas dos alunos, professores e demais servidores.

Outras possíveis contribuições acadêmicas a serem exploradas são o ageísmo e as intersecções de questões de gênero, a influência da idade e do ciclo de vida, uma vez que uma parcela significativa de ASB é composta por indivíduos rotulados como idosos, porém ainda

atuantes no serviço público e comumente base de fonte de renda familiar. Uma lacuna na pesquisa é como a idade e o estágio do ciclo de vida podem afetar as experiências de trabalho desses indivíduos incluindo planejamento de aposentadoria, compromissos familiares e motivações para permanecer no trabalho.

## 8 REFERÊNCIAS

- Aguiar, A. R. C.; Carrieri, A. P. (2016). “Água de lona” e “sangue de serragem” nos discursos de sujeitos circenses. *Organizações & Sociedade*, v. 23, n. 77, p. 247-262, 2016. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/1984-9230774>
- Akamine, M. de B. C., Shiota, H. C. Q., & Dorsa, A. C. (2022). A Análise Crítica do Discurso no contexto econômico e social decorrente da covid-19 no Brasil. *Interações (campo Grande)*, 23, 199–214. Recuperado de <https://doi.org/10.20435/inter.v23i1.33383>
- Almeida, S. Racismo estrutural. (2019) São Paulo: Pólen,. 264 p. ISBN 978-85-98349-75-6.
- ALMG (2023). Assembleia legislativa de Minas Gerais. Auxiliares de serviço da educação cobram reajuste salarial Recuperado de <https://www.almg.gov.br/comunicacao/noticias/arquivos/Auxiliares-de-servico-da-educacao-cobram-reajuste-salarial/>
- Ashforth, B., & Kreiner, G. (1999) “How can you do it?”: dirty work and the challenge of constructing a positive identity. *Academy of Management Review* 24(3): 413-434.
- Ashforth, B., & Kreiner, G. (2014). Dirty Work and Dirtier Work: Differences in Countering Physical, Social, and Moral Stigma. *Management and Organization Review*, 10(1), 81-108. Recuperado de doi:10.1111/more.12044
- Barbosa, E. B., & da Costa Brandão (2015). A. C. A TERCEIRIZAÇÃO: UMA VIA A SER EXPLORADA PELO NEOLIBERALISMO. *Revista: Caribeña de Ciencias Sociales*. recuperado de [https://www.eumed.net/rev/caribe/2015/09/neoliberalismo.html#google\\_vignette](https://www.eumed.net/rev/caribe/2015/09/neoliberalismo.html#google_vignette)
- Bardon, T., Brown, A. D., & Pezéz, S. (2017). Identity regulation, identity work and phronesis. *Human Relations*, 70(8), 940-965. Recuperado de <https://doi.org/10.1177/0018726716680724>
- Bendassolli, P. F., & Falcão, J. T. R. (2013). Psicologia social do trabalho sujo: revendo conceitos e pensando em possibilidades teóricas para a agenda da psicologia nos contextos de trabalho. *Universitas Psychologica*, 12(4), 1155-1168. Retrieved March 14, 2023, Recuperado de Doi: 10.11144/Javeriana.UPSY12-4.

- Brasil. 2023. Ministério do Trabalho. CBO –Classificação brasileira de ocupações. Recuperado de : <<http://www.mtecbo.gov.br/cbosite/pages/downloads.jsf>>.
- Brown, A. D. (2015). Identities and identity work in organizations. *International journal of management reviews*, 17(1), 20-40. Recuperado de <https://doi.org/10.1111/ijmr.12035>
- Brown, A. D. (2017). Identity work and organizational identification. *International Journal of Management Reviews*, 19(3), 296-317. Recuperado de <https://doi.org/10.1111/ijmr.12152>
- Brown, A. D. (2022). Identities in and around organizations: Towards an identity work perspective. *Human Relations*, 75(7), 1205-1237. Recuperado de <https://doi.org/10.1177/0018726721993910>
- Brown, A. D., & Coupland, C. (2015). Identity threats, identity work and elite professionals. *Organization Studies*, 36(10), 1315-1336. Recuperado de <https://doi.org/10.1177/0170840615593594>
- Brown, A. D., & Toyoki, S. (2013). Identity work and legitimacy. *Organization Studies*, 34(7), 875-896. Recuperado de <https://doi.org/10.1177/01708406124671>
- Cardoso E. M. (2010). Dicionário: trabalho, profissão e condição docente. *Belo Horizonte*. Recuperado de <https://gestrado.net.br/dicionario-de-verbetes/>
- Carvalho, M. A. A. S., & Ximenes, V. M. (2022). Dimensões dos preconceitos e estigmas na Educação: Uma revisão sistemática. *Educação*, 45(1), e42298. Recuperado de <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2022.1.42298>
- Catini, C. (2020). Empreendedorismo, privatização e o trabalho sujo da educação. *Revista USP*, (127), 53-68. Recuperado de <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.i127p53-68>
- Celeguim, C. R., & Roesler, H. M. K. N. (2009). A invisibilidade social no âmbito do trabalho. *Interação: Revista Científica da Faculdade das Américas*, 3(1), 1-19. Recuperado de DOI: <http://dx.doi.org/10.5380/psi.v13i1>

- Clot, Y. (2007). A função psicológica do trabalho. In *A função psicológica do trabalho*. Petrópolis; Vozes.
- Colling, L. (2013). A igualdade não faz o meu gênero – Em defesa das políticas das diferenças para o respeito à diversidade sexual e de gênero no Brasil. *Contemporânea - Revista de Sociologia da UFSCar*. São Carlos, v. 3, n. 2, jul.-dez., p. 405-427. Recuperado de <https://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/149/85>
- Costa, C. da. (2017). Morte Por Exaustão No Trabalho. *Caderno CRH* [online]. 2017, v. 30, n. 79 [Acessado 14 Outubro 2024], pp. 105-120. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-49792017000100007>>. ISSN 1983-8239. <https://doi.org/10.1590/S0103-49792017000100007>.
- Costa, D. D. O., & Tambellini, A. T. (2009). A visibilidade dos escondidos. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, 19, 953-968. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/S0103-73312009000400003>
- Coutinho, A. M. S., Côco, V., & Alves, T. (2023). As auxiliares na composição funcional da docência na educação infantil nas redes municipais de ensino. *Cadernos CEDES*, 43, 130-143. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/CC256552>
- Coutinho, M. C., Krawulski, E., & Soares, D. H. P.. (2007). Identidade e trabalho na contemporaneidade: repensando articulações possíveis. *Psicologia & Sociedade*, 19(spe), 29–37. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/S0102-71822007000400006>
- de Camargo, C. R. (2019). ‘You feel dirty a lot of the time’: Policing ‘dirty work’, contamination and purification rituals. *International journal of police science & management*, 21(3), 133-145. Recuperado de DOI: <https://doi.org/10.1177/1461355719864365>.
- de Oliveira, S. B., Oliveira, N. E., & de Oliveira, T. E. R. (2022). Narrativas das memórias do mundo do trabalho na educação profissional: da invisibilidade ao destaque. *Revista Philologus*, 28(82 Supl.), 604-22. Recuperado de <https://www.revistaphilologus.org.br/index.php/rph/article/view/1205/1282>
- Dejours, C. (1987). A Loucura do Trabalho. *Editores Oboré*, São Paulo.

- Dick, P. (2005). Dirty work designations: How police officers account for their use of coercive force. *Human relations*, 58(11), 1363-1390. Recuperado de DOI: 10.1177/0018726705060242
- Fairclough, N. (2008). *Discurso e mudança social*. 2. ed. Trad. Izabel Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília.
- Felix, B. (2020). O Self que (não) fala: um modelo baseado em identidades sobre voz e silêncio de empregados. *Cadernos EBAPE. BR*, 18, 557-571. Recuperado de DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1679-395120190037>
- Felix, B., & Bento, M. S. (2018). Individual and organizational identities in merger contexts: a boundary perspective. *RAM. Revista De Administração Mackenzie*, 19(4), eRAMG170104. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/1678-6971/eRAMG170104>
- Felix, B., Fernandes, T., & Mansur, J. (2023). Building (and breaking) a vicious cycle formed by extreme working conditions, work intensification, and perceived well-being: a study of dirty workers in Brazilian favelas. *The International Journal of Human Resource Management*, 1-25. Recuperado de DOI:[10.1080/09585192.2023.2237864](https://doi.org/10.1080/09585192.2023.2237864)
- Fernandes, S. C. S., & Pereira, M. E. (2018). Endogrupo versus Exogrupo: o papel da identidade social nas relações intergrupais. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 18(1), 30-49. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-42812018000100003&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812018000100003&lng=pt&tlng=pt).
- Ferreira, A. B. H. (2000). *Miniaurélio Século XXI; o minidicionário da língua portuguesa*. 4.ed. rev. ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Flanagan, F. (2022). Beyond invisibility: Landscapes of intersubjective recognition experienced by cleaners in Australian schools. *Journal of Industrial Relations*, 64(5), 645–666. Recuperado de <https://doi.org/10.1177/00221856211070631>
- Foucault, M. (1996). *A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970*. Edições Loyola. Recuperado de [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3111617/mod\\_resource/content/1/Michel%20Foucault-A%20Ordem%20do%20Discurso%20%282004%29.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3111617/mod_resource/content/1/Michel%20Foucault-A%20Ordem%20do%20Discurso%20%282004%29.pdf)

- Galvão, A., Gomes, C. A., Capanema, C., Caliman, G., & Câmara, J. (2010). Violências escolares: implicações para a gestão e o currículo. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação*, 18(68), 425-442. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/S0104-40362010000300002>
- Gil, A.C. (2008) Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: *Atlas*. p.26; p.35.
- Godoi, C. K. (2006). Perspectivas de análise do discurso nos estudos organizacionais. *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos*. São Paulo: Saraiva, 375-401.
- Gomes, R., & Felix, B. (2019). O self no armário: uma teoria fundamentada sobre o silêncio de gays e de lésbicas no ambiente de trabalho. *Cadernos EBAPE.BR*, 17(2), 375–388. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/1679-395174796>
- Gomez, C. M., & Thedim-Costa, S. M. D. F. (1999). Precarização do trabalho e desproteção social: desafios para a saúde coletiva. *Ciência & Saúde Coletiva*, 4, 411-421. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/S1413-81231999000200015>
- Hamilton, P., Redman, T., & McMurray, R. (2019). ‘Lower than a snake’s belly’: Discursive constructions of dignity and heroism in low-status garbage work. *Journal of Business Ethics*, 156, 889-901. Recuperado de <https://doi.org/10.1007/s10551-017-3618-z>
- Honneth A. (2009). Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais. São Paulo: ed. 34, 2ª Edição, 2009 Recuperado de [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4241523/mod\\_resource/content/0/HONNETH-Luta-Por-Reconhecimento.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4241523/mod_resource/content/0/HONNETH-Luta-Por-Reconhecimento.pdf)
- Huber, G., & Brown, A. D. (2017). Identity work, humour and disciplinary power. *Organization Studies*, 38(8), 1107-1126. Recuperado de <https://doi.org/10.1177/0170840616677632>
- Hughes, E. (1951). Work and the Self. In J. H. Rohrer & M. Sherif (Eds.), *Social psychology at the crossroads* (pp. 313-323). New York: Harper.
- Hughes, E. C. (1958). Men and their work. Illinois: *The Free Press of Glencoe*, Recuperado de <https://archive.org/details/menttheirwork00hugh/page/78/mode/2up>

- IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2024). Recuperado de <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/governador-valadares/panorama>
- IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2021). *Conheça o Brasil - População - COR OU RAÇA*. Recuperado de <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html>.
- Kornberger, M., & Brown, A. D. (2007). Ethics' as a discursive resource for identity work. *Human Relations*, 60(3), 497-518. Recuperado de DOI:10.1177/0018726707076692
- Lago, M. C. de S., Montibeler, D. P. da S., & Miguel, R. de B. P.. (2023). Pardismo, Colorismo e a “Mulher Brasileira”: produção da identidade racial de mulheres negras de pele clara. *Revista Estudos Feministas*, 31(2), e83015. <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2023v31n283015>
- Lima, B. G. S. & Cruz, M. H. S. (2021) Notas sobre o feminismo e gênero: compreendendo a relação das categorias com as políticas públicas no Brasil. *Revista em Pauta: teoria social e realidade contemporânea*, n. 47, v. 19, p. 265-279,.
- Lima, C. R. N. A. (2018) Gênero, trabalho e cidadania: função igual, tratamento salarial desigual. *Revista Estudos Feministas* [online]. 2018, v. 26, n. 3 [Acessado 27 Setembro 2024], e47164. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1806-9584-2018v26n347164>>. Epub 11 Out 2018. ISSN 1806-9584. <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2018v26n347164>.
- Linares, R., & Gaxiola, S. C. (2013). Análisis comparativo de la precariedad laboral en las tres principales metrópolis mexicanas para el 2010. *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, 21(1), 131-146. Recuperado de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0121-68052013000100009](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-68052013000100009)
- Mattos, M. J. D. S. (2012). Reconhecimento, identidade e trabalho sujo na PMDF. Recuperado de <>. Epub 16 Out 2013. ISSN 1980-5462.
- McMurray, R., & Ward, J. (2014). ‘Why would you want to do that?’: Defining emotional dirty work. *Human Relations*, 67(9), 1123–1143. Recuperado de <https://doi.org/10.1177/0018726714525975>

- Melo, R. (2014) Da teoria à práxis? Axel Honneth e as lutas por reconhecimento na teoria política contemporânea. *Revista Brasileira de Ciência Política* v. 00, n. 15. Recuperado de <<https://doi.org/10.1590/0103-335220141502>
- Memorando Circular 2022. Memorando Circular nº 2/2022. SEE/SE - ASIE, de 23 de agosto de 2022 de orientação de Regimento. Boletins de Inspeção, Boletim de Legislações e Normas. Recuperado de <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Memorando-Circular%20n%C2%BA%202%202022%20SEE%20SE%20-%20ASIE.pdf>
- Minas Gerais (2022). Secretaria de Estado de Educação. Modelo de Regimento Escolar. disponível em: [https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/REGIMENTO\\_Modelo\\_ASIE\\_2\\_.pdf](https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/REGIMENTO_Modelo_ASIE_2_.pdf) acesso em 24 jan 2024.
- Minas Gerais, 2023. Constituição Estadual. 32ª edição maio de 2023. Recuperado de [https://dspace.almg.gov.br/bitstream/11037/48648/1/CE%20Atualizada%202023-05-32%C2%AAed-Maio\\_A.pdf](https://dspace.almg.gov.br/bitstream/11037/48648/1/CE%20Atualizada%202023-05-32%C2%AAed-Maio_A.pdf)
- Minas Gerais. LEI nº 15.293, de 05/08/2004 Institui as carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado. Recuperado de <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/15293/2004/?cons=1>
- Minas Gerais. Lei nº 21.710, de 30/06/2015 Dispõe sobre a política remuneratória das carreiras do Grupo de Atividades de Educação Básica do Poder Executivo, altera a estrutura da carreira de Professor de Educação Básica e dá outras providências. Recuperado de <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/21710/2015/>
- Minas Gerais. LEI nº 7.109, de 13/10/1977 Contém o Estatuto do pessoal do magistério público do Estado de Minas Gerais, e dá outras providências. Recuperado de <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/7109/1977/?cons=1>
- Minas Gerais. RESOLUÇÃO SEE Nº 4.789, DE 11 DE NOVEMBRO DE 2022. N.1260.01.0155172/2022-56/2022 Recuperado de <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/RESOLU%C3%87>

%C3%83O%20SEE%20N%C2%BA%204.789,%20DE%2011%20DE%20NOVEMBRO%20DE%202022.pdf

- Monteiro, D. F. B., Pereira, V. F., de Oliveira, L. L., Lima, O. P., & de Pádua Carrieri, A. (2017). O trabalho sujo com a morte: o estigma e a identidade no ofício de coeiro. *Rigs-Revista Interdisciplinar de Gestão Social.* Recuperado de <https://periodicos.ufba.br/index.php/rigs/article/view/21424>
- Nunes, J. H. (2014). Dilemas identitários no mundo dos serviços: da invisibilidade à interação. *Sociologias* [online]. 2014, v. 16, n. 35 [Acessado 10 Setembro 2024], pp. 238-273. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1517-45222014000100009>>. Epub 23 Abr 2014. ISSN 1807-0337. <https://doi.org/10.1590/S1517-45222014000100009>.
- Nunes. S. B. (2018). Trabalho sujo ou missão de vida?: persistência, reprodução e legitimidade da letalidade na ação da PMESP (Doctoral dissertation). Recuperado de <https://hdl.handle.net/10438/22070>
- Oliveira, D. M. de, & Oliveira, D. M. M. de. (2022). O papel do discurso nos processos de constituição identitária do surdo: um olhar da análise crítica do discurso. *Horizontes*, 40(1), e022018. Recuperado de <https://doi.org/10.24933/horizontes.v40i1.1211>
- Oliveira, S. L. ; Pereira, J. R. ; Irigaray, H. A. R. ; Berlato, H.(2023). Entre Marcas Físicas e Simbólicas: O Etarismo Sob o Olhar de Mulheres Periféricas. In: XLVII Encontro da ANPAD ? *EnANPAD* 2023, São Paulo.
- Oliveira, T. H. A. (2019). Assédio moral em auxiliares de serviço de uma instituição de ensino superior. Recuperado de <https://tede.unisantos.br/handle/tede/5621>
- Onuma, F. M. S.. (2020). Contribuição da análise crítica do discurso em Norman Fairclough para além de seu uso como método: novo olhar sobre as organizações. *Organizações & Sociedade*, 27(94), 585–607. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/1984-9270949>
- Pereira, J. R. (2021). Significados e sentidos do trabalho e identidades: aproximações e afastamentos entre “trabalho sujo” e “trabalho de prestígio”. Recuperado de <http://hdl.handle.net/1843/35935>

- Pereira, J. R., Paiva, K. C. M. de., & Irigaray, H. A. R. (2021). “Trabalho sujo”, significado, sentido e identidade: proposição de análise integrada e perspectivas de pesquisas. *Cadernos EBAPE.BR*, 19(4), 829–841. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/1679-395120210167>
- Rabelo, V. C., & Mahalingam, R. (2019). “They really don't want to see us”: How cleaners experience invisible ‘dirty’ work. *Journal of Vocational Behavior*, 113, 103–114. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2018.10.010>
- Ramalho Martins, F. & Lima, J. C. (2016). Las múltiples caras del trabajo precario y del sindicalismo: la experiencia brasileira. *Trabajo y sociedad*, (27), 93-108. Recuperado de [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1514-68712016000200007&lng=es&tlng=pt](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1514-68712016000200007&lng=es&tlng=pt).
- Ramos, M. Z., Tittoni, J., & Nardi, H. C. (2008). A experiência de afastamento do trabalho por adoecimento vivenciada como processo de ruptura ou continuidade nos modos de viver. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho. São Paulo. Vol. 11, n. 2 (2008), p. 209-221.* Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-37172008000200006&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-37172008000200006&lng=pt&tlng=pt).
- Ravagnani, H. B. (2009). Luta por reconhecimento: a filosofia social do jovem Hegel segundo Honneth. *Kínesis-Revista de Estudos dos Pós-Graduandos em Filosofia*, 1(01), 39-57. Recuperado de DOI: <https://doi.org/10.36311/1984-8900.2009.v1n01.4291>
- Regimento Escolar 2022. Boletins dos Serviço de Inspeção Escolar. Recuperado de [.https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/component/gmg/document/download/29584-regimento-escolar>](https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/component/gmg/document/download/29584-regimento-escolar).
- Rocha, M., & Gitahy, L. (2022). Gênero e trabalho na construção civil. *Cadernos de Gênero e Tecnologia*, 15(46), 105-119. Recuperado de DOI: 10.3895/cgt.v15n46.15270
- Salles, H. K. de, & Dellagnelo, E. H. L. (2019). A Análise Crítica do Discurso como alternativa teórico-metodológica para os estudos organizacionais: um exemplo da análise do significado representacional. *Organizações & Sociedade*, 26(Organ. Soc., 2019 26(90)), 414–434. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/1984-9260902>

- Sampaio, A. C. A., & Bispo, M. D. S. (2022). Vai Trabalhar, Vagabundo! Desvio e Estigma no Trabalho do Artista de Rua e suas Implicações Organizativas. *Organizações & Sociedade*, 29, 782-804. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/1984-92302022v29n0037PT>
- Santos, L. A. de C., & Faria, L.. (2008). As ocupações supostamente subalternas: o exemplo da enfermagem brasileira. *Saúde E Sociedade*, 17(2), 35–44. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902008000200005>
- Santos, L. S. (2015). A REPRESENTAÇÃO DOS VILÕES ATRAVÉS DAS FASES DA TELENOVELA BRASILEIRA. *Cambiassu: Estudos Em Comunicação*, 19(14). Recuperado de <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cambiassu/article/view/3511>
- Schabbach, L M.(2020). A reprodução simbólica das desigualdades entre mulheres e homens no Brasil. *Opinião Pública* [online]. 2020, v. 26, n. 2 [Acessado 27 Setembro 2024], pp. 323-350. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1807-01912020262323>>
- Silva, C. L. L., de Araújo, J. N. G., Moreira, M. I. C., & Barros, V. A. (2017). O trabalho de empregada doméstica e seus impactos na subjetividade. *Psicologia em Revista*, 23(1), 454-470. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.5752/P.1678-9563.2017v23n1p454-470>.
- Silva, J. O.; Melo, N. S. de & Vasconcelos, A. C. L.A. (2014) astúcia invisível de mulheres trabalhadoras de escola. *Psicol. rev.* .Belo Horizonte. [online]., vol.20, n.3, pp.427-445. ISSN 1677-1168. <https://doi.org/DOI-10.5752/P.1678-9523.2014v20n3p427>.
- Silva, M., & Chiarelli, C. (2022). “Machos Alfas”: masculinidades hegemônicas. *Horizontes Históricos*, 4(1), 8–22. Recuperado de <https://periodicos.ufs.br/HORIZONTES/article/view/18133>
- SIND-UTE/MG (2024)<https://sindutemg.org.br/noticias/zemapagueopiso-governo-de-minas-paga-menos-de-um-salario-minimo-para-asbs/>
- Slutskaya, N., Simpson, R., Hughes, J., Simpson, A., & Uygur, S. (2016). Masculinity and class in the context of dirty work. *Gender, Work & Organization*, 23(2), 165-182. Recuperado de <https://doi.org/10.1111/gwao.12119>

- Souza, M. M. P. de ., & Carrieri, A. de P.. (2012). Identidades, práticas discursivas e os estudos organizacionais: uma proposta teórico-metodológica. *Cadernos EBAPÉ.BR*, 10(1), 40–64. <https://doi.org/10.1590/S1679-39512012000100005>
- SRE, 2024; Secretaria Estadual de Educação Governador Valadares - Educacao.mg.go.br . Recuperado de <https://sregvaladares.educacao.mg.gov.br/index.php/home/escolas/lista-de-escolas>
- Tajfel, H. (1984). *Grupos humanos y categorías sociales: estudios de psicología social*. Editorial Herder.,
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W. G. Austin, & S. Worchel (Eds.), *The social psychology of intergroup relations* (pp. 33-37). Monterey, CA: Brooks/Cole. Recuperado de DOI: 10.13140/RG.2.2.30820.60809
- Taylor C (1989) *Fontes do Eu: A Construção da Identidade Moderna*. Cambridge, MA: Harvard Journal Universitário recuperado de [https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=h5kMHXh0-IAC&oi=fnd&pg=PA9&dq=Taylor+C+\(1989\)+Fontes+do+Eu:+A+Constru%C3%A7%C3%A3o+da+Identidade+Moderna.+Cambridge,+MA&ots=DoT4BH41wg&sig=IDIZ1IxefAm1z\\_W1BIPKCZRBBUw#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=h5kMHXh0-IAC&oi=fnd&pg=PA9&dq=Taylor+C+(1989)+Fontes+do+Eu:+A+Constru%C3%A7%C3%A3o+da+Identidade+Moderna.+Cambridge,+MA&ots=DoT4BH41wg&sig=IDIZ1IxefAm1z_W1BIPKCZRBBUw#v=onepage&q&f=false)
- Taylor, C. *As fontes do Self*. São Paulo: Edições Loyola, 1997.
- Teixeira, J. C., Saraiva, L. A. S., & Carrieri, A. D. P. (2015). Os lugares das empregadas domésticas. *Organizações & Sociedade*, 22, 161-178. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/1984-9230728>
- Tracy, S. J., & Scott, C. (2006). Sexuality, masculinity, and taint management among firefighters and correctional officers: Getting down and dirty with “America's heroes” and the “scum of law enforcement”. *Management Communication Quarterly*, 20(1), 6-38. Recuperado de <https://doi.org/10.1177/0893318906287>
- Tubay, F. M.( 2019). Estereotipos de género: Perspectivas en profesiones artesanales de Portugal. *Revista Estudos Feministas* [online]. 2019, v. 27, n. 2 [Accedido 7 Octubre 2024], e54182. Disponible en: <<https://doi.org/10.1590/1806-9584->

2019v27n254182>. Epub 18 Jun 2019. ISSN 1806-9584.  
<https://doi.org/10.1590/1806-9584-2019v27n254182>.

Turner, J. C., Hogg, M. A., Oakes, P. J., Reicher, S. D., & Wetherell, M. S. (1987). *Rediscovering the social group: A self-categorization theory*. Basil Blackwell.

Vasconcelos, C. A. (2023). Auxiliares de serviços da educação recebem menos de um salário mínimo. Recuperado de <https://www.brasildefato.com.br/2023/05/09/mg-auxiliares-de-servicos-da-educacao-recebem-menos-de-um-salario-minimo>

Vinuto, J., Abreo, L. D. O., & Gonçalves, H. S. (2017). “No fio da navalha”: effects of the masculinity and virility in the work of juvenile detention officers. *Plural-Revista de Ciências Sociais*, 24(1), 54-77. Recuperado de 10.11606/issn.2176-8099.pcs0.2017.126635

## APÊNDICE 1

### Roteiro de entrevista semiestruturada

Conceito	Autores	Pergunta
Trabalho Sujo	Fisher, (2001) Hughes, (1951) Hamilton, et al. (2017). Dick, (2005) Aguiar e Carrieri (2016)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Me descreva como é ir para a Escola para trabalhar todos dias?</li> <li>2. Quando é que os alunos e funcionários reconhecem o seu trabalho?</li> <li>3. Você já evitou algum tipo de conflito no trabalho?</li> <li>4. Você já se sentiu prejudicada durante seu tempo de trabalho no Estado?</li> <li>5. Algum aluno ou professor já te desrespeitou por ser ASB?</li> <li>6. Você já teve algum tipo de receio em sair de licença por ter adoecido?</li> <li>7. Quais são as atividades que você desempenha na escola que não correspondem diretamente ao seu trabalho de ASB?</li> <li>8. Você já fez algum tipo de atividade particular a pedido de seus chefes, ou a mando de algum funcionário que não fosse correspondente a sua função de ASB?</li> <li>9. Quais são as tarefas de um ASB?</li> <li>10. -Você já precisou contar para a direção algo inconveniente (errado)? Como foi a reação?</li> <li>11. Já aconteceu de você dizer não a algum tipo de trabalho no qual não era sua função? como você se sentiu</li> <li>12. Você percebe algum tipo de machismo no ambiente de trabalho?</li> </ol>
Invisibilidade	HUGHES (1962); Pereira (2022); Catini (2020); Brown & Toyoki (2013); Brown, (2017);	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Como você participa dos processos de tomada de decisões no ambiente escolar?</li> <li>2. Você acha que seu trabalho possui maior ou menor valor que os demais funcionários da escola? Como é a relação de trabalho entre vocês?</li> <li>3. Como a escola, o Estado, os alunos veem seu trabalho.</li> <li>4. Como é trabalhar nos bastidores da educação?</li> <li>5. Como são as reuniões escolares, vocês participam?</li> <li>6. Qual a sua maior realização? Como a escola contribui para esse sentimento?</li> <li>7. Você usa uniforme? Como as pessoas te veem com uniforme e sem uniforme?</li> <li>8. Quando é que você se sente invisível dentro da escola? É uma situação recorrente?</li> </ol>
Identidade	Hamilton et al. (2017). Hughes (1951); Dick, (2005) Ashforth & Kreiner (1999); Brown & Toyoshi (2013) Huber & Brown (2017); Brown, 2015	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Como é a educação dos alunos, no seu ponto de vista nos dias atuais?</li> <li>2. Como você contribui com o processo de formação dos alunos?</li> <li>3. Como você começou a trabalhar na educação?</li> <li>4. Me conte como foi sua infância na escola.</li> <li>5. Quem é você? Fale um pouco sobre você em casa. Quem é você na escola?</li> <li>6. Você já perdeu algo importante (escola, amigos, oportunidades) por estar trabalhando como ASB? Como essa perda mudou quem você é?</li> <li>7. Existe diferença entre o ASB homem e mulher na escola? Se sim, quais as vantagens?</li> <li>8. Como você reage quando escuta piadinhas ou indiretas que o/a deixam desconfortável?</li> <li>9. Como você reage ao receber ordens de um colega de trabalho que realiza a mesma atividade que você?</li> </ol>

	Bardon et al. (2017);	10. Como é a relação de convivência entre os ASB? Vocês têm vínculo de amizade? 11. Como é sua relação com seus chefes? Como ele reage quando você discorda de alguma ordem dada? 12. Como é não conseguir executar uma atividade, quando é preciso a ajuda de uma outra pessoa?
--	-----------------------	--

**Fonte:** Elaborado pelo autor (2024)

## APÊNDICE 2



### ANEXO 2 TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

#### Dados de identificação

Título do Projeto: OS “TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO”: Processos de construção de identidade, invisibilidade e subjetividade em Auxiliares de Serviços de Educação Básica, sob a Teoria do Trabalho Sujo.

Pesquisador Responsável: Maxwell Robert Pereira Martins

Nome do participante:

Data de nascimento:

R.G.:

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, do projeto de pesquisa OS “TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO”: Processos de construção de identidade, invisibilidade e subjetividade em Auxiliares de Serviços de Educação Básica, sob a Teoria do Trabalho Sujo e de responsabilidade do(a) Pesquisador Maxwell Robert Pereira Martins.

Leia cuidadosamente o que segue e me pergunte sobre qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, caso aceite fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que consta em duas vias. Uma via pertence a você e a outra ao(a) pesquisador(a) responsável. Em caso de recusa você não sofrerá nenhuma penalidade.

Declaro ter sido esclarecido sobre os seguintes pontos:

1. O trabalho tem por objetivo Analisar como a realização de trabalhos considerados sujos afeta a construção da identidade dos Auxiliares de Serviços Básicos - ASB atuantes na Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais e suas consequências laborais pela perspectiva do trabalho sujo. Para tanto, a pesquisa será realizada com Auxiliares de Serviços Básicos - ASB atuantes na Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais.
2. A minha participação nesta pesquisa consistirá em responder a algumas questões sobre realização de trabalhos considerados sujos afeta a construção da identidade dos Auxiliares de Serviços Básicos - ASB atuantes na Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais e suas consequências laborais pela perspectiva do trabalho sujo. Poderão ser utilizadas imagens, trazidas pelos entrevistados, desde que sejam de domínio público (revistas, livro, internet, entre outros) durante a condução das entrevistas. Haverá o registro de áudio das entrevistas. Os áudios serão utilizados exclusivamente para fins da pesquisa e ficarão em posse do(a) pesquisador(a). Na apresentação dos resultados da pesquisa os entrevistados não serão identificados. Não haverá qualquer mecanismo de registro de imagem dos entrevistados, como câmeras ou o uso do celular.
3. A coleta de dados será realizada de forma presencial;
4. O(a) pesquisador(a) poderá utilizar um roteiro, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário Unihorizontes, para a condução da entrevista.
5. A pesquisa não apresenta riscos inerentes a saúde, física ou mental, bem como a integridade dos

Rua Paracatu, 600 | Barro Preto | CEP: 30.180-090

Av. Afonso Vaz de Melo, 465 | Barreiro de Baixo | CEP: 30.640-070

Belo Horizonte - MG

(31) 3349-2916

[www.unihorizontes.br](http://www.unihorizontes.br)



participantes. Contudo, fui informado que se desejar posso retirar, a qualquer momento, minha participação.

6. Ao participar desse trabalho contribuirei para compreender as dinâmicas presentes nos discursos e os relatos vivenciados neste grupo de funcionários de Escolas Estaduais, que atuam nas atividades básicas e são chamados ASBs.

7. A minha participação neste projeto deverá ter a duração da entrevista, que poderá variar entre 20 a 40 minutos.

8. Não terei nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderei deixar de participar ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e não sofrerei qualquer prejuízo.

9. Fui informado e estou ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

10. Meu nome será mantido em sigilo, assegurando assim a minha privacidade, e se eu desejar terei livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

11. Fui informado que os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa, e que os resultados poderão ser publicados com fins acadêmicos.

Qualquer dúvida, pedimos a gentileza de entrar em contato com Maxwell Robert Pereira Martins, responsável pela pesquisa, telefone: (33) 99948-6568, e-mail: maxwellrpm@gmail.com

Eu, \_\_\_\_\_, RG nº \_\_\_\_\_ declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

\_\_\_\_\_ (Cidade), \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20 \_\_\_\_.

Assinatura do(a) participante

Assinatura c



Documento assinado digitalmente  
MAXWELL ROBERT PEREIRA MARTINS  
Data: 10/08/2024 12:23:43 0300  
verifique em <https://validar.iti.gov.br>

ento

Rua Paracatu, 600 | Barro Preto | CEP: 30.180-090  
Av. Afonso Vaz de Melo, 465 | Barreiro de Baixo | CEP: 30.640-070  
Belo Horizonte - MG  
(31) 3349-2916  
[www.unihorizontes.br](http://www.unihorizontes.br)

## APÊNDICE 3

03/10/2024, 09:07

SEI/GOV/MG - 97081744 - Ofício



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
Secretaria de Estado de Educação  
Assessoria de Ensino Superior - Políticas e Programas de Educação Superior

Ofício SEE/ASU/PESQUISA/EXTENSÃO nº. 1168/2024

Belo Horizonte, 11 de setembro de 2024.

À Senhora,  
**Sandra Márcia Ferreira**  
Superintendente Regional de Ensino  
Superintendência Regional de Ensino de Governador Valadares - MG

Assunto: Encaminha Termo de Anuência

Referência: Processo nº 1260.01.0156986/2024-57.

Prezada Superintendente,

Com os nossos cordiais cumprimentos, encaminhamos, em anexo, Termo de Anuência (97082162) do pesquisador - **MAXWELL ROBERT PEREIRA MARTINS**.

Solicitamos enviar, por e-mail, dentro do Sistema SEI, o Termo de Anuência para o pesquisador destacando a importância **da sua completa e atenta leitura**.

Informamos que todas as orientações produzidas por esta Assessoria de Ensino Superior pautam-se pelos aspectos éticos, legais e protocolares da pesquisa contidos nas legislações - Resolução CNS nº 466, de 12/12/2012; Resolução CNS nº 510, de 07/04/2016; Resolução CNS nº 674, de 06/05/2022, Norma Operacional CNS nº 001/2013, de 30/09/2013; Ofício Circular nº 12/2023/CONEP/SECNS/DGIP/SE/MS.

Destacamos a importância dos Comitês de Ética para os Projetos e suas respectivas avaliações éticas, assim como os casos de dispensa dos Protocolos do Sistema CEP/CONEP, de acordo com os normativos, sendo de responsabilidade do(a) pesquisador(a), bem como da Instituição à qual tenha vínculo a verificação desses aspectos.

Destacamos, ainda, a importância de se observar os **Protocolos de Pesquisa de acordo com os normativos e orientações do Sistema CEP/CONEP**. Entretanto, compreendemos, não ser de responsabilidade da Rede Estadual de Ensino a verificação/solicitação do Protocolo de avaliação do Sistema CEP/CONEP.

Compreendemos, ainda, que a organização metodológica, assim como a organização cronológica do trabalho a ser desenvolvido, devem ser cuidadosamente observadas pelo(a)

03/10/2024, 09:07

SEI/GOVMG - 97081744 - Ofício

pesquisador(a), considerando a dimensão ético-metodológica e os demais aspectos envolvidos na pesquisa. Dessa forma, os prazos, de acordo com a natureza dos projetos, devem seguir um planejamento adequado do trabalho, considerando as singularidades do Projeto a ser desenvolvido.

A Emissão do Termo não garante ao(a) pesquisador(a) acesso automático aos dados e documentos. Dessa forma, as solicitações de dados, poderão ser encaminhadas, diretamente pelo(a) pesquisador(a) para os setores responsáveis que promovam e/ou detenham esses dados e informações, que analisará a solicitação de acordo com normativos legais e orientações necessárias, considerando a classificação dessas informações. É importante registrar que muitos desses dados e/ou documentos já se encontram disponibilizados nas redes de forma aberta. Como as informações não estão centralizadas normalmente em apenas um local (setor), cada setor e/ou departamento apreciará o fornecimento das informações que estejam em sua guarda ou produzidos por estes. Para isso será necessário que a solicitação para obtenção de dados e informações sejam dirigidas a esses setores/departamentos diretamente pelo interessado(a).

É importante que se garanta, no que tange à manipulação dos dados e documentos do(s) pesquisador(es), referentes a esse processo, as prerrogativas legais conforme a Lei 13.709, de 14 de agosto de 2018 - Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD), entre outros normativos legais e éticos.

Destacamos, ainda, a necessidade de o(a) pesquisador(a) realizar os contatos prévios em articulação com os responsáveis dos Setores e/ou Superintendências Regionais de Ensino, direção das escolas, entre outros colaboradores da pesquisa, apresentando a proposta metodológica e a relevância da pesquisa. É importante que o(a) pesquisador(a) verifique o interesse dos profissionais em participarem, bem como a disponibilidade dos mesmos respeitando os que optarem por não participarem; a confidencialidade das informações, tratamento e veiculação dos dados, a não exposição das escolas e profissionais, de acordo com os normativos legais que regem a ética na pesquisa, entre outros documentos normativos sobre o tema.

Os trabalhos e interação do(a) pesquisador(a) NÃO poderão afetar as atividades e/ou rotinas das escolas e dos setores.

Informamos, ainda, que a Anuência emitida refere-se às Escolas Estaduais e Setores jurisdicionados à **Superintendência Regional de Ensino de Governador Valadares - MG**.

Estamos à disposição para o que se fizer necessário,

Atenciosamente,

Leandra F. Martins

**ASSESSORIA DE ENSINO SUPERIOR**



Documento assinado eletronicamente por **Leandra Felicia Martins, Assessora Chefe**, em 13/09/2024, às 14:02, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 47.222, de 26 de julho de 2017](#).

03/10/2024, 09:07

SEI/GOVMG - 97081744 - Ofício



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.mg.gov.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.mg.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **97081744** e o código CRC **EBE7FA0E**.

---

Referência: Processo nº 1260.01.0156986/2024-57

SEI nº 97081744

Rod. Papa João Paulo II, 4001 - Bairro Serra Verde - Belo Horizonte - CEP 31630-903

## APÊNDICE 4



## COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

## PARECER FINAL

Protocolo: 2123

## IDENTIFICAÇÃO:

Nome do(a) pesquisador(a): Maxwell Robert Pereira Martins

Nome do(a) Professor(a) orientador(a): Jefferson Rodrigues Pereira

Curso: Mestrado Acadêmico em Administração

Nome do Projeto: : OS “TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO”: Processos de construção de identidade, invisibilidade e subjetividade em Auxiliares de Serviços de Educação Básica, sob a Teoria do Trabalho Sujo

## Instituição(es) envolvidas na realização do projeto:

Centro Universitário Unihorizontes

**QUANTO AO PROJETO DE PESQUISA:**

1- Os objetivos do projeto são apresentados claramente?

Sim

Não

2- No item referente à metodologia há descrição da amostra pretendida?

Sim

Não

Não se aplica: [ ]

4- Os possíveis benefícios a serem alcançados justificam a realização da pesquisa?

Sim

Não

Não se aplica: [ ]

5- Há riscos para os sujeitos envolvidos na pesquisa?

Sim

Não

Não se aplica: [ ]

Se sim explique:

6- Há conflito de interesses? Caso positivo quais?

Sim

Não

Se sim explique:



**QUANTO AO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO:**

1-O pesquisador está fornecendo aos sujeitos da pesquisa documento escrito que os esclareça dos objetivos, benefícios e risco da pesquisa proposta?

Sim

Não

Não se aplica: [ ]

2-Nesse documento existe clara referência sobre o sujeito estar ciente que ele tem a liberdade de se retirar da pesquisa a qualquer momento, sem ser penalizado?

Sim

Não

Não se aplica: [ ]

3- Quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa, foram citadas garantias sobre o sigilo que defenda a privacidade dos sujeitos?

Sim

Não

Não se aplica: [ ]



**AVALIAÇÃO FINAL sobre todos os itens:**

- Bem qualificado em todos os itens – aprovado.
- Bom com reservas – deve ser revisto conforme Tabela 1.
- Inadequado – não aprovado.





**INFORMAÇÕES PARA USO EXCLUSIVO DO CONSELHO DE ÉTICA DO  
CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIHORIZONTES:**

Belo Horizonte, 13 de agosto de 2024

**PARECERISTAS:**

**NOME:** Alexandre Teixeira Dias

**ASSINATURA:**

 Documento assinado digitalmente  
**ALEXANDRE TEIXEIRA DIAS**  
Data: 13/08/2024 15:35:51-0300  
verifique em <https://validar.itl.gov.br>

**NOME:** Fernanda Versiani de Rezende

**ASSINATURA:**

 Documento assinado digitalmente  
**FERNANDA VERSIANI DE REZENDE**  
Data: 13/08/2024 14:28:25-0300  
verifique em <https://validar.itl.gov.br>

**NOME:** Thaís Pinto da Rocha Torres

**ASSINATURA:**

 Documento assinado digitalmente  
**THAIS PINTO DA ROCHA TORRES**  
Data: 13/08/2024 16:53:59-0300  
verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Rua Paracatu, 600 | Barro Preto | CEP: 30.180-090  
Av. Afonso Vaz de Melo, 465 | Barreiro de Baixo | CEP: 30.640-070  
Belo Horizonte - MG  
(31) 3349-2916  
[www.unihorizontes.br](http://www.unihorizontes.br)