

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

Renisson Costa Araújo

**Relação entre sofrimento psíquico e organização do trabalho em professores de
uma escola estadual**

Dourados- MS

2017

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

Renisson Costa Araújo

**Relação entre sofrimento psíquico e organização do trabalho em professores de
uma escola estadual**

Dissertação de Mestrado
apresentada à Faculdade de Ciências
Humanas, no Programa de Pós-
Graduação em Psicologia, UFGD.
Orientação: Profa. Dra. Sandra
Fogaça Rosa Ribeiro

Dourados – MS

2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

A658r	Araújo, Renisson Costa. Relação entre sofrimento psíquico do trabalho em professores de uma escola estadual. / Renisson Costa Araújo. – Dourados, MS : UFGD, 2017. 113f. Orientadora: Prof. Dra. Sandra Rosa Ribeiro. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal da Grande Dourados. 1. Sofrimento psíquico. 2. Professor. 3. Trabalho. I. Título.
-------	---

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central – UFGD.

©Todos os direitos reservados. Permitido a publicação parcial desde que citada a fonte.

Renisson Costa Araújo

**Relação entre sofrimento psíquico e organização do trabalho em professores de
uma escola estadual**

Comissão julgadora

Dissertação para obtenção do grau de mestre

Presidente e Orientadora Profa Dra. Sandra Fogaça Rosa Ribeiro

Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD

Prof. Dra. Maria Therezinha Loddi Liboni

Universidade Estadual de Maringá - UEM

Profa. Dra. Jaqueline Batista de Oliveira Costa

Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD

Dourados – MS

2017

Dedico essa dissertação a duas Ana's

Ana da Silva Costa de Araújo e **Ana** K. Andreo
Baronceli,

a primeira por me trazer à vida

a segunda por trazer sentido à ela.

Siglas

AEE – Atendimento Educacional Especializado

AJA – Avanço do Jovem na Aprendizagem

CONFITEA – Conferência Internacional de Jovens e Adultos

EJA – Educação de Jovens e Adultos

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

OIT – Organização Internacional do trabalho

PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

SED – Secretaria de Educação

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

RESUMO

Esta dissertação teve como objetivo investigar a relação entre o sofrimento psíquico de professores e a organização do trabalho numa escola da rede pública estadual da cidade de Dourados-MS. Utilizou-se o referencial teórico da Psicodinâmica do Trabalho e alguns aportes das ciências sociais. Justifica-se esta proposta, em razão do agravamento do problema da pesquisa, verificado na literatura, principalmente no que diz respeito à relação entre sofrimento psíquico e organização do trabalho no sistema público estadual. A natureza da pesquisa foi qualitativa. A metodologia dividiu-se em dois momentos, sendo o primeiro, a observação participante e o segundo, entrevistas semiestruturadas com os professores selecionados, que ao todo foram nove. As análises foram divididas em onze temas que emergiram das entrevistas e das anotações do diário de campo. Pode-se concluir que a principal fonte de prazer no trabalho do professor, estava ligado ao reconhecimento vindo do aluno. Por outro lado, os causadores de sofrimento eram multifatoriais, destacando-se dificuldades no convívio com outros professores. O atual cenário de instabilidade política e significativas mudanças no sistema de previdência social também foram fatores desfavoráveis na saúde mental destes professores. A expectativa é que espaços públicos de discussão possam colaborar para a superação de tais dificuldades.

Palavras-chave: sofrimento psíquico; professor, trabalho.

ABSTRACT

This dissertation aimed to investigate the relationship between the psychic suffering of teachers and the organization of work in a public school in the city of Dourados-MS. The theoretical reference of the Psychodynamics Theory of Work and some contributions of the social sciences were used. This proposal is justified because of aggravation of the research issue, verified in literature, especially with regard to the relationship between psychological suffering and work organization in the public state system. It was a qualitative research. The methodology was divided in two moments, the first being the participant observation and the second the semi-structured interviews with the selected teachers, in number of nine. The analyses were divided into eleven topics that emerged from interviews and field journal. It can be concluded that the main source of pleasure in the teacher's work was related to student's recognition. On the other hand, there were multiple reasons for suffering, highlighting difficulties in co-working relationship with other teachers. The current scenario of political instability and significant changes in the social security system were also adverse factors in the mental health of these teachers. The expectation is that public spaces of discussion can cooperate to overcome such difficulties.

Key-words: psychological suffering; teacher; work.

SUMÁRIO

Siglas	7
Apresentação	12
I - Fundamentação teórica	26
II - Metodologia	46
III - Resultados.....	54
Considerações Finais	105

APRESENTAÇÃO

"O que me preocupa não é o grito dos maus...

é o silêncio dos bons"

(Martin Luther King)

Apresentação

Faz-se necessário tecer algumas considerações sobre este trabalho. Inicialmente, no que diz respeito à origem das motivações que serviram de base para a estruturação desta dissertação. De forma didática, gosto de dividir em quatro aspectos as motivações. A primeira motivação foi o fato de ser filho de uma professora, mais especificamente de uma professora de escola pública, portanto passei a vida toda acompanhando como era a rotina da família de uma professora. Foram diversas madrugadas em que vi minha mãe acordada preparando aulas, pedindo que eu separasse roupas ou brinquedos para que ela levasse para os seus alunos, além das vezes em que me fazia pegar dezenas de panfletos de supermercados para que ela usasse em algumas atividades, pude ver também as noites em que ela não dormia por conta de dores no braço, ombro e pescoço, típicos de quem passou a maior parte da vida escrevendo em uma lousa, além do desgaste emocional e atraso nos salários.

A segunda motivação foi a vivência no PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), no qual fui bolsista por aproximadamente 3 anos e tive a oportunidade de conhecer como funciona a escola pública como graduando, agora como pós-graduando. A escola em que pude ter minhas primeiras vivências como bolsista, veio a ser a escola em que realizei esta pesquisa e que atualmente ocupo o cargo de psicólogo escolar no projeto AJA (Avanço do Jovem na Aprendizagem). O convite para trabalhar na escola veio ao final desta pesquisa e foi aceito com muita alegria. Como o projeto era voltado para a docência, com o tempo passei a me encantar pela ideia de ensinar e assim se iniciou meu primeiro flerte com a docência.

O terceiro momento foi o estágio em psicologia organizacional e do trabalho, voltada à saúde do trabalhador, onde conheci a Dr. Sandra Fogaça Rosa Ribeiro que veio a se tornar minha orientadora no mestrado. Ao contrario do que esperava encontrar

no estágio de organizacional, me deparei com uma disciplina que falava sobre absolutamente TUDO que eu não queria saber. Pensei que aprenderia sobre recrutamento e seleção e me deparei com textos do Heloani, imaginei que aprenderia a aplicar testes de clima organizacional e aprendi observação participante de Minayo e felizmente com o tempo comecei a me chocar e reavaliar toda a forma como o trabalho é organizado, todas as pressões à que os sujeitos estão submetidos e ao mesmo tempo o quanto ele pode ser gratificante e potencializador quando bem estruturado e organizado.

O ultimo momento, mas não menos importante, ocorreu no meu primeiro trabalho como psicólogo, à convite de alguns amigos de infância que se tornaram excelentes profissionais da área do direito, fui chamado para atuar como assistente técnico em psicologia do trabalho e meu trabalho consistia em atender algumas pessoas que estavam afastadas do trabalho por causa de alguma doença ou acidente de trabalho, posteriormente verificar se havia ou não uma psicopatologia e se a mesma possuía ou não relação com o trabalho. Definitivamente, todas as leituras feitas no estágio de psicologia organizacional e do trabalho é que permitiram que pudesse ter uma visão crítica sobre a situação destes trabalhadores.

Somando todos estes fatores, pensei em unir as duas questões, a saúde mental do trabalhador e a saúde mental do professor. Eis que assim surgiu o tema desta dissertação.

Outro ponto essencial de destaque para o leitor desta dissertação, diz respeito à conjugação dos verbos na primeira pessoa. Sabe-se... melhor dizendo, eu sei que é mais comum o uso do verbo na forma impessoal, porém por se tratar de uma pesquisa qualitativa, onde a subjetividade do pesquisador se mistura à do sujeito de pesquisa, em alguns momentos as citações serão feitas na primeira pessoa do singular, nas demais circunstâncias adequarei as citações às normas técnicas mais utilizadas.

Os capítulos desta dissertação serão apresentados numa sequência. Uma introdução apresentará os objetivos da pesquisa, assim como uma breve revisão bibliográfica à respeito da saúde mental do docente no cenário nacional e internacional. Em seguida o capítulo de fundamentação teórica, seguirão uma sequência lógica com o intuito de facilitar a compreensão do leitor, nos apoiaremos em autores que em seus escritos buscarão tecer considerações à respeito das relações de trabalho e saúde mental do trabalhador. Além disso, buscou-se traçar um panorama histórico à fim de remontar o percurso que as mudanças no cenário econômico interferiram nas formas de se organizar e conceber o trabalho.

O capítulo de metodologia explanará sobre a forma como a pesquisa foi conduzida, detalhando quais foram os eixos norteadores observação participante, além dos dados técnicos tais como o roteiro de entrevista.

Os resultados foram divididos em 11 temas. Destaca-se que esses temas não foram pré-estruturados, eles emergiram das próprias falas dos professores (tanto em entrevista quanto nos diálogos registrados em diário de campo), e foram analisados segundo a literatura indicada no início deste trabalho.

As considerações finais buscaram destacar os pontos principais do trabalho e apontar novos questionamentos proporcionados pelo decorrer desta pesquisa.

INTRODUÇÃO

“...já engoli sapo de patrão até umas hora
E por não querer ser robô fui mandado embora
E eu fui embora, atrás do meu sonho, viver da música
Cansei de dar meu talento praquela metalúrgica
Operário padrão, dentro de uma fábrica
Quer saber o que eu fazia? fazia lágrima
Deixei de ser o mecânico da oficina cinzenta
E hoje uso as palavra como ferramenta
Mas nem esquento, são trinta primavera primo, tô firmão
De corpo e alma, honrando a missão
Onde os abraço são falso e o beijo é técnico, dá um saque
As ruas têm mais câmeras do que o Projac

...

Só vou desistir, abortar minha missão
Quando a educação aqui virar ostentação”

(Inquérito - Versos Vegetarianos [trecho adaptado])

Introdução

A profissão docente é hoje considerada como uma das mais desgastantes, uma profissão de risco, conforme a Organização Internacional do Trabalho (OIT, 1984).

“(...) não raro, os professores partem para a fuga de olhar o processo sem se reconhecer nele. Nas mulheres, os principais efeitos do mal-estar são amenorreia, cefaleia, melancolia, frigidez, anorexia, bulimia, neurose de ansiedade e psicose depressiva” (LEITE; SOUZA, 2011, p. 15).

A OIT (1984) destaca que os professores são a segunda categoria profissional, em nível mundial, a portar doenças de caráter ocupacional, tais doenças incluem desde reações alérgicas a giz, distúrbios vocais, gastrite e até esquizofrenia, segundo Vasconcellos (1997).

Um estudo longitudinal realizado por Schonfeld (1992), na cidade de Nova York envolvendo 255 professoras recém-contratadas, tinha como objetivo estimar os efeitos das condições de trabalho sobre sintomas depressivos no grupo alvo. O autor avaliou os sintomas depressivos, pelo Centro de Estudos Epidemiológicos (tradução nossa); e o suporte social, através da Lista de Avaliação de Suporte Interpessoal (tradução nossa). Para avaliar o grau de nocividade do ambiente escolar, foram desenvolvidos dois instrumentos que distinguiam estressores eventuais de permanentes nesta classe de trabalhadores. Os resultados demonstraram fortes associações entre sintomas depressivos e ambientes de trabalho nocivos, assim como o surgimento precoce dos efeitos pesquisados, que se mantêm mesmo quando outros fatores de risco são controlados. Nesse estudo, Schonfeld (1992) lembra também os resultados de sua pesquisa anterior, que associam ambientes perigosos, frustrantes ou carentes de controle a doenças depressivas.

Pithers e Fogarty (1995) demonstraram que os professores apresentaram os maiores escores de desgaste quando comparados com outros profissionais, diante de avaliações feitas através do Inventário de Estresse Ocupacional (tradução nossa), que dentre as suas funções avalia a sobrecarga de trabalho acumulada e estratégias adotadas pelos trabalhadores para lidar com o stress. Os resultados foram diretamente associados à sobrecarga de trabalho e aos conflitos com os superiores e as normas. Os autores ainda citam outro estudo realizado em 1990, pelos autores Punch e Tuetteman (1990) que avaliou 574 professores na Austrália e encontrou níveis de desgaste psicológico duas vezes maior do que na população geral; estes mesmo autores encontraram dados semelhantes em outros estudos realizados posteriormente no Reino Unido (1991) e anteriormente na Nova Zelândia (1982) e EUA (1976).

A base teórica para estudar as questões apontadas será a Psicodinâmica do Trabalho. Borsonello (2002) e Dejours (1992) destacaram que a fadiga é uma manifestação proibida no trabalho, apenas a doença é admissível, portanto a consulta médica disfarça o sofrimento mental, que é aliviado com medicamentos de todos os tipos, que variam entre psico-estimulantes, antidepressivos a analgésicos, o que consequentemente desloca o conflito entre o homem e o trabalho para um terreno mais biologizante, desqualificando o sofrimento com a medicalização. A medicalização, por sua vez, acaba sendo utilizada por vários trabalhadores como uma forma de inibir o sofrimento ao invés de solucioná-lo, fazendo com que uma grande batalha de interesses ocorra, onde de um lado estão os interesses do indivíduo em manter sua saúde, e do outro os interesses da organização de manter suas metas. Desta maneira a evasão do trabalho, por vezes, se torna a única saída diante desta competição (CHANLAT, 1996).

Vale destacar que o pesquisador já esteve presente na escola selecionada durante o desenvolvimento de outro projeto, o que possibilitou identificar a necessidade de

estudar o tema proposto. Durante este período pôde ouvir sobre o sofrimento relacionado a organização do trabalho, sendo fundamental aprofundar a compreensão sobre a relação entre a forma como o trabalho é organizado e o sofrimento psíquico dos professores por meio deste estudo.

A expectativa é que esta pesquisa possa descobrir formas saudáveis de atuação do professor, colaborando para o desenvolvimento favorável nas instituições de ensino público, para mudanças, não apenas nas organizações locais, mas em escalas maiores, nas secretarias de educação.

A Organização Internacional do Trabalho (OIT) definiu as condições de trabalho para os professores ao reconhecer o lugar central que estes ocupam na sociedade, uma vez que são os responsáveis pelo preparo do cidadão para a vida (OIT, 1984)

Atualmente, o professor não ocupa mais papel de mero mediador do conhecimento, é preciso que sua atuação ultrapasse a sala de aula e se estenda a toda à comunidade em que seus alunos estão inseridos, buscando compreender melhor a realidade daqueles a quem pretende ensinar. O professor além de ensinar, deve fazer parte da gestão e do planejamento escolar, o que exige maior dedicação no desempenho de seu papel. Para que a sua atuação seja bem-sucedida, o professor necessita de maior tempo no preparo de suas aulas, na elaboração das estratégias de ensino, além da constante atualização quanto às novas formas de mediação do conhecimento; por sua vez, esse esforço não é contabilizado como fazendo parte da jornada de trabalho, e conseqüentemente não reflete no momento da sua remuneração (GASPARINI, BARRETO & ASSUNÇÃO, 2005).

Diante dessas considerações introdutórias, o objetivo geral desta pesquisa foi investigar a relação entre o sofrimento psíquico de professores e a organização do trabalho numa escola da rede pública estadual da cidade de Dourados-MS.

Os objetivos específicos foram:

- Compreender quais são as estratégias de defesa utilizadas por estes profissionais para lidar com o sofrimento psíquico;
- Identificar os principais fatores geradores de prazer e sofrimento psíquico no trabalho;
- Analisar quais fatores tem exercido maior influência no processo de sofrimento psíquico na organização do trabalho.

A seguir elaboramos uma breve revisão de literatura com o intuito de apresentar o tema dentro daquilo que já tem sido estudado sobre o assunto.

Pesquisas realizadas em diversos países destacam a complexidade envolvida na questão da saúde do professor, e apontam os principais fatores que podem exercer influências sobre a mesma. O esforço exigido por parte do professor, por vezes não reconhecido e não remunerado (TEIXEIRA, 2001; BARRETO & LEHER, 2003; OLIVEIRA, 2003) gera uma sobrecarga de trabalho, que reflete diretamente sobre a sua saúde, o que ocasiona alto índice de afastamento, não só no Brasil, mas em todo mundo, como apontam os estudos de Pithers e Fogarty (1995), Zaragoza (1999), Chan (2003).

Na Finlândia, o salário inadequado é o principal fator de desgaste em professores e conseqüentemente o principal fator para o adoecimento mental (LAAKSONEN *et al.* 2007). Na China, os principais motivos de adoecimento psíquico em professores correlacionava o alto índice de desgaste (que causava alta rotatividade de professores) com pausas no processo de educação gerada por pausas ou feriados inadequados, excesso de carga de trabalho e mal comportamento dos alunos (LIU S. & ONWUEGBUZIE A. 2012). No Paquistão um estudo aponta que as condições de *status* socioeconômico de pobreza (baixo salário) afeta diretamente a performance do professor (NADEEM, 2011).

Na Grécia e na África do Sul (KONKINOS, 2007; MSILA, 2008.) os pontos que afetam a saúde do professor do Ensino Fundamental I, estão ligados à estrutura inadequada de salas de aula, excesso de estudantes, além da falta de materiais de trabalho. Na Alemanha estudos apontam como fator de adoecimento o excesso de carga de trabalho dos professores, que de modo geral ultrapassam as 51 horas semanais, o que acaba por obrigar os professores a levarem trabalho pra casa (BAUER *et al.* 2007).

Em Hong Kong, um estudo apontou as principais consequências biopsicossociais para a saúde de 1710 professores do ensino fundamental I e II, o desgaste no trabalho envolvia índices elevados de ansiedade, dor de cabeça, problemas no ciclo sono/vigília e irritabilidade. Entre os principais problemas físicos encontrados também se incluíam cansaço, fadiga ocular, distúrbios da voz, dor no ombro, dor de garganta, resfriado e lombalgia (CHONG E, CHAN A. 2010).

Em Taiwan, um estudo realizado com 206 professores da educação infantil, demonstrou que 26% dos participantes relataram que ser professor era muito ou extremamente desgastante e que a única fonte de manutenção da saúde mental era a estrutura familiar saudável. Segundo os relatos, o principal causador de adoecimento nos professores era o excesso de carga de trabalho (C. KYRIACOU & P.-Y. CHIEN. 2004).

Os mesmos dados foram encontrados em pesquisas realizadas na Espanha e no Japão, onde estudos também apontaram que o excesso de carga de trabalho era tido como uma das principais fontes de adoecimento nos professores (ABRIL *et al.* 2007). Na Espanha, outro estudo, não tão recente, realizado por Zaragoza (1999), teve como foco a evolução da saúde dos professores durante sete anos, entre 1982 a 1989. O estudo em questão buscou contabilizar as licenças médicas oficiais dos professores de ensino não universitário; o resultado apontou números alarmantes ao demonstrar que no

período de sete anos a quantidade de afastamentos triplicou, dentre os principais motivos, 15% devido à depressão. No Japão destaca-se que a Jornada de trabalho extensa fez com que o número de afastamentos no trabalho, ocasionada por problemas mentais, sofresse um aumento de 54,1% ao longo de dez anos (período entre 2002 e 2012). Um trabalho de revisão sistemática realizada por Bannai & Tamakoshi (2014) teve como foco as relação entre longas horas de trabalho e seus efeitos nocivos para a saúde e concluiu que longas horas de trabalho estão diretamente associadas ao aumento do risco de doenças cardíacas, ansiedade, depressão e distúrbios do sono. Bannai *et al.* (2015) em seu estudo mais recente buscou avaliar a relação entre jornada de trabalho extensa e índice de estresse e encontrou taxas elevadas em 47.8% dos homens e 57.8% das mulheres no Japão.

No Brasil, pesquisas realizadas no Rio Grande do Sul (VAZ *et al.* 2015) verificaram a relação entre condições de trabalho e saúde mental em professores, apontando que as condições de trabalho mais desgastantes estavam associadas a salários inadequados, falta de estrutura (material e física) das escolas, excesso de atividades e necessidade de terem de levar trabalho para casa. As consequências biopsicossociais apontaram para aumento da ansiedade, estresse e distúrbios do sono. Vaz *et al.* (2015) apontou uma estatística significativa entre ansiedade e inadequação salarial; e entre excesso de atividades e estresse. Segundo os autores, o principal ponto de melhora no bem-estar dos professores é a boa relação com os colegas de trabalho. Outros estudos demonstram a relação direta entre condições de trabalho e consequências para a saúde do professor (J. BAUER *et al.* 2007; SAMAD *et al.* 2010; YANG *et al.* 2011; LIU & ONWUEGBUZIE, 2012).

Na cidade de Belo Horizonte, um estudo apontou os transtornos mentais como sendo um dos principais causadores de afastamentos entre os professores do ensino

público (GASPARINI, BARRETO & ASSUNÇÃO, 2005). Outros estudos destacam problemas na saúde psíquica do professor ligados à dificuldades nas relações, condições de trabalho inadequadas, falta de diálogo com a gestão, ritmo de trabalho acelerado, entre outros fatores (OLIVEIRA *et al.* 2012; OLIVEIRA, 2006).

A saúde daqueles que estão na base de toda a educação está associado ao reflexo que isso trará na qualidade do ensino. Diante disto, pode-se questionar como é possível pensar em uma educação emancipadora, se aquele capaz de promovê-la se encontra cada vez mais debilitado?

Dentre os estudos feitos nessa área, destacam-se importantes reflexões feitas por Codo (1999), ligados à saúde mental; e Silvany-Neto *et al.* (2000), envolvendo processo e condições de trabalho e suas repercussões sobre a saúde do educador. O estudo de Codo (1999) sobre a saúde mental dos professores de primeiro e segundo graus em todo o país abrangeu 1.440 escolas e 30.000 professores, e revelou que 26% dos professores estudados apresentavam exaustão emocional. A desvalorização profissional, baixa autoestima e ausência de resultados percebidos no trabalho desenvolvido foram fatores associados ao quadro encontrado. Estes estudos revelam elevado nível de sofrimento psíquico associado ao trabalho entre os educadores e deram visibilidade aos problemas de saúde no grupo ocupacional docente.

O estudo de Silvany-Neto *et al.* (2000) envolveu amostra representativa dos professores da educação básica de Salvador, contemplando 58 escolas e 573 professores. As condições de trabalho negativas mais referidas foram esforço físico elevado (78,8%), exposição à poeira e ao pó de giz (62%) e fiscalização contínua do desempenho (61,9%). As cinco queixas mais frequentes relacionadas à saúde foram dor de garganta, dor nas pernas, dor nas costas, rouquidão e cansaço mental. A prevalência de distúrbios psíquicos foi de 20,3%.

Por vezes o trabalhador que conta com a segurança de um concurso, pode se sentir mais encorajado em buscar tratamento diante de situações de sofrimento psíquico, porém outros trabalhadores nem sempre possuem a mesma estabilidade ou segurança, o que faz com que o diante do medo da perda do emprego, se sujeitem à diversas estratégias para inibir o seu sofrimento. Couto (1994) em seu livro “Saúde mental no trabalho – Um modelo e formas de pesquisa” destaca que quando o trabalho passa a exigir esforço excessivo por parte do indivíduo, antes de adoecer psiquicamente, ele passa pela fase de tensão e sofrimento psíquico, onde é comum o uso de medicamento, para que então posteriormente as defesas psicológicas individuais como negação, racionalização, transferência de responsabilidade, regressão e fuga, tomem conta do indivíduo a uma ponto tão crítico em que o sofrimento psíquico toma forma e se transforma em doença, que por sua vez exige tratamento, e em parte significativa dos casos, afastamento.

Por meio dessa revisão, foi possível ponderar sobre a relevância deste estudo, sobre o sofrimento psíquico de professores, justificando-se o empenho em realizá-lo. Em Dourados - MS, cidade na qual se realizou a pesquisa, segundo o *site* do governo do Estado de Mato Grosso do Sul, existem 21 escolas estaduais que oferecem serviços de ensino fundamental e médio, todos os professores concursados da rede estadual possuem plano de saúde descontado diretamente da folha de pagamento. Porém é preciso deixar claro que isso não garante, à priori, a presença de profissionais satisfeitos ou mentalmente saudáveis, é necessário analisar o contexto e as possibilidades que estão disponíveis a estes profissionais, questões observadas durante a pesquisa.

Por entender as diferentes demandas presentes no contexto escolar e por pedido dos próprios professores durante a apresentação informal do projeto, foram convidados para participar da pesquisa, dois professores representantes de cada disciplina do ensino

fundamental II, de modo que um representante seja concursado e o outro seja contratado, para que tenhamos uma melhor compreensão de como a organização do trabalho afeta cada tipo de professor, porém devido as mudanças que ocorreram no cenário escolar entre os anos de 2016 e 2017, dentre eles a entrada do projeto AJA, não foi possível realizar esse modelo de pesquisa como era esperado inicialmente. O detalhamento e as alterações foram relatados no capítulo que descreve a metodologia.

I FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Arbeit Macht Frei

("o trabalho liberta", frase escrita nos portões de Auschwitz)

I - Fundamentação teórica

Neste capítulo, buscamos ordenar a fundamentação teórica de modo a criar uma sequência lógica que facilite a compreensão do leitor. No primeiro momento, destacaremos as ideias de Christophe Dejours que servirão de base para a compreensão do quanto a organização do trabalho interfere diretamente na saúde mental do trabalhador, buscando inclusive quebrar alguns pensamentos equivocados à respeito do processo de adoecimento no trabalho, trazendo uma visão sobre o processo de adoecimento por meio dos mecanismos de defesa apresentados pelos sujeitos para conseguirem lidar com as pressões do trabalho. Posteriormente nos debruçaremos nas ideias de Zygmunt Bauman (1988), sociólogo polonês que discorre à respeito das mudanças ocorridas na forma de pensar e agir durante certo período de tempo, período este dividido entre Modernidade e Pós-Modernidade. À luz da teoria crítica de Althusser (1972), explicitaremos como a forma em que a educação colabora para a manutenção da desigualdade social entre os sujeitos, se apropriando inclusive da figura do professor como um mantenedor desta segregação, fazendo com que produza e reproduza essa desigualdade por meio da lógica em que foi inserida. Apoiamo-nos também nas ideias de Foucault que apresenta um conceito fundamental para compreensão do processo de sofrimento e adoecimento do professor, a sensação de estar sendo vigiado constantemente, o chamado “panoptismo” faz com que o sujeito fique o tempo todo em alerta, ainda que a carga de trabalho seja leve (como propõe também Dejours). Embora a estruturação do conceito possa ser encontrado no capítulo de Fundamentação Teórica, ele acaba por ser mais bem discutido durante a análise dos dados, uma vez que encontra a própria fala dos professores como pano de fundo para se projetar.

Comentaremos sobre o início da estruturação capitalista; posteriormente destacaremos alguns modos de produção que repercutiram grandes mudanças no mundo do trabalho, o Taylorismo e o Fordismo; em sequência apresentaremos a crise do capitalismo no início da década de 70 e o início do regime de acumulação flexível, subsidiando a discussão do processo de reestruturação produtiva, que dentre os seus fatores destaca-se o processo de proletarização do trabalho.

Através da discussão sobre a proletarização do trabalho, faremos uma conexão com a temática central desta dissertação, o sofrimento psíquico do professor, portanto destacaremos como se estabeleceu o processo de proletarização docente e por fim, dentre os pontos que estão intimamente ligados ao processo de proletarização de uma categoria, a feminização do trabalho, que será discutida de maneira mais ampla ao longo deste capítulo.

Para esclarecer a questão dos processos de adoecimento no ambiente de trabalho, recorreremos a Dejours (1992) que discute a questão da chamada “normalidade”, e ressalta que atualmente este conceito ainda é um grande enigma dentro da Psicodinâmica do Trabalho, uma vez que, a maior parte dos trabalhadores não consegue manter a saúde mental preservada, desta maneira, o “normal” passou a ser o sofrimento. Por este motivo, a atual Psicodinâmica do Trabalho tem um enfoque muito maior nas estratégias de defesa que os trabalhadores utilizam para suportar o sofrimento, do que nas doenças desenvolvidas. A normalidade é o equilíbrio psíquico entre constrangimento do trabalho desestabilizante ou patogênico e as defesas psíquicas (DEJOURS, 1992).

“...quando a organização do trabalho entra em conflito com o funcionamento psíquico dos homens, quando estão bloqueadas todas as possibilidades de adaptação entre a organização do trabalho e o desejo dos sujeitos, então emerge um sofrimento patogênico” (DEJOURS, 1992. p.10).

Outro conceito fundamental neste estudo é o de sofrimento psíquico. Na abordagem Psicodinâmica (DEJOURS, 1992), o sofrimento é visto como uma zona cinzenta que fica entre a saúde e a doença trata-se de uma luta constante contra as agressões do ambiente de trabalho, o que requer negociações e ajustes constantes entre desejos e possibilidades. Entretanto, quando o espaço de negociação fica bloqueado, o sofrimento psíquico se acentua. A organização do trabalho, diretamente relacionada a essa questão, foi apontada por Dejours (1992) como a forma em que é feita a divisão do trabalho e o sistema hierárquico, que determina a estrutura organizacional na qual será exercido o trabalho.

O percurso trilhado pelo autor até a chamada “psicodinâmica do trabalho” é complexo, na França o foco das pesquisas se estabelecia sobre a questão da Psicopatologia do Trabalho, que tinha a intenção de encontrar as correlações entre a maneira em que o trabalho é organizado e as consequências sobre a saúde mental dos trabalhadores (LANCMAN & UCHIDA, 2003).

De maneira geral, o pressuposto inicial era de que certas formas de organização do trabalho necessariamente adoeceriam seus trabalhadores, principalmente pela sobrecarga de trabalho. Porém quando o autor foi a campo, o que encontrou na realidade, foi um grau elevado de normalidade, ambientes de trabalho sem aparente sobrecarga, inclusive com tempo para que os trabalhadores pudessem interagir entre si e ainda assim, um índice de adoecimento significativamente alto.

Raramente constava-se um estado de sofrimento resultante de uma sobrecarga de trabalho ou de uma carga psicossensório-motora muito elevada. Ao contrario, muito frequentemente — e este não é o aspecto menos paradoxal das pesquisas — 05 trabalhadores não hesitam em esclarecer que, definitivamente, estão pouco ocupados por suas atribuições e longe de serem sobrecarregados. Há tempo suficiente para discutirem entre si, organizarem jogos, fazerem palavras cruzadas etc, até durante o tempo que passam no posto de trabalho. Entretanto, mesmo durante as atividades onde a carga de trabalho é pouco elevada

(mas nunca eliminada, pois sem esforço aparente os operadores continuam a identificar os ruídos específicos de certos alarmes), os trabalhadores jamais abandonam a "tensão nervosa". (Dejours, 1992, p. 68).

Após isso, Dejours (1992) passou a dar maior atenção àquilo que se passa anteriormente ao processo de adoecimento, e não somente à forma como o trabalho era organizado. Tal mudança fez inclusive com que o nome da sua disciplina se transformasse de “Psicopatologia do Trabalho”, para “Psicodinâmica do Trabalho”; fazendo com que a partir deste momento, todo o processo defensivo desenvolvido pelos trabalhadores fosse investigado. O uso de certas defesas enunciava a presença de sofrimento. Talvez seja uma analogia exagerada, mas entende-se que diversas patologias são encontradas não pela detecção de suas propriedades nocivas, mas pelo substrato produzido pelo próprio organismo diante da tentativa do combate da proliferação da doença, um exemplo é o exame de HIV, que não detecta o vírus, mas sim os anticorpos produzidos pelo organismo na tentativa de combatê-lo. O raciocínio é semelhante quando se trata da psicodinâmica do trabalho, as estratégias de defesa utilizadas, dizem respeito diretamente ao tipo de sofrimento vivenciado pelo trabalhador e dirão antes mesmo que o sofrimento se transforme em patologia, onde se encontra o cerne do problema.

Vale destacar que o pensamento de Dejours (1992) sofreu diversas críticas, dentre elas, as de Maria Elizabeth Antunes Lima (2004), que reconheceu a importância da teoria dejouriana, porém a considera simplista, uma vez que, conforme a autora, Dejours não admite que o trabalho é capaz de causar doenças, apenas desencadeá-las (LIMA, 2004). Além disso, parte de sua crítica se estabelece à psicanálise, que vê as experiências da vida adulta, apenas uma contingência que não altera suas bases. No entender da autora a psicodinâmica não propõe formas de intervenção e transformações do processo de trabalho, limitando-se apenas à especulações teóricas.

Neste trabalho, discordamos de tais críticas, principalmente no que concerne à falta de proposta de intervenção, reconhecendo na metodologia psicodinâmica uma potente capacidade interventiva, à exemplo dos espaços públicos de discussão, propostos por Dejours (1992).

Ao fundar a psicodinâmica do trabalho, Dejours (1992) compreende a relação entre as organizações de trabalho e o processo de subjetivação do trabalhador, ou seja, a relação entre o trabalho prescrito¹ e as adaptações necessárias para que o trabalho ocorra. Não apenas o trabalho prescrito como toda a forma de se organizar o trabalho passou por transformações com o passar dos anos, houve o crescimento do setor de serviços (também conhecido como setor terciário), avanços tecnológicos, informatização do trabalho, flexibilizações de direitos e de carga horária, aumento do trabalho parcial, dentre outros pontos (ANTUNES, 2011). Isso acarretou uma precarização do trabalho, que passou a tratar o ser humano como um mero recurso organizacional.

Referido fenômeno se dá porque a inteligência e criatividade dos indivíduos são preteridas em prol das prescrições defendidas pelas organizações, sequestrando-se assim, dos trabalhadores, o livre exercício da fala, do benefício da dúvida e do contraditório, o que faz surgir entre eles um conjunto de patologias sociais relacionadas ao trabalho, com destaque para a aceleração, através de um engajamento frenético que ocupa todo o campo de consciência dos trabalhadores e gera sobrecarga no trabalho; a servidão voluntária; e a violência organizacional, patologias essas que colocam em xeque o equilíbrio, a saúde física e mental dos trabalhadores (LINHARES e SIQUEIRA, 2014).

Este cenário de instabilidade no trabalho, também é descrito por Bauman (2003), ao descrever em seu livro “modernidade líquida”, a forma como atualmente as relações são feitas para não durar, a obsolescência é programada desde o início, tanto nas relações de trabalho, como nas relações sociais. Assim como os objetos, as relações tem

¹ Sequencia de atividades previamente planejadas e organizadas com instruções planejadas e definidas por seus superiores (Goya & Mansano, 2012)

prazo de validade, busca-se justificar essa lógica com argumentos de liberdade, inovação e progresso.

Bauman (1997) ao escrever o livro “mal-estar na Pós-modernidade”, em uma analogia à obra de Freud (1930) “mal-estar na civilização”, destaca a busca incessante pela liberdade, o que contrapõe a ideia de mal-estar de outro momento, que era o desejo pela segurança. O autor descreve como as relações pós-modernas tem mudado o cenário mundial, antigamente os bens duráveis eram o foco de qualquer cidadão, porém atualmente compromissos duradouros, coisas difíceis de desfazer soam como um aprisionamento. Ao invés de acumularmos bens, buscamos utilizar tudo até seu limite, para logo após se desfazer do que foi adquirido.

Esse modo de organização da vida reflete em diversos meios de interação social, dentre eles a educação, Bauman (1999) destaca que o primeiro desafio que a pedagogia enfrenta é a busca por um tipo de conhecimento pronto, para utilização imediata e posterior eliminação, como aqueles oferecidos pelos programas de *software* (atualizados cada vez mais rapidamente e cada vez mais obsoletos), que se mostra muito mais atraente do que aquela proposta por uma educação sólida e estruturada. Outro ponto em questão é a ideia de que a educação possa ser uma espécie de “produto”, passível de apropriação e conservação, o que soa completamente desagradável e se contrapõe a educação institucionalizada.

Antigamente uma das formas de tentar convencer as crianças sobre a importância dos estudos, os pais e professores costumavam dizer que ninguém poderia roubar aquilo que foi aprendido, o que a princípio soa como algo extremamente encorajador, uma vez que se parte do pressuposto da conservação do que foi descoberto, porém atualmente esta ideia é completamente aversiva, uma vez que os conhecimentos costumam ser constantemente descartados. Aquilo que se tinha certeza até o dia

anterior, a partir de hoje passa a ser considerado patético ou até mesmo ofensivo, dependendo da pauta. Além disso, um conhecimento passado como sendo solido e imutável não é bem visto, a não ser que venha com uma clausula de “Até nova ordem” (BAUMAN, 1997).

Neste meio tempo, o responsável por transmitir tais conhecimentos sente-se completamente desamparado ao ver essa nova demanda de alunos se transformando tão rapidamente. Por vezes a maneira que os professores agem para manter a ordem e o funcionamento das salas de aula, é retrocedendo a um estágio anterior, restringindo ou impondo regras. A psicanálise destaca que diante de uma experiência traumática o indivíduo retorna ao estágio anterior, como forma de se proteger, e evitar o sofrimento. Querer voltar a um estágio anterior, restritivo, acaba por sua vez gerando um conflito de interesses praticamente inegociável, onde ambas as partes acabam perdendo, tanto alunos, quanto professores; e consequentemente a sociedade de um modo geral.

Além dessa perda, há de se considerar que o professor está engendrado num sistema social, que requer medidas eficazes para se manter e progredir. Assim o professor é peça chave para que se reproduzam as condições necessárias à manutenção de um entorno social e cultural, que garanta a reprodução dos meios de produção, mantendo os ganhos capitalistas para outrem, não para si. Com seu salário, o trabalhador tem, fora do seu ambiente de trabalho, as condições necessárias de reprodução, portanto, o salário garante que a cada manhã o trabalhador estará na empresa novamente, não apenas do ponto de vista material, mas no nascimento de seus filhos, que consequentemente estudarão em escolas que ensinarão os instrumentos necessários para que o aluno se submeta de maneira “dócil” às condições impostas pelo mercado. Portanto os sujeitos estão submetidos a uma numa ideologia, a ideologia da reprodução dos meios capitalistas de produção(ALTHUSSER, 1972).

Outra discussão imprescindível sobre o tema foi realizada por Foucault (1987), que ao longo da vida buscou lutar contra as formas de categorização, normatização ou até mesmo reprodução alienada de normas e procedimentos na sociedade, impostas inclusive pela própria psicologia. Além disso, teceu diversas críticas e reflexões à respeito das relações de poder que existem em todas as esferas da sociedade, portanto seus escritos elucidam os processos aos quais os professores estão submetidos dentro de uma determinada instituição. Em uma breve digressão foucaultiana, uma das maneiras de tornar o sujeito dócil, é através do chamado panoptismo, que consiste em um dispositivo de poder típico de sociedades disciplinares. Foucault (1987) extraiu esse conceito de Jeremy Bentham, que construía modelos arquitetônicos de penitenciárias. A ideia era substituir o modelo de punição antigo que enclausurava o sujeito escondendo-o, por outro que o mantinha exposto submetido a uma constante vigilância. O modelo de panóptico visava manter a ideia de aprisionamento, porém com o foco na exposição. Nas palavras do próprio autor “A visibilidade é uma armadilha” (FOUCAULT, 1987. p. 224).

Este modelo mantinha as pessoas isoladas umas das outras, porém de maneira organizada, sempre de frente a um referencial de vigilância do qual nunca se sabia ao certo se o vigia estaria ou não acompanhando suas ações. Isso acarretava uma vivência permanente de estar sendo vigiado, exatamente pela impossibilidade de verificação. Diante disso só restava ao sujeito, seja ele, o prisioneiro, o estudante, ou no caso o professor, agir cautelosamente sempre, com medo da represália. Um dos aspectos que tornou o panóptico atrativo é ser muito menos custoso, por não necessitar de toda uma estrutura de vigia, mas somente do referencial central.

O professor dentro desta circunstância, cercado de todos os lados, acaba por tornar-se reprodutor, mantenedor e também vítima deste aparelho ideológico, sendo

possível conferir nos resultados desta pesquisa, depoimentos que explicitam essa teoria. Althusser (1972) afirma que a escola é um Aparelho Ideológico de Estado, dominante dentro do capitalismo e que surge como substituto do aparelho religioso, característico da Idade Média, que visa manter a ordem e a submissão de seus agentes, de modo a manter a ordem da sociedade, uma vez que cada indivíduo é criado para ocupar determinado espaço dentro da sociedade, de forma passiva, ordenada e preferencialmente dócil.

Conforme exposto o início do capítulo, cabe circunscrever essas questões teóricas no contexto do mundo do trabalho, que passou por diversas fases ao longo da história, sendo a ascensão do capitalismo um grande marco na reestruturação produtiva, maneira pela qual o trabalho é concebido. O primeiro projeto Modernista que surgiu durante o século XVIII através das ideias iluministas instaurou-se como uma forma de se contrapor ao modo de pensamento – e produção – artesanal (BORTOLUZZI, 2015). Segundo Harvey (1993) o surgimento da modernidade se deu através do “... esforço intelectual dos iluministas para desenvolver a ciência objetiva, a moralidade e a lei universais e a arte autônoma nos termos da própria lógica interna destas”.

Uma vez que se compreende o capitalismo como um sistema instável e sujeito a constantes crises, para sua manutenção, foi necessária uma sincronia entre o comportamento dos indivíduos, o que é sustentado por um conjunto de leis e normas, sendo o modo de regulamentação a relação entre comportamentos dos indivíduos e o regime de acumulação vigente no momento (BOYER, 1983; HARVEY, 1993).

Na primeira metade do século XX, dois modelos de produção se destacaram dentro do mundo do trabalho, o primeiro foi chamado de Taylorismo, que tinha como uma das estruturas de base a divisão técnica do trabalho (DANTAS, 2013). Nesse período, houve grandes estudos a respeito do aumento do ritmo de trabalho, estudos de

tempos e movimento, além da elaboração das primeiras linhas de montagem de modo a promover um aumento significativo na produção e consequentemente aumento do lucro.

Posteriormente o sistema Fordista se apropriou das ideias de Taylor, porém implantou a chamada “*linha de produção*”, que tornou o trabalho ainda mais fragmentado, porém para que esse sistema se mantivesse, era necessário o suporte do Estado no fornecimento de questões básicas como Saúde e Educação. Ao longo do tempo, esse sistema gerou um excesso de mercadorias em estoque, além do aumento significativo da capacidade ociosa no setor produtivo, em especial na indústria (LOMBARDI, 1997; HARVEY, 1993).

Paralelamente aos modos de produção desenvolvidos ao longo da história, havia sempre uma estrutura social dando suporte ao sistema de produção instaurada. Na acumulação fordista, o intuito do trabalho era diminuir os gastos e o tempo da execução do trabalho, apropriando-se obviamente dos estudos de tempos e movimentos desenvolvidos no taylorismo, fazendo com que a mais-valia² ocorresse (VELANI, 2013). Porém para que o fordismo tivesse o êxito esperado, era necessária certa estabilidade, ou por que não dizer, segurança. Esta segurança refletia nos pressupostos de um crescimento estável, juntamente a uma demanda de produção rigidamente crescente. Esta forma de estruturar o trabalho e acumular capital foi o verdadeiro reflexo da modernidade, onde se priorizou segurança, estabilidade e rigidez.

O Estado, por sua vez, precisou se adaptar as demandas geradas por essa nova forma de acumulação, para isso adotou uma política chamada “bem-estar social”, que consistiu basicamente em ampliar as políticas públicas de proteção social, devido à precarização e consequente diminuição dos postos de trabalho. Durante esse período o Estado estaria, supostamente, trabalhando em prol do povo, mas, na verdade, trabalhava

² O conceito de mais valia foi utilizado por Marx (1876) no livro “O capital”, e consistiria basicamente no lucro obtido pelo excedente da produção, através da exploração da mão de obra do trabalhador.

em prol do mercado, ajustando sua conduta com o intuito de promover o capital. A melhoria dos meios de transporte, melhoria da infraestrutura, saneamento básico, dentre outras funções do Estado, passaram a funcionar com a intenção da melhoria do mercado, não do cidadão, isso ficou claro à medida que o Estado passou a agir como um empresário dos setores de produção, reduzindo impostos, oferecendo subsídios de financiamento, diminuição dos preços da energia, chegando até o ponto de construir complexos industriais com verbas públicas (NETTO, 1996)

Meados da década de 60 e início da década de 70 já apontavam os primeiros indícios de uma crise, que ocorreu mais especificamente em 1973 com a crise do petróleo, neste momento fez-se necessária uma mudança de paradigmas na forma a reorganizar e conceber o trabalho, saindo do até então modelo da modernidade, passando para um modelo Pós-Moderno, que se instaurou como um regime de produção voltada para a acumulação em escala global, dando origem à chamada “acumulação flexível”.

“... surgem setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados, sobretudo taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional, envolvendo rápidas mudanças dos padrões de desenvolvimento desigual, criando um vasto movimento no emprego, no setor de serviços, bem como uma nova compreensão do espaço/tempo no mundo capitalista” (HARVEY, 1993. p. 101).

Se pensarmos brevemente, a maior empresa de vídeos do mundo (*YouTube*®), não produz vídeos; o maior provedor de mídia social (*Facebook*®), não cria nenhum conteúdo; o maior varejista do mundo (*Alibaba*®), não possui loja física e nem inventário; inclusive a maior empresa de transportes do mundo (*Uber*®), não possui veículos próprios; isso nos leva a refletir o quanto a acumulação flexível é capaz de gerar capital simplesmente modificando o modo de acumulação.

No regime de acumulação flexível, a ideia central foi que o mercado gerasse as demandas e passasse a produzir com o intuito de atendê-las, o que é chamado de produção “magra” ou *lean production*”. A mais-valia, obtida de maneira pulverizada sem a necessidade de um capital concreto, se torna flexível (MARTINS, 1999). Consequentemente as horas de trabalho foram modificadas, obviamente aumentadas; por sua vez o salário também sofreria alterações, obviamente diminuídos. A consequência desta mudança radical foi o aumento da mais-valia absoluta, que ocorre diante da queda na qualidade de vida dos indivíduos, fazendo com que grandes polos de acumulação de capital se deslocassem, onde a garantia de lucro seria muito maior, gerando o chamado “fordismo periférico”, que promove a ideia de suposta liberdade de trabalho, de horário e incentivo às iniciativas individuais (LOMBARDI, 1997; HARVEY, 1993).

Na reestruturação produtiva, para que se desenvolvesse a mais valia relativa, a mudança deveria ser instaurada na maneira como o trabalho era organizado, fazendo com que postos de trabalho fossem extintos através da implantação de novas tecnologias que faziam com que a mão de obra fosse sendo descartada, pouco a pouco, gerando um aumento significativo na produção sem os custos da mão de obra, o que ocasionou demissões em larga escala. Em termos marxistas, isso fez com que houvesse um aumento do trabalho morto em detrimento do trabalho vivo (HARVEY, 1993).

Embora a base do trabalho docente seja o capital intelectual e consequentemente o trabalho vivo, as mudanças no mundo do trabalho ocorrido os últimos 40 anos, relatadas acima, fizeram com que a categoria passasse por um processo de “proletarização”, que seria o “resultado da produção capitalista que retira do trabalhador o controle sobre o processo produtivo” segundo Wenzel (1991). Outro ponto é que apesar do trabalho docente ser desenvolvido por homens e mulheres, a maior parte dos

postos de trabalho, em especial nas séries iniciais, é realizada por mulheres. O aumento do montante feminino é uma das principais formas de proletarização do trabalho e consequentemente merece destaque. Por isso na sequência, nos debruçaremos brevemente sobre a questão de gênero associada à profissão docente e posteriormente nos aprofundaremos nessa questão, durante as análises.

Alguns autores (TITO 1994; COSTA, 1995; CARVALHO, 1996) destacaram que à medida que a mulher ganha espaço em uma categoria, ocorre uma depreciação social e salarial da categoria, fazendo com o trabalho seja proletarizado. Isso pode ser verificado conhecendo o histórico da educação básica, como apontaremos a seguir.

Antes que iniciemos a discussão sobre a feminização do trabalho docente, é importante destacar a diferença entre dois termos, “Feminização” e “Feminilização”.

Feminilização diz respeito ao caráter **quantitativo** do aumento de indivíduos do sexo feminino na composição de uma profissão, portanto esta ligada diretamente a questões estatísticas; por sua vez o termo Feminização diz respeito aos critérios **qualitativos**, no caso, as mudanças de valor social que determinada profissão ou ocupação sofre devido ao aumento da quantidade de mulheres fazendo parte da sua força de trabalho (YANNOULAS, 2011, p. 271).

Os primeiros estudos sobre o trabalho docente em relação às questões ligadas à organização do trabalho e gestão escolar tiveram seu início ao final da década de 70 (OLIVEIRA, 2003), curiosamente no período conhecido como o início da era pós-moderna (HARVEY, 1993). As temáticas iniciais serviram de base para outras questões que permeiam a prática docente, como a proletarização do trabalho docente e a feminização do magistério (OLIVEIRA, 2003).

No final dos anos 80 as pesquisas sofreram mudanças significativas, priorizando os aspectos culturais da formação docente em detrimento aos estudos voltados as

relações de trabalho, pois segundo os autores esta nova demanda buscava atender aos interesses do mercado (TUMOLO & FONTANA, 2008).

“As pesquisas sobre a natureza do trabalho docente, a teoria da mais-valia e sua aplicabilidade ou não nas escolas, o caráter produtivo ou improdutivo do trabalho escolar, a suposta autonomia e/ou alienação do docente foram sendo substituídas por estudos que priorizaram as relações de gênero, cultura escolar e formação docente” (HYPÓLITO, 1994).

Em uma revisão bibliográfica de artigos da década de 90 no Brasil, Tumolo & Fontana (2008) investigaram o processo de proletarização sofrido pelo trabalho docente, buscando compreender quais as principais ênfases dadas às pesquisas e quais os pressupostos teóricos os autores estudados utilizavam em suas pesquisas. Um dos pontos identificados pelos autores foi a relação entre o processo de proletarização e a feminização do trabalho. Segundo eles, conforme as mulheres ganhavam espaço na área da educação, no imaginário social a categoria ficava cada vez mais desvalorizada à medida que a mulher era sempre associada a um trabalho servil e dócil, praticamente beirando o voluntário.

“a entrada massiva da mulher no magistério provocou no imaginário social e na constituição profissional da categoria uma crescente desvalorização social e salarial” (TUMOLO & FONTANA, 2008. p. 161).

Uma vez que parte significativa das mulheres tinha maior contato com os filhos, em especial no período da infância, colocou-se a mulher na educação principalmente nas séries iniciais, como se a escola fosse uma mera extensão do lar, que não exige qualificação. Parte-se de uma lógica “vocacional”, onde se pressupõe que mulher já nasceu sabendo ser mãe, e se for uma boa mãe, consequentemente será uma boa professora. Por sua vez, quando se fala no ensino superior, atribui-se socialmente a ideia de status – como o próprio termo diz – superior, o que passa a ser visto como um local de seriedade. O próprio termo “superior” no dicionário está correlacionado a: “Que

emana de autoridade, que está situado acima; mais elevado; que ultrapassa os outros em dignidade, posição, mérito, qualidade, talento” (YANNOULAS, 2011).

Portanto não bastaria apenas as ditas “vocações” femininas, era necessário qualificação, esta concepção deduzia que homens possuíam qualificações, enquanto as mulheres apenas “qualidades”, consideradas inerentes, na medida em que não foram adquiridas pela formação profissional (NAVILLE E FRIEDMANN, 1973).

Dentro de uma visão ideológica de Louis Althusser (1972) a escola é um aparelho ideológico do estado, que visa manter as relações de poder presentes na sociedade, portanto é possível considerar neste sentido que a escola se constituiu como a materialização da ideologia da profissão docente feminizada.

Portanto, se na sociedade é atribuído à mulher o lugar do cuidado e do zelo, sem que sejam levadas em consideração suas qualificações, a escola quando ocupada pela mão de obra feminina passa a ser vista da mesma maneira, inclusive fazendo com que aqueles que são formados em seu interior, continuem reproduzindo a mesma lógica. Dados sobre a maneira como se tem atribuído o trabalho da mulher apontam que lembramos delas sempre que pensamos nas faxineiras, nas domésticas, nas babás, atendentes domiciliares, auxiliares de enfermagem e em todas as ocupações de cuidado aos doentes, aos idosos e às crianças (EHRENREICH, HOCHSCHILD, 2003).

Esse tipo de trabalho voltado aos “cuidados” levanta questões recorrentes ao aspecto social do trabalho, tornando atual a questão do reconhecimento das qualidades ditas femininas, como sendo competências profissionais. O ensino superior mantém um maior número de homens trabalhando como professores quando comparado à educação básica, o que faz com que seu trabalho tenha um maior reconhecimento social e salários superiores aos da educação básica. Segundo a psicodinâmica do trabalho, o reconhecimento e a valorização, são as principais fontes de prazer no trabalho

(DEJOURS, 1992), do que se depreende que no ensino superior haveria a oportunidade de maior reconhecimento e valorização, por ser exercido por professores e não somente por professoras.

Não apenas na educação, mas a maior parte das áreas de trabalho nas quais a mulher se insere, sofreu mudanças. Estudos apontaram que as mulheres que tentaram assumir a liderança de seus próprios negócios, passaram por dificuldades no processo de ascensão, devido a barreira simbólica de que as mulheres são frágeis ou muito instáveis para assumir a frente de uma empresa, além disso evidenciou-se um grande número de exclusões de mulheres no processo de sucessão de empresas familiares (MORRISON, WHITE E VAN VELSOR, 1987; MACÊDO *et. al*, 2004)

Quando se fala em organização do trabalho, ainda hoje existentes mitos relativos à diferença entre os gêneros que tentam reafirmar a ideia de que mulheres têm inclinações para cuidar do lar, e que homens têm habilidades para atividades fora do lar. Barnett (2004) argumenta que as organizações familiares e de trabalho acabam por se estruturar em cima de mitos, que por sua vez faz com que homens e mulheres tornem-se prisioneiros de ideais com relação a quem deve prover e quem deve manter o lar.

Outro problema evidenciado por Cuddy, Fiske e Glick (2004), apontou que quando a mulher também é mãe, lhe é atribuído dois tipos de estereótipos, ou a mulher é afetuosa, porém incompetente; ou é competente, porém fria. Seguindo esta lógica, se as mulheres são muito afetuosas e pouco competentes não podem ascender profissionalmente, e se são competentes, porém frias, consequentemente são vistas como péssimas mães/esposas. De qualquer maneira o imaginário social de que existe a maneira certa de agir diante da maternidade tem prejudicado durante um longo tempo o trânsito da mulher no mundo do trabalho.

Os papéis de gênero foram socialmente construídos e fizeram com que o processo de socialização demarcasse determinados espaços ou comportamentos a serem desempenhados pelos seus membros. Quando falávamos de trabalho e maternidade, colocavam-se as duas ideias em posições antagônicas, o que fez com que diversas mulheres desenvolvessem a sensação de culpa, uma vez que a lógica criada é de que se eram boas trabalhadoras, eram péssimas mães; e se eram boas mães, eram péssimas trabalhadoras, de um modo ou de outro a mulher nunca era boa o bastante (JONATHAN E SILVA, 2007). Porém a realidade tem trazido dados interessantes, como o estudo de Cherlin (2001) que apontou que mulheres que trabalham e são mães, apresentaram maior índice de satisfação e bem-estar do que mães que não trabalhavam. Estudos como esse apontaram a luz no fim do túnel, demonstrando que mesmo diante de uma sociedade segregatória a mulher conseguiu superar obstáculos em busca da satisfação própria.

King (1994, p. 193) diz:

“Um homem pode ser príncipe ou guerreiro, artista ou humanista, mercador ou eclesiástico, sábio ou aventureiro. A mulher só raramente assume tais papéis e, se o faz, não são esses os papéis que a definem, mas outros: é mãe, filha ou viúva; virgem ou prostituta, santa ou bruxa. Maria, Eva ou Amazona. Estas identidades (que derivam apenas do sexo a que pertence) submergem-na totalmente e apagam qualquer outra personalidade a que ela aspire”.

Ainda segundo o autor, durante todo o período do Renascimento em especial no final, a mulher lutou para se manifestar, porém era uma luta destinada ao fracasso, uma vez que os papéis sexualmente definidos da mulher foram reafirmados, fazendo com que todos os níveis da sociedade e cultura em relação à condição feminina, não só não progredisse, como declinasse.

Em praticamente todas as civilizações a figura feminina foi associada à maternidade, ideias religiosas e culturais serviram de base para as associações.

Atualmente o trabalho passou a ser a fonte de dominação entre os homens, a inserção da mulher no mundo do trabalho ocasionou o surgimento de mecanismos de dominação específicos que buscavam manter a regra de dominação do homem para com a mulher. Uma destas formas de foi categorizar certas profissões como *femininas*, e ao que tudo indica, muitas pessoas concordam ainda nos dias de hoje que existem trabalhos que devem ser desempenhados por mulheres, dentre as que podemos destacar estão as costureiras, as lavadeiras, domésticas e também o de professora de jovens e crianças, principalmente na época do magistério (ALMEIDA & SOARES, 2012). Porém, como destacado anteriormente, quando se fala do ensino superior por que tal lógica não se mantém?

Percebe-se que até os dias de hoje quando ouvimos um homem de meia idade se denominando professor, dificilmente pensamos na possibilidade do mesmo ser professor da educação infantil. Não apenas isso, quanto mais velho é o homem ou mais novas são as crianças, mais distante é a sua correlação no imaginário social. No que se refere ao trabalho no ensino superior, quanto mais qualificado mais comum a associação à figura masculina. Os homens são vistos como os doutores, visionários, conhecedores; por sua vez, até pouco tempo atrás, as mulheres mal conseguiam aprender a ler e escrever por estarem afogadas nas funções domésticas.

Por sua vez, ao longo do tempo passamos a atribuir a ideia de que a mulher não somente é mais capaz, como gosta (pra não dizer ‘prefere’) cuidar de crianças; tal associação vê a constituição da figura da mulher inseparável da figura materna, tornando praticamente obrigatória a relação. Em consoante às atuais mudanças nas configurações familiares, existem homens que passaram a exercer as funções até então ditas femininas, como por exemplo, cuidar dos filhos, limpar a casa, cozinhar (SCOTT, 1995). Porém dentro do imaginário social, o homem que abdica voluntariamente do

trabalho para cuidar dos filhos é visto como corajoso, por ter quebrado os estereótipos, inclusive se continua trabalhando e dividindo as funções domésticas, passa a ser visto como herói, de qualquer maneira o deslocamento do homem a uma função até então dita feminina, sofre o abalo inverso ao que acontece com a mulher.

Enquanto na mulher a relação é de exclusão, boa mãe, péssima trabalhadora; boa trabalhadora, péssima mãe; tal lógica não se mantém quando associado a figura masculina. Com o homem a lógica não é de exclusão, mas sim de inclusão, sendo apenas trabalhador, o homem já é visto de maneira indireta como um bom pai pelo imaginário social de provedor/mantenedor, porém se este trabalhador extrapola sua atuação passando a ser também um pai carinhoso, dedicado, que participa da criação e do desenvolvimento dos filhos, seu prestígio social aumenta exponencialmente.

Tais ponderações poderão elucidar a análise do tema dessa pesquisa, refletindo sobre tais inquietações do trabalho feminino, possivelmente traduzidas em sofrimento psíquico no trabalho das professoras.

II

METODOLOGIA

II - Metodologia

Quanto à abordagem, a pesquisa se configurou como qualitativa. Segundo Minayo (1994) a complexidade e ao mesmo tempo, a especificidade da pesquisa num enfoque social, requer uma flexibilidade, que se expressa muitas vezes na utilização de vários recursos, buscando compreender suas ações ligadas ao tema abordado.

Utilizamos a observação participante, registrando-a em um diário de campo na forma de relato cursivo. Cabe explicitar que isso possibilitou uma aproximação detalhada do fenômeno, destacando-se a seguir alguns pressupostos sobre esse recurso metodológico, os relatos obtidos no diário de campo, serão escritos entre parênteses e em itálico, assim como as entrevistas.

A escolha da observação como fazendo parte dos métodos de pesquisa se estabeleceu partindo do pressuposto de importância que teve na evolução do ser humano. Mendes *et al.* (2012) destacam que o processo de observação não é tão simples quanto parece, para que ele seja desenvolvido é necessário um afinamento daquilo que se pretende observar, para isso é necessário que se tenha uma noção prévia dos pontos a serem observados. Para que esse afinamento ocorresse de maneira adequada foi necessário o desenvolvimento da “atenção seletiva”, que correspondeu em ato, na capacidade de saber o que estava sendo observado (SARMENTO, 1991).

“O afinamento da observação é um fator preponderante que auxilia no momento de identificar, classificar e prescrever correções, sendo que observação e avaliação são instrumentos agregados e não desconexos entre si” (MENDES *et al.*, 2012, p. 59).

Uma das formas que fizemos para que a observação ocorresse de maneira adequada foi organiza-la, de forma que buscamos planejar e aperfeiçoar nossa capacidade de observar, além de elencar os pontos que tiveram maior destaque durante

o processo. Após este primeiro momento iniciou-se a etapa de observação, propriamente dita.

Os eixos para observação participante foram:

- Acompanhamento da rotina do professor em sala de aula.
- Acompanhamento do professor nos espaços de convívio formal e informal.
- Acompanhamento de reuniões entre os docentes, previstas e esporádicas.
- Acompanhamento do docente em espaços de desenvolvimento profissional, encontros, cursos.

Minayo (2004) destaca que para uma melhor apreensão qualitativa da realidade, é preciso que haja uma integração dos pesquisadores no campo, portanto com o intuito de conhecer melhor os professores e suas respectivas organizações de trabalho, este primeiro passo serviu para aproximação dos pesquisadores ao campo, caminhando para um aprofundamento por meio das entrevistas. Uma vez acompanhando os processos e ouvindo os relatos referentes ao desgaste no trabalho obtivemos as informações necessárias para realizar as entrevistas semiestruturadas, aprofundando questões sobre o fenômeno por meio do roteiro apresentado a seguir:

- Qual a sua rotina de trabalho nesta escola?
- Você identifica algum sofrimento psíquico relacionado ao trabalho de professor?
- Existe relação entre a maneira como o trabalho é organizado e o sofrimento psíquico?
- Você se sente reconhecido no seu trabalho?
- Qual o reconhecimento do seu trabalho de professor dentro e fora da escola?
- Qual é a melhor e a pior parte de ser professor?

- Dentre os diversos tipos ambientes de convívio dentro da escola – sala de aula, sala dos professores, sala de reuniões, locais de formação - qual tem sido o mais difícil?

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas dentro da própria instituição, por facilitar a participação dos professores, em momentos em que estivessem disponíveis, dentro da intensa rotina de trabalho. Porém procuramos, ainda que dentro da instituição, um local adequado onde se sentissem seguros para expressarem suas considerações, sem medo de retaliações. As entrevistas foram individuais, procedimento indicado para tratar de forma reservada de um tema tão delicado como o sofrimento psíquico no trabalho, procurando minimizar os riscos e constrangimentos. A duração das entrevistas variou conforme a singularidade de cada sujeito, suas formas de se expressar e de detalhar mais ou menos as questões em torno do fenômeno. Ocorreram nos horários sugeridos pelos próprios professores, deste modo, alguns preferiram serem entrevistados durante seu período de “hora atividade”, outros em dias que não tinham que ministrar aulas e alguns durante os intervalos das aulas. Optamos por essa flexibilização de horários para que pudéssemos obter a participação dos sujeitos, além disso, as entrevistas foram gravadas e transcritas. Caso fossem identificados danos provenientes desta pesquisa, os participantes tinham assegurado o direito a ser assistido, indenizado e ressarcido de tais danos.

Cabe destacar que em conformidade com a Resolução nº 466/2012 (CNS), este projeto de pesquisa, foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), e teve início somente após aprovação do órgão responsável.

Para a participação da pesquisa, os professores selecionados assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, feito em duas vias, onde havia todas as

informações necessárias para que os participantes pudessem compreender os objetivos e a importância de sua participação no estudo; oferecemos o tempo necessário para que o professor pudesse decidir sobre a adesão ou não ao estudo proposto. Em anexo, o modelo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, segundo exigências do Comitê de Ética em Pesquisa. Vale destacar que todas as medidas que garantam a liberdade de participação, a integridade do participante da pesquisa e a preservação dos dados que possam identificar os participantes da pesquisa foram garantidas, especialmente, a privacidade, sigilo, confidencialidade e o modo de efetivação, e estão descritas de modo mais claro no TCLE (Anexo 1).

O critério para a seleção da escola foi a vivência do pesquisador nesta instituição durante o período de formação acadêmica por aproximadamente três anos, num Programa de Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) onde pôde identificar demanda para a realização desta pesquisa, frente a rotina de boa parte do quadro docente – professores readaptados, sofrimento psíquico, rotina desgastante, conflitos entre colegas, problemas com a coordenação, expressões ambivalentes com relação ao trabalho – prazer e sofrimento.

A princípio, os participantes seriam dezesseis professores, sendo dois representantes de cada um dos oito eixos de disciplinas do segundo período do ensino fundamental - 6º ao 9º ano -, sendo um concursado e outro contratado. Porém a mudança da configuração da escola na virada do ano de 2016 (ano em que foi submetido o pré-projeto) e 2017, fez com que essa participação fosse comprometida, de modo que o número de professores contratados diminuiu significativamente. Em uma nova lista que pedimos a escola sobre os professores concursados e contratados, obtivemos uma alteração para 18 professores concursados e 5 contratados, destacando que parte desses professores fazem parte do AJA (Avanço do Jovem na Aprendizagem),

projeto instaurado pelo governo no estado no dia 07 de julho de 2015, este programa tem os mesmos fundamentos do já conhecido EJA (Educação para Jovens e Adultos), porém voltado para a conclusão do segundo período do ensino fundamental, o projeto em questão será melhor descrito nos resultados.

Após a coleta de dados, utilizamos a análise de conteúdo, a partir do levantamento teórico feito anteriormente. Consistiu em desenvolver a interpretação dos dados coletados e relacioná-los a conceitos expostos na primeira parte deste estudo, para adicionar maior compreensibilidade nos resultados obtidos, pois a interpretação dos dados “consiste, fundamentalmente, em estabelecer a ligação entre os resultados obtidos com outros já conhecidos, quer sejam de teorias quer sejam de estudos realizados anteriormente” (GIL, 1991, p. 102). Sucintamente a análise de conteúdo foi compreendida em três fases - pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados obtidos (MINAYO, 1994).

A pré-análise, consistiu na fase inicial, possibilitando a aproximação inicial com o material, que se estabeleceu através de uma leitura caracterizada por uma atenção flutuante. Assim a subjetividade do pesquisador e a do pesquisado se integraram a fim de se estabelecer as unidades de registro e unidades de contexto, apontando com trechos significativos ou representativos as categorias, que sintetizaram a essência do fenômeno. Vários foram os pontos analisados, dos quais se destacaram o processo de entrada na escola, durante o período de estabelecimento de vínculos, onde buscamos apresentar a nossa proposta de pesquisa, com certa dificuldade em contatar os coordenadores/diretores da escola para que pudéssemos explicar o intuito do nosso trabalho.

A exploração do material ocorreu através de várias leituras do material categorizado, descobrindo orientações para a análise propriamente dita. O tratamento

dos resultados e as interpretações serão realizadas de forma mais profunda posteriormente, por meio da busca do sentido latente ou subjacente expresso no manifesto, em correlação às tendências e ideologias a respeito do fenômeno estudado.

Ao todo foram entrevistados nove professores, sendo quatro homens e cinco mulheres, destes, cinco trabalhavam em regime de contratação e quatro eram concursados. A idade média dos professores variou entre 29 e 50 anos. Todos se formaram no Estado do Mato Grosso do Sul em universidades públicas. Possuíam formação na área de Educação Física, Biologia, Pedagogia, Matemática, Geografia e História. Apenas um dos professores possuía mestrado e quatro possuíam especialização.

Não foi possível realizar todas as entrevistas previstas. A mudança de ano letivo foi um dos fatores que interferiram no andamento das entrevistas, fazendo com que o quadro de funcionários fosse alterado. No primeiro momento um dos intuitos da pesquisa era entrevistar tanto professores contratados, quanto concursados, de modo que pudéssemos em algum nível verificar se havia algum tipo de sofrimento específico em cada categoria. Porém, as mudanças que ocorreram principalmente no cenário político do país, fez com que no ano seguinte a quantidade de professores contratados diminuísse de forma significativa, restando poucos professores contratados.

Outro fator foi a mudança de postura dos professores, embora tenham demonstrado grande interesse na pesquisa em um primeiro momento, o clima de desconfiança aumentou à medida que passamos a acompanhar o dia a dia da escola, a falta de disponibilidade dos professores, dificuldade em conseguir um local para as entrevistas, além das diversas greves, também interferiram no andamento da pesquisa.

A inclusão do programa AJA (Avanço do Jovem na Aprendizagem) fez com que o quadro de professores do ensino fundamental II sofresse uma mudança significativa, tal programa foi adotado pela escola apenas a partir do ano de 2017.

Adotamos as anotações em diário de campo como parte fundamental da pesquisa, relatamos as percepções desenvolvidas, diálogos entre professores, diálogos com outros profissionais da escola e condutas de esquiva ou rispidez diante do convite à participação da pesquisa. Tudo fez parte dos relatos do diário de campo, compondo o material a ser analisado.

III

RESULTADOS

"Somos todos geniais, mas se você julgar um peixe por sua capacidade de subir em árvores ele passará a vida inteira acreditando ser estúpido"

(Albert Einsetein)

III - Resultados

Para que o leitor tenha mais clareza quanto da pesquisa, será descrito brevemente algumas características da escola. A escola situa-se na região sul da cidade de Dourados, muito próxima à BR 163, distante do centro. Localizada próximo à um dos bairros mais populosos da cidade, a escola atende estudantes nos três períodos (matutino, vespertino e noturno) e nos diversos níveis de escolaridade, indo desde a primeira série do ensino fundamental, ao terceiro ano do ensino médio.

No início do ano de 2017 a escola adotou o projeto AJA (Avanço do Jovem na Aprendizagem) que veio dar continuação ao projeto “Seguindo em Frente”, ambos os projetos, visavam um atendimento diferenciado aos alunos que estão fora da sua idade escolar e são embasados na Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, da LDBEN, que visa assegurar o atendimento educacional aos jovens estudantes, levando em consideração seus interesses, condições de vida e de trabalho; na Emenda Constitucional Nº 59 que obriga a escolarização para a faixa etária dos quatro aos dezessete anos mediante a oferta da educação escolar; e no documento elaborado durante a 6ª CONFINTEA, mais especificamente no item 25, que discute a questão das políticas públicas, propondo um atendimento específico aos jovens de 14 a 18 anos. Dadas as informações estas mudanças acarretaram a entrada de um numero significativo de trabalhadores na escola, ao todo 15, sendo 10 professores das disciplinas específicas, 2 professores de apoio, uma professora especialista, uma coordenadora e um psicólogo, todos em regime de contratação na escola. Como o projeto prevê o atendimento aos alunos de período escolar proporcional ao ensino fundamental II, alguns dos professores entrevistados faziam parte do projeto AJA.

Ainda em relação ao projeto, ao todo são quatro turmas, duas no período matutino e duas no período vespertino. Como destacado acima, o projeto possui a própria coordenadora, professora especialista e psicólogo escolar, vale ressaltar que o psicólogo escolar está ligado ao projeto AJA e não ao ensino regular.

O ensino regular atende aproximadamente 1500 alunos, sendo a segunda escola estadual com maior número de estudantes na cidade de Dourados. Ao todo são cerca de 100 funcionários, divididos entre professores, administração, cozinha, limpeza, portaria e coordenação. É uma das escolas estaduais com os melhores índices do estado no que diz respeito às metas do IDEB.

Quanto à estrutura segundo consta os dados do Censo de 2016, possui, 16 salas de aulas, sala de diretoria, sala de professores, laboratório de informática, laboratório de ciências, sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), quadra de esportes coberta e descoberta, cozinha, biblioteca, banheiro dentro do prédio, banheiro adequado à educação infantil e à alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, sala de secretaria, banheiro com chuveiro, despensa, almoxarifado, pátio coberto e descoberto.

Conforme explicitado na metodologia, os resultados serão expostos na forma de categorias, a partir das unidades de contexto que emergiram das leituras do material coletado. Cabe esclarecer que embora as categorias dividam os resultados em partes, há de se compreender que o sofrimento é um tema constante no dia a dia do professor, as categorias estão imbricadas umas as outras, constituindo uma unidade indissociável, ainda que relatos de sofrimento sejam detectados em várias categorias, a divisão estruturada na análise buscou torná-la mais didática.

Os depoimentos das entrevistas e relatos dos diários de campo serão denominados, respectivamente, Entrevista e Diário de Campo. As entrevistas serão distinguidas por meio de algarismos, como por exemplo: Entrevista 1, Entrevista 2... Todo esse material será analisado de forma integrada, procurando elucidar o estudo da melhor maneira possível.

A seguir, a explanação, análise e discussão das categorias.

1. Prazer no Trabalho

Antes de debatermos a relação entre trabalho e prazer, é necessário abordar quais são as formas em que o prazer interfere na vivência do sujeito, para isso, nos apoiamos nas ideias de Freud (1920), que fala sobre o princípio do prazer, que em suma é a tendência – inclusive orgânica – do ser humano em direcionar suas preferências a situações que demandam prazer imediato de modo a evitar frustrações e aliviar os níveis de tensão do aparelho psíquico. O princípio do prazer é regido por uma lógica de economia psíquica de controle de excitação, ou seja, busca o equilíbrio entre prazer e desprazer. Sempre que ocorre um aumento na tensão, nosso aparelho psíquico busca uma forma de descarregá-la para que se retome o equilíbrio, também chamada de homeostase psíquica.

Sendo assim, dentro de uma visão psicanalítica, a tendência natural do ser humano, independente da circunstância é a busca pelo prazer. Para Dejours (1992), os fatores que geram prazer no trabalho são o *Reconhecimento* e a *Valorização*, o reconhecimento tem origem nas mais diversas fontes e sofre interferências da cultura e do local de trabalho, portanto, o que pode ser considerado reconhecimento aqui, pode não ser considerado reconhecimento em outro local. A fala dos professores demonstra que parte significativa do prazer no trabalho advém do reconhecimento dos alunos:

“Eu acho que eu levanto todos os dias pra dar aula por eles. É como se fosse um combustível... a gente tá há tantos anos na sala de aula e não pretende sair, porque é nosso combustível, onde a gente quer estar e se sente bem” (Entrevista 2)

“O lado bom é quando a gente encontra uma sala de aula e esses alunos que reconhecem...” (Entrevista 3)

Dejours (2005) destaca que uma das formas de evitar o sofrimento no trabalho é a chamada *mobilização subjetiva*, que em suma, trata da capacidade que cada trabalhador possui de modificar sua visão sobre o trabalho, tornando-o menos desprazeroso, tal transformação tende a ocorrer à medida que o sujeito se engaja na função em que foi colocado. O prazer também se estabelece através da identificação com o resultado dos seus esforços, apesar do produto do trabalho do professor ser imaterial, poder acompanhar o processo e verificar os avanços dos alunos, demonstrou ser um dos fatores atrelados ao reconhecimento, uma vez que o homem só se sente livre quando se reconhece no produto do seu trabalho, ou seja, quando ocorre a união entre aquilo que ele pensa e aquilo que ele é, gerando o resultado esperado (MARX, 1961), conforme exprime a fala a seguir:

“A melhor parte de ser professor... é quando você vê seu aluno progredindo como pessoa, profissionalmente, ou na própria academia” (Entrevista 4)

As próximas falas evidenciam a união de ambas as partes destacadas até o momento, o reconhecimento através da admiração e alegria pelas mudanças de comportamento depois da intervenção.

“... a gente consegue desenvolver um trabalho com esses alunos, é... a ponto de ganhar confiança, admiração deles, eu acredito que faz bem, tipo, é um reconhecimento legal que a gente tem e nisso a gente percebe muita coisa, as vezes você vê o aluno fazendo algo que você ensinou ou falando algo que você ensinou que ficou marcado pra ele, então isso é um resultado muito bom”
(Entrevista 5)

“a melhor parte é saber que você pode mexer com toda a estrutura de uma criança, que é independente de credo, de poder financeiros, aquisitivos, que você é capaz de mudar a vida de uma criança” (Entrevista 6)

“... são essas coisinhas pequenininhas que eu acredito que fazem bastante diferença e eu acho que é mais fácil de ter o reconhecimento por parte dos alunos, tanto pelo convívio quanto pela situação” (Entrevista 5)

“... eu acho que eles ainda são capazes de ouvir, eles ainda tem interesse de te ouvir, mesmo que depois você termine ele fala assim ‘eu não concordo contigo’” (Entrevista 2)

“...eles estão o tempo inteiro te elogiando falando ‘ai professora, sei que é difícil’... e elogia...” (Entrevista 3)

“rapaz, eu sempre fui apaixonado por sala de aula, sempre gostei de dar aula, sempre gostei desse contato tudo” (Entrevista 4)

O reconhecimento por parte do aluno destaca-se na fala da maior parte dos depoimentos, mesmo nos espaços informais de convívio. Porém não é a única fonte de prazer, outro tipo de prazer é derivado do reconhecimento da comunidade:

“Eu sempre tive muito respeito da comunidade, não só aqui, mas nos lugares em que eu passei” (Entrevista 4)

“Eu sempre gostei de dar aula, graças a Deus tinha o reconhecimento dos meus alunos e da comunidade” (Entrevista 5)

Assim como o reconhecimento da família dos alunos e dos outros funcionários da escola foi um destaque, o fato do reconhecimento não ocorrer por parte dos pares também o foi.

“Na sala dos professores era notória a falta de valorização de um colega para com o outro, expressa na seguinte situação, na qual uma professora reclamava das metas impostas pela secretaria de educação (SED), mas os colegas a depreciavam, comentando que aquela atitude era só para chamar a atenção.
(Diário de Campo)

É curioso que dentre as diversas falas sobre o reconhecimento no trabalho, nenhuma delas destaca reconhecimento entre seus pares. Parece que o processo de individualização em que o professor estava inserido, fez com que o reconhecimento do

colega afetasse de forma negativa o próprio valor, a impressão é que à medida que destacasse o mérito do colega, acabaria por declarar indiretamente seu fracasso. Esta reflexão se apoia na psicodinâmica do trabalho, que pressupõe que os processos de individualização à que os trabalhadores são submetidos, acabam por tornar o sujeito mais vulnerável, portanto desmerecer o trabalho do outro, tornar-se uma das formas de manter sua imagem preservada, evitando desprazer (DEJOURS, 1992).

Na perspectiva foucaultiana, tais questões não acontecem por acaso, existe um engendramento socialmente construído, que tem por finalidade incentivar a competição a fim de desunir os trabalhadores de forma a facilitar o processo de subjetivação, também chamada de docilização de corpos e mentes (FOUCAULT, 1987).

Com o intuito de explicar este engendramento social, recorreremos às teorias apresentadas na introdução, que discorrem sobre o mundo do trabalho, com destaque a reestruturação produtiva que potencializa os aspectos individuais e menospreza a coletividade (HARVEY, 1993; HELOANI, 2011).

O prazer vinculado ao aspecto financeiro não teve grande destaque nas falas, apenas um participante referiu ao salário como um fator de prazer:

Ao meu ponto de vista [em relação ao salário], está ótimo. (Entrevista 2)

Curiosamente apenas um professor destacou o salário, aquém do que ele esperava, como fonte de sofrimento no trabalho.

“A pior parte? Quando você vai no banco e tira seu salário” (Entrevista 4)

A seguir, serão expostos os fatores ligados ao sofrimento no trabalho, entretanto cabe explicitar algumas considerações sobre o silêncio dos professores diante da questão salarial. Talvez o reconhecimento que os professores desejavam estivesse mais ligado ao olhar do outro sobre si, do que no valor financeiro revertido pelo seu trabalho.

2. Fatores de sofrimento

O sofrimento é inerente ao trabalho, uma vez que as demandas impostas por ele, cedo ou tarde irão opor-se às demandas do sujeito. Porém, apesar do trabalho ser fonte de sofrimento, não significa a priori, que ele seja adoecedor. O sofrimento é a etapa anterior ao adoecimento e que inclusive costuma ser muito negligenciado pelo grupo, pois é constantemente interpretado como preguiça ou “corpo mole” (BORSONELLO, 2002; DEJOURS 1992).

Uma das formas de suportar o sofrimento causado pelo trabalho é a utilização de estratégias defensivas (DEJOURS, 1992). Apesar de essenciais, por constituírem fator de estabilização emocional, ensejam contradições profundas, pois podem embotar o sujeito, tornando-o também incapaz de sentir prazer. Imagine um sujeito que na tentativa de evitar ouvir ofensas, opta em abrir mão da sua audição. De fato, isso evitará com que ouça insultos, porém consequentemente o impedirá de ouvir elogios.

A ênfase no sofrimento fez parte das falas dos professores e ficou evidente logo no primeiro dia de apresentação do projeto, o tom de humor se repetiu em várias circunstâncias, expostas ao longo desta análise e consiste em um mecanismo de defesa que visa camuflar a seriedade da questão e aliviar a tensão dos sujeitos para com a realidade (DEJOURS, 1992).

“No momento do intervalo fui me apresentar aos professores, ao falar que meu estudo era sobre a saúde mental do professor, todos riram, uma professora que

já dá aula a alguns anos na escola disse, ‘então não vai dar certo sua pesquisa, porque pra estudar saúde mental, tem que ter saúde mental, e os professores não tem’, todos riram e concordaram’’. (Diário de Campo)

A sobrecarga de trabalho foi um dos fatores que aumentou significativamente o sofrimento no trabalho, o excesso de burocracia, inúmeros relatórios, planos de aula, correções de prova e organização de material, fizeram com que fosse difícil o exercício da sua profissão, apenas dentro do horário de trabalho. Embora existisse uma remuneração destinada ao preparo desse tipo de atividade, era comum a necessidade de levar trabalho para casa devido à quantidade de trabalho, gerando conseqüentemente uma sobrecarga de trabalho.

“Na realidade a gente tenta fazer quarenta horas semanais, mas acaba fazendo bem mais que cinquenta horas. por dia acredito que aproximadamente nove horas e meia, dez horas... mas você recebe por quarenta horas semanais...”

(Entrevista 4)

Outro aspecto foi a falta de material de apoio, embora a escola fornecesse apostilas que orientavam o conteúdo e a sequência das aulas, cada realidade possuía sua especificidade e conseqüentemente parte delas exigiam estratégias que podiam fugir ao que foi previsto inicialmente.

O ato de ensinar não se limita à simples transferência de conhecimento, mas na criação de possibilidades para que o conhecimento seja produzido e construído (FREIRE, 1997). Portanto os professores buscavam ferramentas para desempenhar esse

papel, uma das ferramentas mais utilizadas foi a internet, definitivamente foi o recurso mais utilizado pelos professores, tanto dentro como fora do horário de trabalho.

“eu preciso de algumas atividades, então eu puxo da internet” (Entrevista 1)

Cabe refletir que se o verdadeiro compromisso do professor for o processo de humanização e emancipação do aluno, ele não deve apenas se debruçar na tecnologia como forma de instrumentar seu trabalho, pois ela não compreende o todo, apenas partes dele (FREIRE, 2001). Provavelmente, por não possuírem tempo hábil para lidar com as interpéries do trabalho, recorriam a tecnologia digital, sem problematizá-la, ou seja, acabavam por gastar mais tempo procurando e montando atividades da internet, do que discutindo sua eficácia ou quais têm sido mais ou menos efetivas.

Além disso, a pesquisa na internet consistia em uma estratégia individualizada, impedindo a solução dos problemas de forma compartilhada na cooperação com os colegas. Dejours (2012) discute sobre o que é necessário para que se construa uma equipe coesa para o bom desenvolvimento do trabalho. Inicialmente faz um paralelo ao texto Psicologia das massas e Análise do eu, escrito por Freud (1921), destacando que existe uma tendência natural do ser humano à violência, porém aponta que através do trabalho, especialmente o trabalho coletivo, é possível organizar as demandas individuais em prol de um bem comum. O processo não é fácil, uma vez que sujeitos diferentes, com histórias diferentes, provavelmente tenham divergências no *modus operandi*, o que aumenta significativamente o risco de discordarem da conduta um do outro, porém a reunião das inteligências singulares permite a criação de um ponto comum (FREUD, 1921; DEJOURS, 2012).

Como dito anteriormente, para a criação de um ponto em comum, os sujeitos precisariam conhecer o *modus operandi* de seus colegas, com o intuito de não apenas conhecer, mas dialogar sobre aquilo que destoa e que pode ser adaptado pelo grupo e também pelo sujeito. Mais especificamente o termo utilizado por Dejours (2012) é “visibilidade”, que consiste em permitir que os sujeitos vejam as diversas formas de fazer, conheçam as adaptações feitas por cada um e conseqüentemente as falhas cometidas por cada sujeito no processo do trabalho. Talvez fosse essa a parte mais complicada do processo, uma vez que tornar visível a forma de fazer, poderia gerar varias conseqüências negativas. O julgamento e possível punição por parte dos superiores costumava ser um dos pontos principais, porém também existia o medo da apropriação por parte dos outros colegas, fazendo com que a sua presença não fosse mais necessária agora que revelou os seus segredos. Antes de se cogitar qualquer estratégia interventiva, seria necessário estruturar um grupo coeso e seguro, deixando claro a ausência de intenção punitiva por parte dos gestores, portanto “a confiança repousa de fato sobre questões que não são nem de ordem técnica nem de ordem psicológica, são de ordem ética” (DEJOURS, 2012. p.80)

Ainda conforme Dejours (2012), esse processo de cooperação é complexo, pois após a fase de exposição das fragilidades, os sujeitos buscariam entrar em consenso, sobre quais as estratégias se manteriam e quais deveriam ser reformuladas. Porém nem sempre o consenso ocorre entre os indivíduos, nestes casos recorre-se à arbitragem, que consiste no poder de decisão tomada pela maioria. Obviamente nem sempre isso é bem aceito, a arbitragem pode gerar sentimentos de injustiça ou frustração, conseqüentemente prejudicando o processo de cooperação entre os trabalhadores. Nestes casos o papel da chefia pode utilizar da sua autoridade para introduzir as decisões, esta forma de estruturação é conhecida como *cooperação vertical* e embora

possa soar um tanto quanto ríspida, pode ser uma das poucas formas de manter o ambiente de trabalho adequado, uma vez que os sujeitos acabam gastando grande parte da sua energia em discussões que não tem mais fim. Enfim, são ponderações que não se esgotam neste estudo, cabendo continuidade e aprofundamento em outros.

A falta de apoio familiar também toma destaque como fonte de sofrimento no trabalho. Destacam que os pais ficam muito passivos diante do processo de aprendizado dos filhos, o que dificulta ainda mais o trabalho docente, sem o apoio da família do aluno.

“tem que ser tudo em sala de aula e tal, a gente não pode ficar mandando atividade pra casa, porque daí os pais já não dão tanto apoio né?” (Entrevista 3)

“de trinta alunos na sala, só cinco pais iam buscar as notas, o restante chega lá no final do ano, aí vem ‘mas peraí, meu filho vai reprovar, por quê que meu filho ta com tudo isso de nota...’ passou o ano inteiro nem aí com a criança, vamos dizer assim e aí lá no final do ano vai atrás de resultado porque se não o filho vai reprovar, mas não teve o acompanhamento o ano inteiro, né!” (Entrevista 6)

“se houvesse uma forma mais eficiente, vamos dizer assim, de conscientizar os pais da responsabilidade deles como pais, porque hoje em dia, tem várias situações, todo mundo fala que o pai transferiu a responsabilidade da educação pra escola, então assim, o aluno vem, sei lá, muitas vezes vem até sem higiene pessoal, sem um pinga de higiene” (Entrevista 5)

“eles relatam que os pais chegam tarde e vão jantar, você pergunta pra eles se eles tem alguma relação de diálogo em casa e eles não tem, então o pior hoje, é saber que...” (Entrevista 2)

Não apenas as falas registradas em entrevista, mas em parte significativa dos diálogos informais registrados em diário de campo apontam que na opinião dos professores, a família era uma das principais, senão a principal origem do problema. Não se discutia as políticas públicas, a má distribuição de renda ou o histórico de segregação social, racial e de gênero, tais discussões ocorrem muito brevemente na sala dos professores e quando ocorrem costumam ser breves e feitas entre dois ou três professores. O trecho a seguir demonstra um desses momentos.

“dois professores estavam discutindo sobre o comportamento de um aluno, o garoto é homossexual, durante o intervalo os alunos podem escolher musicas para serem tocadas nas caixas de som dispostas no pátio. O aluno à que se referem, aproveitou o momento para colocar uma musica do estilo funk e consequentemente dançar (assim como várias meninas), porém este comportamento do menino foi taxado como inadequado, pois segundo eles, ele estava querendo se aparecer, o debate entre os dois professores durou poucos minutos e se resumiu a frases do tipo, ‘Você viu que pouca vergonha? Pensa a família vendo o filho agindo assim?’, o contra argumento dizia ‘deixa ele, ele é jovem’, mas foi seguido por algo do tipo ‘escola não é lugar pra isso’” (Diário de Campo).

Para a melhor fluidez desta parte da análise, destaca-se que o momento será ilustrado com diversas frases curtas, retiradas do diário de campo, para evitar a repetição do termo ao final de cada fala, pedimos que o leitor considere as frases em itálico do próximo parágrafo, como referentes ao diário de campo.

As reclamações à respeito do comportamento dos alunos compreenderam a maior parte das falas. Sem que percebessem, os professores seguiam certa sequência de questionamentos diante da tentativa de explicação para os comportamentos inadequados. Inicialmente procura-se verificar se os culpados são os pais, – ou mais especificamente a mãe/avó uma vez que a maior parte dos alunos tem pais separados – um dos apontamentos iniciais se estrutura em cima da seguinte frase “*ele(a) mora com a vó né?!*”, como uma forma de explicar a origem do comportamento, outras falas como “*o pai está preso*” ou “*os pais são separados*” eram também utilizadas como forma de explicar a possível causa de certos comportamentos, caso o questionamento fosse confirmado, a frase “*ta explicado!*” ou “*isso explica muita coisa*” era dita logo em seguida e muito raramente o diálogo seguia adiante.

Posteriormente se compreendiam que a estrutura (ou desestrutura) familiar não era capaz de “justificar” os problemas, apelava-se à patologização, mais especificamente a psicopatologização, frases como: “*ele(a) tem TDAH*”, “*ele(a) tem laudo psiquiátrico*”, “*precisa de acompanhamento psicológico*”, “*ele(a) precisa de remédio*” e “*a mãe dele(a) toma remédio*”, o termo remédio destacado nesta última frase, referia-se aos psicotrópicos, tal frase promoveu uma junção das duas hipóteses iniciais, buscando explicações psicopatológicas de que a culpa estava no ambiente familiar em associação a possíveis problemas psicológicos. Na observação participante, ficou nítido que vários professores faziam o uso de psicotrópicos, não cabendo dizer ao certo quais os tipos, por não ter consistido o foco deste estudo, mas saltou aos olhos o

preconceito instaurado sobre esse assunto, dentro de um grupo de trabalhadores que também fazia o uso de medicamentos, provavelmente para suportar o peso do trabalho. Isso já foi destaque nos escritos de Dejours (1987. p.68) ao dizer que o consumo de medicamentos é comum entre trabalhadores, que costumam utilizar estimulantes pela manhã, ansiolíticos durante o dia e dopamínicos durante a noite, tornando a vida algo robotizado.

Por fim, a última hipótese se instaura sobre as companhias do aluno, se a explicação não está na família ou na mente, provavelmente estará nas más influências, ou seja, nos outros alunos que convivem com ele.

Um fato curioso no que diz respeito às mudanças de comportamento do aluno, é que como dito anteriormente, se as mudanças são negativas procura-se justificativas na família, nos transtornos mentais ou nas companhias. Porém se o comportamento sofreu alterações tidas como positivas, como por exemplo, parar de conversar ou cabular as aulas, as hipóteses anteriores não são levadas em consideração. Não se utilizava essa lógica de três passos, se assim poderíamos chamar.

O que ocorria é; se houve piora, utilizam-se as três hipóteses; se houve melhora, não se sabe ao certo o que pode ter ocorrido. A incerteza sobre qual foi o agente provocador da mudança positiva ficava nítido diante de falas como *“você viu que o aluno(a) ‘X’ ta copiando tudo?”*, *“você sabia que o aluno(a) ‘Y’ parou de faltar as aulas?”*, tais apontamentos eram seguidas de breves interjeições, *“que legal”*, *“muito bom”*, *“fico feliz”* ou então *“o que será que aconteceu?”*. As interjeições cumpriam seu papel com exatidão, uma vez que sua função era expressar emoções com o a intenção de agir sobre o interlocutor de maneira pouco elaborada, com o intuito de fazê-lo adotar certos tipos de comportamento; neste caso, o fim do diálogo.

A ausência de questionamentos sobre o poder de influência do professor foi nítida, embora alguns conseguissem reconhecerem-se nas mudanças favoráveis de comportamento do aluno, a regra era, não se discutir qual o papel do professor diante do processo de mudança, o que acabava por torná-lo o agente responsável apenas pelos conhecimentos acadêmicos, não da formação e ensino para a vida.

Talvez um dos motivos que dificultasse essa reflexão, fosse o sofrimento originário das limitações e incertezas da identidade profissional. Não se sabia ao certo o que era ou não competência do professor. Durante a formação, ensina-se que sua atuação deve ir ultrapassar os muros da escola, que é preciso conhecer a comunidade, trazer a família para perto, porém algumas falas demonstravam a incerteza sobre se isso deve ou não ocorrer.

“É porque eu converso com os pais quando eles vêm à escola trazer o menino. Porque eu não devo ter um vínculo maior entre família lá”.(Entrevista 1)

“Um professor relatou ter levado bronca do núcleo de educação especial, pelo fato de receber o aluno na calçada, segundo a recomendação que recebeu ele não deve criar vínculo com a família do lado de fora da escola” (Diário de Campo)

Esperava-se um vínculo maior entre escola e família, mas não se sabia até onde este vínculo poderia ir, até que ponto a formalidade auxiliava ou atrapalhava o processo, essas questões não ficavam claras. O que deveria ser feito no trabalho, como se deveria conduzir, quais resultados se pretendia alcançar, por onde começaria, nada era claro, em especial para os professores de apoio; não por incompetência - uma das exigências para

se tornar um professor de apoio era possuir especialização na área de educação especial - mas por não ter um apoio institucional que direcionasse seu trabalho e que buscasse na medida do possível sanar suas dúvidas. Provavelmente, como não sabiam ao certo o que poderia ou não ser feito, limitavam sua atuação a intervenções momentâneas, ditadas pela disposição do aluno naquele dia.

“A rotina normalmente é conduzir ele pra sala de aula e tentar fazer alguma atividade” (Entrevista 1)

Reclamações quanto salas de aula lotadas fizeram parte do cenário de varias pesquisas sobre saúde mental do professor (PITHERS E FOGARTY, 1995; ZARAGOZA, 1999; TEIXEIRA, 2001; CHAN, 2003; BARRETO & LEHER, 2003; OLIVEIRA, 2003; KONKKINOS, 2007; MSILA, 2008), e também foram evidenciadas nesta pesquisa.

“no sexto ano, sexto e o sétimo que é ali no comecinho do fundamental... é uma sala que às vezes você não consegue trabalhar muito por ser uma sala volumosa” (Entrevista 3)

No que diz respeito à categoria de professores de apoio, embora não se possa afirmar categoricamente por falta de foco nesta temática, alguns relatos obtidos apontaram certa descriminação ou até desvalorização, considerando fácil.

“a gente é visto como ‘ahhh ele está na educação especial porque ele não é capaz’” (Entrevista 1)

“Um professor e uma professora estavam debatendo sobre as mudanças da previdência social e as dificuldades do trabalho do professor. Em seguida o professor começa a falar sobre sua esposa que trabalha com educação especial. Em sua opinião o trabalho da sua esposa é muito fácil e o argumento utilizado por ele é ‘minha mulher ganha mil reais pra trabalhar meio período cuidando de uma criança só, e a gente tem que se matar de trabalhar pra essas 30 pragas que não prestam atenção ’” (Diário de Campo)

Reclamações sobre a precarização do trabalho também fizeram parte dos relatos, ao serem questionados sobre qual o aspecto que mais dificultava o trabalho, vários apontaram a mesma questão, no caso, a falta de apoio do poder público. Na ausência de apoio governamental, não apenas a sobrecarga física, mas também a psicológica era evidenciada, fazendo com que acabassem tendo que desempenhar funções para as quais não sentiam preparados.

“A falta de apoio do poder público. Principalmente do poder público... porque embora hoje se discuta a reforma da previdência que o professor tem uma jornada de trabalho, digamos assim, reduzida, em termos de aposentadoria, mas o desgaste psicológico hoje é muito grande dentro de uma escola pública. Estamos falando em termos de escola pública, com vários problemas sociais, como sala superlotada, desestrutura familiar que explode tudo dentro da escola e o professor, além de professor, ele tem que exercer papel de pai, de psicólogo de médico de orientador... então isso foge aos parâmetros de trabalho e isso afeta muito o psicológico do professor”. (Entrevista 4)

“Hoje, além do professor ser refém do poder público, ele recebe um rótulo de incompetente, por que? Porquê ele não avalia o seu trabalho, seu trabalho não é avaliado, seu trabalho é apenas mensurado” (Entrevista 3)

Esta última fala, demonstrou vários dos pontos debatidos ao longo deste capítulo, o termo utilizado pelo professor foi refém, ou seja, alguém totalmente deixado a mercê do desejo do seu sequestrador. Ao que parece, dentro de uma ideologia de governo neoliberal, o desempenho do professor é pautado apenas nos resultados, portanto avalia-se o bom desempenho a partir da melhora dos números. O processo necessário, o envolvimento do professor, as adaptações feitas para se chegar ao resultado pouco importam (ANTUNES, 2011).

“a falta de apoio do poder público. Eu acho que é o que mais dificulta o trabalho do professor hoje. Não no sentido financeiro, mas a questão de apoiar estruturando o trabalho do professor, porque hoje o que importa são resultados né? Tem as avaliações externas os indicadores como eles mesmos dizem... só que os indicadores, eles tem uma nota, mas não levam em conta o processo educacional...” (Entrevista 8)

A incerteza sobre o futuro dentro da profissão e sobre o sistema de aposentadoria também apareceu em alguns dos relatos de sofrimento, não tanto nas entrevistas, mas nos registros de diário campo. Todos os professores do projeto AJA, trabalhavam em regime de contratação, podendo ser demitidos ou não. Parte dos professores que eram contratados evitavam, inclusive em entrevista, reclamar sobre as questões que os

incomodava, provavelmente pelo medo de serem punidos. Esta questão será melhor descrita no 5º item de análise: Relações interpessoais no processo de trabalho. De qualquer maneira vale destacar que parte dos professores em regime de contratação acabavam atuando em mais de duas escolas ou dividiam o tempo entre a docência e outra profissão como forma de obter um salário adequado, o que caracterizava fator de sofrimento, concernente a esta categoria de análise.

“tem alguns professores que estão relatando assim: teve uma mudança há um tempo atrás e eles tiveram que continuar trabalhando... os que estão mais prejudicados são aqueles que já vão se aposentar... então vamos supor, tem gente que ia se aposentar ano que vem e já não vai mais, só daqui a oito anos... então aí fica tipo, ‘vou ter que trabalhar mais oito anos, já era o ano que vem’”
(Entrevista 3)

“Em uma das primeiras semanas em que frequentava a escola, uma professora me mostrou a situação de um colega que foi informado pela secretaria de educação que teria de dar aula em 4 escolas diferentes para cumprir as horas necessárias. A informação foi passada a ele por telefone, de modo que não houve nenhum documento oficial explicando o porque daquilo ou sequer pedindo opinião dos professores. A professora a qual me refiro tinha o semblante totalmente desolado ao ver a situação do colega, ela falou duas vezes, ‘se eu que trabalho à 23 anos já não estou aguentando, eu nem imagino o que vai acontecer com ele daqui 20 anos’, em referência ao colega que sequer tinha um ano como professor e já estava sendo realocado” (Diário de Campo)

Durante as entrevistas, apenas um professor falou diretamente sobre a insatisfação com relação às formações continuadas ministradas pela Secretaria de Educação (SED), deixou claro que só frequentava as formações por medo de retaliação. O medo de sofrer punições destacou-se em outras falas, os professores – em especial os contratados – tinham grande receio de expor suas opiniões. Essa temática será melhor abordada nos próximos pontos de análise. A princípio, a formação continuada proposta pela SED serviria para auxiliar o trabalho docente, supostamente suprimindo a demanda/reclamação sobre a falta de apoio do poder público. Porém durante o acompanhamento de duas formações continuadas, o que foi visto não foi uma atualização com relação a métodos e técnicas, muito menos espaços de reflexão à respeito da condição docente, mas sim um jogo estatístico que visava demonstrar qual a posição da escola em comparação ao *ranking* nacional e estadual. Embora tenha sido ministrada com grande maestria por parte dos representantes da SED, os professores demonstravam grande insatisfação com a formação. Diversos motivos poderiam justificar tal insatisfação, incluindo o fato dela ocorrer nos sábados pela manhã, fora do horário de trabalho, destacando-se a inexistência de qualquer incentivo para a participação na formação. Por outro lado, quem não fosse seria “punido”. Não ficou claro o que seria essa punição, talvez nem para os próprios professores. Mas só a ameaça disso ocorrer já era o suficiente para mantê-los docilmente participantes de algo que não queriam. O ponto que se destaca vai de encontro as ideias de Foucault (1991), ao apontar que mais do que a lei, o que rege e molda o comportamento dos sujeitos, é a normatização. O medo de estar fora, de ser destoar do grupo parece ser uma constante, adota-se então uma conduta “neutra” como forma de tentar se manter no jogo, como o termo já diz a ideia da norma é promover uma espécie de conduta chamada de “normal”, porém vale ressaltar que a normalidade dentro do trabalho se estabelece como

resultado de uma luta entre as demandas do trabalho e os desejos do sujeito (DEJOURS, 1987)

“à formações continuadas que a gente tem que vim, que o próprio governo estabelece em sábados e dias letivos, eu acho que é besteira quando você esta atendendo em duas escolas do estado, e você tem que ir nas duas formações continuadas e repetir todo o assunto de novo, porque senão você vai ser perseguido” (Entrevista 1)

“Houve uma formação continuada na escola durante um sábado, neste dia a secretaria de educação enviou dois professores para trazer os dados sobre os índices da escola, explicou que o índice do IDEB da escola é um dos melhores do estado, não houve comemorações ou parabenizações, apenas um semblante de alívio, em especial nos diretores e coordenadores. Diante de algumas falas do representante da SED, apenas uma professora se manifestava constantemente contestando as falas e apontando incoerências. Os professores não demonstravam nenhum tipo de respeito com relação aos horários, quase metade chegou atrasado para a formação; durante as apresentações conversavam muito, a ponto de se fazer necessário que se pedisse silêncio constantemente. Os professores questionaram principalmente o calculo utilizado pela secretaria de educação para formar o índice, o calculo utilizava a nota dos alunos na prova de avaliação de desenvolvimento, chamada “prova Brasil” e subtraíam pela porcentagem de alunos que abandonaram a escola. O calculo fazia com que a escola pulasse diversas posições para trás no ranking geral.” (Diário de Campo)

Vale uma análise com relação a este dia da formação, a professora que verbalizava boa parte das insatisfações do grupo, era vista como heroína por uns e como “louca” por outros. Parte dos professores aplaudiam suas falas e outros literalmente diziam

“Que que essa mulher quer ficar questionando ai? Parece que não bate bem da cabeça” (Diário de Campo).

A questão da norma parecia estar bem instaurada, aquele que fogia a ela precisava estar disposto a receber as ovações ou críticas (FOUCAULT, 1991). Uma das falas resumiu bem o que foi percebido durante as entrevistas e no período de observação, ela estruturava-se praticamente como um desabafo que visava denunciar vários dos aspectos apontados neste item de análise, dentre eles, falta de apoio do poder público, sobrecarga de trabalho, salário incompatível, sentimento de desvalorização com relação ao trabalho e ao trabalhador.

“O professor hoje, a função de professor é uma função, aos meus olhos assim... injustiçada pela sociedade, pelo próprio sistema educacional né? Há uma carga de trabalho excessiva com um salário baixo, onde o professor é obrigado a pegar mais aulas pra se sustentar e isso dificulta na questão do planejamento, porque as políticas públicas hoje são voltadas em resultados. Mas resultados de notas em relação ao aluno e não há uma preocupação em relação ao profissional” (Entrevista 4)

3. Admiração aos superiores

Curiosamente, enquanto a maior parte das pesquisas apontam severas críticas à chefia (SCHONFELD, 1992; VASCONCELLOS, 1997; MENDES, 2006), nesta escola, os professores demonstram grande admiração pelo trabalho da direção. É provável que tal admiração se estabeleça pela origem do diretor adjunto, que até pouco tempo era professor regular na escola e busca preservar a relação respeitosa com os demais professores. É possível que esteja mais próximo de uma gestão participativa, proposta por Chanlat (1996), como a mais saudável.

“... da pra perceber que é muito bom, muito bom mesmo, não tem como falar nada assim do contrário, porque, isso eu to falando não é com medo de nada, não to fazendo média, a gente percebe que eles são bem presentes mesmo, até me admira muito” (Entrevista 5)

Parece que a coordenação da escola consegue criar espaços coletivos que oportunizam as trocas de experiências, como os espaços públicos de discussão, numa perspectiva da Psicodinâmica do Trabalho (DEJOURS, 1992), possibilitando que as opiniões sejam colocadas, sem medo de represália. Talvez esse seja o passo inicial para que os professores se fortaleçam, contando com uma coordenação próxima do dia-a-dia dos professores, planejando momentos de suporte e apoio, atendendo as demandas e situações difíceis de cada um.

Nos depoimentos abaixo isso se expressa claramente:

“... porque às vezes você vê coordenação, mas é aquele negócio mais afastado, mais largado, só vai pra lá tipo quando o professor procura ou quando o professor manda um caso extremo, aqui não, aqui a procura é deles, eles vão

atrás de situações pra acompanhar, pra dar suporte, então aqui assim eu to bem tranquilo porque a gente ta tendo esse apoio mesmo” (Entrevista 8)

“A direção é ótima, a gente chama na sala, eles vão, falam com os alunos... a coordenação o tempo inteiro é acessível, se a gente precisa mandar mensagem pelo Whatsapp a gente manda, manda e-mail...” (Entrevista 3)

4. Ambivalência

O trabalho por si só, já gera afetos ambivalentes, por ser inerente ao ser humano vivenciá-lo com prazer e sofrimento, concomitantemente. No caso dos professores, uma parte destes sentimentos se originam na relação com os alunos.

[A melhor e a pior parte de ser professor?] *“Os alunos, pras duas respostas”*
(Entrevista 5)

Como a observação participante ocorreu principalmente na sala dos professores, parte considerável dos diálogos entre eles – principalmente na hora dos intervalos, quando a sala dos professores estava cheia – se estruturava sobre algumas insatisfações a respeito dos alunos ou reclamações sobre o governo. A relação de amor e ódio se mistura constantemente, tornando o aluno, ora fonte de prazer, ora fonte de sofrimento.

A palavra “empatia” é originária do grego *Empatheia*, é a junção de duas palavras “*En*”, que significa “o mesmo” ou “igual”, e “*Pathos*” que significa “doença”, “dor”. Com esse sentido, a empatia, por vezes sentida pelo professor, diante da situação do aluno acabava por transformar-se em culpa. Este aspecto será melhor discutido nas próximas análises.

O lado bom é quando a gente encontra uma sala de aula e esses alunos reconhecem... o lado ruim é que sempre tem aquele que deixa você sair triste da sala de aula, que às vezes você dá de um tudo lá e tem aquele dois por cento de aluno que vem pra escola, que só vem pra escola... que só existe... e a gente sempre quer os cem por cento... (Entrevista 3)

Eu acho que a melhor parte é saber que você pode mexer com toda a estrutura de uma criança, que é independente de credo, de poder financeiros, aquisitivos, que você é capaz de mudar a vida de uma criança. E a parte negativa, é de saber que eles estão tão sozinhos, eles estão totalmente abandonados (Entrevista 2)

5. Relação Trabalho Docente e Estado

Assim como em toda escola pública estadual, em última instância, a gestão do trabalho dos professores é do estado do Mato Grosso do Sul. A relação com questões políticas de modo geral, não difere muito do que se observa no senso comum. Por mais instruídos que sejam, não existe uma discussão sobre o que pode ser feito para melhoras das condições de trabalho, mas um ódio e revolta que se manifesta com veemência:

“Essa professora em um momento disse “eu queria ser igual ao Bin Laden e jogar um avião em cima daquele governo todo, em cima de todos os ministérios”
(Diário de Campo)

Dessa forma, a relação dos professores com o Estado é de dependência ou poderíamos denominá-la de alienante (ANTUNES, 2012). De qualquer forma, gera uma ambivalência, existe um ódio de depender do emprego, do salário, das metas impostas

pelos índices de avaliação, ao mesmo tempo em que existe um amor por ter recebido a oportunidade de trabalhar naquilo que, supostamente, escolheu. Parece que os movimentos reivindicatórios, deflagrados pelos trabalhadores do Brasil, na década de 80, anos de intensa democratização (ANTUNES, 2012), não ocorrem mais ou estão bem enfraquecidos. Mesmo que ocorram greves, as discussões não se aprofundam, com consequentes rupturas e desânimo. Nos relatos abaixo, essas questões aparecem:

Haviam três pessoas na sala dos professores, um professor, uma professora e eu. O professor fez um comentário em voz alta dizendo 'é uma pouca vergonha essa situação né?' Por não saber ao certo se ele falou comigo, aguardei alguns instantes. Diante do silêncio da outra professora resolvi perguntar à que ele se referia. Neste momento o professor perguntou sobre a questão da greve, querendo saber qual a minha opinião sobre ela. Disse a ele que fiquei sabendo da greve, mas não o motivo. Então ele me explicou que o governo do Estado, apesar de possuir a verba necessária desde o início do ano, não repassou os reajustes aos professores, que eram de aproximadamente 7,4%. Em seguida a outra professora começou a falar sobre isso e falando sobre seu desapontamento. Notei que ambos conversavam olhando pra mim, ainda que eu não falasse nada, só os ouvisse atentamente. Poucos minutos depois, ambos os professores competiam minha atenção, interrompendo as falas um dos outros, fazendo com que eu tivesse que olhar para um lado e depois para o outro muito rapidamente. O professor disse que já era aposentado pelo antigo sistema, mas que não sabia se essas mudanças na previdência iriam afetar sua aposentadoria definitiva. A professora também comentou sobre o trabalho cansativo, o assunto mudava a todo o momento, mas sempre voltava no governo. Uma terceira

professora entrou na sala e disse em alto e bom tom ao ouvir a conversa, ‘eu acho q tem q fazer justiça com as próprias mãos mesmo, porque esses políticos são tudo uns safados’. (Diário de Campo)

“Durante o período de intervalo (período de muita movimentação na sala dos professores), um professor perguntou aos colegas se a negociação da greve chegou a algum resultado, e a resposta foi que não. Nesse momento ele disse ‘então foi um dia perdido’. Todos concordaram e instaurou-se um silêncio geral até o fim do intervalo”. (Diário de Campo)

6. Relação Gênero e trabalho docente

É imprescindível questionar neste momento se todos os professores de fato escolheram a profissão ou em alguns casos a docência foi a única saída? É praticamente impossível debater esta temática sem retomar o histórico por trás desta questão. Tal ponto já foi previamente abordado na fundamentação teórica, ao comentar as questões que relacionam gênero ao trabalho docente. Neste momento mostraremos o quanto a divisão sexual do trabalho fez com que a carreira docente nem sempre tenha sido uma escolha, mas sim a única saída possível.

Para isso precisamos nos voltar a cerne do conflito, que é a divisão entre trabalho e família. Inicialmente as tarefas domésticas eram realizadas sem distinção à outras atividades de produção, portanto não havia separação entre trabalho doméstico e o trabalho propriamente dito. Foi a industrialização que deu início a divisão sexual do trabalho, onde foi colocado na mulher a responsabilidade sobre as tarefas ligadas ao lar e ao homem às tarefas extradomiciliares, sendo as extradomiciliares as responsáveis pela remuneração (OIT, 2009).

Assim, estabeleceram-se estereótipos com relação ao trabalho feminino, um deles é que o trabalho doméstico é trabalho de mulher (BARKER *et al.* 2007). A cultura também desempenhou seu papel ao transformar a divisão sexual do trabalho em uma forma de especialização “natural”, onde a figura da mulher foi atrelada diretamente à ideia de mãe, e que agora essa mulher/mãe deveria se dedicar ao lar, transformando o lar em um local divino, onde apenas essa figura “sagrada” fosse capaz de dominar. Vale destacar que se opor a esta ideia soaria praticamente – para não dizer literalmente – um pecado.

Após compreender a origem da associação entre trabalho feminino e trabalho doméstico, cabe a reflexão sobre as influências do processo de doutrinação de boa parte das mulheres à carreira docente, especialmente no nosso país. É imprescindível que fique claro que a docência foi uma das poucas saídas disponíveis as mulheres da época. Longe de qualquer desprezo sobre o desejo/vocação de cada professora, é necessário compreender, que parte das mulheres que destinaram seus esforços à docência não fizeram por amor ou por escolha, mas sim por ser a única alternativa disponível, por se tratar de um trabalho que na visão social, se aproximava da maternidade e do trabalho doméstico. Resquícios estereotipados foram observados numa situação de observação participante, na qual uma professora providenciou a limpeza do chão da escola. Poderia ser um professor, mas não por um acaso, foi uma professora, uma mulher. Segue o relato:

“As professoras conversam nesse momento sobre a sujeira na sala de aula, perguntando uma para a outra sobre o estado de sujeira das salas de aula em q trabalham, uma delas disse q falou até para os alunos trazerem um pano, pq as cadeiras estão todas sujas”. (Diário de Campo)

Além desse estereótipo referente a natureza doméstica do trabalho docente, no Brasil, essa forma de ensino buscava reproduzir a lógica de dominação da época, tornando a escola um aparelho ideológico do Estado, fazendo com que as mulheres fossem vistas como mais competentes para desempenhar o papel de professoras das series iniciais, enquanto os homens se destinavam a exercer cargos de administração e direção (ALTHUSSER, 1972), porém a triste realidade é que as mulheres só podiam ser professoras, ao contrario dos homens, que eram capacitados tanto para lecionar nas series iniciais quanto a exercer cargos foras do mundo da docência.

A compreensão das mudanças ocorridas ao longo do tempo deixam cada vez mais clara os fatores que tem exercido influências sobre o processo de adoecimento desta categoria de trabalhadores, melhor dizendo, trabalhadoras, recaindo sobre elas a suposição de que são frágeis, por isso choram por qualquer coisa. Isso, na verdade desvaloriza o sofrimento a que são submetidas. Outra situação relatada no diário de campo elucida a questão:

“Trabalho como professora de apoio, porém de uma criança do fundamental I, embora ela estivesse conversando apenas com uma das 4 professoras que estavam na sala, todas participavam, ainda que de longe, da conversa. Ela relatou que chorou todos os dias no início do seu trabalho na educação especial, e disse que o marido ao vê-la daquele jeito sugeria que ela reagisse a indisciplina do aluno o beliscando ou algo parecido, porém no momento da fala todas as professoras riram como se já tivessem pensado nisso, mas logo em seguida falaram : naaaaao, não pode” (Diário de Campo)

Nessa situação, observa-se que o choro foi motivo de riso das colegas, o que não deixa de ser uma forma de desvalorização do sofrimento da colega, ao mesmo tempo, que também parece ser uma forma de escamotear a dor, como um mecanismo de defesa (DEJOURS, 1992). Além disso, ficou evidente que a professora levou o problema para sua família, levando o esposo a dar opinião de como resolver a questão. Apesar de, aparentemente, com boa vontade, o marido opina sem reservas sobre o trabalho da esposa, como se fosse algo que qualquer pessoa entende e pode resolver, mais uma vez desmerecendo a atividade da mulher docente.

Um agravante sobre a desvalorização do trabalho da mulher docente é que tal problema reflete de forma desfavorável nos alunos, pois é um trabalho que, nas séries iniciais, tem o caráter norteador daquilo que a criança irá se tornar, portanto um profissional psicologicamente adoecido dificilmente poderá promover uma educação emancipadora.

7. Instabilidade no vínculo empregatício por contrato

Professores contratados tinham mais medo em participar da pesquisa e principalmente reclamar de possíveis descontentamentos na escola, por conta da instabilidade de seu contrato, talvez por pensar que o que estiverem falando pode ser utilizado como argumento para uma possível não renovação de seu contrato. Histórias à respeito de professores que foram punidos por requererem seus direitos também apareceram nos diálogos dos espaços informais.

“Convidei uma professora, que estava em regime de contratação, para participar da pesquisa. Em momento algum falei o termo “entrevista”, apenas pedi que pudéssemos conversar um pouco em um local privado. Chegando lá a professora ficou muito desconfiada, sentou-se com os braços e as pernas

cruzadas e antes que pudesse explicar a situação ela indagou o motivo de termos que nos isolar tanto para conversar. Expliquei sobre o intuito da pesquisa e disse que este procedimento era padrão, e que o motivo para estarmos nos afastando dos outros professores era para que ela não se sentisse constrangida em responder as perguntas na frente dos outros colegas. Entreguei a ela o TCLE, ela leu e releu algumas vezes. Avisei a ela que uma das vias poderia ficar com ela, ela então puxou a folha abruptamente e disse, ‘é bom mesmo’, como quem está completamente desconfiada dos reais motivos da minha pesquisa. A entrevista foi muito rápida, durou em média 5 minutos, as respostas eram curtas, sem muitas informações pessoais, muito menos reclamações” (Diário de Campo).

“Estava fazendo uma observação dentro da secretaria, uma professora perguntou se o salário do mês já havia caído. Ao que tudo indicava todos já haviam recebido menos ela. Neste momento a professora ficou muito frustrada pois estava com as contas atrasadas e já era o segundo mês que não recebia o salário e que provavelmente só cairia no próximo mês. Isso ocorre constantemente, o que mais irrita os professores é o fato de que o salário acumulado sofre uma desconto maior, ou seja, além de fazer com que os juros de suas dívidas acumulem, recebem menos do que receberiam caso tivessem recebido o salário em dia, pois os descontos e abatimentos são proporcionais ao salário acumulado e não ao salário convencional. A professora disse que se o governo não a pagasse no próximo mês, iria abrir um processo. Neste momento praticamente todos os sujeitos que estavam na secretaria, desde secretárias, coordenadores e outra professora disseram ‘não faça isso, se não eles nunca mais te contratam’, começaram a contar histórias de outra professora que fez

isso e de fato conseguiu receber o valor integral sem os descontos, porém alguns meses depois foi demitida e não consegue mais ser contratada pelo Estado” (Diário de Campo)

É preocupante refletir que as repercussões da reestruturação produtiva tornam esse tipo de vínculo instável cada vez mais frequente. Aquilo que é considerado “trabalho atípico” tem se tornado cada vez mais comum, tornando o termo atípico inadequado para designar tal atividade. Leite (2008) aponta que é exatamente dentro do contexto de terceirização que o trabalho precarizado aumenta, sendo todo aquele que foge ao conceito estável da empresa fordista. Segundo a autora “há precarização quando um determinado tipo de trabalho se deteriora seja no que se refere aos rendimentos auferidos (...) em relação à estabilidade ou as características do vínculo empregatício” (LEITE, 2008,p. 8)

8. Relações interpessoais no processo de trabalho.

Estas relações eram permeadas por varias dificuldades e facilidades que serão apontadas a seguir.

As dificuldades de convívio ficavam evidenciadas principalmente durante os encontros na sala dos professores, o conteúdo dos diálogos entre os professores variavam entre debates ideológicos, reclamações dos alunos e constantes comentários a respeito da vida pessoal dos outros professores.

Retomando a análise anterior, no que diz respeito ao reconhecimento ser muito mais externo (comunidade, alunos, outros profissionais) do que dos pares, cabe explicitar as críticas diretas e indiretas desenvolvidas mutuamente entre eles.

“tem um grupo fechado ali e tal, não me identifico muito não e tal” (Entrevista 9)

“é mais difícil você conseguir um elogio dos outros professores do que dos alunos, um reconhecimento do trabalho” (Entrevista 5)

É evidente que uma relação pautada na hostilidade e competitividade, há pouco ou nenhum espaço para a solidariedade e cooperação, possibilidades já expostas anteriormente, recomendadas por Dejours (2012) para minimizar os sofrimento psíquico no ambiente de trabalho.

Dentre as dificuldades de convívio, destacam-se diversas opiniões:

[qual você acha que é o espaço mais difícil de conviver como professor?] *“Vai aparecer meu nome?”* [Não] *“...eu acredito que assim como pessoa é mais difícil na sala dos professores”* (Entrevista 3).

“nunca me simpatizei muito com a sala dos professores, nunca gostei de estar muito ali dentro, mas sempre tive um bom relacionamento, um bom trânsito...” (Entrevista 4)

“o lugar mais difícil de conviver é na sala dos professores... eu tô chegando agora na escola então ainda não enturmei muito, fico só quando eu to a toa assim né... cumprindo hora atividade... aí quando tem alguma coisa eu vou lá pra sala de planejamento... mas difícil... não sei... talvez sala dos professores... pra nós que tamo chegando agora né?! É difícil porque você às vezes não tem intimidade, não conhece, então você fica meio isoladão ali. Eles já trabalham há

muito tempo porque a maioria já é concursado né... então tem meio que as panelinhas vamos dizer assim” (Entrevista 5)

Contraditoriamente a essa dificuldade de convívio, o Estado obriga os professores a se relacionarem. O poder coercitivo do Estado fica nítido diante da seguinte fala:

“durante o período de aula, sempre chego cinco minutos antes, que é a exigência do Estado pra interagir com os colegas” (Entrevista 2)

Nesse sentido Foucault (1987) aponta que as funções disciplinares estão pulverizadas no dia-a-dia do trabalho, seja na escola, hospital ou fábrica, uma vez que a disciplina não se traduz em uma instituição ou um aparelho, mas em uma forma de exercer o poder. É o que se observa na fala do professor, que salienta a obrigatoriedade de relacionar-se com os colegas, por uma imposição protocolar do Estado, como se fosse possível haver uma interação saudável, exigida ou requerida por força da lei.

A conduta do Estado em exigir que os professores cheguem mais cedo para interagirem, confirma a tese proposta por Foucault (1987) em “Vigiar e Punir”, que aponta que o exercício do poder precisa responder a três critérios, que seriam: tornar-se menos custoso, estender-se o mais longe o possível, associar o crescimento econômico à efetividade dos aparelhos que exercem o poder, de modo que retroalimente o ciclo inicial, ou seja, estipula-se uma exigência vinda do Estado, onde os professores são obrigados a manter o diálogo com o intuito de que isso melhore o convívio entre eles, tornando o que Foucault define como um processo de normalização social, que consiste na tentativa de transformar os sujeitos em “corpos dóceis”, a análise documental revela

que o Estado busca pessoas com o perfil de corpos dóceis desde o processo seletivo, o que fica nítido dentro do próprio edital do governo do estado para a contratação de professores. Que se submetam as normas impostas e inclusive se alegram com a sensação de serem considerados indivíduos normais. Isso é observado na fala:

“a gente deve agradecer a cada dia, porque eu sou, dito normal” (Entrevista 1)

Neste aspecto percebe-se que boa parte dos professores se incomoda por não compartilharem das mesmas visões, talvez por estarem sendo afetados por um processo de normalização que os moldou. O trecho a seguir demonstra isso:

“...acho que o mais difícil é lidar com o colega... tanto professores como coordenação... nem todo mundo tem a mesma visão, nem todo mundo tem o mesmo respeito, nem todo mundo tem as mesmas expectativas, então as opiniões são diferentes e a gente não sabe respeitar... fato... a gente não sabe, quer impor nossa opinião, e isso é ruim.” (Entrevista 1)

Uma vez estabelecido o que consiste a norma, evoca-se um padrão de comportamentos supostamente normais, que por sua vez serão constantemente vigiados.

“Como estive o dia todo dentro da sala dos professores, algumas professoras começaram a notar a minha presença e principalmente o fato de eu estar observando, ouvi um comentário logo ao meu lado dizendo ‘olha ele lá, só de olho no papo dos professores’, então optei em me virar e dizer que era exatamente o que eu estava fazendo, aproveitei a quebra para interagir...”
(Diário de Campo).

Essa vigilância se estabelece sem que seja necessário um fiscal dentro da sala dos professores, os próprios professores vigiam uns aos outros, de modo que isso torne o processo menos custoso.

Uma constatação de vigilância e desconfiança constante transparece em algumas falas, ditas depois que convidávamos os professores para que nos acompanhassem até uma sala separada, na tentativa de evitar qualquer constrangimento, antes de iniciar a entrevista, os professores recebiam o TCLE, que continha todas as informações necessárias que demonstrassem a seguridade na participação no estudo, o documento deixava claro que haveria sigilo absoluto quanto à origem das informações. Ainda assim, eram ditas frases como:

Vai aparecer meu nome? (Entrevista 3)

...isso eu to falando não é com medo de nada não... (Entrevista 5)

Entrei na sala dos professores e perguntei se algum dos professores presentes dava aulas pro ensino fundamental II, todos disseram que não. Então perguntei a uma das professoras se ela conhecia alguém da lista de professores do fundamental II eu recebi da secretaria, ao ler os nomes da lista, a professora que estava ao meu lado disse: ‘esse é meu nome’, então perguntei se poderia conversar com ela, ela disse para eu voltar na terça as 14. Todo o diálogo ocorreu sem que ela olhasse pra mim, o tempo todo estava olhando para baixo enquanto rabiscava um papel. Naquele momento houve um grande desconforto na sala, pois todos notaram que ela não queria participar da pesquisa por isso mentiu inicialmente falando ‘não’. Na tentativa de amenizar o desconforto tentei explicar que o intuito da conversa era auxiliar os professores através da minha pesquisa, para que pudéssemos entender a relação entre organização do

trabalho e saúde mental dos professores, porém antes que eu pudesse concluir minha explicação ela a interrompeu dizendo ‘sim, sim, você já falou aquele dia’, então apenas sorri, agradei e me retirei da sala. (Diário de Campo)

Parece que os professores estão num ambiente tão vigiado que mesmo com esclarecimentos prévios sobre o sigilo da pesquisa, temem supostas represálias na vigência de serem identificados.

Dejours (1987) destaca em seu livro “A loucura do trabalho”, que uma das formas de manter a sua saúde mental, é a utilização de estratégias de defesa, de modo que a evitar o sofrimento psíquico. Dentre as estratégias de defesa estão a agressividade ou passividade, conformismo, individualismo e negação do perigo. Com suas próprias palavras, “as atitudes de negação e de desprezo pelo perigo são uma simples inversão da afirmação relativa ao risco” (DEJOURS, 1987), deste modo o relato do professor, ao tentar ressaltar a ausência de medo que sente, acaba por destacá-lo.

9. Formas de lidar com o sofrimento ou estratégias de enfrentamento

Uma das formas de lidar com o sofrimento pode ser a ausência de expectativa em ser reconhecido, para evitar possíveis frustrações, seria uma forma de negação, uma estratégia de defesa (Dejours, 1992). Os professores afirmam, de antemão que não possuem interesse em serem reconhecidos. Essa estratégia segue uma lógica bem simples, se não houver expectativa nenhuma quanto ao reconhecimento, caso ele ocorra, será uma surpresa agradável; por sua vez, se o professor cria expectativa em ser reconhecido e não o recebe, acaba por se sentir frustrado, grosso modo, isso é o que podemos chamar de “mediar por baixo”, ou seja, espera-se sempre o pior, na esperança que qualquer coisa seja capaz de proporcionar satisfação, ainda que mínima.

Embora pareça uma lógica um tanto quanto inteligente, essa forma de pensar, acaba por fazer com que o indivíduo não saiba do seu real valor, uma vez que passa a se contentar com qualquer coisa, além das vezes onde o reconhecimento ocorre de forma acentuada e o sujeito acaba se sentindo culpado por não se sentir merecedor.

Eu não penso... eu nunca me formei pra ser reconhecido por nada (Entrevista 2)

Nesta questão, uma das defesas utilizadas pelos professores, é escamotear a origem do problema, inicialmente negando problemas estruturais, mais uma vez utiliza um mecanismo de defesa (Dejours, 1992). Supostamente não conseguiriam conviver com uma realidade tão inacabada que carece de ferramentas básicas para o bom desempenho do seu trabalho, como por exemplo, um sinal que avise o fim de cada período ou um ar condicionado capaz de refrescar a sala dos professores. Estas pequenas frustrações vivenciadas diariamente pelo professor, se acumulam de forma a gerar nele um mecanismo de autopunição, talvez pela incapacidade de solucionar um problema, aparentemente tão simples, devido à burocracia que envolve o serviço público. Por fim na impossibilidade de não poderem solucionar um problema estrutural, transferem pra si a culpa pela ineficiência do sistema.

Dejours (1992, p.102) descreve que em algumas organizações do trabalho, utilizam da frustração vivida pelo sujeito como combustível, tornando essa frustração em agressividade, que por sua vez deverá ser destinada à produtividade. Essa relação entre “tensão nervosa” e agressividade é uma maneira de aumentar significativamente a produção, no caso do professor, solucionar as questões que precisam se resolvidas sem se rebelar e sem incomodar os colegas, ou seja, já que não há uma estrutura adequada para que se exerça sua função, a agressividade faz com que esse sujeito encontre uma saída e resolva esta questão, não é a toa que diante da falta de alguns materiais básicos,

vários professores optam em comprar com seu próprio dinheiro, por não terem paciência para fazer os pedidos.

...quando a gente termina, aí uma regra da escola é avisar pra eles, porque não tem sinal, o sinal não funciona... (Entrevista 2)

“Em um dos dias a energia da escola acabou e o caos foi instalado, alunos ficaram agitados, o portão elétrico que dava acesso à escola ficou trancado, dessa maneira, não havia como sair e nem entrar na escola, não conseguiam encontrar as chaves para abrir o portão, pois para isso era necessário entrar em contato com o coordenador, que naquele momento estava utilizando seu celular pessoal para contatar os pais de alguns alunos especiais que começaram a ficar agressivos por conta do calor e da agitação dos outros estudantes, alguns dos alunos especiais estavam se agredindo ou agredindo o professor de apoio, o que inclusive exigia a atenção de mais de um professor. Não se sabe ao certo o porquê, mas nenhum professor tomou partido na tentativa de resolver o problema da chave, que em suma envolveria a ida até a secretaria para pegar a chave e abrir o portão” (Diário de Campo)

“Os professores não estão conseguindo ficar na sala dos professores por conta do calor, o ar condicionado da sala é muito antigo e não há assentos para todos” (Diário de Campo).

A consequência desta forma de organização é que, por vezes, nem sempre a agressividade encontra uma saída direta e acaba voltando contra o próprio sujeito, gerando uma sensação de culpa ou por que não pensarmos uma culpabilização do mais próximo, no caso, os outros professores.

“Eu acho que não tem a ver com estrutura, eu acho que tem que ver com uma parcela de culpa que cada um tem... [pouco tempo depois] ...eu não posso ainda cobrar deles certas coisas... eles precisam de toda uma estrutura que não tem.”

(Entrevista 2)

“é... eu acho que não sei, eu acho que a gente vai ficando chato demais”

(Entrevista 5)

10. Identidade profissional

Uma das formas de se tentar compreender algo pode ser através da comparação, ela obedece uma das lógicas que auxiliaram o avanço das ciências. O livro “Manual de Psicopatologia” escrito por Elie Cheniaux (2015), trás nos seus primeiros capítulos quais são as estratégias adotadas para verificar se determinada manifestação pode ou não ser considerada patológica.

Um dos critérios é o quantitativo, pelo qual se entende que diante de uma grande quantidade de sujeitos conseguimos extrair aqueles que destoam por quando comparados à maioria. Por exemplo, se em uma sala com vinte pessoas duas ou três estiverem tossindo, pode-se deduzir que é provável que os que fogem ao padrão estejam adoecidos. Porém tal lógica não é válida em todos os contextos, a cárie dentária afeta a maior parte da população e nem por isso deixa de ser uma patologia, assim como indivíduos com o quociente de inteligência (Q.I.) acima da média são minoria e nem por isso esta condição é considerada patológica (CHENIAUX, 2015). Portanto é necessária muita cautela antes de patologizar qualquer conduta ou achado diagnóstico.

Constantemente, não apenas nas entrevistas, mas nos diários de campo, foi possível ouvir os professores fazendo constantes comparações, entre si, entre profissões, entre o passado/presente, entre os colegas e entre os alunos.

A comparação entre profissões é comum, pois vários professores exerciam (ou exercem) outras funções fora da sala de aula. Dependendo do histórico de cada sujeito, ser professor, pode parecer mais fácil ou mais difícil, alguns relatos subestimam a dificuldade de ser professor, quando comparam seus feitos em outras profissões como suficientes para justificar suas capacidades como professor.

“você acham que uma pessoa que trabalhou mais de 35 anos em varias empresas, se aposenta e não tem experiência para lidar com as pessoas? Educação é lidar com gente!” (Entrevista 1)

Esta comparação em suma, se divide em duas partes, no primeiro momento uma tentativa de valorizar as próprias capacidades; em segundo plano, uma forma de ver a docência como algo fácil, ou ao menos, não tão difícil. A ideia de que “educação é lidar com gente”, não expressa toda a complexidade que o ato de ensinar envolve, muito menos todo o desempenho necessário para o exercício da profissão. Pode-se entender esta, como uma tentativa de autovalorização e consequente diminuição do sofrimento, seguindo os critérios estipulados por Freud (1920) sobre o princípio do prazer, como destacado no primeiro item deste capítulo.

Outros professores veem a profissão docente, com o mesmo grau de importância de outras profissões socialmente mais valorizadas.

“bom pelo menos eu quando fui me formar em letras eu já sabia o que eu queria em sala de aula, eu queria salvar vidas. Eu não consegui fazer medicina, porque eu não conseguia lidar com sangue e com todo esse processo, eu falei que eu ia pra outro lugar que não mexesse com isso, mas que eu fosse capaz de mudar vidas, e a melhor parte é isso, é saber que você é capaz de mudar vidas”
(Entrevista 2)

O que a princípio parecia uma forma de valorizar a importância do professor, demonstra que para atribuir grau de importância ao exercício de suas funções, é necessário que ela possua aspectos em comum ao de outras profissões supostamente mais valorizadas, dentro de uma lógica capitalista e mercantilista.

Sabe-se do grau de importância do professor, porém a lógica capitalista determina que profissões como medicina sejam vistas com mais admiração, por possuírem um potencial econômico e social alto. O que chama atenção no relato do professor é que a comparação feita tenta remeter uma ideia de equivalência, porém o que parece uma tentativa de valorização esconde uma visão depreciativa de seu trabalho, visto que é necessária uma comparação com outra profissão ideologicamente mais valorizada na tentativa de valorizar a sua. Da mesma forma que os países do centro do capitalismo são mais bem vistos que os periféricos, algumas profissões, como a medicina, ocupa lugar de destaque no *ranking* de ocupações no mercado de trabalho (POCHMAN, 2004).

Comparações entre alunos também fizeram parte das falas, comparava-se um aluno ao outro, ou então o aluno em dois períodos diferentes, como no início e no fim do ano. Embora não fosse uma regra, de modo geral, a percepção da mudança costumava ser destacada apenas quando ocorria uma piora na situação.

“de inicio eu achei que eles eram muito frios, porque meus alunos da outra cidade eles eram totalmente calorosos” (Entrevista 2)

“Eu observei especificamente nessa escola que isso tem a ver com a frieza que eles vivem em casa, é tudo tão agitado, aqui é maior... lá a gente tava sempre mais perto um do outro” (Entrevista 8)

Comparações entre diferentes épocas eram as mais comuns, o tempo todo comparava-se o comportamento dos alunos atualmente com antigamente, em especial na época em que os professores ainda eram estudantes do ensino regular. Era quase consenso entre os professores que hoje o desafio de ensinar é muito maior, a culpa por vezes decai sobre a tecnologia ou sobre a família. Estranhamente a tecnologia que deveria ser um ponto positivo por trazer a possibilidade de novos métodos de ensino, acabava se tornando uma vilã por distrair os alunos das aulas, por conta do aparelho celular ou fones de ouvido.

“duas professoras estavam conversando com um aluno que havia sido advertido por desrespeito com uma professora, uma delas diz que o aluno tem ‘sorte que hoje não fazem nada’, porque se fosse na sua época teria levado uma surra quando chegasse em casa” (Diário de Campo)

“enquanto caminhava pelos corredores da escola uma professora veio até mim e disse, ‘o psicólogo, como que faz pra dar um jeito nesses alunos que ficam saindo da sala sem autorização? Quando você estava na escola você fazia isso também?’ Respondi que não, então ela virou para os alunos e comentou ‘viu só? Por isso que hoje ele está formado e trabalhando’” (Diário de Campo)

Não existia uma discussão do que poderia ser feito. As regras impostas pela instituição eram quase sempre de proibição, se o celular está atrapalhando, proibia-se; se o uso de fones de ouvido está atrapalhando, proibia-se; chegando inclusive ao ponto de proibirem o consumo de Tereré (bebida típica da região) por conta de um episódio isolado onde durante os jogos, um aluno trouxe dentro da garrafa térmica uma garrafa de bebida alcoólica. Buscava-se através das repressões, tornar os alunos mais dóceis. Foucault (1987, p.178) descreve que o tempo desempenhando uma atividade, é cobrado

pela instituição como um tempo sem impureza nem defeito e que durante toda a atividade o corpo do sujeito deve estar direcionado apenas à atividade que lhe foi exigida, para que isso ocorra proibia-se todas as manifestações como, conversas, risadas, comer, dormir.

O depoimento a seguir aponta uma comparação feita entre turmas de período escolar diferentes, no caso, ensino médio em comparação ao ensino fundamental.

“eles estão o tempo inteiro te elogiando falando “ai professor, sei que é difícil”... agora se você dá aula lá no ensino médio, não. Não tem nem elogio (risos)... “(Entrevista 3)

O ponto mais chamativo da fala se estrutura na questão do “elogio” recebido pelos alunos do ensino fundamental. O que a professora seleciona para ilustrar o elogio, na verdade consiste em uma demonstração de empatia pelo seu sofrimento. Talvez sentir empatia com a sua condição seja mais importante para o professor, que um elogio, perceber que seus esforços estão sendo reconhecidos, em especial pelos alunos, confirma o pressuposto apresentada no primeiro item de análise dessa dissertação, que discorreu sobre a importância do reconhecimento como fonte de prazer.

Existe também uma comparação que beira a competitividade, professores disputavam quem sofria mais, quem tinha a sala mais difícil, quem trabalhava mais, quem tinha menos tempo para a família ou lazer e até mesmo quem tomava mais medicamentos para poder lidar com as pressões do trabalho. Este mecanismo foi largamente descrito por Dejours (1992), apontou que diante das dificuldades do trabalho, alguns sujeitos desenvolviam uma defesa contra o medo, enfrentando-o ou o valorizando como uma forma de dizer que são sujeitos fortes por conseguir suportar tanto sofrimento.

Duas professoras debatiam à respeito dos medicamentos que estavam utilizando em um certo tom de disputa de quem tomava o medicamento mais forte. Uma dizia tomar três remédios, sendo dois antidepressivos e um antipsicótico. Uma das professoras me reconheceu e perguntou qual medicamento era pior, me esquivei da pergunta dizendo que a psicologia não tem um foco muito grande sobre a questão de medicamentos, mas que não havia medicamento pior ou melhor, dependia de cada caso. Em seguida a professora perguntou sobre qual era o assunto da minha pesquisa, e eu disse que era saúde mental do professor, de imediato começou a falar sobre como começou a tomar os medicamentos, segundo ela, o tratamento começou logo depois de um aluno do 9º ano tê-la ameaçado na sala de aula, dizendo que descobriria onde ela mora e que iria atrás dela. Ela tentava incessantemente lembrar o nome do aluno, mas não conseguiu. Disse que de lá pra cá tudo mudou. Outra professora disse que estava há duas semanas sem tomar seus remédios e que estava se sentindo muito mal. (Diário de Campo)

11. Desafios atuais no processo de educação

As mudanças ocorridas na sociedade nos últimos anos interferiram diretamente no nosso comportamento e consequentemente na nossa maneira de aprender, principalmente no que se refere ao uso da tecnologia digital, que revolucionou a forma de viver das pessoas, trazendo uma nova organização do trabalho, guiado pela acumulação flexível, que transpõe fronteiras geográficas, afetivas e de qualquer outra espécie (HARVEY, 1993). A escola não necessariamente tem acompanhado essas mudanças. A necessidade de adaptação é imprescindível, uma vez que as tecnologias estão cada vez mais presentes nas salas de aula. A recorrente tentativa de coibir o uso de tecnologias digitais, encaradas como algo que atrapalha a aprendizagem. Por diversas

vezes ouvia-se na sala dos professores, nas formações continuada e nos corredores, reclamações à respeito dos aparelhos de celular trazido pelos alunos. O uso de *smarthphones* cresceu significativamente na última década e parte significativa dos alunos possui aparelho celular. A princípio, possuir aparelho celular não deveria ser um problema, inclusive em alguns casos facilitaria e muito o trabalho do professor, recados seriam enviados para toda a sala em segundos através dos grupos do *WhatsApp*®, professores participariam de alguns grupos podendo esclarecer dúvidas e interagir com os alunos no horário vago, obviamente isso também poderia dificultar o desligamento do trabalho e se tornar uma demanda de sofrimento, mas aparentemente isso não surgiu na pesquisa como um problema, talvez as próximas pesquisas à respeito da saúde mental do professor devam abordar com maior profundidade esta temática.

Segundo os professores, um dos pontos que tecnologia mais atrapalhou, foi a distração que ela provoca nos alunos, constantemente as aulas precisam ser interrompidas para que os professores peçam atenção dos alunos que mexem no celular. A competição com um universo de possibilidades na ponta dos dedos é de fato desleal, na mão do aluno o celular pode servir para pesquisar o conteúdo ministrado na aula e se aprofundar no conteúdo ou levá-lo pra bem longe da sala de aula. A segunda circunstância parece ser a mais comum. De fato o nível de exigência dos alunos aumentou significativamente, nunca houve uma geração com tantas possibilidades de experiências diferente e ao mesmo tempo tão entediada. Estas demandas típicas da pós-modernidade, geram dificuldades na satisfação do sujeito, é necessário uma atualização constante, quase tão constante quanto a atualização das redes sociais, a cada segundo um universo de informações novas invadem os alunos, notícias do outro lado do mundo são vistas e compartilhadas em minutos e outras novas notícias tomam o lugar das anteriores tornando-as ultrapassadas (BAUMAN, 2003). Não é difícil ver professores

perguntando aos alunos *“Vocês ficaram sabendo o que aconteceu em ‘tal’ lugar?”*, *“Vocês viram ‘tal’ notícia?”*, e ouvirem respostas como *“nossa professora, essa notícia é antiga”*. Porém já é possível encontrar alguns movimentos de adaptação dos professores para com essas novas demandas.

“Acompanhei o trabalho de um professor que em sua aula, encontrou uma maneira de fazer bom proveito dos smartphones, ele elaborou uma atividade que consistia na busca de informações sobre o conteúdo ministrado, na internet. Os alunos foram divididos em grupos onde cada grupo possuía ao menos um aparelho conectado à internet, no momento em que a pergunta era lançada, o grupo que encontrasse a resposta correta mais rapidamente ia acumulando pontos” (Diário de Campo).

Pode-se dizer que uma das questões que afetavam os professores, foi a perda sobre monopólio do conhecimento. Até tempos atrás, o professor era o único a ter acesso ao livro de respostas, portanto o único a possuir o gabarito. Hoje, em pouco tempo é possível encontrar gabaritos completos na internet, além da troca de informações entre os alunos, que enviam fotografias dos trabalhos prontos um para o outro em segundos. A parte problemática é que geralmente a busca pelas respostas não ocorre diante do desejo em se aprofundar no conteúdo, mas na tentativa de por o professor contra a parede, questionando suas capacidades. O que por um lado permite o aluno se tornar mais cético com relação ao que é ensinado, por outro faz com que a autoridade do professor seja posta à prova constantemente, gerando uma sensação de insegurança como se estivesse sendo vigiado inclusive por aqueles a que foi designado a cuidar, semelhante ao sistema de panoptismo descrito por Foucault (1987).

Outra consequência atribuída ao uso da tecnologia digital foi o esfriamento das relações afetivas, percebido pelos professores como um fator desestabilizador das emoções do aluno.

“a família em casa sempre tão preocupada em trabalhar, trabalhar, receber, comprar... e pequenas coisas como afeto e carinho que não precisa de muito tempo... eu falo “um beijinho dura 1 ou 2 segundos, um bom dia dura 1 ou 2 segundos”, são gentilezas que eles não tem em casa” (Entrevista 2)

“...a gente tá num século XXI tão cheio de tecnologia e tão longe um do outro”
(Entrevista 8)

O processo de individualização está presente em várias esferas. Como a tecnologia proporciona uma infinidade de opções, seleciona-se aquilo que se gosta sem que seja necessário se adaptar ao outro. O aluno que não quisesse participar de uma atividade recreativa com o grupo costumava se sentir isolado, isso fazia com que notasse a importância do grupo para ele e dele para o grupo. A tecnologia conseguiu camuflar a sensação de isolamento, dando a sensação de não estar sozinho, devido a interação com outros indivíduos. Ao final, aproximando quem está longe e distanciando quem está próximo.

“Eu acho que eles deixaram de olhar um pro outro, eles passaram... a tecnologia fez isso com eles, criou pessoas individuais. Hoje os amiguinhos são pra ‘oi tudo bem? Bom dia! Tchaw’, e olhe lá se eles tem essa gentileza, eles não tem mais interação” (Entrevista 9)

Por conta das mudanças ocorridas com o passar do tempo, o professor sofria pressões constantes pelo contraste entre as gerações, a necessidade de atualização às

novas demandas, dificuldade em aprender a lidar com certas tecnologias, dificuldade de competir com as diversas fontes de entretenimento, além de ter seus conhecimentos postos à prova constantemente. Isso aumentava os níveis de tensão, aumentando os conflitos entre eles, individualizando-os e consequentemente dificultando a capacidade diálogo e trabalho em grupo entre eles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

**"Pessoas perfeitas não mentem, não brigam, não erram e não
existem"**

(autor desconhecido)

Considerações Finais

Apesar de toda dificuldade encontrada no exercício da profissão docente, ao que tudo indica a alegria proporcionada por fazer parte do desenvolvimento de outro ser humano parece ser a principal fonte de prazer desta categoria de profissionais. As pressões exercidas pela organização do trabalho originam-se das relações entre interesses econômicos e políticos. A melhora nos índices nacionais e internacionais de desenvolvimento, não refletem a verdadeira face da educação no Brasil, que inclusive sofreu cortes de 4,3 bilhões de reais neste ano de 2017, fazendo com que 70% das universidades públicas fossem afetadas, sem contar a verba destinada à pesquisa científica que iniciou o ano com contingenciamento de 44% do orçamento inicial previsto para 2017 (Fonte: G1 e Redebrasilatual) . A mudança nos números parece ser mais importante que a qualidade deles, como foi dito por um dos professores, o trabalho do professor parece ser apenas mensurado, não avaliado, fazendo com que seja submetido a pressões de diversos órgãos governamentais, no intuito de alcançar as metas impostas por eles.

O mais trágico é que o professor está na base da estruturação de qualquer sociedade civilizada, implicando os primeiros métodos e técnicas que serão aprofundados, inclusive, por outros professores. Aqueles que estão na base da educação, por vezes acabam não se reconhecendo nos grandes feitos, por terem acompanhado apenas parte do processo, fazendo com que o sujeito não se reconheça no produto do seu trabalho (MARX, 1961).

A temática desta dissertação foi o sofrimento psíquico, levando-nos a pensar que o oposto disso, a saúde mental do professor será sempre um desafio, à medida que as novas formas de se ver e estar no mundo sofrem alterações, consequentemente alteram-se as formas de ensinar, atividade docente por excelência. Vários pontos não puderam

ser aprofundados nesta pesquisa, como o uso de medicamentos, que foi um dado muito chamativo, uma vez que parte significativa dos professores faz o uso de psicotrópicos. Talvez uma pesquisa possa explorar qual o tipo de medicamento, em especial os psicotrópicos mais utilizados por essa categoria profissional, com o intuito de buscar possíveis estratégias para evitar o entorpecimento do sujeito em prol da sua manutenção no posto de trabalho.

Outros aspectos que carecem mais estudos são as mudanças no cenário tecnológico e sua influência positiva e negativa na educação. Existem poucos (ou nenhum) curso de formação continuada aos professores da rede pública de Dourados, que visem atualizá-los com relação às redes sociais e outras fontes de informação dos quais os jovens tem se embasado. São poucos os professores que conhecem ou exploram canais do *Youtube*® ou sites como *Buzzfeed*®, *Tumblr*®, *Pinterest*®, *9gag*®, *4chan*®, que costumam ser sites de notícias com conteúdo mais irreverente e que permitem aos usuários interagirem entre si e inclusive participarem das publicações. Assim como não há instruções sobre aplicativos de celular que facilitam a vida dos professores, desde que os facilitam a elaboração de um cronograma de aulas, aos que propõe atividades e permitem interação com os alunos.

Durante a caminhada desse projeto fui convidado à fazer parte da equipe do projeto AJA e encontro-me atuando como Psicólogo Escolar, ao menos até o final do ano de 2017. O projeto em questão foi renovado para o ano de 2018, inclusive abrindo turmas no ensino médio noturno, porém apesar da boa notícia, ressalta-se a crítica da intenção dos programas de aceleração, que por vezes acabam aprovando alunos sem que tenham as condições necessárias para avançar à próxima etapa. Por ser um projeto instaurado há pouco tempo e somente no estado do Mato Grosso do Sul, não existem pesquisas demonstrando questões de saúde mental na equipe de trabalho do projeto.

Porém os dados coletados com os professores que faziam parte do projeto não destoam muito dos outros professores do ensino regular, com exceção dos professores concursados, que apresentavam maior segurança nos momentos de debate e greve. Tal ponto também carece estudos.

A tentativa de gerar espaços de diálogo está sendo pouco a pouco instaurada na escola. Devido ao cargo que ocupo atualmente na escola, pude em algumas circunstâncias, criar um melhor diálogo não só com a minha equipe, mas com os professores do ensino regular, em especial na ultima reunião de formação continuada que aconteceu no dia 25/11/2017, na qual vários professores puderam se expressar abertamente e um princípio de empatia e cooperação entre os professores passou a ser instaurado.

Encontrou-se também nesta pesquisa, grandes dificuldades relacionamento entre os professores, típico do que se espera de instituições tecnoburocráticas (CHANLAT, 1996), os isolamentos e inibições dificultaram a liberação das tensões fazendo com que o sentimento de culpa entre os professores aumentasse significativamente (DEJOURS, 1992). Uma das propostas de intervenção propostas foi a criação de espaços públicos de discussão, para que os sujeitos pudessem falar livremente e encontrar, em conjunto, soluções para os aspectos que desfavoreciam seu bem estar dentro da instituição. Alguns professores do projeto AJA elaboraram algumas propostas de encontros semanais para diálogo entre os professores, fazendo com que, ao menos, um dia por semana possam por as questões em dia, além de interagir com toda a equipe. Tal proposta está sendo estudada para sua possível implementação e expansão para toda a equipe do ensino regular no próximo ano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

"Se cheguei até aqui é porque me apoiei no ombro de
gigantes"

(Isaac Newton)

Referências Bibliográficas

- Almeida, J. S., & Soares, M.(2012) Mudaram os tempos; mudaram as mulheres? Memórias de professoras do ensino superior. Avaliação: revista da avaliação da educação superior (campinas).
- Althusser. L. (1972) Ideologia e aparelhos ideológicos do estado. Lisboa: Presença.
- Antunes, R. (2011). Adeus ao trabalho?: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho (15ª ed.). São Paulo: Editora Cortez.
- Bannai, A. Tamakoshi, A. (2014) The association between long working hours and health: a systematic review of epidemiological evidence. Scand j work environ health. V.40 p.5–18.
- Bannai. A, Ukaw, S, Tamakoshi, A. (2015) Long working hours and psychological distress among teachers. Jornal of occupational health; 57: 20- 27.
- Barker, d. K.; Feiner, S. (2004) Liberating economics: feminist perspectives on families, work, and globalization (ann arbor, university of michigan press).
- Barnett, R. C. Preface (2004): women and work: where are we, where did we come from, and where are we going? Journal of social issues, 60(4), 667-674.
- Barreto, R. G.; Leher, R. (2003) Trabalho docente e as reformas neoliberais. In: oliveira, d. A. Reformas educacionais na ormas educacionais na américa latina e os trabalhadores docentes. Latina e os trabalhadores docentes belo horizonte: autêntica. P. 39-60.
- Bauer, J et al. (2007), working conditions, adverse events and mental health problems in a sample of 949 german teachers. International archives of occupational and environmental health, vol. 80, no. 5. P. 442–449.
- Bauman, Z. (1997) O mal-estar da pós-modernidade. Rio de janeiro: jorge zahar ed.
- Bauman, Z. (2003) Modernidade líquida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Bauman, Z. (1999) Modernidade e ambivalência. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Borsonello, et al (2002). A influência do afastamento por acidente de trabalho sobre a ocorrência de transtornos psíquicos e somáticos. Psicologia ciência e profissão, Brasília, v.22, n.3, P.32-37.
- Carvalho, M. P.(1996) Trabalho docente e relações de gênero: algumas indagações.
- Cezar-vaz, M., Bonow, C. (2015), Almeida, M., Rocha, L., Borges, A. Mental health of elementary schoolteachers in southern Brazil: working conditions and health consequences. The scientific world journal, pp.1-6.

- Chan, D. W. (2003) Hardiness and its role in the stress-burnout relationship among prospective chinese teachers in hong kong. *Teaching and teacher education*, v. 19. P.381-395.
- Chanlat, J. F. (1996) o indivíduo na organização: dimensões esquecidas. V. 3. 1ª edição, são paulo: atlas.
- Cheniaux, E. (2015). Manual de psicopatologia, quinta edição. 5. Ed. Rio de janeiro: guanabara koogan. V. 1. 196p.
- Cherlin, A. J. (2001) Public and private families: an introduction (3nd ed.). New york: mc graw hill.
- Chong E. Y. L. & Chan. A. H. S. (2010), “subjective health complaints of teachers from primary and secondary schools in hongkong,” *international journal of occupational safety and ergonomics*, vol. 16, no. 1, pp. 23–39.
- Codo, W. (1999) Educação: carinho e trabalho. Petrópolis: vozes.
- Costa, M. C. V. (1995) trabalho docente e profissionalismo. Porto alegre: sulina.
- Couto, H. A. Saúde mental no trabalho – um modelo e formas de pesquisa.
- Cuddy, A. J. C., Fiske, S. T., & Glick, P. (2004) When professionals become mothers, warmth doesn't cut ice. *Journal of social issues*.
- Dejours, C. (2012). Outra forma de civilidade: a cooperação. In: c. Dejours, trabalho vivo: trabalho e emancipação. Brasília, paralelo 15, p. 75-112
- Dejours, C. (1992) A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho. Tradução ana isabel paraguay e lucia leal ferreira. 5. Ed. São paulo: oboré. 168p.
- Dejours, C. (2005) O fator humano. Rio de janeiro, rj: editora da fundação getulio vargas.
- Dejours, C. (1992) Travail, usure mentale. Paris: bayard.
- Ehrenreich, B; Hochschild, A. R. (2003) Global woman: nannies, maids, and sex workers in the new economy. New york: metropolitan books; henry holt and co.
- Foucault, M. (1987) Vigiar e punir: nascimento da prisão. Trad. Lígia m. Ponde vassalo. Petrópolis: vozes.
- Foucault, M. (1991) História da Loucura: Na Idade Clássica. 9ª ed. São Paulo: Perspectiva.
- Freire, P. (2007) Educação e mudança. 30ª ed.; rio de janeiro: paz e terra.
- Freire, P. (1997) Pedagogia do oprimido. 24ª ed. Rio de janeiro: paz e terra.
- Freud, S. (1920). Além do princípio de prazer. In: freud, s. Escritos sobre a psicologia do inconsciente. V. 2. Rio de janeiro: imago, 2006, p. 123-198.

- Freud, S. (1921). *Psicologia das massas e análise do eu* mal-estar na civilização (edição standard brasileira das obras psicológicas completas de sigmund freud, vol. 21). Rio de janeiro: imago.
- Freud, S. (1930). *O mal-estar na civilização* (edição standard brasileira das obras psicológicas completas de sigmund freud, vol. 21). Rio de janeiro: imago.
- Friedmann, G.; Naville, P. (1973) prefácio. In: Friedmann, G.; Naville, P. (org.). *Tratado de sociologia do trabalho*. São paulo: cultrix,. V.2, p. 13-15.
- Gasparini, S. M.; Barreto, S. M.; Assunção, A. A. (2005) O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. *Educação e pesquisa*, são paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, ago.
- Gil, a. C. (1991) *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. Ed. São paulo: atlas.
- Goya, B. F. & Mansano, S. R. (2012) Lacunas entre o trabalho prescrito e o trabalho real: uma análise crítica sobre a formação e atuação do administrador de empresas. *Revista economia & gestão*, 12(30), set./dez.
- Harvey, D. (1993) *Condição pós-moderna*. São Paulo: loyola.
- Hilsdorf, M. L. S. (1997) Mestra Benedita ensina primeiras letras em são paulo (1828-1858). In: *seminário docência, memória e gênero, gedomge-feusp*. São paulo: plêiade.
- Hypólito, a.l. (1994). *Processo de trabalho docente: uma análise a partir das relações de classe e gênero*. Dissertação (mestrado) – faculdade de educação, universidade federal de minas gerais, belo horizonte.
- Jonathan, E. G.; Silva, T. M. R. (2007) Empreendedorismo feminino: tecendo a trama de demandas conflitantes. *Psicologia e sociedade*, v. 19, p. 77-84,.
- King, M. L. *A mulher do renascimento*. São paulo: presença, 1994.
- Kokkinos, C. M. (2007) Job stressors, personality and burnout in primary school teachers. *British journal of educational psychology*, vol. 77, no. 1. P. 229–243.
- Kyriacou, C.; Chien, P. (2004). Teacher stress in taiwanese primary schools. *Journal of educational enquiry*, vol. 5, no. 2. P. 86–104.
- Leite, M. P.(2008) *O trabalho e suas configurações: conceitos e realidades*. Texto realizado no âmbito do projeto “A crise e as experiências de geração de emprego e renda, as distintas faces do trabalho associadoe a questão de gênero. Unicamp.
- Laaksonen, E et al. (2007) Socioeconomic circumstances and common mental disorders among finnish and british public sector employees: evidence from the helsinki health study and the whitehall ii study. *International journal of epidemiology*, vol. 36, no. 4. P. 776–786.
- Lancman, S. & Uchida, S. (2003) Trabalho e subjetividade: o olhar da psicodinâmica do trabalho. *Cad. Psicol. Soc. Trab*, vol6, pp. 79-90 .

- Lima, M. E. (2004) A relação entre distúrbio mental e trabalho: evidências epidemiológicas recentes. In: g. Diniz et al. O trabalho enlouquece?: um encontro entre a clínica e o trabalho. Petrópolis: vozes. P. 139-160.
- Linhares, A. R. (2014); Siqueira, M. V. S. um diálogo entre a psicodinâmica do trabalho e a sociologia clínica no universo da modernidade líquida. *gerais, rev. Interinst. Psicol., juiz de fora* , v. 7, n. 1, p. 106-118, jun.
- Liu, S.; Onwuegbuzie, A. J. (2012) “Chinese teachers’ work stress and their turnover intention,” *international journal of educational research*, vol. 53. P. 160–170.
- Macêdo, K. B., Caixeta, C. M. M., Guimarães, D. C., Macedo, G. N. S., & Hernandez, J. C. (2004) O processo sucessório em organizações familiares e a exclusão da mulher. *Psicologia & sociedade*, 16(3), 69-81.
- Martins, V. L. (1999). O impacto do capitalismo no processo de trabalho e no papel do estado. *Revista mediações (uel)* , londrina/pr, v. 4, n.2, p. 51-57.
- Marx, K. (1857-1858/1969). *Fondements de la critique de l’économie politique*. Paris: anthropos.
- Pochmann, M. (2004). *As Perspectivas do Trabalho na Economia Moderna*. In: Dowbor, L. et alii. (Org.). *Desafios do Trabalho*. São Paulo: Vozes, v, p. 17-24.
- Marx, K. (1961) *Estranged labour*. In: *economie and philosophie manuscripts of 1844*. Moscou, foreign languages publishing house, p. 67-83.
- Mendes, L. ; chaves, C. J. A. ; Santos, M. C. Dos ; Mello Neto, N. A. R. (2006). *A dialética prazer/desprazer no trabalho: vivências de significado e sofrimento no trabalho de professor universitário*.
- Mendes, L. et al (2007) . *Da arte ao ofício: vivências de sofrimento e significado do trabalho de professor universitário*. *Rev. Mal-estar subj., fortaleza* , v. 7, n. 2, p. 527-556, set.
- Mendes, R. (2012), clemente, f., rocha, r. & damásio, a. *Observação como instrumento no processo de avaliação em educação física*. *Revista exedra*, 6, 57-70.
- Minayo, M. C. S. (2004) *o desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 8.ed. Rio de janeiro: hucitec. 269p.
- Minayo, M. C. S. (1994) *pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: vozes. 80p.
- Moreno-abril, o et al. (2007) *Factors associated with psychiatric morbidity in spanish school teachers*. *Occupational medicine (lond.)*, v. 57, n. 3, p. 194-202.
- Morrison, A., White, R., & Van V. (1987) , e. *Breaking the glass ceiling: can women reach the top of america's largest corporations?* Reading, ma: addison-wesley.

- Msila, V. (2008) Transforming teacher practice: a look at the experiences of two first-year teacher-learners in the npde programme. *Educational research and reviews*, vol. 3, p. 195–203.
- Nadeem, M. (2011) Teacher's competencies and factors affecting the performance of female teachers in bahawalpur (southern punjab) pakistan. *International journal of business and social science*, vol. 2, no. 19, P. 217–222.
- Netto, J. P. (1996) *Capitalismo monopolista e serviço social*. São paulo: Cortez.
- OIT. (1984) *A condição dos professores: recomendação internacional de 1966, um instrumento para a melhoria da condição dos professores*. Genebra: oit/ unesco.
- OIT. (2009) *Trabalho e família: rumo a novas formas de conciliação com corresponsabilidade social*. – Brasília.
- Oliveira, D. A. et al. (2012) Transformações na organização do processo de trabalho docente e o sofrimento do professor. *Revista mexicana de investigación educativa*.
- Oliveira, D. A. (2003) reformas educacionais na américa latina e os trabalhadores docentes. Belo horizonte: autêntica. *Revista brasileira de educação*, são paulo.
- Oliveira, E. S. G. (2006) O “mal-estar” docente como fenômeno da modernidade: os professores no país das maravilhas. *Ciência e cognição*, (7), 27-41..
- Pimentel, A. G. (2007) Toyotismo: uma prisão para a mente. *Estudos do trabalho*, v. 1, p. 01-11.
- Pithers, R. T.; Fogarty, G. J. (1995) Symposium on teacher stress: occupational stress among vocational teachers. *British journal of educational psychology*, v. 65. P. 3-14.
- Punch, K.F.; Tuetteman, E. (1990) Correlates of psychological distress among secondary school teachers. *British educational research journal*, edinburgh, v. 16. P. 369-382.
- Samad, N et al (2010). Assessment of stress and its risk factors among primary school teachers in the klang valley, malaysia. *Global journal of health science*, vol. 2, no. 2. P. 163–171.
- Schonfeld, I. S. (1992) A longitudinal study of occupational stressors and depressive symptoms in first-year female teachers. *Teaching & teacher education*, v. 8, n.2, 1992. P. 151-158.
- Scott, J. Gênero (1995): uma categoria útil de análise histórica. *Educação & realidade*, porto alegre, v. 2, n. 20, p.71-100, jul/dez.
- Silvany-Neto, A. M. et al (2000). Condições de trabalho e saúde dos professores da rede particular de ensino de salvador. *Revista baiana de saúde pública*, salvador, v. 24, n. 1/2,. P. 42-56.
- Souza, A. N.; Leite, M. P (2011). Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da educação básica no brasil. *Educação e sociedade*, campinas, v. 32, n. 117, dez. P.1105-1121.

- Teixeira, L. H. G. (2001) Políticas públicas de educação e mudança nas escolas: um estudo da cultura escolar. In: Oliveira, D. A.
- Tito, E. M. R. M. (1994). O processo de trabalho em uma escola pública de 1º grau. Dissertação (mestrado) – universidade federal do rio grande do sul, porto alegre.
- Tobío, C. (2005). Madres que trabajan: dilemas y estrategias (madrid, ediciones cátedra).
- Tumolo, P. S. (2008); Fontana, K. B. Trabalho docente e capitalismo: um estudo crítico da produção acadêmica da década de 1990. Educação e sociedade, 29 n.102 campinas jan./abr.
- Vasconcellos, C. S. (1997) Construção do conhecimento em sala de aula. 6. Ed. São paulo: libertad.
- Yang, X et al. (2011) Factors associated with occupational strain among chinese teachers: a cross-sectional study. Public health, vol. 125, no. 2. P. 106–113.
- Yannoulas, S. C. (2011) . Feminização ou feminilização? Apontamentos em torno de uma categoria. Temporalis (brasilía), v. 2, p. 271-292.
- Zaragoza, J. M. E. (1999) O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores. Tradução: durley de carvalho cavicchia. 3ª ed., bauru: edusc.
- Disponível em: <<http://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2017/08/corte-de-verbas-no-cnpq-coloca-o-desenvolvimento-de-pesquisas-cientificas-em-risco>>. Acesso em: 30 nov. 2017.
- Disponível em: <<https://g1.globo.com/economia/noticia/educacao-sofre-bloqueio-de-r-43-bilhoes-no-orcamento.ghtml>>. Acesso em: 30 nov.2017.

Anexo 1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr. (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa “Relação entre sofrimento psíquico e organização do trabalho em professores de uma escola estadual”. O objetivo será identificar qual a relação entre o sofrimento psíquico do trabalhador e a organização do trabalho, considerando os benefícios no desenvolvimento profissional desses trabalhadores, sob a responsabilidade e orientação de Dra. Sandra Fogaça Rosa Ribeiro. Justifica-se esta pesquisa pelas constantes transformações na organização do trabalho no setor público, sendo necessário investigar se estas mudanças têm refletido no processo de sofrimento psíquico dos professores da rede pública. As contribuições procurarão trazer benefícios para o desenvolvimento da saúde mental destes profissionais, repercutindo favoravelmente, de forma direta e indireta na qualidade do ensino. Sua participação será em forma de entrevista individual, com duração de aproximadamente uma hora, de forma que riscos e constrangimentos sejam minimizados, entretanto caso sejam identificados danos provenientes desta pesquisa, o Sr.(a) tem assegurado o direito a ser assistido, indenizado e ressarcido de tais danos. Para participar deste estudo o Sr (a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. O Sr. (a) terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr. (a) é atendido (a). Os dados da entrevista serão gravados e transcritos, ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida ao Sr. (a). Eu, _____, portador do documento de Identidade _____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “Relação entre sofrimento psíquico e organização do trabalho em professores de uma escola estadual”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido.

Dourados - MS, _____ de _____ de 2017.

Sujeito da Pesquisa

Pesquisador

Pesquisador: Renisson Costa Araújo
Rua João Vicente Ferreira, 4675, Jd. Paulista. CEP: 79830060 – Dourados/MS
Fone: (67) 99833 – 3036 / E-mail: rca_psico@hotmail.com

Coordenadora da Pesquisa: Sandra Fogaça Rosa Ribeiro
Rua Eduardo Cezósimo de Souza, 155 – Parque Alvorada - Dourados
Fone: 67 98152 2220 / sandrafogaca@ufgd.edu.br

Comitê de Ética em Pesquisa da UFGD
Rodovia Dourados - Itahum, Km 12, Cidade Universitária
Fone: (67) 3410-2328