



ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS
MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO
SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

MAL-ESTAR NA EDUCAÇÃO – AS ANGUSTIAS DA
DOCÊNCIA: Um Olhar sobre a Saúde do Professor no Ensino
Público em Escolas Militares na Cidade de São Luís
Maranhão – Brasil

WALQUÍRIA DE LOURDES COSTA

Lisboa – janeiro de, 2020

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS
MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO
SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

**MAL-ESTAR NA EDUCAÇÃO – AS ANGUSTIAS DA DOCÊNCIA: Um
Olhar sobre a Saúde do Professor no Ensino Público em Escolas Militares
na Cidade de São Luís - Maranhão – Brasil**

Walquíria de Lourdes Costa

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação João de Deus com vista à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação na Especialidade de Supervisão: Mal-Estar na Educação – As Angústias da Docência: Um olhar sobre a Saúde do Professor do Ensino Público em Colégios Militares na Cidade de São Luís no Estado do Maranhão - Brasil, sob a orientação do Professor Doutor Jorge Manoel de Almeida Castro.

Lisboa – janeiro de, 2020

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS
MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO
SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

**MAL-ESTAR NA EDUCAÇÃO – AS ANGUSTIAS DA DOCÊNCIA: Um
Olhar sobre a Saúde do Professor no Ensino Público em Escolas Militares
na Cidade de São Luís - Maranhão – Brasil**

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação João de Deus, como requisito para a obtenção do título de mestre em Ciências da Educação – Supervisão Pedagógica.

COMISSÃO JULGADORA:

Lisboa - janeiro, de 2020

Dedicatória

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ser essencial em minha vida, autor do meu destino, meu guia, socorro presente na hora da angústia, a minha mãe Judith pela educação oferecida, o tempo disponível a minha criação, pelo incentivo e apoio em todas as minhas escolhas e decisões, educação, valores e por me ter ensinado a andar, ao meu amado filho Efraim por ser minha força, pois não teria alcançado o possível, se inúmeras vezes não tivesse tentado atingir o impossível, aos meus irmãos Jaqueline, Josilene e Cláudio por estarem presentes sempre. A Vitória desta conquista dedico com todo meu amor, unicamente, a vocês! Obrigada!

Agradecimentos

Tendo consciência que sozinha nada disto teria sido possível, dirijo um agradecimento especial, para minha mãe Judith por ser modelo de coragem, pelo seu apoio incondicional, incentivo, amizade e paciência demonstrados e total ajuda na superação dos obstáculos que ao longo desta caminhada foram surgindo. Por todas as vezes pelas quais eu estava realizando a pesquisa do mestrado e a minha mãe, juntamente com os meus amados irmãos, por cuidaram do meu filho Efraim.

Sou grata eternamente. A realização desta dissertação de mestrado contou com importantes apoios e incentivos sem os quais não se teria tornado uma realidade e aos quais estarei eternamente grata.

Ao meu DEUS, meu amado filho Efraim, Minha mãe Judith, irmãos Jaqueline, Josilene e Cláudio a eles com carinho.

A minha mãe a qual eu tenho orgulho de ser filha, pelo apoio e educação que recebi e por fazer com que acreditasse em meu sonho. Aos amigos, que independente da distância e das dificuldades, são presentes ao nosso lado, de braço abertos, prontos a nos ouvir, aconselhando-nos ou simplesmente trocando uma ideia descontraída.

Aos meus amigos professores e colaboradores por terem se dedicado imensamente para o desenvolvimento e enriquecimento de informações, tornando este trabalho possível, mas sem esquecer-se de destacar ao imenso apoio do Professor Mestre. Marcos Sergio Souza Borges, pelas tão grandes e incansáveis orientações normativas e contextuais ao tema. A este meu respeito e minha gratidão.

A todo corpo docente do Curso de Mestrado em Educação, pelos conhecimentos transmitidos e pela contribuição incontestável em nosso amadurecimento educacional.

Ao meu orientador Professor Dr. Jorge Manoel de Almeida Castro que durante toda a fase do desenvolvimento deste trabalho, dedicou-se através de suas aulas e orientações no seio do seu convívio familiar com apoio, carinho e dedicação nos momentos mais árduos desta caminhada, os quais foram de extrema importância na minha vida acadêmica durante toda fase do desenvolvimento do mestrado.

Caros, serei grato eternamente e um devedora por tudo, pois suas amizades e dedicações não têm como se pagar, o meu muito obrigado por se tornarem e além de orientadores diretos e indiretamente, é algo muito melhor e especial que eu considero em minha vida. Amigos para todos os momentos.

Epígrafe

O sucesso começa com um sonho, do sonho para a meta,
da meta para a disciplina, da disciplina para a
persistência e da persistência para a conquista.

autor desconhecido

Resumo

O referido estudo procura apresentar e meditar a respeito das ocorrências do mal-estar docente e os distúrbios que afetam professores que atuam nas séries finais, das escolas públicas Militares do Ensino Médio na Cidade de São Luís, no Estado do Maranhão - Brasil. Neste estudo, se deu prioridade a um enfoque metodológico qualitativo, em que foi considerada as narrações de docentes que atuam nas duas instituições militares na rede de ensino público. Por intermédios de testemunhos orais obtidos em entrevistas semiestruturadas buscou-se lançar os aspectos condicionantes que mais cooperam para o surgimento dessa ocorrência, e as ações subjetivas de mal-estar docente, experimentados por estes educadores. O esboço desponta, entre outras demandas, o episódio de um quadro de adoecimento, apontado como estresse, esmorecimento e agravos emocionais, ações de aflição, agonia, depressão e indiferença. A opção pela temática se deve, primeiramente, à minha trajetória profissional na área da Saúde como enfermeira Militar. Ao longo dos anos de formação e performance profissional, venho deparando com ocorrências, relatos e lamentações por parte dos docentes, de diferentes graus de ensino, a respeito de seus sentimentos de desencantamento, frustrações, incerteza e inadequações em relação ao seu ofício. Ao mesmo tempo, que se constata o aumento de ocorrências de enfermidade emocional, mental e física entre estes educadores, levantando indagações a respeito das condições de trabalho no magistério, e se os mesmos seriam responsáveis para o desdobramento desse quadro. Tendendo nomear e penetrar no debate a respeito do mal-estar docente, delineamos a seguir, os aportes das ponderações de determinados autores a propósito desta temática, em distintos países, e de determinadas investigações concretizadas neste âmbito. Desta forma, esse esboço busca delinear e ponderar como essa questão se desponta na rede de ensino público em escolas Militares, e em que aspectos as novas exigências da educação e as atuais condições de trabalho do docente colaboram para o mal-estar entre os educadores do ensino fundamental. Parto do pressuposto que as condições de trabalho desses docentes são, em geral, adversas e que suas prestezas estão sendo efetivadas em ritmo demasiadamente intenso; o que pode estar colaborando para desencadear várias ocorrências de mal-estar docente ainda não estudadas nesta rede de ensino.

Palavra-Chave: Mal-Estar. Escola Militar. Docentes. Ensino Público

Abstract

This study seeks to present and meditate on the occurrences of teacher malaise and the processes of disorders that affect teachers working in the final grades, of the public military schools of elementary school in the City of São Luís, in the State of Maranhão - Brazil. In this study, priority was given to a qualitative methodological approach, in which the narrations of teachers working in the two military institutions in the public education network were considered. Through oral testimonies obtained in semi-structured interviews, we sought to launch the conditioning aspects that most cooperate for the emergence of this occurrence, and the subjective actions of teacher malaise, experienced by these educators. The sketch emerges, among other demands, the episode of a situation of illness, pointed out as stress, fading and emotional injuries, actions of distress, agony, depression and indifference. The option for the theme is primarily due to my professional career in the area of Health as a Military Nurse. Over the years of training and professional performance, I have been faced with occurrences, reports and lamentations on the part of teachers, of different degrees of education, regarding their feelings of disenchantment, frustrations, uncertainty and inadequacies in relation to his office. At the same time, that there is an increase in occurrences of emotional, mental and physical illness among these educators, raising questions about working conditions in the magisterium, and whether they would be responsible for the unfolding of this Frame. Tending to name and penetrate the debate about teacher malaise, we outline below the contributions of the weights of certain authors on this subject, in different countries, and certain investigations carried out in this area. Thus, this outline seeks to outline and ponder how this issue emerges in the public education network in Military schools, and in what aspects the new demands of education and the current working conditions of the teacher contribute to the malaise among the elementary school educators. I assume that the working conditions of these teachers are generally adverse and that their prompts are being affected at an overly intense pace; which may be collaborating to trigger several occurrences of teacher malaise not yet studied in this teaching network.

Keyword: Malaise. Military School. Teachers. Public Education

Índice de Abreviaturas

APA	American Psychological Association
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CBMMA	Corpo de Bombeiros Militar do Estado do Maranhão
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico ou Económico
IDEB	Índice de Desenvolvimento Escolar Brasileiro
INEP	Instituto Nacional de Pesquisa Espacial
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
PIB	Produto Interno Bruto
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
SEDUC	Secretaria da Educação
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UFG	Universidade Federal de Goiás

Índice de Tabelas

Tabela 1. Lista de Colégios Militares do Maranhão, em São Luís.....	96
Tabela 2. Número de professores x disciplinas (colégio militar – Tiradentes I)	97
Tabela 3. Número de professores por período (colégio militar – Tiradentes I)	97
Tabela 4. Número de professores x disciplinas (colégio militar – 2 de julho I)	98
Tabela 5. Número de professores por período (colégio militar – 2 de julho I)	99

Índice de Figuras

Figura 1. Mapa do Brasil com localização do Estado do Maranhão.....	80
Figura 2. Imagem Panorâmica da cidade de São Luís - MA.....	81
Figura 3. Turma de formando de 2017 Colégio Militar Tiradentes I.....	82
Figura 4. Novos alunos de 2018 Colégio Militar Tiradentes I.....	83
Figura 5. Novos alunos de 2019 Colégio Militar 2 de julho I.....	84
Figura 6. Síntese de procedimentos das etapas de análise de conteúdo.....	95
Figura 7. Guia de Entrevista professores P1 a P4 Colégio 2 de julho.....	103
Figura 8. Guia de Entrevista professores P5 a P8 Colégio 2 de julho.....	105
Figura 9. Guia de Entrevista professores P9 a P11 Colégio 2 de julho.....	106

Índice geral

Dedicatória	iv
Agradecimentos	v
Epígrafe	vi
Resumo	vii
Abstract	viii
Índice de Abreviaturas	ix
Índice de Tabelas	x
Índice de Figuras	xi
Índice geral	xii
a. Introdução	15
a.a. Problemática	19
PARTE I	22
REVISÃO DA LITERATURA	22
CAPÍTULO I	23
MAL-ESTAR DOCENTE – SUA HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO	23
1.1 O mal-estar pela no campo da Educação	23
1.2. Profissão docente: a história do magistério no Brasil e contexto sociocultural contemporâneo	26
1.3 O ensino médio e suas especificidades de educandos e de educadores	33
CAPÍTULO II	39
MAL-ESTAR PERDAS DAS REFERÊNCIAS – FREUD E NIETZSCHE	39
2.1. O mal-estar social segundo Sigmund Freud	39
2.1.1. <i>Mal-estar na atualidade: o que nos conta a psicanálise sobre o mal-estar contemporâneo</i>	50
2.2. Má consciência na visão de Nietzsche: a repressão e a atribuição de culpa	52
CAPÍTULO III	59
MAL-ESTAR DOS DOCENTES	59
3.1 O mal-estar docente: reflexões de pesquisas de campo realizadas	59
3.1.1 <i>A síndrome de Burnout</i>	60
3.2 O mal-estar docente nas perspectivas brasileiras	62
3.3 O mal-estar docente e angústia e tensões do educador	69
3.3.1. <i>As mudanças sócio educacionais e a função do educador: a concepção sociológica de mal-estar docente</i>	69

3.3.2 <i>O mal-estar do educador: um olhar a partir da ontologia fenomenológica existencial</i>	73
3.3.3 <i>O sentimento angustiante do educador</i>	74
PARTE II	76
ESTUDOS EMPÍRICOS	76
CAPÍTULO IV	77
METODOLOGIA DA PESQUISA	77
4.1 Introdução	77
4.2 Lócus da pesquisa	80
4.2.1 <i>Estado do Maranhão</i>	80
4.2.2 <i>Cidade de São Luís – Capital do Estado</i>	82
4.2.3 <i>Colégio Militar Tiradentes I – Corpo de Bombeiro do Maranhão</i>	83
4.2.4 <i>Colégio Militar 2 de julho – Polícia Militar</i>	85
4.3 Questões de Investigações	86
4.4 Objetivos	87
4.4.1 <i>Geral</i>	87
4.4.1 <i>Específicos</i>	87
4.5 Principais Hipótese	87
6.6 Característica da Análise	88
6.7 Instrumentos de coleta e análise de dados	90
6.7.1 <i>Técnica utilizada para coleta de dados</i>	90
6.7.2 <i>Técnica utilizada para análise de dados</i>	93
6.8 Dimensão e Critérios de Seleção da Amostra	97
6.8.1 <i>Amostra do Colégio da Polícia Militar – Tiradentes</i>	98
6.8.2 <i>Amostra do Colégio da Polícia Militar – 2 de julho I</i>	99
6.9 Ética da Pesquisa	100
6.10 Limitações da Pesquisa	102
CAPÍTULO V	103
APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCURSÕES	103
5.1 Introdução	103
5.2 Guias das Análises	104
5.2 Análise de conteúdo das entrevistas por participante forma descrita	108
5.2.1 <i>Manifestação do mal-estar e o adoecimento nos professores na Rede Pública do Ensino Médio dos Colégios Militares</i>	108
5.2.2 <i>Fatores do mal-estar e o adoecimento dos professores dos Colégios Militares em São Luís – MA</i>	111

<i>5.2.3 A intensificação nos processos de trabalho nas escolas e o adoecimento do professor.....</i>	113
<i>5.2.4 Iniciativas e estratégias dos professores mediante as situações de mal-estar e o adoecimento</i>	116
<i>5.2.5 Ações de prevenção das instituições com o mal-estar dos professores</i>	118
CAPÍTULO VI.....	122
CONCLUSÃO FINAL E LINHAS FUTURAS DE INVESTIGAÇÃO	122
6.1 Comentários Finais	122
6.2 Linhas futuras de investigação	125
Referências Bibliográficas	127
Anexo 1.	133
Modelo de Roteiro de Entrevista.....	133
Apêndice A	134
Modelo de Roteiro de Entrevista - Professor	134
Apêndice B	136
Termo de Consentimento da Escola – Colégio Militar 2 de Julho I	136
Apêndice C	138
Termo de Consentimento da Escola – Colégio Militar Tiradentes I	138

a. Introdução

O desígnio desta investigação é ponderar as ocorrências do mal-estar docente e os processos de enfermidades dos educadores do Ensino Médio, da rede pública nas Escolas Militares da cidade de São Luís, no Estado do Maranhão, destacando os aspectos e os determinantes que mais colaboram para o nascimento desse fato, no exercício da ocupação docente.

A opção pela temática se deve, primeiramente, à minha trajetória profissional na área da Saúde como enfermeira Militar. Ao longo dos anos de formação e performance profissional, venho-me deparando com ocorrências, relatos e lamentações por parte dos docentes, de diferentes graus de ensino, a respeito de seus sentimentos de desencantamento, frustrações, incerteza e inadequações em relação ao seu ofício. Ao mesmo tempo, que se constata o aumento de ocorrências de enfermidade emocional, mental e física entre estes educadores, levantando indagações a respeito das condições de trabalho no magistério, e se os mesmos seriam responsáveis para o desdobramento desse quadro.

Oliveira (2007) comenta que no Brasil, repetidas vezes, são veiculadas por meio de comunicação social, notas e anais a respeito de educação, aonde são discutidos o sistema educativo, o estabelecimento escolar, o papel social e a performance do docente. A educação tornou-se uma questão a propósito do qual os múltiplos grupos sociais aspiram explicar, onde a mesma tem sido discutida por indivíduos que, de uma forma direta ou, indiretamente, estão envolvidos em seu contexto, e as opiniões emitidas por vezes, são exibidas sem dados empíricos sólidos, distante de uma fundamentação científica mais austera. Este debate ganha maiores proporções desde a grande expansão educacional advinda no Brasil, a partir dos anos 80, e que requereu a universalização do ensino fundamental, fato esse, que teve reflexo no crescimento da taxa de matrícula do ensino médio, onde se registrava 40,7% deu um salto para 76,6%. Daí por diante, as cobranças e as expectativas sociais em relação as tarefas docentes tem sido transformada e intensificadas, frente os problemas circunscritos nas escolas, para a elevação de um ensino básico de qualidade, levando em apreço a heterogeneidade sociocultural dos educandos que incidiram a ter ingresso à rede pública de educação.

Esta extensão funda em meio aos acontecimentos da educação em massa, o qual calha a formular ao mesmo tempo transformações na gestão e no acondicionamento do trabalho escolar. Tais ações são desencadeadas de forma mais aberta posteriormente ao

lançamento da LDBEN nº 9.394 de 1996, que prescreve a melhora do sistema escolar, a gênese dos docentes e dos demais profissionais que atuam na unidade escolar, decidindo também as alíquotas básicas de saídas financeiras que precisarão ser justapostos no ensino público no país.

Nóvoa (1997) lança ações semelhantes de transformação nos sistemas escolares europeus e afiança que a partir dos anos de mil novecentos e oitenta, em diversos países, as prestações docentes alargaram, e que simultaneamente, começaram a aparecer fatores que evidenciaram o adoecimento dos educadores, nascendo então o mal-estar docente, entre os profissionais da educação.

Ressalta-se ainda que o ofício de educador tem sido declinado aos olhos da coletividade, e tem se tornado complexo atuar nas instituições escolares, em consequência da ausência de um projeto grupal da categoria docente, que poderia colaborar para a asserção social dos docentes. Nesse aspecto, ao longo do tempo, docentes têm se sujeitado a procedimentos de natureza histórica, social, política e pedagógica que parecem defender as transformações na sua profissionalização e indagações a respeito das funções exercidas pelos mesmos.

Em Salim, Simões & Tavares (2008) comentam que no Brasil, os iniciais anais de indícios de mal-estar docente e adoecimento ocupacional pertinentes ao ambiente de trabalho, faz alusão ao século XIX, é o que despontam as estudiosas no assunto.

No século passado, os escopos sobre problemas ocupacionais dos educadores foram retomados na década de 1970, se intensificando na década seguinte, a partir do mapeamento de vários identificadores do mal-estar na ocupação docente. De acordo com Almeida & Miranda (2005), se sobressaíram dentre outros indícios de adoecimento docente: maior ocorrência de descontentamento para com a ocupação, o anseio de renúncia do trabalho e episódios psiquiátricos entre os educadores. Estes mesmos autores, igualmente, evidenciaram que no conteúdo do relatório da Organização Internacional do Trabalho, no ano de 1981, a ocupação de educador era analisada como uma carreira na qual existiria o ímpeto de colapso psíquico.

Os debates sobre esta temática examinam ainda que as atuais alterações na organização do trabalho dos docentes e na sua imagem social são também influenciadas pelas mudanças tecnológicas, econômicas e culturais da atualidade, e que ao se arriscar responder à complexidade do mundo contemporâneo, cogitada na vida escolar são intensificados os processos de caracterização e especificação da função educadora, exigindo o acréscimo das competências e saberes que associam, na contemporaneidade, a

profissionalização do docente. Deste modo, se confirma cada vez mais a ocorrência do mal-estar docente nos sistemas públicos de ensino, provocando a obrigação de se realizar pesquisas para se abranger as condições sociais e pedagógicas desencadeadoras desse fenômeno que alcança de forma crescente o docente no exercício de seu ofício.

Tendendo nomear e penetrar no debate a respeito do mal-estar docente, delineamos a seguir, os aportes das ponderações de determinados autores a propósito desta temática, em distintos países, e de determinadas investigações concretizadas neste âmbito.

A expressão “mal-estar docente” para, Esteve (1996, 1999) se apresenta de propósito, confuso. Em seu sentido denotativo, o termo mal-estar se refere a um desolamento ou indisposição indefinível, sendo apresentado como alguma coisa que não vai bem, mesmo que não seja possível determinar o que não funciona e nem por quê. Este termo tem sido empregado há bastante tempo Berger (1957); Mandra, (1977); Amiel (1980-1984); Dupont, (1983) apud Esteve (1999), para apresentar os efeitos constantes de caráter negativo que poderão atingir a personalidade do docente como consequência das condições sociais, psicológicas e pedagógicas em que se desempenha à docência.

Desta forma, esse esboço busca delinear e ponderar como essa questão se desponta na rede de ensino público em escolas Militares, e em que aspectos as novas exigências da educação e as atuais condições de trabalho do docente colaboram para o mal-estar entre os educadores do ensino médio. Parto do pressuposto que as condições de trabalho desses docentes são, em geral, adversas e que suas prestações estão sendo efetivadas em ritmo demasiadamente intenso; o que pode estar colaborando para desencadear várias ocorrências de mal-estar docente ainda não estudadas nesta rede de ensino.

Assim, diante deste contexto, o objetivo deste estudo é analisar as situações de mal-estar dos docentes e os processos de adoecimento dos educadores do Ensino Médio, da rede pública dos Colégios Militares na cidade de São Luís, capital do Estado do Maranhão, e destacar os fatores e condicionantes que mais contribuem para o aparecimento desse fenômeno, no exercício do ofício docente.

Esse trabalho está estruturado seguindo capítulos organizacional de textos a seguir: No capítulo I, mal-estar docente – sua história na educação, fala da história do mal-estar diante a educação, assim estaremos comentando-o sobre: o mal-estar pela no campo da Educação; profissão docente: a história do magistério no Brasil e contexto sociocultural contemporâneo; o ensino médio e suas especificidades de educandos e de educadores.

No capítulo II, mal-estar perdas das referências – Freud e Nietzsche, uma vez que meditamos no Capítulo I a apreciação da terminação mal-estar docente e determinadas

questões históricas e sociais que nos deixam ajuizar o ensino médio, procuraremos, neste tópico, em Freud e Nietzsche, contribuições para a apreciação desse prodígio.

Como asseguramos antes, embasados nesses autores, percebemos o mal-estar docente como a revelação do mal-estar social e cultural da coletividade no ambiente educacional, onde contrai algumas especificidades, conforme já citamos. Deste modo, neste segundo tópico dedicamo-nos a expor determinadas demandas teóricas da psicanálise de Freud e da filosofia de Nietzsche, que nos auxiliarão a abranger o mal-estar na cultura e na sociedade.

Já no capítulo III, mal-estar dos docentes, este capítulo foi analisado as questões sobre a fundamentação do mal-estar dos docentes, sendo contextualizados os itens sobre o mal-estar docente: reflexões de pesquisas de campo realizadas; *A síndrome de Burnout*; O mal-estar docente nas perspectivas brasileiras e o mal-estar docente e angústia e tensões do educador.

No capítulo IV - metodologia da pesquisa, o presente capítulo foi estruturado para explicar o conjunto de procedimentos metodológicos organizados, a partir dos objetivos traçados, que ajudaram na investigação do problema apresentado pela dissertação. Apresentam-se as pesquisas adotadas neste estudo, tendo em conta o método, a abordagem, os instrumentos de coleta de dados, de análise e interpretação dos resultados.

No capítulo V - apresentação dos resultados e discursões, apresentou-se relatos de professores, analisados de forma textual, aplicados nos Colégios Militares da cidade de São Luís no Estado do Maranhão, onde buscou-se entender e compreender seus relatos referente seus adoecimentos com mal-estar dentro da escola, no exercício da docência, também buscaram levantar os principais fatores das condicionantes deste fenômeno. Outro ponto crucial durante as entrevistas foi o conhecimento e o aprendizado das características das manifestações dos adoecimentos causados por vários fatores ocupacionais.

Por fim, no capítulo VI - conclusão final e linhas futuras de investigação, mostrou a importância de fazer entender que essa pesquisa foi voltada na sua maior parte para a investigação qualitativa onde fundamentou a dissertação aqui proposto, mas ainda sim precisa a mesma ser avaliada de forma, mas cuidadosa. Deste modo, este capítulo apresentou de forma conclusiva todas a caminhada da pesquisa em busca de respostas das indagações da problemática e seus objetivos, também na busca de uma reflexão mais acentuada da pesquisa, foi pensada em uma futura investigação mais aprofundada sobre o assunto levantado nesse tema, e assim achamos que seria mais plausível dar continuidade ao projeto, mas partindo de novas perspectivas.

a.a. Problemática

Um estudo recente atingido pela OCDE constatou que o Brasil se desenha como um dos países mais antagônicos para docentes, sobretudo para aqueles que atuam nas instituições de ensino públicas, estudo esse, exposto no web site: PORTAL BBC BRASIL. Mesmo que, abarrotado de condecorações o docente brasileiro além de ser mal remunerado, enfrenta ainda situações de violência no contexto escolar por parte de alunos. O citado estudo está facultado em: <<http://www.bbc.com/portugueses/brasil-39135600>>. Acessado em: 18 de setembro de 2019.

O estudo ainda advertiu que os docentes brasileiros que atuam no ensino fundamental e médio ganham abaixo da metade do que a média dos países que fazem parte da OCDE, e são, esses docentes, os que trabalham mais ao ano (média de 42 semanas anuais, comparada à média da OCDE são 40 semanas no ensino fundamental e médio e 37 semanas nos cursos técnicos). Esses subsídios, apenas ratificam dados que são comumente erguidos pela análise pedagógica a respeito das más qualidades de trabalho dos docentes no Brasil.

Um esboço efetivado pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, no ano de 2017 (http://www.cnte.org.br/images/pdf/pesquisa_retrato_da_escola_3.pdf, recuperado em 17 de setembro de 2019) chamada de “Identidade Expropriada – Retrato do Educador”, onde se entrevistou 4.656 educadores de todos os níveis e instituições de educação do ensino básico, em dez estados brasileiros. Despontou a inquietante vivência dos docentes brasileiros. Pelo arrolamento efetivado, revelaram-se impróprias as condições de trabalho e os altos números de afastamentos e licenças por problemas de saúde.

A conclusão determinante da pesquisa é que os docentes brasileiros se acham “doentes”, e segundo a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (2003, p. 4), a “educação brasileira caminha rapidamente para o colapso caso o governo não implemente políticas públicas que melhorem as condições de trabalho e existência da categoria a fim de atrair novos profissionais”, diante do alarmante presságio de que o Brasil, que já sofre com a carência de docentes, padecerá ainda mais.

Schmidt (1998, p. 67), já tinha registrado que há muito se fala sobre a austeridade da profissão de docente, e isso se justapõe com atribuição a todos os docentes. Com afinidade a esse aspecto, nota-se que, “formado, o professor, envolve-se com encargos familiares, com a luta pela sobrevivência e quase sempre não dispõe de tempo e nem de dinheiro para investir

em qualificação profissional.” Ainda, segundo a autora, as ansiedades dos docentes são pertinentes à sua ocupação, a genealogia e ao seu progresso cultural. Os docentes convivem também, com a insegurança e a discrepância entre sua própria formação e a aceleração contínua das novas pesquisas e estudos do conhecimento histórico. Para a estudiosa, o conceito de docente é também ambíguo: balança entre o eclesiástico, que é uma condição de possuidor do conhecimento do passado e o apóstolo, que é uma condição de líder revolucionário.

A partir de então, espera-se que o docente se submerja com o planejamento, com o incremento e concepção de diversificadas estratégias de avaliação do método de ensino-aprendizagem; que admita a execução de sucessivas reestruturações curriculares; que execute trabalhos burocráticos, ocupando-se com problemas disciplinares e administrativos, com participação em colegiados escolares e conselhos de classe. Prevê-se que o educador incite os educandos a estudar e que apresente atendimento aos que exibam ritmos caracterizados de aprendizagem, abrangendo os alunos da educação especial incluídos em turmas regulares. Também lhe é requerido que constitua novas afinidades com a comunidade escolar e com os responsáveis dos educandos; que acolha e oriente os pais dos estudantes a respeito do rendimento escolar de seus filhos; que observe o recreio conduza os alunos no refeitório e até mesmo no transporte escolar.

Isso assinala para o episódio de que o conceito da profissão de educador, na contemporaneidade, especialmente na educação básica, está deteriorado e permeado de aspectos que lhe aferem um caráter árduo. Tais aspectos não são imaginárias, são edificadas sob o forte apelo quérulo e saudosista que reflete das paredes dos colégios e que bancam referência a um tempo em que a carreira de educador estava próxima à autoridade e ao comando.

Esses aspectos se erguem ainda sob as constantes revelações, por meio dos sindicatos e profissionais, acerca dos problemas encontrados no exercício profissional, além da carência e da abstenção de profissionais da educação. Muitos docentes que estão em ativa, repetidamente são vítimas de enfermidades, frieza e desmotivação, afastam-se ou desejam ausentar-se em algum período da carreira.

A deficiência de profissionais, a enfermidade psíquica e física, o crescente desprendimento pelo ofício docente, e as periódicas lamentações em relação à profissão são expressões do que múltiplos pesquisadores da Educação têm chamado de mal-estar docente, uma angústia derivada do exercício do magistério.

Diante das incessantes ocorrências, relatos e lamentações por parte dos docentes, de diferentes graus de ensino, a respeito de seus sentimentos de desencantamento, frustrações, incerteza e inadequações em relação ao seu ofício, durante a minha trajetória profissional como enfermeira militar, venho constatando o aumento de ocorrências de enfermidade emocional, mental e física entre estes educadores, levantando indagações a respeito das condições de trabalho no magistério, e se os mesmos seriam responsáveis para o desdobramento desse quadro de adoecimento entre os educadores.

Desta forma, o referido estudo procura delinear, considerar e abranger como esta questão do mal-estar docente desponta na rede de ensino pública Militar, buscando quais conceitos, as atuais condições e as novas exigências da ocupação do educador do ensino fundamental, estão contribuindo para desencadear diversos estados de mal-estar docente ainda não estudadas nesta rede de ensino.

Nosso propósito é buscar respostas para a nossa inquietação, então pretendemos com o estudo investigar as seguintes questões sugestivas no ensino público das escolas Militares da cidade de São Luís no Estado do Maranhão: Como tem despontado o mal-estar e o adoecimento nos docentes na Rede Pública do Ensino Médio dos Colégios Militares? Que ocorrências e aspectos estariam condicionando o mal-estar e o adoecimento desses educadores dos Colégios Militares? A intensificação nos processos de trabalho, nas escolas, estaria contribuindo mais intensamente para este adoecimento? Que ações e estratégias são incorporadas pelos educadores diante do aumento de estados de mal-estar e adoecimento? Quais ações de prevenção que os colégios militares estão desenvolvendo para reduzir os problemas causados pelo mal-estar dos professores?

PARTE I

REVISÃO DA LITERATURA

CAPÍTULO I

MAL-ESTAR DOCENTE – SUA HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO

Este capítulo, será apresentado a fundamentação da pesquisa, conhecendo a história do mal-estar diante a educação, assim estaremos comentando-o sobre: o mal-estar pela no campo da Educação; profissão docente: a história do magistério no Brasil e contexto sociocultural contemporâneo; o ensino médio e suas especificidades de educandos e de educadores.

1.1 O mal-estar no campo da Educação

Começamos nossas apreciações arriscando difundir alguns debates sobre a julgamento do terminação “mal-estar docente”. Este esboço surgiu de alguns questionamentos a respeito desta observação, de pessoas que, ignorando os debates sobre o mal-estar no âmbito da Educação, dificultaram o emprego desse termo no estudo investigativo. Ao longo da investigação de campo, nos confrontamos com alguns questionamentos a propósito de o que constituiria o mal-estar docente que são discutimos na educação. Significaria uma doença que abrange os educadores? Constituiria a representação do descontentamento docente? Significaria determinada síndrome, hoje em dia tão empregada nos diagnósticos de mal-estar?

Advertindo-nos sobre duas situações caracterizadas em que o julgamento mais adequado do termo se fez indispensável, o que robusteceu a obrigação de uma explicação a priori da apreciação de mal-estar.

Na primeira condição, perante a exposição informal da investigação para um grupo de educadores, foi sugerido que se alterasse a terminação mal-estar, objeto da busca, sob a alegação de que esse era uma declaração carregada de indicativos negativos, associados a enfermidades físicas variadas. Na segunda condição, em um momento de exposição formal da investigação a um grupo de educadores do ensino médio, o emprego da terminação foi alvo de censuras por parte de alguns educadores que o avaliavam ameno demais para indicar a contemporânea tensão que os alcança, tensão essa que, conforme os mesmos, é fundamentalmente patológica, e, por isso, o uso da terminação Burnout seria mais apropriado.

Com efeito, quando se escuta a declaração mal-estar docente pela primeira vez, sem a informação das denominações terminológicas da expressão, o juízo imediato pode incidir em interpretações ou associações a possíveis incômodos físicos e indisposições que, de alguma forma, sejam associados à ocupação docente.

Embora seja configurado repetidas vezes no campo da saúde, como menção às agitações fisiológicas e corpóreas, não é atual que o emprego da expressão sirva a outros debates respeitáveis de áreas assinaladas da saúde física, perpetrando alusão a um mal-estar de ordem individual. Freud sugeriu uma ressignificação da terminação como contorno de mencionar um estado particular que faz referência ao sofrimento.

Birman (2009) nos auxilia a abarcar o debate psicanalítico a respeito do mal-estar, ao assegurar que a escritura freudiana versa de uma explicação do mal-estar na contemporaneidade, que se registra no campo da subjetividade, e que este é sempre subsídio para o plantio do sofrimento.

O mal-estar citado por Sigmund Freud constituiria na angústia perante a conformação do padrão de cultura, marcado pela aberração da convivência do contentamento pulsional integral do ser humano e a edificação serena e pacata da sociedade contemporânea, e da aflição que brota em consequência da intervenção de um interesse psíquico responsável pela regulação do indivíduo frente às regras sociais.

A contar da divulgação da obra “O mal-estar na civilização”, a declaração mal-estar surge por meio de discursos de campos distintos da saúde ou da psicanálise precisamente dito. É possível mencionar, nesta ocasião, debates que perpetraram alusão ao mal-estar na tradição de um modo geral, na sociedade ou no trabalho, relacionado ao mal-estar do Capitalismo e, mais designadamente, o que preocupa ao nosso esboço, a assimilação da declaração mal-estar na Educação, fazendo uma referência à demonstração mal-estar docente.

Esteve (1999) comenta que no âmbito educacional, debates sobre um anseio de mal-estar peculiar da categoria docente principiaram a ser erguidas na dec. de 80, por estudiosos europeus que acusavam uma tensão no Ensino. Na Europa, um dos maiores indícios da tensão se referia à insuficiência de profissionais para preencher a ação de trabalho existente.

Para Esteve (1999, p. 25), a declaração mal-estar docente é usado para expor “os efeitos permanentes de caráter negativo que afetam a personalidade do professor como resultado das condições psicológicas e sociais em que se exerce à docência”. Nesta ocasião, observa-se uma ressalva às prováveis implicações na personalidade, mas, no registro do autor, é admissível analisar que a declaração mal-estar docente é empregado para designar as

implicações negativas que abordam o educador em consequência do exercício profissional, consequências que abrangem não somente a personalidade, mas, principalmente a saúde e os afazeres.

Notamos, então, que o término mal-estar docente demanda uma leitura e concepção de ordem particular. Mas a mencionada avaliação ainda se manifesta complexa. A confusão da declaração mal-estar docente é ponderada por, Esteve (1999) quando este discursa sobre a confusão da terminação, e afiança:

A expressão “mal-estar docente” é intencionalmente ambígua. O termo “mal-estar” refere-se, segundo o Dicionário da Academia Real da Língua, a um “desolamento ou incômodo indefinível”. A dor é algo determinado e que podemos localizar. A doença tem sintomas manifestos. Quando usamos o termo “mal-estar” sabemos que algo não vai bem, mas não somos capazes de definir o que não funciona e por quê. (Esteve, 1999, p. 12).

A ambiguidade da expressão versa para a necessidade de se definir os meios que configuram o termo mal-estar docente, de maneira especial quando almejamos apreciar para ele com as complicadas visões científicas.

Quando a Educação se usurpa da expressão mal-estar, ela o faz não somente para mencionar o mal-estar pessoal, expressado por Freud como intrínseco à condição humana. Ela ao mesmo tempo o emprega para mencionar todo e qualquer aparecimento negativo que alcance o educador, constituam aparições físicas, psíquicas, sociais ou existenciais, e que apontem algo de errado na disposição do trabalho docente e que necessite ser melhorado.

Isso se confirma quando o autor confronta o termo mal-estar docente com a expressão Síndrome Burnout. Esteve (1999) afiança que a bibliografia anglo-saxã concordou empregar o termo síndrome de Burnout, que tende a destacar o modo patológico próximo ao estresse para indicar o mal-estar que acomete os educadores. Mas, destaca que, a despeito disso, a expressão Burnout se relaciona a expressão mal-estar docente se for analisada pela magnitude conceitual a qual a expressão se alude. O termo síndrome de Burnout indica uma patologia, disposta no Código Internacional de Doenças como uma síndrome de exaustão profissional, constatando-se então, a afinidade com a narrativa médica, ao nomear o mal-estar como um indício patológico.

Consideramos, então, que a concepção de mal-estar docente na Educação não é fiel a definição do mal-estar freudiano. Aludi a muito mais a uma indisposição, a um desconforto relacionado ao adoecimento do indivíduo ou às anormalidades de sua prática profissional.

Na ausência de uma explicação alternativa, não analisam o mal-estar como algo inseparável à composição do sujeito social, e, assim, à construção do profissional da Educação.

Essa tem sido a expectativa que tem guiado muitos estudos reservados ao campo da Educação, que não se amparam em uma explicação psicanalítica do mal-estar. Nessas, os agentes do mal-estar tendem a ser postas no contexto social, na precarização e nas configurações de organização do trabalho, sempre em alguma coisa do campo da realidade objetiva que carece de ser melhorado.

Contudo, Birman (2009, p. 130) imaginar o mal-estar como alguma coisa inseparável à condição humana “não implica dizer que o sujeito deve existir necessariamente com perturbações do espírito, sejam estas da ordem da neurose, psicose ou perversão”. Denota, sim, “reconhecer que o sujeito deve fazer um trabalho infinito de gestão, justamente porque o desamparo originário da subjetividade seria incurável.”

Neste estudo seguimos um aspecto do mal-estar que não perpetua citação a uma patologia designadamente, mas sim a angústia, à ansiedade, que pode aparecer ou não de contornos patológicos, tal como alega, Birman (2009, p. 15): “o mal-estar é a matéria prima sempre recorrente e recomeçada para a produção de sofrimento nas individualidades”.

Sufrimento que, neste esboço, será questionado com um quê de novidade em analogia às investigações efetivadas sobre o mal-estar na Educação, em equidade da contribuição teórica selecionado para sua explanação. A preferência por Nietzsche como referencial teórico permitir interpretar o mal-estar com um aspecto culturalista, que o entende como sendo implicação dos empecilhos nascidos da semelhança da humanidade com os valores culturais.

Nesse sentido, percebemos que o mal-estar, na conjuntura educacional, pode proporcionar diversos indícios: adoecimentos psíquicos, físicos, somáticos ou não, apatia, desinteresse, erupção de práticas que evidenciam devoção aos excessos, e, adotando a ideia do niilismo nietzschiano, prejuízo do sentido da profissão.

1.2. Profissão docente: a história do magistério no Brasil e contexto sociocultural contemporâneo

A sociedade europeia vem padecendo com uma série de mudanças que comprometem as instituições escolares, seus papéis e as afinidades entre os sujeitos no espaço educacional. O periódico saudosismo que repercute entre as paredes da escola incita meditações acerca dessas alterações que têm influenciado o dia-a-dia escolar, sobretudo o

trabalho quotidiano dos educadores. Por fim, se escutou tantas vezes sobre um passado em que se julgava que ser educador era diferente e melhor do que é hoje, o que alterou ao longo da história que ocasionou no atual conceito definhado da docência no ensino básico?

Interessa-nos, nesta ocasião, ponderar a profissão docente ao longo de sua trajetória histórica, delineando determinadas ementas que aceitem conjecturar sobre o complicado movimento que gradativamente ergue e restaura a imagem do educador, e, que dessa forma, auxilia a formar a profissão docente no Brasil.

Pereira (2009, p. 16) comenta que a docência é um ofício não muito antigo. “Se o ofício de mestre parece vir de longa data, a profissão do professor não excede a dois pares de século.”

Adorno aponta que, de acordo com a história, mais exatamente em países europeus, a ocupação de educar ficou associado à figura de um serviçal e teria assentamentos que denotam a figura do educador, na idade média, como servo. No entanto, a cultura acerca dos profissionais da educação era muito ambivalente e se distinguia segundo as especialidades da população e das nações. Adorno (1995, p. 104) aponta que, em outras regiões, anotava-se uma “adoração mágica” dispensada aos educadores, que se fortalecia em panoramas em que o magistério era vinculado à domínio religioso, circunstância que se assemelha a história da docência no Brasil, uma vez que os jesuítas protagonizaram o início das atividades de ensino nesse país.

Segundo Nóvoa (1997), estudioso da área da Educação, à docência funda enquanto ocupação posteriormente a interferência do Estado, que depôs a Igreja da função de tutela do ensino. Perante dessa afirmativa, é respeitável descrever o contexto em que a docência surgiu, enquanto classe profissional, no Brasil. A profissão de lecionar era efetivada pelos jesuítas para fins da catequização moral civilizatória e do ensino religioso. No ano de 1759, com o banimento da Companhia de Jesus, do Brasil, proporcionou o princípio de uma reforma no sistema escolar brasileiro.

Gradativamente, as agilidades educacionais no país, os esboços de primeiras letras e os estudos intermédios ficaram penetrados para às autoridades portuguesas, que, em 1759, divulgaram um documento que instituía inovações nas diretrizes para o ensino no Brasil. Conforme Veiga (2007, p. 135) A resolução régia de 1759, dentre outros artifícios, lançava os formatos para o fornecimento das disciplinas de ensino que se produziam pela instituição do rei; decidia condições para ocupação do cargo - os educadores deveriam ter autorização dada pelo diretor de estudos após aceitação em análise; e destacava a função do educador: “educar a mocidade na virtude e preservação da união cristã e da sociedade civil.” Destaca-

se, além disso, que o documento determinava “que os professores passariam a gozar dos privilégios da “nobreza ordinária – o que significava distinção social.”

O que nos interessa, aqui, é conjecturar a respeito de como a ocupação docente surgiu no Brasil, gozando de prerrogativas da nobreza, garantindo o desempenho da mesma, status social. Os educadores desse período, igualmente, vinham de famílias ilustres, uma vez que os esboços para a gênese de docentes régios bancavam parte de uma educação paga, quase sempre conseguida fora do Brasil.

Entretanto, o status econômico não seguiu o status social do ofício. Para a remuneração dos educadores e a custeio das escolas, existia um tributo (o subsídio literário) peculiar na Colônia, tributado a respeito do cultivo de múltiplos alimentos. As importâncias pagas aos educadores alteravam segundo o teor fornecido e o lugar, chegando a importâncias baixas, em muitas ocorrências. Se destaca que esse panorama se aproxima muito ao que se ver atualmente, segundo com que pode ser analisado no fragmento abaixo:

No caso das primeiras letras, o subsídio literário era insuficiente para pagar os professores, e em algumas localidades as cadeiras criadas não atendiam à demanda da população. Também faltavam mestres devido aos baixos salários, ao atraso nos pagamentos e à falta de qualificação. (Veiga, 2007, p. 142).

Veiga (2007) aponta que a Reforma Pombalina gerou um rápido crescimento no número de instituições de ensino, e, por conseguinte, uma leve ampliação do número de bancadas para educadores. No entanto, mesmo com essa ampliação, grande parte da população brasileira continuou sem ingresso à educação.

Após a independência do Brasil, no ano de 1822, o governo hodierno da monarquia constitucional empregou a homilia da institucionalização da educação como configuração de constituição da nação. Deste modo, Veiga (2007, pp. 131-132) comenta que por consequência, a proposta de oferecer escolas gratuitas, públicas e obrigatórias, adveio como um artefato para afirmação do novo governo, principalmente porque esta ação tinha um desígnio de organização social. “As elites política e intelectual do país se investiram da missão de civilizar o povo, representado por elas como indolente, descuidado e atrasado.”

Também em Veiga (2007, p. 149) o regulamento do “Ventre Livre”, no ano de 1871, induziu a ampliação do número de sujeitos com direito à educação pública gratuita. Deste modo, a escola pública se deteve em atender às crianças desprovidas e de classes baixas, uma vez que os filhos das famílias endinheiradas não habituavam a estudar em escolas

públicas. Essas famílias escolhiam, na maioria das vezes, a educação íntima e particular. O público-alvo das escolas públicas, na época, era a “população passível de ser civilizada.”

Em Pereira (2009a, p. 19) comenta que a ampliação da demanda da população, com direito à educação gratuita originou o alargamento do número de educadores, o que induziu a ocupação a se difundir, fazendo com que os educadores “deixaram de ser, exclusivamente, os fidalgos - os filhos de algo ou os filhos das famílias nobres - e passaram a proceder de ordens sociais menos legítimas.”

Também, Pereira (2009a) essencialmente, os educadores tinham procedências nobres, emanavam de famílias elitizadas, onde continha um procedimento burocrático para instituição dos mesmos. No entanto, a ampliação do pleito no séc. XIX e XX induziu ao acréscimo do número de educadores, que incidiram a aparecer também da classe operária.

Conforme Pereira (2009a, p. 16), “com o avanço da modernidade, o intuito de educar institucionalmente atendia a necessidade de civilizar os indivíduos, educá-los segundo um ideal burguês, liberal e antropocêntrico”. Por conseguinte, a educação se pautava basicamente em embasamentos de ordem moral coesos com o imaginário de civilização ambicionado. À vista disso, Pereira (2009a, p. 18) alega que, “desde o início a formação docente ocupou-se, sobretudo, dos fundamentos ético-morais, que se ordenam através dos atos que infundem condutas e controlam a disciplina. As considerações sobre os conteúdos curriculares sempre foram secundárias”.

Levisky e Taille (2002, p. 118) os colégios públicos se atentavam com o desenvolvimento moral de seus estudantes. A finalidade era “produzir pessoas obedientes, conformistas e dogmáticas.” De acordo com esse imaginário de concepção moral, a submissão ao educador, do mesmo modo, era muito exigida, uma vez que o educador bancava, em sala, a autoridade que os educandos precisariam respeitar. O adestramento para a autoridade hierárquica idealizada pela nata política do país principiava em sala de aula, ou seja, o educador bancava, em primeira veemência, a forma do poder e do comando a ser respeitado. Tudo isso, incluso à cultura moral sufocante e tirana, permitiu que a autoridade docente e o status cultural e social da ocupação, como figura investida de poder, fossem respaldados.

Esse panorama manteve, durante anos, a contorno da perfeição; do profissional que segurava o domínio, o conhecimento e o comando, e que, por isso, precisaria ser reverenciado. Pereira (2009a) afiança que a essa reprodução de professor era conferido uma estima quase transcendente, como é ilustrado no fragmento abaixo:

[...] Era importante assegurar uma imagem do professor como moralmente imaculada e, igualmente, irresistível, cuja atração magnética transformaria os infantes das classes trabalhadores e dos que se encontravam à margem da sociedade em sujeitos éticos dispostos a responder de maneira adequada à ordem vigente. [...]. (Pereira, 2009a, p. 18).

A despeito da intensa preleção das natas políticas a favor da educação, não foi organizado um plano nacional de ensino. Veiga (2009, p. 149) afiança que “os procedimentos para instruir o povo fragmentaram-se em iniciativas subordinadas aos governos provinciais”, e no ano de 1934, o ato adicional sancionou a descentralização da gestão da educação. Os afazeres de aparelhamento da escola pública foram transferidos para as assembleias provinciais. Também em Veiga (2009) coloca que a descentralização não derivou em progresso das qualidades de ensino. As alterações dos comandos de direção da área educativa eram constantes, o que alterava à descontinuidade de muitos projetos, e as províncias marchavam em constante desacerto, o que cooperou para a corrosão das instituições de ensino e para o pouco progresso em direção à melhoria das condições do trabalho docente.

Em apreciações aos documentos do período, Veiga (2009) admite a precariedade das escolas de educação do Brasil em meios do século XIX. Os documentos delatavam a falta de educadores qualificados, ausência de material, e as condições arriscadas dos prédios escolares. A destreza da docência já enfrentava a fragilidade das políticas educacionais, o que colaborava para a sustentação das condições impróprias dos estabelecimentos educacionais.

No entanto, a homilia em favor da educação, que veiculava como meio de projeção social para a nação, de maneira especial por estar direcionado para a “civilização” de crianças carentes, auxiliou a respaldar uma imagem modesta do educador como mestre do conhecimento e forma de comando.

Entretanto, em longo prazo, a ocupação docente seguiu a totalidade de pouca aquisição em educação e a deterioração social das escolas e políticas educacionais.

Financeiramente, sofreu com perdas significativas, mas o que mais se sobressai são os prejuízos pertinentes ao status social e cultural, antes conferido ao educador. De fato, como visto antes, a docência jamais permaneceu no mais elevado degrau entre as ocupações com maiores vencimentos no Brasil. Determinados relatos de estudiosos da biografia da educação, como os cogitados nesse escrito, originários da estudiosa Cynthia Greive Veiga,

despontam que a docência, assim como o ensino geral, não foi alvo de grandes aquisições financeiras, o que nos indica um certo descaso governamental em analogia à docência.

Dessa maneira, quando nos encontramos com as queixas contemporâneas dos educadores e com a alocução saudosista da valorização, desconfiamos que os prejuízos referenciados descrevem a respeito do status social e à cultura da reverência e do comando dos educadores. Há um procedimento de decadência da mestria na atualidade.

Muitas transformações culturais da coletividade arranjam novos solos para o exercício da docência, e colaboram para essa decadência, mas nem um parece se propagar mais no panorama educacional que os tumultos entre educador e educando, e a destituição do primeiro do seu lugar de comando. Essa destituição segue transformações culturais em relação à comando social.

Sobre isso, Pereira (2009a, p. 17) afiança que os educadores “experimentaram, em certa conta, o deslocamento da autoridade junto à deposição do que os historiadores chamam de pais sociais ou daqueles que representavam a autoridade política *stricto sensu*”.

As afinidades domésticas seguiram essas mutações. Levisky e Taille (2002) conjecturam que as instituições familiares sobrevieram por meio de uma ação de contraversão nas analogias; despontaram de um passado cujo contorno dos pais era dominante e coercitiva, principalmente a forma paterna, para um contemporâneo com disposição à horizontalidade nas relações.

Levisky e Taille (2002) a conservação da horizontalidade nas relações familiares pode derivar em duas exterioridades inversas. Se por uma direção pode colaborar para a conversa entre pais e filhos e a ampliação das responsabilidades dos últimos, por outro pode derivar em indecisão, falta de demarcações e agressividade por parte dos filhos.

Debates a respeito das relações familiares permanecem sempre atualizadas dentro do colégio, principalmente, quando se discursa em mal-estar docente, pois essa relação ajuíza nas relações que o menor e o adolescente edificam na escola. Quase sempre, esse tema é despontado com questionamentos sobre a quem cabe o cargo de ensinar, no sentido do ensino e exercício de comportamento e conduta selecionados como ideais na coletividade.

Para Levisky e Taille (200, p. 118), a família moderna está abatida e muito longe do exemplar de família de antes. Conforme os autores, “os discursos dos pais, embora ainda e sempre de grande influência sobre os filhos, recebem a forte concorrência de outros, notadamente os vindos da mídia, com natural destaque para a televisão.”

Para Pereira (2009a) a disposição à horizontalidade das relações, que ilude as diferenças para exaltar a equidade, faz parte da emblemática modernizadora. Permanece

presente em debates dos mais variados campos, das instituições familiares, do trabalho e das práticas educativas.

Danelon (2012, p. 21) comenta que além do mais, não se pode contestar a influência neoliberal na Educação, que nutre uma integração “quantitativista” amparada pelo apelo econômico. No panorama atual, a Educação tem particularidades “rápidas e rasteiras.” A qualidade está contida a discernimentos avaliativos quantitativo que prezam o número de educadores que se instituem, o número de estudantes aprovados, e assim por diante. A metodologia educacional está afogada por métodos de formação cada vez mais acelerados e pouco sólido.

Todas essas transformações culturais se unificam a significativa modificação passada pela docência ao longo da história, em marcos econômicos, culturais e sociais, o que influencia na constituição de valores negativos referentes à profissão. São valores que se apregoam não apenas por meio das lamentações dos educadores, mas também através das preferências profissionais que exaltam outras carreiras em prejuízo da docência na educação básica, além da recorrente falação da desvalorização. Se antigamente, à docência na educação básica era pertinente a um conceito modesto, hoje em dia se apresenta desvalorizada, e às vezes até rebaixada socialmente em afinidade a outros ofícios.

Essas mudanças sociais e culturais envolvem o magistério de forma peculiar, estabelecendo novos protótipos educativos. Da forma de domínio, de sábio, de mentor e sabedor, o educador marchou ininterrupta e vagarosamente para o ofício de um lugar evacuado de estimas que lhe conferiam reverência. Sobre isso, Adorno (1995) garante:

“o professor se converte lenta, mas inexoravelmente, em vendedor de conhecimentos, despertando até compaixão por não conseguir aproveitar melhor seus conhecimentos em benefício de sua situação material [...]”. (Adorno (1995, p. 105).

Deste modo, se observa que o debate saudosista dos educadores está amarrado em uma utopia de que, em tempos passados, ser educador concebia a profissão de um emprego nobre, de status social, e, principalmente, de posse e domínio. Pedacos da história demonstram que o lamento fido de desvalorização da docência ao longo dos anos está bem longe de ser associado à diminuição financeira do salário e dos investimentos na educação como um todo.

Como se nota, financeiramente, nem à docência nem a educação estiveram no alvo de significativos investimentos estatais, embora terem emblemático a alocação política de

prioridade. O mal-estar docente, desse modo, não pode ser conferido a uma ambicionada estação de magnetismo financeiro dos educadores.

O desânimo contemporâneo nos debates dos sindicatos, dos docentes e da coletividade, em geral, se alude muito mais à transvaloração cultural que monopolizou a docência ao longo dos anos, e que a submerja em um panorama em que não é plausível desempenhar a perfeição com a mesma simpatia, com o mesmo status e domínio, mesmo que traçado, de antes.

1.3 O ensino médio e suas especificidades de educandos e de educadores

O episódio de o ensino médio arranjar a etapa final da escolarização fundamental, e também por ser a condição que antecede o acesso na universidade, o torna alvo de diversas abordagens por parte das escolas, até mesmo do alunado, em sua maior parte mesclado por jovens e adultos.

Nossos conhecimentos de escuta e ressalva do mal-estar docente se toparam com assiduidade no ensino médio, e são abarcadas pela revelação de docentes que se lamentam da atitude de renúncia, indiferença, desautorização e resistência de seus educandos jovens.

Os protótipos socioculturais que circunscrevem a adolescência contemporânea se amparam em sistema de ideias e aprendizados sociais massificadas, sob forte apelo econômico, tecnológico e midiático. Culturalmente, a adolescência e a juventude são camadas cujas significados ainda são pouco sólidos. No âmbito biológico, suas condições, particularidades e permanência podem ser visivelmente traduzidas, mas, no que diz respeito à sua representatividade social e cultural, continuam sob um confuso e complicado eixo de citações.

Pereira (2009b, pp. 44-45) alega que o panorama atual, caracterizado pela aspiração exagerada de regulação da vida social, adicionado à parcialidade dos experimentos sociais, induz à sufocação das subjetividades que “tendem a ressurgir violentas, fragmentárias, em atitudes individualistas e pseudolibertárias”. O autor ainda comenta que uma forte declaração dessa conjuntura é a convergência à “tribalização”. Desse modo, o autor afiança que, “por meio de ‘tribos’ urbanas, ídolos e modismos, essa juventude exercita as relações, cria código de comunicação e atitudes” que tendem a se afastar da “moral-racional-padrão. Nos estabelecimentos escolares, esse afastamento ocorre através do questionamento, da não assimilação e não submissão à preceitos e normas institucionais e a princípios e regulamentos colocadas pelo educador em sala de aula.

O que se pode analisar é que adolescentes e jovens compartilham de uma preocupação com a autonomia, muitas vezes despotada sob um errado discurso de liberdade, que os permite conhecer diversos aprendizados sociais, ao mesmo tempo em que concretizam esses aprendizados influenciados pelas diferentes transformações socioculturais. Destacam-se nesse panorama o claro convite econômico sob a ordem do capital, as crescentes modificações tecnológicas que estabelecem novas formas de difusão, de se incluir, de ingresso a informação e à cultura, e, por fim, as novas configurações de construção particular. Tudo isso coopera para o afastamento entre adolescentes e adultos e entre estudantes e educadores, já que os primeiros incidem a dividir novos aprendizados, novos aparelhos, outras formas de afinidades não familiares à maior parte dos educadores, basicamente os que já têm anos de profissão.

Nessa exterioridade, o mal-estar que surge no seio dos estabelecimentos escolares está coligado às diversas transformações que transcorrem a coletividade no que diz respeito às novas analogias juvenis e à inexaurível identificação escolar. Assim, Sposito (2004, p. 77) comenta que no panorama atual, a escola submerge seu direito cultural e de socialização, incidindo a competir com a internet e outras instituições. Logo, “os jovens percorrem vários espaços de trocas sociais” e culturais “para além da escola e esta não constitui a única possibilidade de sua presença no mundo para além da família.” O educador perde a exclusividade de agir como ampliador de intermediação entre educando e informação, já que os educandos incidem a gozar dessa referente autonomia para procurarem outros contornos de estudar e se incluir fora da escola.

Aquela respectiva autonomia dos estudantes tende a se propagar pelo ajuntamento dos códigos grupais, Sposito (2004, p. 83) garante que os adolescentes e jovens reiterados na escola têm uma disposição de “constituir no seu interior um universo cada vez mais autônomo de interações, distanciando das referências institucionais”, o que tende a manter desordens entre pais e filhos, entre o estudante, educadores e escola, pelo experimento constante de garantir uma opinião individualizada. A respeito disso, Pereira (2009b) assegura:

A juventude de hoje que deixa clara sua demarcação como diferente do adulto-racional-padrão, e quão pouco confortável ela se encontra no mundo em que vive, parece transitar ora diferente-idealista, ora como diferente dejetivo. Em regra, ela expressa bem isso: cinismo, escárnio, indisciplina, desvio de conduta, violência, hipersexualização, ao lado de idealismo, marcas no corpo, acanhamento ou depressão. (Pereira, 2009b, p. 46).

Essa negação ao mundo adulto-racional-padrão colabora para a estigmatização da adolescência e juventude como a idade da oposição. A classe “jovem e adolescente”, na cultura europeia, vem sendo gradativamente relacionada a variáveis negativas, que lhe conferem adjetivos como a idade do problema, da baderna, e outros. Conforme Lima (2004, p. 95) “o reconhecimento público da importância da juventude como fenômeno social e sua inadequada caracterização como problema político parecem ser hoje um fenômeno mundial”.

Isso acontece não exclusivamente em razão do distanciamento que sua identificação tende a causar da autorização vigente, mas também porque a visibilidade a essas camadas sucede em ocasiões extraordinárias e características. Assim também é na unidade escolar. O foco nas redundâncias, especialmente nos atos de anarquia e brutalidade, parece ocorrer com maior frequência nas salas cujo estudante são na sua maioria misturado por jovens e adolescentes. Essa proeminência vem robustecer a preferência do recorte para o mal-estar docente no ensino médio, onde esses jovens estão encaixados.

A estigmatização do bando de adolescentes desenvolve um tipo de pré-conceito por parte dos educadores que atuam com esse grupo de estudantes no ensino fundamental ou no ensino médio, e, em parte, pode colaborar para a apreensão do exercício docente por aqueles que já conjecturam, deliberadamente ou não, os problemas que encararão em suas salas de aula.

Para além dos debates a respeito da estigmatização do aluno do ensino médio, não se pode discordar que nessa fase de ensino a defrontação entre docentes e estudantes propendem a ocorrer com maior frequência que nos anos antecedentes de escolarização. De acordo com Pereira (2009b, p. 37), uma das principais origens de mal-estar registrada pelos docentes é a desautorização pelos estudantes, e os jovens tendem a ser, frequentemente, determinados como agentes da desautorização docente. Desautorizam os docentes “por meio do escárnio, da afronta ou da apatia”. Dessa forma, Pereira (2009b, p. 46) coloca que afiança que “mediante a arbitrariedade do adulto em querer tudo normalizar, a adolescência e a juventude não se deixam vergar facilmente. Se a moral adulta pode submeter o infantil com menos obstáculos, no jovem ela conhecerá mais detidamente o osso da resistência.” Durante as entrevistas, muitos educadores assinalaram seus problemas no trabalho com adolescentes como decorrente da resistência que alguns estudantes, nessa faixa etária, exibem em sala de aula. Notemos alguns relatos:

[...] embora muitos sejam muito jovens, iniciando e percorrendo com fase da adolescência que é uma fase mais complicada [...];

[...] então, é claro que são públicos diferentes, quer dizer, cada cliente diferente. Hoje eu tenho ali um ensino médio regular, um jovem, uma faixa etária, conseqüentemente, muito mais difícil do que com adultos;

[...] então, isso é o fator da impunidade. Se o aluno souber que vai ser aprovado de qualquer maneira, se ele não tem uma boa índole, ele já leva sem compromisso. Esses são alguns dos fatores em que chegamos a realmente, chegamos a assistir cenas até de quase agressões em sala de aula, de alunos que querem agredir os professores, e quando acontece isso, eu fico assim, muito indignado, triste mesmo. Mas, talvez, tudo isso esteja associado à falta de punição. Não tem punição. O estatuto da criança e adolescente foi um avanço muito importante nos anos noventa e poucos pro país, mas não foi atualizado também. Então, as falhas dele não foram tiradas. Então, conseqüentemente, as pessoas tiram proveito disso, quer dizer, os de menores que estão na faixa dos dezesseis e dezessete anos, que estão no limite, mais tiram proveitos das falhas do ECA e isso repercute negativamente no nosso trabalho; [...] é que, às vezes, você fala, conversa, apresenta um argumento, mas, mesmo assim, a pessoa está irredutível. Às vezes, você tá dando uma aula e aluno não tá disposto, tá resistente, sabe, não se abre. A falta de abertura que a gente ainda vê, assim, estranhamente nesses adolescentes. São tão abertos pra tudo, né, se joga, e tal, e, às vezes, em sala de aula não são. Isso às vezes me frustra. (Pereira, 2009b, p. 51).

As narrativas acima explicam as particularidades às quais foi mencionado a respeito dos estudantes adolescentes. Quando descrevem que a adolescência é uma faixa etária complexa, mais complexa de suportar, esses docentes ponderam sobre a resistência que o aluno desse período etário pode expor em relação às regras escolares, à proposta de trabalho, à sua autoridade, ou a outros aspectos.

Observamos que, nesse mundo de reproduções, a adolescência é posta por alguns educadores como a idade de maior episódio de conflitos, se confrontada às fases do ensino infantil e da educação de adultos. Dessa forma, se supõe sobre a existência de alguma relação entre o mal-estar docente dos docentes do ensino médio e a presumível oposição despontada pelos estudantes, em sua maior parte composta por adolescentes.

Soma-se a esse contexto a rotina sufocante e estressante do ensino médio, cuja maior finalidade parece estar pertinente à aprovação nos vestibulares das unidades de ensino superior. A sugestão do ensino médio surgiu primeiramente de um experimento de agregar a educação ao mundo profissional, ou seja, aparelhar os estudantes para o mercado de trabalho.

Dessa forma, Kuenzer (2000) comenta que o ensino profissional permaneceu interligado ao ensino médio por muitos anos. Entretanto, nos últimos anos, mais designadamente a partir da adesão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, teve a progressiva desvinculação do ensino médio ao preparo profissional, que incidiu a compor os

cursos técnicos. A justificativa era a de que, organizando para o trabalho, o ensino médio não dispunha para a vida, e essa seria a direção da melhora a ser agregada.

Para Frigotto (2004, p. 39) educar para a vida sugeria em “retirar o foco do projeto educacional do mercado de trabalho, e colocá-lo sobre os sujeitos.” No entanto, as melhoras cometidas no ensino médio, que se sugeriam a priorizar a gênese humana, para a vida, ao avesso de uma constituição profissional, parecem não ter sido tão leais à sugestão. Lima (2004, p. 109) ressalta que “a escola, particularmente o ensino médio, sempre esteve associado à expectativa quanto ao futuro profissional”. Isso induz à percepção do ensino médio como uma fase com caráter indeterminado, caracterizado pela função de intermediar o ingresso ao ensino superior, como pode ser mencionado abaixo:

Em muitos encontros de licenciados docentes de 5ª a 8ª série e do Ensino Médio aflora essa indefinição profissional e pessoal, originada nessa indefinição social. A indefinição foi um traço construído na história desse nível de ensino e permanece. Está condicionada à história do antigo ginásio e dos cursos médios sempre preparatórios, nunca referido a um tempo-ciclo específico da formação da adolescência ou da juventude, nem referidos a saberes para terminalidades específicas, mas a saberes sempre intermediários, preparatórios para o nível superior. No ensino superior, os docentes e seus saberes têm um estatuto social reconhecido, mas o Ensino Médio é visto apenas como intermédio, intermediário, indefinido. [...]. Ficou o vácuo de um saber profissional capaz de dar conta da educação e da formação cognitiva, ética, estética, cultural etc. da adolescência e da juventude. (Arroyo, 2000, p. 31).

O caráter intercessor e indeterminado do ensino médio o fez ceder à ideia de preparativo para o ingresso à universidade, e essa parece ser a resolução pela qual seus métodos vêm sendo explicados, sobretudo nos estabelecimentos privados. Mesmo sem nos demorar em debates sobre os merecimentos dos métodos de triagem para o ingresso ao ensino superior, é possível assegurar que o método de escolha, tal como é hoje, gera mal-estar entre estudantes e educadores inseridos na totalidade de preparativo para as análises, pois sua coerência, fundamentada na eliminação, impõe a aceção de insucesso do ensino, quando as adesões dos estudantes não são obtidas.

Esse conceito do ensino médio como preparativo para o ingresso ao ensino superior (como propedêutico) desponta que, mesmo não tendo o caráter profissional, esse estado de ensino não arrastou o seu caráter propedêutico, que, na atualidade, desarticula o foco da gênese e do desígnio final do conhecimento para a preparação e para o desígnio final da aceitação nas análises de seleção. Como se sente um professor com persuasões profissionais que se contrapõem à proposta pedagógica vigente no ensino médio? Como se sente um

professor que, para seu sustento e de sua família, reprime suas convicções e ideologias profissionais a um projeto formativo que cada vez mais se distingue pela conexão do mercado de trabalho?

São pontos provocativos, que nos estimulam a refletir a respeito de o mal-estar docente. Sob a coerência do mercado de trabalho, a educação embolsa sinais do apressamento formativo, do exercício e da baixa reflexão. A elevada (e questionada) seletividade dos organismos de ingresso ao ensino superior tendem a assinalar o espaço do ensino médio pela crise. Educadores e estudantes são tomados institucionalmente por efeitos, cuja demonstração maior é a admissão nos procedimentos seletivos para o ensino superior.

Ademais, se deve ponderar a rotina dos docentes do ensino médio, que se distingue da rotina de educadores da educação infantil, por exemplo. Com a separação das aulas, quase sempre esses educadores são movidos a trabalhar em diversas instituições de ensino, o que acrescenta espantosamente o número de estudantes, e, logo, de obrigações institucionais.

Todos esses pontos distinguem o ensino médio como uma etapa de ensino com grandes probabilidades de manifestação do mal-estar, e relevam nossa preferência pela investigação dessa etapa do ensino básico. Isso não denota dizer que os educadores do ensino médio padecem um mal-estar maior que os de outras etapas do ensino. Percebemos que o mal-estar alcança cada vez mais os educadores, independente da etapa do ensino. Mas, a princípio de conseguir uma investigação com circunscrição temporal bem deliberada, era conciso constituir um recorte. E isso foi o que nos induziu a investigar o mal-estar no ensino médio, abrangendo as particularidades dos educadores, dos alunos e a proposta pedagógica.

CAPÍTULO II

MAL-ESTAR PERDAS DAS REFERÊNCIAS – FREUD E NIETZSCHE

Uma vez que meditamos no Capítulo I a apreciação da terminação mal-estar docente e determinadas questões históricas e sociais que nos deixam ajuizar o ensino médio, procuraremos, neste tópico, em Freud e Nietzsche, contribuições para a apreciação desse prodígio.

Como asseguramos antes, embasados nesses autores, percebemos o mal-estar docente como a revelação do mal-estar social e cultural da coletividade no ambiente educacional, onde contrai algumas especificidades, conforme já citamos. Deste modo, neste segundo tópico dedicamo-nos a expor determinadas demandas teóricas da psicanálise de Freud e da filosofia de Nietzsche, que nos auxiliarão a abranger o mal-estar na cultura e na sociedade.

2.1. O mal-estar social segundo Sigmund Freud

O mal-estar foi registrado e estudado por Freud em sua escritura anotado em 1930 – “O mal-estar na civilização”, no qual o autor apresenta a existência de um mal-estar genérico em toda a sociedade civil. Esse mal-estar referenciado por Freud refere a uma condição de angústia que pode ou não se revelar através de patologias.

Freud (1996c) a angústia é uma percepção que permanece na medida em que os indivíduos a sentem. Esse anseio deriva das maneiras pelos quais o organismo está condicionado, o que expede à procura pelo deleite. O desagrado, nessa definição, seria basicamente associado a angústia. Assim sendo, a angústia humana pode se desenvolver por três genealogias apontadas: pelo próprio corpo, pelo mundo externo e pelo relacionamento entre os homens.

O corpo, por si, somente anda para a declínio e dissolução, exibindo o sofrimento como um sinal ou aviso. Já o mundo exterior pode voltar-se contra os sujeitos por meio de energias destruidoras, como é o episódio dos acidentes naturais. E, por fim, os oportunos relacionamentos constituídos entre os indivíduos seriam fonte de sofrimento. Conforme Freud (1996c, p. 85), esta derradeira direção para o sofrimento seria mais árdua que qualquer outra, já que tende a ser decodificada pelos sujeitos como “uma espécie de acréscimo gratuito”.

Portanto, o sofrimento que incide da força da natureza e da fragilidade do corpo parece fatal, já que o ser humano jamais domará totalmente a natureza, também não o seu corpo. O sofrimento é decorrente das semelhanças humanas sociais, sendo também fatal para aqueles que coexistem na coletividade civil, tendo em vista que, enquanto coexistir em um bando normatizado por regulamentos sociais, o homem padecerá.

A consideração das duas principais fontes de sofrimento sugere probabilidades para a ação humana, uma vez que, embora seja inevitável, as pessoas têm a possibilidade de se separar delas (não totalmente) e acalmar uma parcela desse sofrimento. Já a terceira fonte de sofrimento, sugestiva a convivência social, tem se estabelecido ao longo da história como uma grande desventura que o progresso transporta, produto do próprio condicionamento de constituição da civilização e da sustentação das amarrações sociais. Essa desventura se manifesta pelo mal-estar repartido nas sociedades que sentiram os processos civilizatórios.

O ensaio de adaptação individual à preceitos sociais origina sofrimento na medida em que é indispensável abrir mão de uma parcela de contentamento em acréscimo de um bem ansiado para o grupo, de modo que, para acatar as regras sociais, o indivíduo incide a se autorregular, ficando, muitas vezes, sendo o próprio delegado de sua castração.

No primeiro aspecto, o mal-estar procederia da incoerência da coexistência do contentamento pulsional integral da pessoa e da composição tranquila e serena da civilização.

Freud (1996c, p. 15) comenta que a civilização significaria “tudo aquilo em que a vida humana se elevou acima de sua condição animal e a difere da vida dos animais”, também em Freud (1996c, p. 96) coloca que “o estado de civilização da sociedade serviria a dois objetivos: o de proteger os homens contra a natureza e o de regular os relacionamentos sociais entre os homens.”

Também, Freud (1996c) coloca que nos últimos anos, o ser humano obteve múltiplos progressos culturais e tecnológicos que o consentiram desempenhar alguma influência sobre a natureza, e que, de certa forma, colaboraram para a contenção de sua felicidade. No entanto, essas aquisições não se exprimiram na equivalente ampliação de possibilidades de contentamentos prazerosos. Alguns progressos tecnológicos permitem formas de contentamento restritos. Mas Freud (1996c, p. 94) adverte que esses contentamentos adotam o padrão do “prazer barato”, assim como aquele que gera uma ação desprazerosa para ter o gozo de invertê-la ou decidir.

O progresso não foi uma evolução natural da vida humana, ao contrário, foi uma construção cultivada pelo próprio homem ao longo dos anos. Freud não cogita a ideia de que

a civilização é paralela a um desenvolvimento humano. O mesmo adere que, com a civilização, o homem recebeu muitas benfeitorias, ergueu o conhecimento e a competência de controlar as forças da natureza, além de estabelecer inúmeras formas de retirar riquezas naturais para atender suas necessidades. Entretanto, com a civilização, os homens também estabeleceram normas que normatizam a convivência em sociedade, as quais, em geral, impedem a satisfação plena dos desejos humanos, o que, para o autor, concebe um dilema na história de composição das sociedades: gozo ou sobrevivência da cultura, da sociedade? É essa tese que mantém o eterno conflito entre a pessoa e pulsão, visto que os homens, ao concordarem ao convívio em sociedade, incidem a almejar essa convivência, sem, no entanto, alcançarem silenciar o desejo de satisfação pulsional que muitas vezes se contesta com as regras que condicionam e dirigem as relações sociais.

Freud (1996b, p. 16). Diz que as regras sociais abrangem “todos os regulamentos necessários para ajustar as relações dos homens uns com os outros e, especialmente, a distribuição de riquezas.”

Esses preceitos que aderem a vida em coletividade são indispensáveis para a sustentação da civilização, visto que condicionam não apenas a repartição de riquezas, mas também as relações entre os indivíduos, de forma a abriga-los contra seus oportunos abalos hostis, que poderiam se contrapor aos progressos sociais do grupo.

Sobrepostas aos relacionamentos humanos, as regras consentem aos mesmos desígnios de carência dos impulsos naturais. Em tempos de barbarismo, os relacionamentos ficavam sujeitos à arbitrariedade do indivíduo mais forte. Com o aumento da civilização, o fator de deliberação pela força subjetiva foi trocado pela coragem de um grupo. A respeito disso, Freud (1996c) narra:

A substituição do poder do indivíduo pelo poder de uma comunidade constitui o passo decisivo da civilização. Sua essência reside no fato de os membros da comunidade se restringirem em suas possibilidades de satisfação ao passo que o indivíduo desconhece tais restrições. A primeira exigência da civilização, portanto, é da justiça, ou seja, a garantia de que uma lei, uma vez criada, não será violada em favor de um indivíduo. (Freud, 1996c, p. 130).

Na civilização o indivíduo não é basicamente livre; seu livre-arbítrio é ininterruptamente limitado e cheio de obrigações. A pessoa está sempre presa a regras e regulamentos, refém da culpabilidade e de castigos contra si mesmo ou outrem. Isso não constitui que exista no pensamento freudiano uma justificação à vida humana selvagem, ou ao regresso da sociedade pré-civilizada. Mesmo assinalando os danos ocasionados ao

homem pela civilização, o próprio Freud distinguiu que o homem primitivo e livre não se achava em condição melhor que o homem civilizado, como pode ser determinado no fragmento abaixo:

Se a civilização impõe sacrifícios tão grandes, não apenas à sexualidade do homem, mas também à sua agressividade, podemos compreender melhor porque lhe é difícil ser feliz nessa civilização. Na realidade, o homem primitivo se achava em situação melhor, sem conhecer restrições de instinto. Em contrapartida, suas perspectivas de desfrutar dessa felicidade, por qualquer período de tempo, eram muito tênues. O homem civilizado trocou uma parcela de suas possibilidades de felicidade por uma parcela de segurança. Não devemos esquecer, contudo, que na família primeva apenas o chefe desfrutava da liberdade instintiva; o resto vivia em opressão servil. [...]. Quanto aos povos primitivos que ainda hoje existem, pesquisas cuidadosas mostraram que sua vida instintiva não é, de maneira alguma passível se ser invejada por causa de sua liberdade. Está sujeita a restrições de outra espécie, talvez mais severas do que aquelas que dizem respeito ao homem moderno. (Freud, 1996c, pp. 119 – 120).

Conhecendo que a escassez e a exploração perpetram a vida em grupo, mesmo que não civilizada, seria ilusório e errôneo idealizar que o não estado de civilização conferiria aos homens uma escapada para o mal-estar. O julgamento freudiano à civilização não pode ser movido ao extremismo. O psicanalista adota os benefícios da civilização para a humanidade e gera que, ao recriminar o modelo de civilização, não se pode analisar como um “inimigo da civilização”, tal como garante no fragmento abaixo:

Quando, com toda justiça, consideramos falho o presente estado de nossa civilização, por atender de forma tão inadequada à nossas exigências de um plano de vida que nos torne felizes, e por permitir a existência de tanto sofrimento, que provavelmente poderia ser evitado; quando, com crítica impiedosa, tentamos pôr à mostra as raízes de sua imperfeição, estamos indubitavelmente exercendo um direito justo e não nos mostrando inimigos da civilização. Podemos esperar efetuar, gradativamente, em nossa civilização alterações tais, que satisfaçam melhor nossas necessidades e escapem às nossas críticas. Mas talvez possamos também nos familiarizar com a ideia de existirem dificuldades ligadas à natureza da civilização, que não se submeterão a qualquer tentativa de reforma. (Freud, 1996c, p. 120).

O dilema sujeito x progresso é largamente debatido por Freud. O autor que viveu entre o final do século XIX e início do século XX, conheceu a derradeira contenção de uma época em que as probabilidades de contentamento eram muito restritas. Por isso o empenho

do psicanalista em mapear a biografia e o procedimento da civilização, sem, no entanto, almejar o abandono dessa condição social.

Freud, (1996c, p. 104) comenta que sua apreciação sobre a história e o procedimento de civilização exhibe como a adequação ao convívio social determina ao ser humano o abandono do instinto humano. A sustentação da sociedade civilizada implica “exatamente a não-satisfação (pela opressão, repressão, ou algum outro meio?) de instintos poderosos.” No entanto, mesmo quando contidos, o anseio e a ambição de satisfazê-los não deixam de permanecer. Esse desejo acuado à contenção incide em existir sob uma dinâmica inconsciente que fica a monopolizar o sujeito. O fato de um sujeito ser obrigado a viver sem contentamento pulsional pleno, não sugere que essa se cassará. Mesmo com contenção, algo sempre resta nessa tentativa, e dessa frustração brota o mal-estar.

O psicanalista adverte que todas as pessoas padecerão, no mínimo, um mal-estar decorrente da frustração, do não contentamento pulsional pleno. Dessa maneira, Freud (1996c, p. 104) garante que se paga um preço pelos progressos que a civilização conferiu ao homem e observa que “não é fácil entender como pode ser possível privar de satisfação um instinto. Não se faz isso impunemente. Se a perda não for economicamente compensada, pode-se ficar certo de que sérios distúrbios decorrerão disso.”

Apesar das benfeitorias originadas pelos avanços sociais associados ao processo de civilização, ao aderir à vida em comunidade, os homens aderem também a uma condição de sofrimento, marcada pelo conflito entre sociedade e pulsão, ou, como o psicanalista Raulet (2002) chama, a equação civilização-renúncia, ou seja, aderir à civilização implica renunciar. Carrega-se a carga da renúncia em permuta dos benefícios do regulamento comunitário, como a segurança.

Em vista disso, a homilia contundente sobre os danos dos ideais civilizatórios não ilude o desconforto que nos aborda quando notamos falhas no jogo restritivo do contentamento integral dos anseios humanos, ou seja, assim como não notamos a renúncia. Quando habituados com a cultura da valorização da benevolência, dos valores das cristandades e do “politicamente correto”, notamos as chamadas do jornal que emerge a criminalidade, a brutalidade e a esbórnia, não deixamos de ver, aterrorizados, a anormalidade da ordem social e a lapso do processo civilizatório. Validamos a permuta da liberdade subjetiva pela segurança, e as possíveis intimidações a essa segurança também nos causam mal-estar.

É instituído, nessa ocasião, um constante e contínuo jogo conflitante, uma batalha de energias entre anseios e cobranças para a vida em sociedade. Ao mesmo tempo em que

padecemos pelas abdições que precisamos fazer, aspiramos a condição do desenvolvimento e aguardamos que a sociedade faça as mesmas abdições. São mal-estares que aparecem nas relações entre os anseios subjetivos e entre os indivíduos, as quais fundam a própria composição humana.

Melhor dizendo, todo ser humano sente o mal-estar e se formou enquanto sujeito ao mesmo tempo que passou por essa experiência.

Conforme, Raulet (2002, p. 73) mas vale lembrar que a “relação entre cultura e pulsão é caracterizada não apenas pela coibição. A carga pulsional impedida (a libido) é afugentada para atividades benéficas para a sociedade, e que, deste modo, auxiliam a estabelecer a civilização.” Trata-se, nesse caso, de uma contenção subjetiva, que incide a ser útil para a vida em sociedade, principalmente porque a condição humana se sustenta na batalha de duas pulsões procedentes, a de Eros e a de destruição. Freud (1996c, p. 122) enquanto a primeira age com a intenção de “preservar a substância viva e para reuni-la em unidades cada vez maiores”, a outra age de modo oposto, “buscando dissolver essas unidades e conduzi-las de volta a seu estado primevo e inorgânico.”

É como se a sociedade consentisse a um desígnio de Eros.

Para Freud, os aparecimentos da tendência natural de vida, Eros, estavam visivelmente perceptíveis; já os aparecimentos do impulso de morte não ficavam tão aparentes, mas era admissível pensar em sua colaboração nas ações que submergiam a agressividade humana. Deste modo, uma parte do impulso de morte seria afugentada da sua aceção ao mundo exterior, produzindo a procedência a um impulso de agressão e destruição. Porém, Freud (1996c, p. 122) coloca que essa energia destrutiva poderia atuar a favor da conservação da vida, e, do mesmo modo, permanecer a ocupação de Eros. Freud finaliza que “os fenômenos da vida podiam ser explicados pela ação concorrente, ou mutuamente oposta, desses dois instintos.” Assim o autor comenta que:

Dessa maneira, o próprio instinto poderia ser compelido para o serviço de Eros, no caso de o organismo destruir alguma outra coisa, inanimada ou animada, em vez de destruir o seu próprio eu (self). Inversamente, qualquer restrição desta agressividade dirigida para fora estaria fadada a aumentar a autodestruição, a qual, em todo e qualquer caso prossegue. Ao mesmo tempo, pode-se suspeitar, a partir deste exemplo, que os dois tipos de instinto raramente - talvez nunca - aparecem isolados um do outro, mas que estão mutuamente mesclados em proporções variadas e muito diferentes, tornando-se assim irreconhecíveis para nosso julgamento. (Freud, 1996c, p. 123).

Em Freud (1996c, pp. 125-126) coloca que uma vez que, o homem exibe uma “inclinação para a agressão”, uma “disposição instintiva original e auto subsistente” que constituiria no maior obstáculo à civilização. A civilização institui, conseqüentemente, “um processo a serviço de Eros, cujo o propósito é combinar indivíduos humanos isolados, depois famílias e, depois ainda raças, povos e nações numa única grande unidade, a unidade da humanidade.”

Mas, se a sociedade consente a um desígnio de Eros, o mal-estar que dela emana é fruto da interminável confusão humana e da batalha entre as pulsões de vida e de morte. Desse modo, se o mal-estar faz padecer, tal como o psicanalista Raullet (2002, p. 73) argumenta, podemos indagar se “a despeito de todas as técnicas, sublimações, e ilusões inventadas pelos indivíduos” as pessoas permanecem em sofrer mal-estar, “qual necessidade direciona a civilização para essa via”? É o susto do impulso de vida sobre o impulso de morte, tal como ilustra Freud:

Agora, penso eu, o significado da evolução da civilização não mais nos é obscuro. Ele deve representar a luta entre Eros e a Morte, entre o instinto de vida e o instinto de destruição, tal como ela se elabora na espécie humana. Nessa luta consiste essencialmente em toda a vida, e, portanto, a evolução da civilização pode ser simplesmente descrita como a luta da espécie humana pela vida. (Freud, 1996c, p. 126).

Raullet (2002, p. 75) comenta que a civilização, logo, é o “Eros canalizado e adaptado, transformado em cimento social”. Contudo, estará sempre exposta “aos ressurgimentos da agressividade.”

A disposição à agressão, proveniente do impulso de morte, incide a admitir a importância nas ponderações freudianas a respeito do processo de civilização, porque submerge a um novo comando para o mal-estar, ao contrário daquele que focaliza a contenção das pulsões espontâneas humanas. Freud (1996c, p. 122) comenta que a segunda probabilidade cogitada a respeito das razões do mal-estar, na qual a vigilância passa “das forças reprimidas para as forças repressoras.”

A proibição dos impulsos de agressão, que volta a ser conduzida para fora do indivíduo, mas que é contida para permitir o convívio social, induz à assimilação de uma parcela dessa resistência, que, quando inconscientemente, auxilia a arrumar o superego. Esse, por sua vez, incide em agir oposto ao ego do próprio indivíduo, passando a contar com a agressividade inconsciente para essa ação. Esse processo é nitidamente exposto no espaço abaixo:

Outra questão nos interessa mais de perto. Quais os meios que a civilização utiliza para inibir a agressividade que se lhe opõe, torná-la inócua ou, talvez, livrar-se dela? [...] O que acontece neste para tornar inofensivo seu desejo de agressão? Algo notável, que jamais teríamos adivinhado e que, não obstante, é bastante óbvio. Sua agressividade é introjetada, internalizada; ela é na realidade, enviada de volta para o lugar de onde proveio, isto é, dirigida no sentido de seu próprio ego. Aí, é assumida por uma parte do ego, que se coloca contra o resto do ego, como superego, e que então, sob forma de ‘consciência’, está pronta para pôr em ação contra o ego a mesma agressividade rude que o ego teria gostado de satisfazer sobre outros indivíduos, a ele estranhos. (Freud, 1996c, p. 127).

Melhor dizendo, esse impulso hostil e agressivo não se extingue, mas, em parte, incide a atuar contra o próprio indivíduo, como influente de regulação por meio do superego. Freud (1996c, p. 144) do mesmo modo impetra a essência de um superego da sociedade “sob cuja influência se produz a evolução cultural”. Esse superego aumentou os ideais e as cobranças da cultura e determinadas dessas cobranças constituíram em ser chamadas de ética. Para Raulet (2002, p. 79), as implicações desse superego grupal são capazes de provocar “neuroses nas escalas de civilizações inteiras”.

Isso posto, o pai da psicanálise admitiu que há uma interligação dentre a agressividade do superego e a agressão do comando exterior com que o indivíduo se relaciona. Contudo, Freud garante que, embora essa autoridade exerça uma intensa autoridade na diferenciação do superego, há algo de característico na edificação dessa veemência psíquica que lhe afiança certa independência, o que pode esclarecer circunstâncias em que o indivíduo foi designado de forma muito suave, mas ampliou um superego bastante negativo.

Freud (1996c, p. 131) comenta que o superego subjetivo, pode-se garantir que sua energia e agressividade contra o ego somam a cada abdicação espontânea, a cada “agressão de cuja satisfação o indivíduo desiste”. Acontece ao mesmo tempo, que o superego se fortifica em sua semelhança com autoridades exteriores, e será tanto rígido quanto a autoridade exterior “à qual sucedeu e que, em parte, substituiu.” Isso quer dizer que, na ação de concepção do superego, inicialmente acontece a ação da abnegação da agressividade por conta do aviso imposto pelo comando externo. Para que essa abnegação aconteça, o superego emprega, além de sua própria agressividade, que almejava despontar, a ação de identificação para com esse comando, para se apoderar-se daquela energia que não pode agredir.

Com o superego, o cuidado em volta dos anseios e a influência para seu abandono passa a ser contínuo. Tão logo o anseio se encerra, o superego adquire o caráter de agir contra ele, e o faz com a obrigação de castigo, como apresentado no trecho abaixo:

A tensão entre o severo superego e o ego, que a ele se acha sujeito, é por nós chamada de sentimento de culpa; expressa-se com uma necessidade de punição. A civilização, portanto, consegue dominar o perigoso desejo de agressão do indivíduo, enfraquecendo-o, desarmando-o e estabelecendo no seu interior um agente para cuidar dele, como uma guarnição numa cidade conquistada. (Freud, 1996c, p. 127).

Para, Freud (1996c, p. 131) o anseio é combatido e reprimido por duas instâncias, a exterior ao indivíduo, e a instância interior, bancada pelo superego. “A primeira insiste numa renúncia às satisfações instintivas; a segunda, ao mesmo tempo em que faz isso exige punição, de uma vez que a continuação dos desejos proibidos não pode ser escondida do superego.” Acontece que o ser humano é um ser cheio de anseios, e se o anseio o interrompe, não é admissível se sair da censura do superego, que o bombardeia pelo dolo e pela obrigação de penalização.

Percebemos agora em que relação a renúncia ao instinto se acha com o sentimento de culpa. Originalmente, renúncia ao instinto constituía o resultado do medo de uma autoridade externa: renunciava-se às próprias satisfação para não se perder o amor da autoridade. Se se efetuava essa renúncia, ficava-se, por assim dizer, quite com a autoridade e nenhum sentimento de culpa permaneceria. Quanto ao medo do superego, porém, o caso é diferente. Aqui, a renúncia instintiva não basta, pois, o desejo persiste e não pode ser escondido do superego. Assim, a despeito da renúncia efetuada ocorre um sentimento de culpa. Isso representa uma grande desvantagem econômica na construção de um superego ou, como podemos dizer, na formação de uma consciência. Aqui, a renúncia instintiva não possui mais um efeito completamente liberador; a continência virtuosa não é mais recompensada com a certeza do amor. Uma ameaça de infelicidade externa – perda de amor e castigo por parte da autoridade externa – foi permutada por uma permanente infelicidade interna, pela tensão do sentimento de culpa. (Freud, 1996c, p. 131).

Mesmo quando não basta o desejo em ação, o indivíduo experimenta o sentimento de dolo, na maior parte das vezes, inconsciente. No empreendimento de averiguar a procedência do sentimento de responsabilidade, Freud (1996c, pp. 134 - 135) recupera alguns debates descritos no documento “Totem e Tabu” (as quais não nos fixaremos nesta tese) para elucidar uma hipotética procedência desse anseio, que ficaria catalogado ao complicado edipiano que retomaria a morte do pai primevo. Desse debate freudiano, é

preciso lançar sua terminação: a de que a sensação de culpa e o arrependimento são, quase sempre, consequências de uma ação contraditória, no qual o amor ao elemento também compartilha.

Isso significa que, se por vezes o indivíduo, embriagado do sentimento do ódio, dedica investidas agressivas a um elemento, perpetrando menção à figura edipiana, ao pai, esse mesmo indivíduo, por outras vezes, do mesmo modo designa acometimentos de amor. Está talhada a ambivalência daquele que detesta, mas também estima. Disso, podemos inferir que a relação dos educadores com seu ofício também é caracterizada por essa hesitação entre o amor e o ódio.

Se o indivíduo pratica em ato de agressão contra o elemento, é presumível que, em seguida a agressão, o afeto retome o primeiro nível, e, assim sendo, a dolo e o arrependimento apareçam em função do ato de violência. Essa é a tese principal da qual se amplia o esclarecimento do anseio de culpa e cobrança da vida em sociedade, como exposto no espaço abaixo:

Ora, penso eu, finalmente podemos apreender duas coisas de modo perfeitamente claro: o papel desempenhado pelo amor na origem da consciência e a fatal inevitabilidade do sentimento de culpa. Matar o próprio aí, ou abster-se de matá-lo não é, realmente, a coisa decisiva. Em ambos os casos, todos estão fadados a sentir culpa, porque o sentimento de culpa é expressão tanto do conflito devido à ambivalência quanto da eterna luta entre Eros e o instinto de destruição ou morte. Esse conflito é posto em ação tão logo os homens se defrontem com a tarefa de viverem juntos. Enquanto a comunidade não assume outra forma que não seja a da família, o conflito está fadado a se expressar no complexo edipiano, a estabelecer a consciência e a criar o primeiro sentimento de culpa. Quando se faz uma tentativa para ampliar a comunidade, o mesmo conflito continua sob formas que dependem do passado; é fortalecido e resulta numa intensificação adicional do sentimento de culpa. Visto que a civilização obedece a um impulso erótico interno que leva os seres humanos a se unirem num grupo estreitamente ligado, ela só pode alcançar seu objetivo através de um crescente fortalecimento do sentimento de culpa. O que começou em relação ao pai é completado em relação ao grupo. Se a civilização constitui o caminho necessário de desenvolvimento, da família à humanidade como um todo, então, em resultado do conflito ato surgido da ambivalência da eterna luta entre as tendências de amor e de morte, acha-se a ele e inextricavelmente ligado ao aumento do sentimento de culpa, que talvez atinja alturas que o indivíduo considere difíceis de tolerar. (Freud, 1996c, pp. 135 – 136).

A fatalidade da culpabilidade e seu fortalecimento na vida em sociedade recomenda que culpa e mal-estar estão intimamente unidos. O próprio Freud (1996c, p. 137) escolhe o

dolo como “o mais importante problema no desenvolvimento da civilização” e alega que “o preço que pagamos por nosso avanço em termos de civilização é uma perda de felicidade pela intensificação do sentimento de culpa”. Se pode investigar se no mal-estar docente não estaria cravada no espectro dos docentes uma dolorosa culpa por não desempenharem seus papéis docentes no formato como almejavam materializar.

Tendo exposto as aberturas apresentadas por Freud para a fato do mal-estar, é indispensável destacar as passagens descobertas pelos homens para suavizar ou impedir essa agonia. A rápida defesa consistiria no afastamento espontâneo, o separar-se das pessoas, o que induziria à felicidade da serenidade. Outro formato mencionado pelo autor é a intoxicação. Uma nova abertura exposta por Freud (1996c, pp, 86-87) como configuração de impedir o mal-estar constituiria em reprimir, ou mais extremamente, tentar destruir as forças irrefletidas humanas ao procurar “dominar as fontes internas” de suas obrigações, algo “prescrito pela sabedoria do mundo peculiar ao Oriente e praticada pela ioga” mas, sem saber quem teria sucesso nessa tarefa.

Outra saída exposta, e quem sabe a mais benéfica em termos de moderação psíquica, constituiria na tentativa de aperfeiçoamento dos impulsos, ou seja, a condução, a reorientação do desejo para atividades socialmente admissíveis, apesar de que essa estratégia não resguarda totalmente o docente contra o mal-estar, mas, em compensação, consegue diminuir. A meditação e as fantasias igualmente podem de alguma forma tornar mínimo o mal-estar, mas, momentâneo, pois não provocam o contentamento pleno, nem na destruição do impulso. Por fim, Freud (1996c, p. 88) marca o próprio ofício como uma fonte de contentamento pulsional, já que o ser humano pode arrastar “uma grande quantidade de componentes libidinais” para sua atividade profissional e “para os relacionamentos humanos a ele vinculados”.

Se pode pensar em como os educadores têm ralado com os desafios de aprimoramento pelo trabalho, às vezes perante de afazeres que concretizam com encanto no magistério, outras diante de afazeres que lhes trazem desconforto e insatisfação, quando afrontados pelo currículo, pela gestão política, ou pelas barreiras do relacionamento com os alunos e os pares. Esse contentamento pelos afazeres não é espontaneamente adquirido pelos indivíduos. Nessa acepção, Freud alega:

A atividade profissional constitui fonte de satisfação especial, se for livremente escolhida, isto é, se por meio de sublimação, tornar possível o uso de inclinações existentes, de impulsos instintivos persistentes ou constitucionalmente reforçados. No entanto, como caminho para a felicidade, o trabalho não é altamente prezado

pelos homens. Não se esforçam em relação a ele como o fazem em relação a outras possibilidades de satisfação. A grande maioria das pessoas só trabalha sob a pressão da necessidade, e essa natural aversão humana ao trabalho suscita problemas sociais extremamente difíceis. (Freud, 1996c, p. 88).

O aborrecimento em se obter o aprimoramento pelo trabalho pode estar próximo ao mal-estar que pesquisamos na educação. Em presença de toda a dificuldade de se conseguir êxito nos métodos mencionados por Freud, pode-se analisar que o mal-estar é fatal. As circunstâncias da vida social na coletividade condenam as pessoas às neuroses, quando não, ao acréscimo de psicopatologias mais severas.

Nesta ocasião, aparece uma problematização a respeito do mal-estar, que apontaremos de acordo com as hipóteses do psicanalista Márcio Peter de Souza Leite (2008, p. 34), que assegura: “Se não há cura do mal-estar, para que serve interpretar a cultura? ”, e de configuração simples rebate: “o psicanalista não pode prometer uma cura do sintoma social, nem um laço social adequado, nem satisfação, mas apenas uma ética outra que a que identifica o bem com o bem-estar”.

2.1.1. Mal-estar na atualidade: o que nos conta a psicanálise sobre o mal-estar contemporâneo

É imprescindível apresentar algumas observações a respeito do período histórico em que Freud registrou sua obra “O mal-estar na civilização” e os dias contemporâneos. A atualidade não é marcada pela mesma contenção dos anos vivenciados pelo autor. Observamos outros ajustamentos sociais: a sucessiva decadência das formas externas de exploração e domínio; a nutrição da homília de liberdade; a quebra dos valores tradicionais; o culto aos exageros e às obrigações; o imediatismo de uma tradição caracterizada por figuras estéticas do sucesso e do gasto, tudo isso colabora para novas formas da individualidade que muito se difere da coletividade europeia do início do século XX. Para a psicanalista De Paoli (2005, p. 41), “todas essas transformações sociais e culturais apontam para o fato de que o superego, aquela instância antes repressora e interditora do gozo sem limites, estaria igualmente em transformação”.

Matteo (2011, p. 284), psicólogo e filósofo, declara advertir fortes indicativos de que o “superego cultural de que nos fala Freud foi substituído por um novo tipo aparentemente mais fraco, mais liberal, menos exigente e culpabilizador, mais tolerante e permissivo, mais afinado com nossa sociedade de consumo,” ao mesmo tempo mais brando e aberto.

Com efeito, o novo desenho social do ocidente, no século XXI, retrata uma sociedade que se desvinculou da extrema coibição para uma sociedade das diversas possibilidades de prazer.

Pereira (2009b, p. 43) alega que “há um transbordamento de gozo na ordem cínica do mercado, na obsessão moral pela eficácia técnica e disciplinar, no fundamentalismo religioso e no paradigma apolítico do individualismo”. Egocentrismo nutrido pela fragmentação, que institui solo para o nascimento de novas configurações de subjetivação.

Birman (2009, p. 23) assegura que, em todas as “novas maneiras de construção da subjetividade, o eu encontra-se situado em posição privilegiada”, é o “autocentramento” do eu. Contudo, esse “autocentramento” não acontece por vias de repressão do indivíduo, ao adverso, define uma nova conformação individual, em que o “autocentramento” incide a ter o “valor da exterioridade.”

Birman (2009, p. 24) afirma a constituição de subjetividades narcísicas consisti em um intento de exposição ao outro. É a coletividade da contemplação. A visão do outro torna-se significativa para a contenção psíquica dos sujeitos, e o anseio incide em transitar por um comando caracterizado pelo “exibicionismo” e pelo “autocentramento”, colaborando para a edificação de subjetividades vazias, sem aquisição em trocas inter-humanas. Nesse panorama, o que sobra a essas novas individualidades senão a afirmação de “pequenos pactos em torno da possibilidade de extração do gozo,” seja na semelhança com o corpo de outrem, com os bens, com os afazeres, ou outros? É a licença para o encanto vulgar e imediato.

De Paoli (2005, p. 449) comenta que a uma civilização mais branda permitiu o aparecimento de comandos externos e internos menos ríspidos, os ideais civilizatórios estão cada vez mais contemporâneos, alterados em ideias de “sucesso” no mundo contemporâneo. Há comandos internos e externos que seguem existindo, mas que, agora, determinam os ideais anunciados em nossa civilização, sejam eles o essencial, o poder emblemático da academia, o sucesso, a notoriedade, as relações afetivas, ou seja, probabilidades urgentes sempre associadas ao prazer como um “imperativo categórico”, desempenhado por um superego que comanda: “Goze!”.

Entretanto, são ofertadas tantas possibilidades de contentamento pulsional que os sujeitos não têm tempo de conseguir todas. Ficamos consecutivamente lento para as possibilidades do prazer que nos são determinadas e que estabelecemos possuir. Aqui está, então, um novo solo para o mal-estar. Diante de diversas possibilidades e frente a exigência

social pelo prazer, o eu assemelhar-se a sentir-se inútil, nunca consente a expectativa, está sempre se sentindo inferior.

2.2. Má consciência na visão de Nietzsche: a repressão e a atribuição de culpa

Em sua obra, Nietzsche não discutiu especificamente um “mal-estar”. Entretanto, em suas ideias armazenada pela constante desconfiança e intenso questionamento sobre a ética cristã, abordou alguns conceitos ressaltantes sobre o aprisionamento do anseio de força, que nos consente refletir em agregações com o mal-estar freudiano. A coibição das vontades humana e o absurdo de contentamento pleno, que para psicanálise freudiana derivaria no mal-estar, para o filósofo de Röcken, sob a explicação da repressão da vontade de força, é obra da má consciência.

A má sapiência, na filosofia nietzschiana, seria decorrência do procedimento histórico da cultura da humanidade e de sua adequação à ética cristã e à metafísica que a ampara. Nesse procedimento histórico de cultura, principalmente na abertura da cultura trágico-grega para as culturas metafísica e metafísico-cristã, o indivíduo foi “treinado” à coexistência em bando, que ordenava a coibição dos impulsos humanos e a castração da vontade de força, a força de afirmação da existência humana. Existiu uma diminuição do homem, acontecimento cultural que Nietzsche titulou de “ressentimento”. O resultado dessa ação é que toda aspiração de força que não se desponta para fora, volta-se contra o próprio indivíduo, em forma de má sapiência.

Essa circulação de coibição e castração na coletividade europeia contemporânea, alvo do julgamento nietzschiana, ocorreu sob os alicerces da ética cristã ocidental. Por isso, o debate a respeito da má consciência é firmemente discutido na obra em que o autor se propõe a pesquisar o “começo” (genealogia) da ética.

Paschoal (2011, p. 112), adverte que a expressão má consciência foi empregada pelo autor em muitas escrituras, mas é em “Genealogia da Moral”, uma pesquisa genealógica destinada à verificação da origem dos princípios éticos que conduziam a sociedade europeia contemporânea, que o debate a respeito da má consciência tem seu auge.

Exposta em três teses, a concepção genealógica emprega importantes confirmações do pensamento nietzschiano impresso sobre a apreciação à ética.

Na obra, Nietzsche (2009) interroga a procedência de princípios éticos, as considerações de “bom” e “mau”, bem como de toda a ética cristã, e, principalmente, debate o valor da ética para a então coletividade europeia, como evidenciado no trecho abaixo:

[...] necessitamos de uma crítica dos valores morais, o próprio valor desses valores deverá ser colocado em questão – para isto é necessário um conhecimento das condições e circunstâncias nas quais nasceram, sob as quais se desenvolveram e se modificaram [...]. Tomava-se o valor desses “valores” como dado, como efetivo, como além de qualquer questionamento; até hoje não houve dúvida ou hesitação em atribuir ao “bom” valor mais elevado que ao “mau”, mais elevado no sentido da promoção, utilidade, influência fecunda para o homem (não esquecendo o futuro do homem). E se o contrário fosse verdade? [...]. (Nietzsche, 2009, p. 12).

Ao interrogar a estima e a procedência dos princípios éticos, Nietzsche censura os estudos antes alcançados por psicólogos ingleses que entendiam que a procedência da norma ética “bom”, por exemplo, permanecia na aprovação designado por aqueles alvos das obras “boas”. Para Nietzsche (2009), no entanto, essa ação de valoração da consideração “bom” foi aceitável a partir do “poder” senhorial e sua estirpe, que consentiu aos imponentes instituírem denominações e valorações em aversão a uma procedência baixa. Deste modo, Nietzsche, (2009, p. 16 -17) assegura: “foram os bons mesmos, isto é, os nobres, poderosos, superiores em posição e pensamento, que sentiram e estabeleceram a si e a seus atos como bons, ou seja, de primeira ordem, em oposição a tudo que era baixo, de pensamento baixo, e vulgar e plebeu.” Essa seria uma elevação estamental.

Nietzsche (2009, p. 21) comenta que nessa ação de “valoração das expressões, aconteceu uma condição de modificação e inversão de valores sob o movimento do esboço da aristocracia sacerdotal, fundadora da má consciência.” Quase sempre as considerações denotadoras de superioridade política aboliram por distinguir considerações de preeminência espiritual. Isso constitui que, o que antes não apresentava uma complicação valorativa por fazer menção à relação política e estamental entre os bandos, foi arranjado para uma variante espiritual e suprassensível, e incidiu a instituir valores ao espírito, com uma manobra de contraversão, visivelmente evidenciada no trecho abaixo:

[...] ousaram inverter a equação de valores aristocrática (bom= nobre= poderoso= belo= feliz= caro aos deuses), e com unha e dentes (os dentes do ódio mais fundo, o ódio impotente) se apegaram a esta inversão, a saber, “os miseráveis somente são os bons, apenas os pobres, impotentes, baixos são os bons, os sofredores, necessitados, feios, doentes são os únicos beatos, os únicos abençoados, unicamente para eles há bem aventura – mas vocês nobres e poderosos, vocês serão por toda a eternidade os maus, os cruéis, os lascivos, os insaciáveis, os ímpios, serão também eternamente os desventurados malditos e danados!...” (Nietzsche, 2009, p. 23).

A respeitável terminação da concepção genealógica nietzschiano concentra-se na ideia de que não existem valores éticos em si, mas, sim, explicações éticas, designadas pelo

sujeito e publicadas sob a forte solicitação cristã. E, assim, surge a ética cristã ocidental, com a redenção sacerdotal, como bem Nietzsche (2009, p. 25) fala que afiança: “Os senhores’ foram abolidos; a moral do homem comum venceu. [...] A ‘redenção’ do gênero humano (do jugo dos ‘senhores’ está bem encaminhada; tudo se judaíza, cristianiza, plebeíza visivelmente (que importam as palavras!).” É a ética do ressentimento que triunfa e proclama o cobarde em prejuízo do que era antes nobre. Assim sendo, a má consciência, que inverte essas estimas, cria astuciosa tática de desqualificação e veladura dos grandes apegos.

Nas expressões do filósofo alemão, a ética cristã incide a se reprimir na sociedade europeia. Fatalmente, ela se amplia como um tóxico, cuja repartição foi auxiliada pelo cristianismo, e termina por intoxicar os sujeitos, como uma enfermidade. Essa enfermidade constituiria na má consciência. Nietzsche (2009, p. 67) alega: “vejo a má consciência como a profunda doença que o homem teve que contrair sob a pressão da mais radical mudança que viveu – a mudança que sobreveio quando ele se viu definitivamente encerrado no âmbito da sociedade e da paz.”

A ética cristã empurra os indivíduos à adequação. Decreta a castração e o treinamento de suas energias naturais primitivas, os impulsos, para o convívio em uma civilização que calhou a estimar a tranquilidade, a brandura, a conduta não egoística, por fim, um comportamento cristão de vida que, em si mesmo, recusa a vida, na sua demonstração instintiva e varonil, lutando contra à vontade natural. Perante a ética cristã, o sujeito tem que silenciar sua natureza e seu anseio de domínio. Mais que isso, o Estado e a cristandade silenciam seus impulsos por meio de astutos argumentos e juramentos metafísicos. Eis a atuação da má consciência dominando a vida e o anseio de potência. Interpreta o filósofo de Röcken:

Todos os instintos que não se descarregam para fora voltam-se para dentro – isto é o que chamo de interiorização do homem: é assim que no homem cresce o que depois se denomina sua “alma”. Todo o mundo interior, originalmente delgado, como que entre duas membranas, foi se expandindo e se estendendo, adquirindo profundidade, largura e altura, na medida em que o homem foi inibido em sua descarga para fora. Aqueles terríveis bastiões com que a organização do Estado se protegia dos velhos instintos de liberdade – os castigos, sobretudo, estão entre esses bastiões – fizeram com que todos aqueles instintos do homem selvagem, livre e errante se voltassem para trás, contra o homem mesmo. A hostilidade, a crueldade, o prazer na perseguição, no assalto, na mudança, na destruição – tudo isso se voltando contra os possuidores de tais instintos: esta é a origem da má consciência. (Nietzsche, 2009, p. 67 - 68).

Esse indivíduo desvirilizado, “castrado” em seu potencial artístico e criativo, incapaz de externar seu entusiasmo e anseio de domínio, agride-se, já que o diminuiram. Idealizemos os educadores, castrados na sua ambição pedagógica e atados em enredos que os treinam. Incapazes de externar sua ambição de posse, tornam-se alvos dela, e calham a agir nessa circulação de autoagressão.

Andrade (2008, p. 94), comenta que adequação, que se menciona à “passagem de uma ordem instintiva e original, para um modo adestrado e tolhido de ser.” Individualiza a primária hipótese nietzschiana a respeito da procedência da má consciência. Esse acesso não é natural. É perpetrada especialmente pela interferência da Igreja e do Estado, que atuam como os “senhores do poder”, que reprimem os mais frouxos pela concepção de estímulos e regras. Assim, Andrade (2008, p. 95) comenta que a Igreja e o Estado atuam com força mandatária na intenção de demarcar e dominar forças naturais do indivíduo, sugerindo “uma nova forma de impor às subjetividades um sentido comum.”

Para Nietzsche, essa alternativa de forças dentre os que designam regras em analogia aos mais frouxos não é outro se não a alternativa caracterizada pelo emprego da própria força combatida pelos primeiros. Andrade (2008, p. 95) os que tomam o lugar de superioridade empregam a brutalidade para conter condutas impetuosas, “violência que nunca deixou de existir, estando sempre presente e que a qualquer instante surge como vontade de potência, como expressão pura de desejo.”

Deste modo, aqueles que obtêm manifestar-se, externar suas forças fundamentais, seu anseio de força, não padecem sob as ações da má consciência. Desse modo, Andrade (2008, p. 96) alega que, “no caso específico dos legisladores, que impõem sobre a sociedade a sua vontade em forma de leis, conduzem o processo de modo que essas forças se manifestem para fora de si, fazendo valer sua vontade de potência sobre os outros, sobre os escravos”. Para Nietzsche (2009). O Estado, como esboço que estabelece superioridade, põe em atividade o seu ancestral. Eu animal, designação empregada por Nietzsche para mencionar a condição do indivíduo original, abastecido do impulso de liberdade e anseio de posse.

O que descrevermos dos educadores, cujas concepções e pretensão de conhecimento e informar ficaram silenciosos pelos currículos antivida, pela gestão sufocante do ensino enquanto probabilidade de inspiração, pura demonstração do que poderíamos titular de uma “má consciência pedagógica” dos que apreendem o domínio de inverter e estabelecer outros valores?! Seus anseios e aspirações docentes fracassados interiorizam-se, deixando-os submergidos no mal-estar.

Ainda de acordo com Nietzsche (2009, p. 113), na constituição da má consciência existe além disso a nutrição do anseio de débito, que é exibida por Nietzsche como uma condição de sentença que nasce nas relações de superioridade, de glorificação e “cultuamento”. Ou seja, sempre quando há uma resolução a intenção e à subordinação, “nas relações de domínio, de constatação de culpa e de imposição de sentenças”, o sentimento de débito se desponta.

A dívida exposta por Nietzsche permaneceria presente na humanidade desde os nascimentos, quando uma genealogia oferecia uma condição de dívida para com seus ancestrais pelo estabelecimento e fortalecimento da ascendência. Para Andrade (2008), esse débito se desponta com atitude de submissão do sujeito, que, em seguida ao reconhecimento do débito, adquire o endividamento com a liquidação. Então, Paschoal (2011, p. 214) “seguem-se as tentativas de pagamento, por meio de sacrifícios oferecidos aos antepassados e também a obediência aos costumes, entendidos como obras deles.” A consideração do débito e a liquidação, que acaba por não compensar o débito, faz desenvolver na prole uma espécie de temor aos devedores antigos, que, por tamanha exaltação, são transformados em forma de deuses. Essa ideia de débito assinala a procedência do anseio de dolo, do indivíduo como interminável penhorado, que não alcança desempenhar inteiramente todos os compromissos efetivados.

Nietzsche (2009, p. 73) comenta que os nascimentos existiram, então, um método de desenvolvimento da consciência de dolo pela humanidade. Para Nietzsche, do mesmo modo, como os princípios éticos, a humanidade trouxe “das divindades tribais e familiares, também o peso das dívidas ainda não pagas e o anseio de resgatar-se.” Também o autor coloca que o sentimento de culpabilidade deve-se ao desenvolvimento “do conceito e do sentimento de Deus.” Paschoal (2011, p. 215) afirma que “a internalização do sentimento de culpa ocorre quando aquele antigo “devedor” é transformado em pecador, quando sua dívida não é mais para com outros homens ou para com ancestrais, mas para com Deus”.

O cristianismo alcançou a máxima da solitação ao sentimento de culpabilidade da humanidade quando exigiu o holocausto de Deus pelo dolo dos sujeitos, ou seja, o sacrifício do credor para reparar a culpabilidade dos maus pagadores. Toda essa circulação que prega moral e a informação de débito entre a humanidade, submerge o sentimento de dolo na má consciência, e incide em alimentar um solo em que o indivíduo passível da má consciência é um eterno endividado e que, como arrependimento, também vive uma penalidade eterna, já que a punição não se assemelha o débito sempre em expansão.

A má consciência congrega, então, duas emoções malditas: a brutalidade humana que, no contrassenso de se externar, volta-se contra o indivíduo; e a própria vontade do indivíduo de ser bárbaro consigo mesmo, por crer que deve ser punido como configuração de liquidação do débito eterno. Essa oscilação da má consciência é delineada pelo filósofo de Röcken no fragmento abaixo:

[...] essa vontade de se torturar, essa crueldade reprimida do bicho homem interiorizado, acuado dentro de si mesmo, aprisionado no “Estado” para fins de domesticação, que inventou a má consciência para se fazer mal, depois que a saída mais natural para esse querer-fazer-mal fora bloqueada – esse homem da má consciência se apoderou da suposição religiosa para levar seu auto martírio à mais horrenda culminância. Uma dívida para com Deus: este pensamento tornou-se para ele um instrumento de suplício. Ele aprendeu em “Deus” as últimas antíteses que chega a encontrar para seus autênticos insuprimíveis instintos animais, ele reinterpreta esses instintos como culpa em relação a Deus (como inimizade, insurreição, rebelião contra o “Senhor”, o “Pai”, o progenitor e o princípio do mundo), ele se retesta na contradição “Deus” e “Diabo”, todo o Não que diz a si, à natureza, naturalidade, realidade do seu ser, ele o projeta fora de si como um Sim [...]. Há uma espécie de loucura da vontade, nessa crueldade psíquica, que é simplesmente sem igual: a vontade do homem de sentir-se culpado e desprezível, até ser impossível a expiação [...] (Nietzsche, 2009, p. 75).

Para Nietzsche (2009) o legado do conhecimento do débito e do sentimento de culpabilidade, que faz o indivíduo ser bárbaro consigo mesmo, submerge o método de incremento da memória, sobretudo porque a ética que rege a conduta e o comportamento do indivíduo carece de ser percebido, recomendado. Por isso, o ajustamento do indivíduo a uma coletividade dirigida pela ética cristã basicamente abrange a tradição. Nietzsche a representa como uma tradição da ambição, na acepção de que se desponta ativamente como um não mais ansiar as e despedir, um continuar almejando o já prezado. Assim para Andrade (2008),

a forma como é retrada por Nietzsche, a memória é uma instância psíquica, cuja finalidade, diz respeito à adaptação a um modo de ser conectado um ideal de vida coletiva. A memória, um mecanismo do qual o homem se torna incapaz de se livrar, onde opera sobre si uma outra vontade, uma vontade de não mais querer se livrar do prometido e conseqüentemente, do que fora memorizado. [...] A instituição da “memória da vontade” se fez através de um percurso histórico, marcado pelo método e por uma disciplina, que tornou o homem capaz de desenvolver um modo sistemático de pensar de maneira casual. [...]. Assim, a memória tornar-se fonte para estabelecer uma hierarquia de valores sociais, nos quais os tipos culturais se tornariam dominantes. Memória esta, capaz de produzir no homem a capacidade e a condição de obedecer às leis. (Andrade, 2008, p. 73 - 74).

Desse modo, abarcamos que há uma semelhança entre a lembrança, o modo das condutas desejadas, e os juramentos feitos pelo indivíduo para afiançar a realização das cobranças. Isso porque o ensino dos valores éticos submerge a penalidade como construção educacional, e todas essas atuações, ao se prenderem na memória, ocasionam aflição constante. A aflição é o que mancha a memória e a tece como recriminadora.

Nietzsche (2009, p. 43) a amnésia significaria uma “força inibidora ativa” que conserva fora da consciência algo que foi experimentado. É uma “espécie de guardião da porta, de zelador da ordem psíquica, da paz, da etiqueta: com o que logo se vê que não poderia haver felicidade, jovialidade, esperança, orgulho, presente, sem o esquecimento.” Dessa maneira, a amnésia, como força ativa, se defronta ao aborrecimento, já que age como uma força restauradora. Com a amnésia, “o homem afasta de si tudo aquilo que no fraco permaneceria sem digestão, iria se acumulando, desenvolvendo, crescendo cada vez mais na forma de um ressentimento.” Perdoar é condição de oportunidade para contemplar o futuro, designar, atuar.

No entanto, Paschoal (2005, p. 69) assinala que, na trajetória das ponderações nietzschianas, a amnésia também pode ser explicada como um acontecimento que está presente na genealogia e assimilação dos julgamentos, “os quais só podem existir por meio da identificação do que não é idêntico e do abandono das diferenças e peculiaridades individuais que são esquecidas para se chegar a uma unidade válida para todos os indivíduos”.

Finalmente, Andrade (2008, p. 71) coloca que a culpabilidade e má consciência são analisadas por Nietzsche como “modalidades de consciência que correspondem a formas de niilismo”, uma vez que carregam consigo as mesmas condições niilistas, “ou seja, uma forma de valorização negativa da vida e uma forma de subordinação dos instintos à consciência e a razão.” O autor ainda comenta que,

“sinteticamente, torna-se possível pensar a má consciência, como uma forma reativa, uma vez que está se instala como mecanismo de promoção de valores inferiores ou decadentes, em detrimento de valores supremos, revelando certo ódio contra a vida, expresso contra tudo aquilo que se mostra afirmativo. Uma forma niilista diante da vida.” (Andrade, 2008, p. 72).

E é a respeito da comprovação da inconsistência, da calúnia, da carência dos preceitos éticos tal como são idealizados, que o filósofo enxerga o niilismo, o declínio das estimas conselheiros da conduta humana na sociedade contemporânea, o que desponta uma afinidade que guarda as pendências entre má consciência e niilismo.

CAPÍTULO III

MAL-ESTAR DOS DOCENTES

Este capítulo fará um amostrado sobre a fundamentação do mal-estar dos docentes, sendo contextualizados os itens sobre o mal-estar docente: reflexões de pesquisas de campo realizadas; *A síndrome de Burnout*; O mal-estar docente nas perspectivas brasileiras e o mal-estar docente e angústia e tensões do educador.

3.1 O mal-estar docente: reflexões de pesquisas de campo realizadas

Tencionando mencionar e penetrar sobre o debate do mal-estar docente delineamos a seguir, os subsídios das ponderações de alguns autores a respeito desta temática, em diversos países, e de determinadas investigações concretizadas neste campo.

A expressão “mal-estar docente”, segundo Esteve (1996, 1999) mostrar-se uma ambiguidade intencional. Em seu significado denotativo, o termo mal-estar acena a uma angústia ou indisposição inexplicável, sendo apresentado como qualquer coisa que não vai bem, ainda que não seja presumível definir o que não funciona e nem o porquê. Este termo tem estado empregado há muito tempo Berger (1957); Mandra (1977); Amiel (1980-1984); Dupont (1983) apud Esteve, (1999), para expor as decorrências constantes de modo negativo que poderão afetar a individualidade do docente como implicação das condições sociais, psicológicas e pedagógicas em que se exerce à docência.

No ponto de vista deste autor, pode-se abreviar o mal-estar docente como os anseios de educadores diante a uma série de situações inesperadas que os acarretam a afetar a sua atuação em seu ofício; e que esses anseios de despondimento, incerteza e de renúncia, tendem a atingir sobretudo os docentes que não conseguem redirecionar suas funções diante das novas conjunturas e ocorrências presentes na escola.

A discussão sobre o do mal-estar docente se principiou nos países mais adiantados, no início na década de 80. Conforme Esteve (1999), a Suécia foi o primeiro país a explicar o problema do mal-estar docente, no ano de 1983, em meio a um conflito genérico no sistema educacional e cujo apontador mais saliente era a renúncia gradativamente dos quadros de educadores.

Em 1984, na França, foram divulgadas duas obras sob os cabeçalhos: “*Tant qu’il y aura des profs. (Enquanto houver professores)*” e *Lês enseignants persécutés (Os docentes*

perseguidos) ”, onde ambos debatem a questão do mal-estar, e no ano de 1988 o tabloide “Le Monde de L’Education” reconheceu que o país poderia ficar sem educadores, pois a profissão de docente não seduzia mais os jovens.

Na Inglaterra, na França e na Alemanha, entre 1989 a 1990, foi igualmente identificado o fato da escassez de docentes frente à oferta de vagas. Segundo este mesmo autor, foi notado que a coletividade atual deixava de acreditar na educação como uma expectativa de um futuro promissor, e o educador adveio a desempenhar a sua ocupação com caráter de desapontamento e abnegação, que foi se alargando em comparação com a deterioração de seu conceito social, perpetrando com que experimentasse um longo mal-estar, complexo de ser elucidado.

Freedman (1988), nos Estados Unidos da América, desponta que a partir da década de 80 principiam a surgir frequentemente nos boletins pedagógicos endereçados à profissão docente, tópicos que mencionam alguns anseios contrários dispersos entre os docentes, em semelhança ao exercício da docência, tais como: falta, redução do apego nos afazeres e até mesmo de apatia para com a instrução, dando início ao termo “Burnout”, que foi empregado para expor e comentar que, de alguma maneira, uma determinada quantidade de energia era consumida e manifestada diante à frustração do educador. Esta ação, incidia ao mesmo tempo, em situações encaradas por muitos educadores, tais como: exoneração, diminuição do mercado de trabalho, uma insatisfação e incômodo diante de conflitantes processos e cobranças por parte das instituições. A autora assegura igualmente, que houve um aumento no número de declarações e grupo de estudos, sobre a expressão Burnout, nos derradeiros anos desta década.

3.1.1 A síndrome de Burnout

A síndrome de burnout é bancada, por Malasch & Jackson (1981), como uma ação à tensão emocional recorrente, provocada a partir da relação direta e exagerada com outros indivíduos, principalmente quando os mesmos estão angustiados, ou com dificuldades. O profissional que se submerge com afeto à sua clientela, pode se consumir, pois preocupar-se demanda conflito emocional constante, cuidado duradouro e grandes encargos em cada sinal nos afazeres. A síndrome pode ser percebida como um julgamento multidimensional que envolve três elementos: a) consumo emocional: exaustão da potência e das saídas emocionais oportunas, devido a relação cotidiana com as dificuldades. Neste episódio, os profissionais podem sentir incapaz de dar mais de si mesmos a um estado afetivo; b)

despersonalização: emoção e maneiras negativas e de petulância frente aos indivíduos que dependem de seu trabalho (usuários/clientes), podendo originar um bloqueio afetivo e mudanças da relação; c) ausência de envoltura subjetiva nos afazeres: disposição a um desenvolvimento negativo, no ofício, que pode afetar a capacidade para a execução do trabalho e o acolhimento aos indivíduos usuários do trabalho e a própria disposição.

O educador que ingressa na síndrome de Burnout pode adotar um estilo de impassibilidade diante de seus educandos, não se permitindo submergir com suas dificuldades e problemas. Neste fato, as afinidades interpessoais são rasgadas, como se o educador permanecesse em frequência exclusivamente com os artefatos, tornando a relação distante de afetuosidade. Adiciona-se a esta ocorrência, a irritabilidade do educador, o que torna impossível o método de ensino e aprendizagem.

O educador, portador da síndrome de Burnout, apresenta repulsão em demonstrar o mínimo de afinidade imprescindível à difusão de informação, pertinente a quadros de angústia, depressão, baixo amor-próprio, anseio de esgotamento físico e emocional, agitações na dinâmica psíquica e por fim, aquele aspecto, na maioria das vezes, entusiasmático, do início de carreira dá lugar à objeção em enfrentar a cordialidade e a um comportamento mais depressivo.

De contorno idêntico Nóvoa (1996) afirma que:

“A crise da profissão docente arrasta-se há longos anos e não vislumbram perspectivas de superação em curto prazo. As consequências da situação de mal-estar que atinge o professorado estão à vista de todos: elevados índices de absenteísmo e abandono, desmotivação pessoal, insatisfação profissional traduzida numa atitude de desinvestimento e indisposição constante, recursos de desculpabilização e ausência de reflexão crítica sobre a ação profissional, etc.” (Nóvoa, 1996, p. 31).

Pelas declarações dos autores supracitados, os esboços a respeito das condições nas quais se desempenha a docência, têm demandado uma abordagem interdisciplinar e podem ser meditados sob distintos pontos de vista, tais como: a respeito dos stress dos educadores, o aumento da aflição e dificuldades relacionadas às condições de afazeres no contexto escolar e fora dele. Nas últimas décadas, é possível verificar e analisar a aparição de modificações a respeito das perspectivas sociais tencionadas a propósito dos educadores e as alterações adentradas no espaço profissional dos mesmos.

As modificações pela qual tem incidido o Magistério e o exercício da docência semelham-se a ser condizente com a tese da intensificação do estudo exposto por Larson (1980), apud Hargreaves (1998), tais como a exibição de novos papéis, cada vez mais

agregados a novas aptidões e imputações e a metodologias apressadas de especialização e de caracterização, cada vez mais complicadas no interior da própria instituição.

Ainda de acordo com Larson (1980) esta intensificação manifesta-se pela ausência de tempo para aprimoramento dos exercícios e para modernização profissional; e pela sobrecarga recorrente e constante, dificultando a inclusão do educador no planejamento mais à longo prazo e a sua influência, além de causar a sua vinculação em analogia a materiais e informações generalizadas lançados externamente.

Com o desígnio de analisar e ponderar a usualidade e os presumíveis imprevistos sucedidos nos afazeres dos educadores, Redican (1988) dilatou durante dois anos, uma procura a respeito do experimento vivido no exercício diário por educadores de duas instituições de uma mesma comarca, com particularidades parecidas. O autor completou que os docentes estão reféns a procedimentos de conflito na destreza de seus papéis, resultante de múltiplas condições pertinentes às suas condições de trabalho, tais como: austeridade administrativa e comando pedagógico das instituições; ausência de autonomia para agir com criatividade; falta de prestígio profissional pelos membros da hierarquia administrativa na unidade escolar; emprego do tempo pedagógico para serviços administrativas; fragmentação de afazeres/ separação entre corpo docente e subjetiva de comando; desvalorização dos afazeres do educador, dentre outros.

3.2 O mal-estar docente nas perspectivas brasileiras

O mal-estar docente enquanto expressão almeja sintetizar um conjunto de ação dos docentes, como um bando de profissional, que de acordo, Esteve (1999) achar-se desequilibrado perante as contemporâneas transformações sociais pertinentes ao enaltecimento do ensino, da educação, das instituições escolares e dos docentes que nela atuam. O mal-estar docente, para este autor, pode ser analisado como uma doença social determinada pela ausência de ajuda da coletividade aos educadores, tanto no âmbito dos escopos do ensino, como nas gratificações materiais e prestígio do seu status social. No juízo desse autor, alguns acontecimentos sociais influenciam na apreciação que o docente tem de si próprio e dos seus afazeres, colaborando para originar um colapso de identificação, autodepreciação subjetiva e profissional.

Esteve (1996, 1999), dentre outros fenômenos, difunde:

- ✓ Ampliação das cobranças em relação ao efeito dos afazeres do educador;
- ✓ Comparecimento de outros influentes de socialização, para além da genealogia, como a meios de comunicação social, grupos de pares, etc.;
- ✓ Ampliação de outras bases de comunicação, como os meios de difusão de massa, que concorrem com a informação escolar;
- ✓ Quebra da conformidade social sobre ensino;
- ✓ Acréscimo dos absurdos na destreza da docência, como exemplo, acatar o compasso de incremento pedagógico dos estudantes e ao mesmo tempo obedecer aos regulamentos de avaliação seletiva e classificatória, estabelecidas pelo estabelecimento de ensino;
- ✓ Mínimo reconhecimento social do educador;
- ✓ Alterações dos teores curriculares;
- ✓ Carência de soluções materiais e deficientes qualidades de afazeres;
- ✓ Modificações nas afinidades educador-educando;
- ✓ Fragmentação dos afazeres do educador;
- ✓ Brutalidade nas instituições de ensino;
- ✓ Exaustão docente.

No Brasil, os estudos e pesquisas sobre o mal-estar docente, reforçaram-se a partir da década de 90, devido a múltiplas abordagens. Lançamos a seguir as que, de contorno mais expressiva contribuíram para a preocupação deste acontecimento no país. Mencionamos primeiramente ao esboço adiantado pelo Laboratório de Psicologia do Trabalho da Universidade de Brasília. Esta investigação enfocou as condições de trabalho e a saúde mental dos profissionais da Educação do país (educadores, servidores e conhecedores em educação), constituída e adiantada no fim de 1990, com a permanência de um período de dois anos e meio. Nesta procura foram entrelaçadas 1.440 unidades escolares estaduais públicas, dispersas por todo o país e 52.000 indivíduos foram investigados. Tendo permanecido sustentada por 29 associações concentrados na CNTE e com a adesão da UNICEF e do CNPq.

Este esboço foi subdividido em três ocasiões peculiares, igualmente difundidos: a) um enfoque organizacional: que dispor-se a penetrar a respeito dos conhecimentos sobre o trabalho da classe, seu dia-a-dia e as representações que o profissional da educação perpetra sobre si; b) um esboço epidemiológico, que sugeriu elevar os problemas de saúde mental, o aspecto psicopatológico de diversos profissionais; c) uma técnica clínica a partir de esboços de casos de educadores escolhidos pelo aproveitamento de um registro.

As implicações foram anotadas e divulgadas em um documento a respeito da ocupação do docente, que juntou subsídios a propósito da infraestrutura das instituições de ensino públicas, gestão escolar, identificadores de agressão e violência escolar, vencimento e faculdade de compra e o episódio da síndrome da renúncia em profissionais da educação, a denominada síndrome de Burnout.

Por meio da concretização desta investigação, Codo & Menezes (1999), apresentaram expressivo subsídio sobre o episódio de um anseio recorrente de abatimento, indiferença e despersonalização que acomete, sobretudo, os profissionais do campo da educação, que aparece quando determinadas ambições subjetivas são perdidas, e na ausência de estratégias de confrontação da ocorrência. De acordo com estes autores, Freudenberger (1974) foi quem utilizou pela primeira vez o termo “síndrome de burnout”, no sentido empregado hoje em dia. Esta se aponta no docente, pelo dano a sua essência e aumento do altruísmo com o ofício a ponto de quaisquer empenhos significarem fracassos.

Os mencionados autores, acima citados, citam prováveis agentes causadoras do Burnout entre os docentes:

- ✓ Dificuldades de matéria na escola;
- ✓ Abuso e falha de segurança;
- ✓ Direção indiferente às dificuldades do educador;
- ✓ Complicação na metodologia de trabalho;
- ✓ Progenitores negligentes;
- ✓ Mudanças involuntárias entre localidades de trabalho;
- ✓ Julgamentos de conceito público a respeito do trabalho docente;
- ✓ Classes com excesso de alunos;
- ✓ Ausência de autonomia profissional;
- ✓ Remunerações impróprias;
- ✓ Afastamento em relação aos outros docentes;
- ✓ Falta de expectativa de promoção na carreira docente;
- ✓ Aparelhamento profissional impróprio;
- ✓ Carência de uma rede social de ajuda.

O *Burnout* é analisado por estes mesmos autores como a síndrome do final do século, que em maior constância, abrange profissionais da educação e saúde, por lidar de forma direta com os contrassensos sociais e embaraços que semelham até certo ponto, sem solução.

Não há um significado exclusivo a respeito de Burnout, mas na bibliografia universal há certa conformidade em apreciar esta síndrome como um retorno aos estresses funcionais recorrentes. Destaca-se que esta síndrome não pode ser caracterizada como stress, pois este, precisa ser percebido como uma exaustão de ordem subjetiva com intervenção na vida do sujeito, e não fundamentalmente, com relação aos seus afazeres.

Conforme Reinhold (2002), na síndrome de Burnout são notadas diferentes etapas que se sobrevêm, exibidas a seguir: a) devaneio: força e ânimo indefinidos, a instituição parece estabelecer o fator mais admirável na vida do educador; b) realismo: o educador entende que a presteza da educação não atende todas as suas precisões, principia a interrogar sua capacidade, disposições para ensinar e abranda a sua autoestima; c) estagnação e frustração ou aproximadamente Burnout: ânimo e força iniciais alteram-se entre cansaço crônico e irritabilidade, com a diminuição da produção e classe do trabalho do educador; d) indiferença e Burnout total: o docente tem a impressão de desesperança, fracasso e dano de amor-próprio e autoestima, podendo desencadear para um estado depressivo e deserto, alojando-se a esgotamento físico e emocional, e vontade de renúncia do trabalho; e) fenômeno fênix: etapa importante de se obter, mas crer ser presumível que o educador ressurgirá como uma fênix das cinzas de um Burnout.

Salienta-se igualmente a investigação de Domingues (1997) a respeito dos impactos dos afazeres na saúde de educadores das quatro séries iniciais da Educação Fundamental da rede pública municipal da capital de Belo Horizonte, estado de Minas Gerais. A finalidade da autora foi a de detectar e entender as maiores ocorrências de doenças que arrastam os educadores, levando os mesmos a se retirar da sala de aula de uma forma passageira ou terminantemente. Na conclusão da investigação, a autora explana sobre as doenças pertinentes ao aparelho respiratório, compreendendo o aparelho fonador, sendo as que mais identificam os indícios de deterioração e adoecimento prevalentes entre os indivíduos da investigação. Em segundo lugar ficam as infecções e em terceiro, as enfermidades e perturbações osteomusculares e do tecido conjuntivo. A autora ao mesmo tempo finalizou que as lamentações dos educadores abrangem demandas grupais da classe e que há diversas formas de conhecer os afazeres docentes, do mais prazeroso e envolvente, ao mais padecido e desgastante, a ponto de induzir ao adoecimento.

Conforme a autora, para muitos docentes os afazeres podem ser vistos como maléfico, beneficiando o incremento de enfermidades em órgãos ou sistemas peculiares. Para a autora, o indício tem propósitos e sentido presumível de ser revelado à luz do que ocorre a certos coletivos em empenhos corriqueiros de trabalho. Nas exposições derradeiras

a autora argumenta que não só os educadores, mas ao mesmo tempo os estudantes, assistente técnico, dirigentes, dentre outros., estão expostos a certas aflições e modificações resultantes do aparelhamento institucional, associando-se ao fracasso dos estudantes, a experiência diária dos educadores, ao estabelecimento, contudo, tão-somente são trabalhados os indícios e não a origem que os determinou.

Outro esboço neste âmbito é o de Carvalho (2000), que se propôs a corroborar uma ferramenta para mensuração dos graus de estresses e da síndrome e Burnout, o MBI Maslach Burnout Inventory de Maslach & Jackson (1981), em uma mostra de oitocentos e dezessete educadores das redes estaduais e municipais públicas, e da rede privada de Teresina, estado do Piauí.

Por meio dessa investigação averiguou-se que: a) os educadores da rede municipal têm o maior grau de Burnout, em analogia às demais redes; b) quanto mais alto o grau de ensino, maior o grau de Burnout; c) os educadores que exibem entre 6 e 14 anos de experimento profissional, aparecem com maior indicador da síndrome de Burnout. A autora crê que as implicações da análise poderão ser aproveitadas na persuasão dos docentes que estão atuando na profissão, de modo a conscientizar sobre os danos ocasionados pelos estresses na vida social e profissional dos mesmos, auxiliando ao mesmo tempo o ensinamento de técnicas de diminuição dos estresses ocupacionais. Além disso há, certa persuasão, por parte da autora, que este esboço conseguisse despertar nos responsáveis pela educação, a atenção e o cuidado, no sentido de concretizar ações no campo educacional, levando em apreço a realidade palpável das condições de trabalho do educador.

O estudo de Pepe (2001), efetivada no estado do Rio de Janeiro, enfoca o mal-estar docente, a partir do ponto de vista psicanalítico, analisada em consultórios. Para esta autora, o enfoque psicanalítico implica que a docência seja desempenhada por um sujeito de linguagem e aceita demarcar estruturalmente o mal-estar docente como correspondente às afinidades entre o indivíduo e o conhecimento. De acordo com a autora, este esboço consentiu despontar quatro enfoques do fazer docente e posicionar o mal-estar na estagnação e na solidificação do discurso do docente. A autora chama atenção para a possibilidade de relocar o parecer freudiano quanto a benfeitoria da apreciação para os educadores e de se repensar o acolhimento dado aos mesmos no que se refere ao mal-estar docente.

Outro estudo que acrescente a estas pesquisas foi a de Giacon (2001), no estado de São Paulo. Ele empregou a técnica de investigação bibliográfica a respeito do mal-estar docente e Burnout em docentes, buscando expor a seriedade da formação inicial e continuada de educadores no cuidado, na diminuição e na supervisão dos sinais despontados.

A autora completou que o esboço será capaz de contribuir com alguns auxílios aos cursos de formação inicial e continuada de educadores, com o desígnio de aumentar caracteres preventivos, diante das ocorrências de mal-estar docente.

Em 2002, foi efetivada uma investigação de alcance nacional, Andrade et al, (2004) com o objetivo de alçar o perfil e tentar delinear algumas das particularidades sociais, econômicas e profissionais dos docentes. Esta pesquisa abrangeu as 27 unidades da Federação Brasileira e utilizou uma amostra de 5.000 docentes da educação fundamental e do ensino médio, de instituições públicas e privadas. Múltiplos aspectos estiveram considerados e entre eles, averiguou-se que os educadores expuseram a necessidade de investimento em sua formação, frete às novas cobranças da educação e uma presumível insatisfação com a formação adquirida até então.

A investigação atingida por Morais Neto (2002) originou igualmente outras contribuições, o autor concretizou uma ressalva á ocorrências e episódios pertinentes ao mal-estar docente no dia-a-dia, concluída com narrativas de doze educadores de uma instituição, na periferia de Araraquara, no estado de São Paulo. O autor rematou ao descrever que o desempenho docente em si, não é o gerador do mal-estar docente existente.

O autor analisou também os aspectos psicofisiológicos dos estresses, onde procurou incluir também o estresse ocupacional do educador. O autor considerou o cansaço crônico como implicação do corre-corre dos tempos atuais e ao mesmo tempo que ilustra que o estresse é uma reação do organismo em presença de uma condição de ameaça ou intensa emoção. Neste sentido, o autor decifra o estresse como próprio à natureza do homem, uma condição que colabora para a sua sobrevivência.

Ainda, conforme o autor, o estresse biológico expõe quatro estágios: o primeiro a reação de sobressalto, é o retorno do organismo frente ao excitação estressor; o segundo é o da aversão, que aparece mediante a ação dilatada do influente gerador de estresse, demandando uma adequação do organismo; o terceiro é designado quase esgotamento e demonstrado como o início da ação do adoecimento e manifestação de deterioração por parte dos órgãos mais vulneráveis; o último estágio é o colapso, que aumenta quando a ação do estressor continuar por um período longo, acabando com as forças de adaptação e diferencia-se pela ocorrência de enfermidades graves.

Outro esboço a ser estimado é o de Meleiro (2002). Esta estudiosa exhibe que o estresse decorrente do trabalho ou estresse ocupacional, vem recebendo evidência nos últimos anos, haja visto que, de modo geral, o trabalho ocupa um espaço essencial na vida dos indivíduos. Quando o trabalho se torna desprovido de significações, não ganha adequada

importância, ou quando é meditado uma fonte de intimidação à integridade física e psíquica, poderá acarretar sofrimento ao docente. A autora, traz uma semelhança aos estudos de Codo & Menezes (1999), onde exhibe alguns agentes como prováveis desencadeadores do estresse ocupacional em docentes, tais como:

- ✓ Problemáticas condições de trabalho;
- ✓ Função da família na educação dos filhos;
- ✓ Barulho exagerado;
- ✓ Sobrecarga de afazeres;
- ✓ Adequação às novas metodologias;
- ✓ Sentimento de despontamento;
- ✓ Clima de resistência e concorrência entre colegas;
- ✓ Cólera;
- ✓ Rejeição;
- ✓ Violência e drogas nas escolas;
- ✓ Rebeldia dos alunos;
- ✓ Exigências sociais, institucionais e governamentais pelo desempenho dos alunos;
- ✓ Convivência contínua com alunos com pouca evolução pedagógica.

Outra contribuição a ser trazida, na área, faz referência à pesquisa de Paschoalino (2007) que trouxe por finalidade delinear e incluir as tonalidades do mal-estar docente dos educadores, de uma escola pública municipal, de ensino médio, de Belo Horizonte/ Minas Gerais. A autora, por meio do estudo de caso medita sobre as semelhanças entre o mal-estar docente e a coordenação pedagógica, dando destaque as perdas, a culpa, o absenteísmo e o presenteísmo. A autora verificou que na instituição investigada, incidem os mal-estares por agentes diversos, como: dificuldade dos educadores de proferir o trabalho docente frente às inovações pedagógicas nascidas após a democratização do ensino médio; prejuízo aos escopos da instituição em relação à promoção social e econômica dos estudantes; estudantes desinteressados pelas disciplinas devido à falta de expectativa de emprego; deficiência de base da família à escola; problemas na relação educador-educando; medo, frustração e aflição dos educadores devido os ataques verbais e físicas por parte dos estudantes; saques e vandalismos ao patrimônio público; prejuízo do prestígio profissional do docente por parte da coletividade, do poder público, da escola, família e estudante; perda do lugar de comando de educador devido a não reprovação, posteriormente a proposta pedagógica da Escola

Plural; inserção de alunos portadores de necessidades especiais em classes regulares; suspensão nas políticas de governos; debates nos processos de preferência de diretor e coordenador pedagógico na instituição; desarticulação do coletivo da escola; ausência de autoridade da legitimidade do domínio dos diretores e coordenadores; prejuízo do direito ao período de agrupamentos pedagógicos semanais; pendências por horas de projeto; insensibilidade dos companheiros em relação aos projetos pedagógicos bem sucedidos na escola e penhorados pela PBH; sentimentos de decepção, temor e timidez pela falta de reconhecimento de seu trabalho como educador; intenso trabalho com dupla ou tripla jornada diária; dificuldades financeiras e familiares; grande número de estudantes em sala; sentimento de culpabilidade dos educadores por não conseguir conciliar sua função; desapontamento de seu ideal de trabalho; ausência no trabalho e alto número de licenças médicas; dificuldades na organização institucional; desmoralização e inadimplência de conjugados e combinações coletivos.

Por fim, conforme a autora, nesta investigação o mal-estar docente foi identificado tanto no campo subjetivo como no campo das relações grupais. Por consequência, tornam-se límpidas os indícios desse mal-estar nas relações edificadas na unidade escolar pesquisada, refletindo na saúde dos educadores.

Deste modo, na bibliografia, nos esboços e nas investigações são múltiplas as ocorrências e espécies que estariam a causar o mal-estar e o adoecimento entre os docentes, provocando um conjunto de alusão bastante extenso e se acha ainda em aberto, com relação à maior ou menor seriedade e importância dos fatores envolvidos ou interligados na produção desses fenômenos.

3.3 O mal-estar docente e angústia e tensões do educador

3.3.1. As mudanças sócio educacionais e a função do educador: a concepção sociológica de mal-estar docente

A história das últimas décadas tem sido a de uma sociedade que muda e que revela a perplexidade humana diante de um mundo marcado pela velocidade das imagens, dos sons, da comunicação. As relações entre os homens se esvaem pelos meandros de uma sociedade competitiva e individualista, mas que, contraditoriamente, nos obriga a ser múltiplos, ilimitados e universais. Em todos os âmbitos, as mudanças engendradas por esse modelo

social parecem influenciar o modo de ser e existir de cada pessoa, onde quer que ela esteja, seja ela quem for.

Concomitantemente às mudanças sociais, o sistema educativo também passou por significativas mudanças ideologicamente justificadas pela necessidade de adequar-se às novas demandas sociais. Nessa visão mercadológica e economicista, a educação é imaginada a partir das exigências do mundo da produção, da tecnologia e do consumo.

Na ótica economicista e mercadológica, presente na atual reestruturação produtiva do capitalismo, o desafio essencial da educação consiste na capacitação da mão-de-obra e na requalificação dos trabalhadores, para satisfazer as exigências do sistema produtivo e formar o consumidor exigente e sofisticado para um mercado diversificado, sofisticado e competitivo. Trata-se, portanto, de preparar trabalhadores/consumidores para os novos estilos de consumo e de vida moderna. O cidadão eficiente e competente, nessa ótica, é aquele capaz de consumir com eficiência e sofisticação e de competir com seus talentos e habilidades no mercado de trabalho. (Libâneo, Oliveira e Toschi, 2003, pp. 111-112).

Analisando esse contexto paradoxal, Henry Giroux (1997) propõe uma reflexão sobre o papel do educador frente às mudanças educacionais que vêm ocorrendo neste momento histórico. Lembra que tais mudanças representam tanto uma ameaça quanto um desafio aos educadores.

A ameaça vem na forma de uma série de reformas educacionais que mostram pouca confiança na capacidade dos professores da escola pública de oferecerem uma liderança intelectual e moral para a juventude de nosso país. (...) Quando os professores de fato entram no debate é para serem objeto de reformas educacionais que os reduzem ao status de técnicos de alto nível cumprindo ditames e objetivos decididos por especialistas um tanto afastados da realidade cotidiana da vida em sala de aula. (Giroux, 1997, p. 157).

O problema apresentado por Giroux (1997) denota o reconhecimento de que as mudanças propostas pelas reformas educacionais se relacionam com a tendência crescente de enfraquecimento e proletarização dos professores em todos os níveis da educação. Daí a necessidade de examinar as forças ideológicas e materiais que têm contribuído para a proletarização do trabalho docente e a redução dos professores ao status de meros técnicos executores de propostas educacionais pensadas e elaboradas por outrem.

Giroux (1997) discute a desvalorização e a desabilitação do trabalho docente fundadas pelo desenvolvimento de ideologias instrumentais e pragmáticas que tendem a reduzir a função do educador a uma dimensão puramente técnica. Nessa perspectiva, há um

apelo à separação de concepção e execução, desvalorizando o trabalho crítico e intelectual de educadores e educandos. As racionalidades tecnocráticas e instrumentais sugeridas por essas ideologias contribuem para a redução da autonomia do professor com respeito ao desenvolvimento e planejamento curricular, impondo ao profissional tão somente a tarefa de executar procedimentos de conteúdo e instrução predeterminados. Essas propostas representam, na concepção de Giroux (1997) uma verdadeira distorção das funções essenciais do educador. Segundo ele,

Uma das maiores ameaças aos professores existentes nas escolas públicas é o desenvolvimento crescente de ideologias instrumentais que enfatizam uma abordagem tecnocrática para a preparação dos professores e também para a pedagogia de sala de aula. Em vez de aprenderem a refletir sobre os princípios que estruturam a vida e prática em sala de aula, os futuros professores aprendem metodologias que parecem negar a própria necessidade de pensamento crítico. (Giroux, 1997, pp. 158-159).

Tais propostas resultam num distanciamento do educador em relação a si e à sua prática, o que o leva a uma intensa crise de identidade. A universalização do acesso à educação fundamental, ocorrida no Brasil sobretudo na década de 1990, não representou necessariamente a preocupação com a sua dimensão formativa. E tudo passou a pesar como um insuportável fardo sobre os ombros do educador, que se viu ilhado frente às mudanças estruturais pelas quais passou a sociedade, mas que na educação serviram tão somente para exigir deste profissional a assunção de todos os fracassos escolares. O processo de degradação da profissão docente, sua crescente proletarização e conseqüente perda de status, o deixaram numa situação asfixiante, geradora de frustrações e decepções, o que José Manuel Esteve (1999) denomina de o mal-estar docente.

Ao analisar as dificuldades enfrentadas pela profissão docente no contexto da sociedade atual, fundamentando sua discussão em perspectivas políticas, econômicas e culturais que contribuíram historicamente para as mudanças sociais e educacionais nas últimas décadas, o autor apresenta a seguinte metáfora:

A situação dos professores perante a mudança social é comparável a de um grupo de atores, vestidos com traje de determinada época, a quem sem prévio aviso se muda o cenário, em metade do palco, desenrolando um novo pano de fundo, no cenário anterior. Uma nova encenação pós-moderna, colorida e fluorescente, oculta a anterior, clássica e severa. (Esteve, 1995, p. 97).

Estupefatos e perplexos, os atores reagem de maneira tensa e com um forte sentimento de agressividade, mas que não pode ser manifesto. Desejam procurar os responsáveis e cobrar-lhes uma explicação, mas não podem abandonar o palco. O público, pouco sensível ao desconcerto e à insegurança dos atores, começa a vaiar, a dar risadas, a caçoar do fracasso iminente dos artistas. Que fazer? Continuar o espetáculo ou abandoná-lo? Para, Esteve (1995, p. 97) pedir ao público que pare de vaiar e rir para que possa ouvir o texto de uma peça teatral clássica? “O problema reside em que, independentemente de quem provocou a mudança, são os atores que dão a cara. São eles, portanto, quem terá de encontrar uma saída airosa, ainda que não sejam os responsáveis.” As reações perante tal situação seriam variadas, mas, certamente, o termo “mal-estar” poderia denotar muito bem os sentimentos dessas pessoas diante de tão desconcertante condição.

Essa pequena metáfora proposta por, Esteve (1995, p. 97) serve para ilustrar o sentimento que aflige os educadores mediante as mudanças sócio educacionais percebidas nos últimos anos. “A expressão mal-estar docente aparece como um conceito da literatura pedagógica que pretende resumir o conjunto de reações dos professores como grupo profissional desajustado devido à mudança social.” Serve para designar os efeitos negativos à personalidade do educador, produzidos pela mudança sócia educacional acelerada. Para Oliveira (2003) comenta que,

“nesse contexto, a desqualificação sofrida pelos professores nos processos de reforma que tendem a retirar deles a autonomia, entendida como condição de participar da concepção e organização de seu trabalho, aliada à desvalorização desses docentes – pela negação e desprezo pelo seu saber profissional -, contribui para o fortalecimento da sensação de mal-estar desses professores, oriunda da suposição de que a escola prescindia de profissionais.” (Oliveira, 2003, p.33).

As principais manifestações do mal-estar docente decorrem da falta de apoio da sociedade e da imagem negativa que ela faz da educação. Os educadores são, então, vistos como os únicos responsáveis pelos problemas educacionais, quando na verdade se tratam de problemas sociais, que extrapolam os limites da instituição escolar. A sociedade e as políticas de gestão pública da educação acusam os educadores de promover uma frente de resistência às mudanças e à adequação do sistema educativo às demandas da sociedade contemporânea. Os educadores, por sua vez, acusam a sociedade e os gestores públicos de promover reformas burocráticas, desprovidas de condições materiais e de trabalho necessárias para uma melhoria da qualidade social da educação.

3.3.2 O mal-estar do educador: um olhar a partir da ontologia fenomenológica existencial

Vimos com Sartre que a característica essencial da consciência é o de nadificar o mundo, atribuindo-lhe sentido a partir da relação que estabelece com a realidade objetiva. A questão do sentido é recorrente na ontologia fenomenológica sartreana, que sempre se colocou em oposição às explicações científicas acerca dessa temática. As ciências (tanto a psicologia, como a sociologia) tendem a desconsiderar a relação de intencionalidade entre a consciência e o mundo, sempre pendendo ora para um objetivismo mecanicista, ora para um subjetivismo estéril.

No caso específico das pesquisas e abordagens acerca do mal-estar docente, há também uma tendência em estabelecê-las com essa visão dualista que para, Esteve (1999),

“deparamo-nos com trabalhos de investigação que – de uma perspectiva psicológica – falam-nos do estresse dos professores ou do aumento da ansiedade entre eles. Nesses trabalhos, os problemas psicológicos detectados acabam se relacionando, de forma mais ou menos direta, com as condições socio trabalhistas em que se exerce a docência. Outras pesquisas adotam um enfoque sociológico. Interessam-se pelas mudanças que surgiram, nos últimos anos, nas expectativas sociais que se projetam sobre os professores e nas variações introduzidas em seu ambiente profissional. Com frequência, as investigações que adotam esse enfoque terminam seu estudo social sobre os problemas atuais da profissão docente, relacionando-os com as consequências que deles advêm para os indivíduos que a exercem: professores afetados pela violência nas aulas, esgotamento físico ou efeitos psicológicos.” (Esteve, 1999, p. 23).

Em geral, os estudos do mal-estar docente apresentam uma análise abrangente que se baseia em perspectivas tanto sociológicas como psicológicas, enfatizando os aspectos objetivos e subjetivos em meio às mudanças sociais e educacionais ocorridas nas últimas décadas e descrevendo os efeitos negativos dessas mudanças na personalidade de quem exerce a função docente. Há, portanto, uma relação linear de causa e efeito, que separa a realidade objetiva da subjetividade. Essa dicotomia incorre no risco de que os estudos sobre o tema tenham um tratamento parcial. Os estudos sócios psicológicos do mal-estar docente – inclusive a análise esteveana – se fundamentam numa concepção de que as múltiplas variáveis que envolvem o indivíduo e a sociedade determinam e afetam a personalidade do educador, gerando assim um sentimento de renúncia e desilusão. De qualquer modo, prevalece uma visão objetivista sobre a questão. Muito embora não desconheçam os efeitos

subjetivos do mal-estar docente, acabam por considerar o sujeito como mera passividade, submetida às pressões externas advindas da realidade social. Essa objetivação das múltiplas causas e efeitos do mal-estar docente está bem explícita nas próprias palavras de Esteve, quando afirma:

A solução dos problemas sociais nunca é linear e instantânea. Enfrentar o mal-estar docente e reduzir seus efeitos negativos passam por uma ampla série de medidas completas, cujo início requer um notável esforço, e cujos efeitos só serão visíveis a médio prazo. Adequar a formação de professores às novas exigências do ensino e revalorizar a imagem social da profissão docente são medidas urgentes com as quais os professores e a administração do ensino já começam a se preocupar. (Esteve, 1999, p. 14).

É notória a preeminência da realidade objetiva nos estudos realizados pelo pesquisador espanhol. Em suas análises prevalece uma concepção objetivista do “fato”, em que o educador é visto como pura passividade, um ser totalmente determinado pelas circunstâncias sociais. Revela a preocupação em considerar “os efeitos negativos” da mudança social e educacional sobre a personalidade do educador, sendo que, para solucionar o que considera uma doença social, sinaliza para a necessidade de medidas objetivas: adequação da formação de professores e revalorização da imagem social da profissão docente. Além da análise sociológica e psicológica a que se propõe e preocupada com a “exatidão” científica que a questão do mal-estar exige, a investigação esteveana se ampara também em aspectos quantitativos, em que uma série de tabelas, gráficos e estatísticas demonstram por meio de números os efeitos do mal-estar docente à saúde física e mental dos professores.

3.3.3 O sentimento angustiante do educador

Para Chauí (1998, p. 51) a discussão apresentada até aqui pode nos suscitar um sentimento de total impotência mediante a presença avassaladora do mal-estar que toma o ser do educador na sociedade contemporânea. Um sentimento angustiante pode se nos apresentar de modo tal que consideremos iminente “a morte do educador” como sujeito singular da ação educativa. O mal-estar parece enalacrar o ser do ofício docente, imputando-lhe a mais absoluta inércia, aterrando-o no presente e negando-lhe a capacidade de vislumbrar possibilidades outras para além do fim que se anuncia inexorável. Mas o mesmo mal-estar que se mostra de modo tão copioso traz em si, dialeticamente, o seu

contraditório. Vimos que o mal-estar, no sentido que empreendemos, é um modo de o ser-Para-si perceber e de se situar no mundo. Possui uma dimensão ontológica e fenomenológica, pois exprime um modo de ser e manifesta um modo de existir, que extrapola os limites postos pela educação institucional.

O mal-estar extrapola as salas de aula. (...) Sem dúvida, estamos diante de um mal-estar não apenas na escola e do magistério, mas da sociedade como um todo. Da civilização diante de si mesma. Sem dúvida também que um dos pólos desse mal-estar vem do incômodo de ver essas formas tão brutais de ter de viver a infância, a adolescência e a juventude. Um mal-estar fecundo? Esperamos que seja fecundo em primeiro lugar para a sociedade (Arroyo, 2004, p. 21).

Vivemos um mal-estar que não se limita à educação. Contudo, aqui não finda a história humana. Ainda há fecundidade em meio a uma sociedade repleta de angústias e frustrações. Há vida a ser vivida ainda que mediante o mal-estar que nos assola. O homem, como existência encarnada num corpo e no mundo, é imponderavelmente angústia, mas por isso mesmo é liberdade. Não há liberdade sem angústia, nem angústia sem liberdade. Somos livres porque somos angustiados.

PARTE II

ESTUDOS EMPÍRICOS

CAPÍTULO IV

METODOLOGIA DA PESQUISA

O presente capítulo está estruturado para explicar o conjunto de procedimentos metodológicos organizados, a partir dos objetivos traçados, que ajudaram na investigação do problema apresentado pela dissertação. Apresentam-se as pesquisas adotadas neste estudo, tendo em conta o método, a abordagem, os instrumentos de coleta de dados, de análise e interpretação dos resultados.

4.1 Introdução

Para Luna (2006, p. 25), estudioso e autor de obras a respeito de métodos de pesquisa, “a metodologia não tem *status* próprio, e precisa ser definida em um contexto qualquer”.

A contribuição teórica que norteia esta investigação, a filosofia nietzschiana e a psicanálise freudiana, assinala a precisão de verificação de processos particulares, culturais e igualitários.

O mal-estar docente, elemento de esboço desta investigação, é um fato intrinsecamente particular. Sua averiguação sugere o desenvolvimento de uma apreciação que não objetiva a generalização, ou o conhecimento de variáveis de motivos ou implicações. Interessa-nos, deste modo, pesquisar as configurações de subjetivação do mal-estar, que ganha arredores distintos em cada narrativa que nos é descrita pelos docentes. Por essas diretrizes teóricas metodológicas, esta investigação está caracterizada no eixo das pesquisas qualitativas, expondo ainda descrições do método psicanalítico como percepção de análise.

Conforme Bortoni-Ricardo (2008), para se apreender a metodologia das pesquisas qualitativas é indispensável apreciar o motim que nasce a partir do século XX em meio as vertentes positivistas e interpretativista.” Bortoni-Ricardo (2008, p. 34) comenta que a primeira obedece às pesquisas provais de fenômenos analisáveis, que buscam compreender relações de causa e consequência entre os fenômenos. Já a última obedece às pesquisas Severino (2007, p. 119) pondera que essas caracterizações mencionam mais a “fundamentos epistemológicos do que propriamente a especificidades metodológicas”. Também os autores Bortoni-Ricardo (2008, p. 32). Colocam que a vertente interpretativista irrompe as

circunscrições do positivismo ao propor que todo conhecimento acerca do mundo não pode ser estabelecido “independente das práticas sociais e significados vigentes.” O modelo que adapta vida às pesquisas qualitativas, em Demo (2003, p. 20) é o “desfazer a aparência visível, observável, para surpreender a realidade por trás disso.” Por conseguinte, a escola estabeleceu um espaço favorável para as pesquisas que se nutrem do protótipo interpretativista, pois congrega alguma coisa que é muito custoso às pesquisas qualitativas no campo das ciências humanas e sociais: indivíduos que fundam uma instituição apropriada para ajuizar e lançar múltiplos fenômenos culturais.

Para Demo (2003, p. 20), as pesquisas qualitativas não buscam separar qualidade e quantidade, no entanto “pretendem trazer à cena da pesquisa a preocupação com realidade inesgotável no mensurável”.

Dentre as aceitáveis metodologias associadas às pesquisas qualitativas, seguimos diretrizes da metodologia psicanalítica para direcionar nossa busca. No entanto, essa abordagem não simula uma filiação incondicional a essas metodologias, também não uma intransigente e exclusiva nota dos mesmos neste esboço. A própria importância de traços de duas metodologias distintas, faz com que se exponha que esta investigação transita entre campos de pesquisa diferentes, ligados pelo desígnio de ponderar e apreciar o mal-estar na Educação.

Nossa investigação tem traços da metodologia psicanalítica, mas não a segue de forma inerente e específica. Inicialmente, porque este estudo investigativo não está centrado em uma realidade clínica de análise do fato. Para Herrmann (2004), a maior parte dos estudos com o método psicanalítico é efetivada nos ambulatórios, durante o tratamento de doentes, o que não é, indiscutivelmente, o nosso caso, e no que, além disso, não versa em nossa ambição. No entanto, a visão psicanalítica que disseminamos sobre o acontecimento do mal-estar é inevitável.

Herrmann (2004) coloca que as indagações com a metodologia psicanalítica não estão reservadas aos métodos clínicos de análise e tratamento. O competente Freud, pai da psicanálise, divulgou mais de dois terços de estudos investigativos que não se versavam de definições de análises.

Herrmann (2010) A psicanálise dá denominação a uma hipótese, a um processo de tratamento, e a uma metodologia de investigação, consistindo este último basicamente assinalado pelo método interpretativo. Esse método interpretativo não é reservado aos acontecimentos psíquicos, mas a tudo o que vive e aparece no mundo. Um diagnóstico de modo psicanalítico pode ser disseminado, por exemplo, sobre um produto de arte. Isso é o

que Herrmann (2004, p. 66) chama de clínica extensa, “que compreende a investigação da sociedade e da cultura”. Nesse sentido, o autor complementa:

[...]. Em sua simplicidade de meios, entretanto serve para mostrar o essencial: que a investigação psicanalítica pode encontrar seu ponto de partida quase em qualquer lugar e que o critério que julga seu valor é a riqueza heurística, não a forma circunstancial da coleta de dados. (Herrmann, 2004, p. 73).

Para a psicanalista Roudinesco (2000, p. 113), “os cientistas sempre consideraram a psicanálise uma simples hermenêutica, e, por isso, historicamente, não lhe creditaram o *status* de ciência”. Porém, a própria confusão dos acontecimentos humanos sugere práticas alternativas as técnicas positivistas, como acode a autora no fragmento a seguir:

Entretanto, como mostrei a propósito do debate sobre o cérebro e o pensamento, as ciências oscilam entre duas atitudes. Uma tende a eliminar toda forma de subjetividade, de significação ou de simbólico, e a tomar como único modelo da realidade humana os processos físico-químicos, biológicos ou cognitivos; a outra, ao contrário, reivindica essas três categorias, pensando-as como estruturas universais. Por um lado, uma abordagem do homem como máquina, e por outro, um estudo da complexidade humana que leva em consideração o corpo biológico e o comportamento subjetivo, quer em termos de intencionalidade ou de vivência (a fenomenologia), quer por intermédio de uma teoria interpretativa dos processos simbólicos (psicanálise, antropologia), na qual são postulados mecanismos inconscientes que funcionam a revelia dos sujeitos. (Roudinesco, 2000, p. 120).

Nossa investigação exhibe traços da metodologia psicanalítica por se fundamentar em métodos interpretativos, e por invocar na averiguação do mal-estar a extensão simbólica e inconsciente dos indivíduos entrevistados. Por isso, a importância da visão psicanalítica para o mal-estar, bem como de uma escuta psicanalítica que dissolva o discurso demonstrado e que permita a edificação de caminhos até esse mundo emblemático.

Adotando o norte epistemológico de nosso referencial teórico nietzschiano, esse esboço também exhibe um entendimento perspectivismo de análise, por confiarmos que não há uma veracidade exclusiva a respeito do mal-estar docente, mas sim diversos pontos de vista, contextualizados por múltiplas histórias de vida e profissão.

Esse estudo expõe ainda uma grandeza empírica. Recolhemos em campo nossos subsídios de análise, constituindo como fontes, indivíduos que vivenciam e conhecem o mal-estar na destreza do magistério.

4.2 Locus da pesquisa

Com embasamento em informações documentais, este subitem apresenta o contexto da pesquisa, expondo elementos básicos a respeito do Estado do Maranhão, e em particular a cidade de São Luís, capital do estado, onde a investigação está inserida, sendo o centro dos registros analisados.

4.2.1 Estado do Maranhão

Notório por ser dono do maior ecossistema do Nordeste, como rios, floresta amazônica, praias, mangues, cerrado, cachoeiras e lagoas com águas transparentes, o estado é considerado a vigésima sétima das unidades federativas na classificação do país brasileiro, sua localização no mapa, posiciona-se ao Nordeste do país, interagindo com três estados brasileiros, sendo eles: Tocantins (sul e sudoeste), Pará (oeste) e Piauí (leste). Apresentamos a cidade de São Luís, acatada como sua capital, o estado detém uma área de aproximadamente de 331 mil km², onde estão difundidos 217 municípios, é considerado como o segundo maior estado da região Nordeste, no Brasil é acatado o oitavo. Ajuizando o seu PIB é acatado como o quarto estado brasileiro com riqueza da região do Nordeste do país e ao mesmo tempo acatado na escala brasileira o décimo sétimo com amplas riquezas no Brasil.

- ✓ Área: 331.936,948
- ✓ Limites: O estado do Maranhão com limites ao sudoeste e ao sul com o estado de Tocantins, já para o oeste faz limite com o estado do Pará e finalmente com o estado do Piauí na parte leste
- ✓ Número de municípios: 217
- ✓ População: tem aproximadamente em torno de 7,0 milhões. Dados IBGE (2015)
- ✓ Gentílico: maranhense
- ✓ Principal cidade: São Luís

O Maranhão possui sua representação populacional em torno de 7 mil habitantes e é considerado o décimo primeiro estado mais populoso. Sua capital é considerada a maior cidade em população. Além de São Luís, o estado possui outros municípios com população a cima de cem mil habitantes, considerados como: Imperatriz, São José de Ribamar, Caxias,

Timon, Paço de Lumiar, Codó, Bacabal e Açailândia. Também é considerado um estado que está entre os que possuem o menor IDH do país com aproximadamente 0,68 pontos.

O estado possui como atividades econômicas a indústria de transformação de alumínio, a celulose, a madeireira e alimentícia, também está inserido as atividades de serviços, o extrativismo vegetal e agricultura, destacando-se a soja.



Figura 1 - Mapa do Brasil com a localização do Estado do Maranhão

Fonte: LOXOSCELES. In: WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. Wikipédia, 2017.

Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Loxosceles>>. Acesso em: 19 setembro. 2019.

Durante o mês de maio ao mês de novembro, tem um período de tempo seco, principalmente na Microrregião conhecida como Chapadas do Alto Itapecuru. A região possui uma grande pluralidade combinado em cinco áreas turísticas onde destacam-se a cidade de São Luís, a cidade de Barreirinhas, onde situa-se os lençóis maranhense e o Parque Nacional da Chapada das Mesas, com suas características de ambiente natural, cultural e arquitetônicos. Seu relevo é considerado modesto, como 90% da superfície abaixo dos 300 metros da linha oceânica. Possui uma bacia hidrográfica do Parnaíba, e Tocantins Araguaia, destacando-se os rios Tocantins e o Itapecuru.

4.2.2 Cidade de São Luís – Capital do Estado

Em 08 de setembro do ano de 1612 foi estabelecida a cidade de São Luís, tida como capital do estado do Maranhão, sendo considerada uma ilha. Estimada por ser a única cidade brasileira estabelecida pelos franceses. Posteriormente, foi arrastada pelos holandeses e, em seguida, invadida pelos portugueses. A designação da cidade é um tributo oferecida pelos franceses ao rei da França Luís IX, igualmente apontamento de "São Luís". Se aproximando de quase um milhão e meio de habitantes, a capital maranhense computa com amplas corporações e empresas de diferentes áreas que se alojaram na cidade pela sua excepcional disposição geográfica em meio as regiões Norte e Nordeste do país e além disso pelo lance do seu litoral achar-se mais adjunto de amplos centros de importação como Estados Unidos e Europa. O Porto de Itaqui, situado na capital São Luís, é o secundário mais denso do mundo e um dos mais mobilizados para a corretagem externa no Brasil. Portanto a cidade, igualmente, é a porta de acesso para o Parque Nacional dos Lençóis Maranhenses, que seduz turistas do exterior e o próprio país, Brasil. São Luís além disso foi a cidade de célebres escritores quão grandemente Aluísio de Azevedo, Gonçalves Dias e Graça Aranha. Além disso, a capital igualmente é notória pelos compassos como reggae, tambor-de-crioula e bumba-meu-boi.



Figura 2 – Imagens panorâmicas da cidade de São Luís – MA capital do Estado

Fonte: LOXOSCELES. In: WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. Wikipédia, 2017. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Loxosceles>>. Acesso em: 19 setembro. 2019.

O município entrava mais da metade da ilha (57 %) e, segundo assentamentos da Fundação Nacional de Saúde (1996), a população está disseminada em centro urbano que conta com 122 bairros (que instituem a região semiurbana) e 122 povoações (que compõem a zona rural). A cidade abriga 15 setores fiscais e 233 circunvizinhanças, loteamentos e anexos residenciais.

4.2.3 Colégio Militar Tiradentes I – Corpo de Bombeiro do Maranhão

Instituído pela Lei nº 8.509 de 28/11/06, o Colégio Militar Tiradentes da Polícia Militar do Maranhão, é conveniado com a Secretaria de Educação, atualmente encontra-se situado na Rua do CEMA, s/nº no bairro da Vila Palmeira na cidade de São Luís, no estado do Maranhão. A instituição é um dos órgãos da Polícia Militar do Maranhão que oferece educação para o Ensino Fundamental de 5ª a 8ª séries e o Ensino Médio de 1ª a 3ª séries, para dependentes de policiais militares e para a sociedade em geral, seu ingresso é por meio de seletivos publicados em periódicos legais aberto ao conhecimento de toda a coletividade. O método de aprendizagem, atualmente se enquadram nos coeficientes considerados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), como Educação Básica. Os genitores dos candidatos que escolhem o colégio militar como fonte de conhecimento para seus filhos almejam que estes aspirem a tradição, a memória, e o modo de fazer e de atuar de um espaço que tem hierarquia e disciplina na base de desenvolvimento.



Figura 3 – Turma de Formando de 2017 do Colégio Militar

Fonte: <https://www.colegiopmtiradentes.com.br/index.php/nossa-escola/historico>, disponível em 19 de setembro de 2019.

As atividades da nova escola da Polícia Militar do Maranhão iniciaram-se em janeiro de 2007 sob a Direção Geral do Major José de Ribamar Costa. O Colégio Militar Tiradentes rege-se pela disciplina fundamentada no autoconhecimento, na conscientização, na expansão dos próprios limites como fator de crescimento pessoal, valorização dos princípios éticos, do bem-estar físico e mental, com ênfase não somente ao lazer, mas principalmente, ao condicionamento físico e as práticas desportivas.

O Colégio Militar Tiradentes possui uma estrutura diferente dos demais colégios da rede pública ou particular do estado do Maranhão, seguindo as diretrizes das Polícias Militares ou Forças Armadas, assim como, outros Colégios Militares da Federação, sem com isso, modificar o programa de disciplinas estabelecido pela Secretaria de Estado da Educação (SEDUC).



Figura 4 – Novos Alunos de 2018 do Colégio Militar do Corpo de Bombeiros

Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=fotos+do+colegio+do+corpo+de+bombeiros+em+sao+luis+ma&tbm=isch&source=hp&sa=X&ved=2ahUKEwi9uNznwdzkAhXkK7kGHfg1DTkQsAR6BAgGEAE&biw=1366&bih=655#imgrc=mmeHgrssZ63AZM>: disponível em 19 de setembro de 2019.

Esta Instituição de ensino busca atender o disposto nas Constituições Federal e Estadual, a LDBEN, o ECA, o Regimento Escolar dos Estabelecimentos de Ensino da Rede oficial do Estado do Maranhão e todas as orientações repassadas pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC, através do convênio feito com a Secretaria de Educação do Estado do Maranhão – SEDUC.

4.2.4 Colégio Militar 2 de julho – Polícia Militar

O Colégio Militar 2 de Julho, criado pela Lei 8.356 de 26 de dezembro de 2005, está localizado à Avenida dos Franceses, s/n, no bairro da Vila Palmeira, originou-se de parceria entre o Corpo de Bombeiros Militar do Maranhão (CBMMA) e a Secretaria de Estado da Educação do Maranhão (SEDUC).

Buscando melhorar quantitativa e qualitativamente a educação da rede estadual, o Colégio Militar 2 de Julho tem por objetivo oferecer educação básica de qualidade para dependentes de militares do Corpo de Bombeiros e à comunidade (não está previsto na lei de criação do Colégio), os dependentes de militares da Polícia Militar do Maranhão, bem como, dependentes de policiais civis de carreira do Estado do Maranhão e para a comunidade geral.

O ingresso de crianças e jovens acontece através de processo seletivo que antecede o início de cada ano letivo, para alunos a partir do 6º ano do Ensino Fundamental, conforme previsão de vagas.



Figura 5 – Novos Alunos de 2019 do Colégio Militar 2 de julho I

Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=imagem+colégio+militar+2+de+julho+em+sao+lu+is+>, disponível em 22 de novembro de 2019

O Colégio Militar 2 de Julho funciona em dois turnos: pela parte da manhã a instituição oferece o Ensino Fundamental que trabalha com o 6º ao 9º ano e pela parte da tarde a instituição oferece o Ensino Médio que atua com a 1ª a 3ª série. A instituição, atualmente, tem um quadro efetivo de estudantes matriculados em torno de 1.098 alunos,

sendo que 561 estudantes se encontram no ensino fundamental e 537 matriculados no ensino médio.

O Colégio Militar 2 de Julho, a Proposta Pedagógica da instituição tem como embasamento a Constituição Brasileira, o ECA, a LDB 9.394/96, o disposto nos Parâmetros Curriculares – PCN, as DCN's e as diretrizes da Secretaria de Estado da Educação do Maranhão.

A referida instituição é apontada como referência no ensino pôr apresentar um alto índice de aprovações no Exame Nacional do Ensino Médio, o Enem, que é a porta de acesso ao curso superior no Brasil. O Colégio 2 de julho, ocupa o 2º lugar pelo ranking das escolas estaduais, atualmente, e é a única instituição pública da rede estadual a ser bicampeã nos Jogos Escolares Maranhenses.

4.3 Questões de Investigações

Desta forma, a pesquisa realizada buscou analisar e compreender como esta questão se manifesta na rede de ensino público nos Colégios Militares, e em que medida as atuais condições de trabalho colocam novas exigências ou dificultam o trabalho do professor do ensino médio. Parto do pressuposto que as condições de trabalho desses professores são, em geral, desfavoráveis e que suas atividades estão sendo realizadas em ritmo excessivamente intenso; o que pode estar contribuindo para desencadear diversas situações de mal-estar docente ainda não examinadas nesta rede de ensino.

Indagamos então os seguintes pontos referente no ensino público dos Colégios Militares da cidade de São Luís no Estado do Maranhão.

- ✓ Como tem se manifestado o mal-estar e o adoecimento nos professores na Rede Pública do Ensino Médio dos Colégios Militares?
- ✓ Que situações e fatores estariam condicionando o mal-estar e o adoecimento desses professores dos Colégios Militares?
- ✓ A intensificação nos processos de trabalho, nas escolas, estaria contribuindo mais intensamente para este adoecimento?
- ✓ Que iniciativas e estratégias são acionadas pelos professores diante da ampliação de situações de mal-estar e adoecimento?
- ✓ Quais ações de prevenção que os colégios militares estão desenvolvendo para reduzir os problemas causados pelo mal-estar dos educadores?

4.4 Objetivos

4.4.1 Geral

O objetivo deste estudo é analisar as situações de mal-estar dos docentes e os processos de adoecimento dos educadores do Ensino Médio, da rede pública dos Colégios Militares na cidade de São Luís, capital do Estado do Maranhão, e destacar os fatores e condicionantes que mais contribuem para o aparecimento desse fenômeno, no exercício do ofício docente.

4.4.1 Específicos

- ✓ Verificar as manifestações ocorridas do mal-estar e o adoecimento dos docentes do ensino médio nos colégios militares;
- ✓ Conhecer os fatores e as situações ocorridas que estão ligadas com o mal-estar e o adoecimento dos professores;
- ✓ Avaliar as atividades desenvolvidas pelos professores no seu dia-dia nas escolas e comparar com os agentes do mal-estar e o adoecimento dos professores;
- ✓ Identificar as iniciativas realizadas pelos professores quando observam que seus sintomas de doenças estão ligados a mal-estar no trabalho de docente;
- ✓ Verificar quais ações preventivas estão sendo desenvolvidas pelos colégios militares para reduzir os problemas causados pelo mal-estar dos educadores.

4.5 Principais Hipótese

Conforme Magalhães (2013) a manifestação do mal-estar não atinge a todos da mesma maneira, mas, em geral, manifesta-se pela apatia, desinteresse, desânimo e desestímulo pela profissão, pelo adoecimento, pela angústia conscientemente infundada, enfim, por meio de uma série de sintomas que indicam um adoecimento emocional e existencial. Um exemplo desse desestímulo aparece quando o autor questiona os professores sobre o que os estimulavam e o que os desestimulavam na profissão. Dois professores responderam que não percebiam nada que os atraía ou os estimulava, apontando apenas fatores desestimulantes.

O autor ainda relata que os resultados de sua pesquisa, apontaram que o mal-estar sentido pelos professores está muito mais associado às falhas desse processo de regulação, ou seja, quando não há a adequada repressão de impulsos condenados pela ética social,

impulsos hostis, por exemplo, e esses passam a ser direcionados aos professores por parte dos alunos.

Então, aqueles professores, alvo dos impulsos hostis, sentem um mal-estar, o que tende a se acentuar quando esses mesmos professores continuam a manter, de forma rígida e coerente à ética social, o seu processo de regulação.

Também, destaca que a falha dessa repressão, está voltada na falha do processo educacional, porque nisto se resumem os fins educacionais: moldar indivíduos conforme a ética social. Dessa forma, a escola pode ser considerada como uma das instituições mais expressivas criadas para atender ao ideal civilizatório. Levisky e Taille (2002, p. 109) consideram que, nas primeiras relações do processo educacional, os sujeitos criam “condições para o desenvolvimento de uma identidade, de padrões morais e éticos, das noções de liberdade e de democracia”.

6.6 Característica da Análise

A pesquisa científica deriva de uma análise minudenciada e organizada com o desígnio de localizar dissolução para o problema, modernizando-se de métodos científicos. Lehfeld (1991) caracteriza a pesquisa como sendo uma investigação, um procedimento cauteloso e intenso, que tem como intuito identificar e decodificar as implicações que estão implantadas em certa realidade.

As particularidades de investigação quanto a sua forma de Enfoque podem ser: Qualitativa e Quantitativa; em seu caráter: Aplicada e Básica; para identificar as finalidades em: Explicativa, Exploratória e Descritiva; aos métodos são citados em: Experimental, Bibliográfica, Documental, Pesquisa de Campo, *Ex post facto*, Levantamento, Pesquisa com *Survey*, Estudo de caso, Participante, Pesquisa-ação e Etnometodológica e Etnográfica.

A pesquisa qualitativa não está direcionada para dados numéricos, mas, sim, para particularização da concepção de uma fissura para o social unido a organização, etc. As técnicas qualitativas almejam esclarecer as causas do acontecimento, anunciando pareceres, mas não aferindo os valores e nem se expedem à prova de acontecimentos e podem ser arrançados de diversas abordagens.

Assim sendo, a pesquisa qualitativa se centraliza na captação e no esclarecimento da dinâmica das relações sociais, aparências da realidade e em subsídios que não podem ser unicamente quantificados. Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa amplia atividades procurando um universo de significação, onde são guiados pelas motivações, pelas religiões,

pelos apegos e seus costumes, obedecendo a um espaço mais expressivo das relações, como também dos métodos e acontecimentos aproveitados para operacionalizar as mutáveis e estes não podem ser diminuídos.

Segundo o que assenta Minayo (2001, p. 14) “A pesquisa qualitativa é criticada por seu empirismo, pela subjetividade e pelo envolvimento emocional do pesquisador” e desta forma as peculiaridades da pesquisa qualitativa são: propósito do fenômeno; hierarquização das atuações de descrever; assimilar, esclarecer, certeza das relações entre local e global em determinado fenômeno; observação das distinções entre o mundo natural e o mundo social; consideração ao caráter recíproco entre o propósito almejado pelo investigadores, com seus dados empíricos e suas orientações teóricas; procura de resultados os mais autênticos possíveis; contraposição ao pressuposto que protege um modelo único de averiguação para todas as ciências.

Quanto a metodologia, Fonseca (2002), expõe que a pesquisa adéqua uma semelhança e uma astúcia da realidade ao considerar, como método continuamente inacabado. Esse método desempenha uma circunvizinhança contínua da realidade, conferindo estímulos para uma intercessão no real.

Fonseca (2002) explica que ao ampliar a pesquisa de campo, que tem suas particularidades direcionadas para a investigação, com o emprego das pesquisas bibliográficas e documental, onde são concretizadas as coletas de dados próximos as pessoas, aproveitando múltiplos tipos de recursos, como por exemplos: a pesquisa-ação e a pesquisa participante etc.

Por isso é indispensável questionar um determinado número de sujeitos para aproximar-se da finalidade de esboço, nesse caso são os educadores, os sujeitos indiciados, a questão abordada do trabalho acadêmico, onde procuraremos as respostas as nossas perguntas que servirão de guia para o incremento da dissertação.

A preferência de método se deu devido a problemática sentida diante do cenário educacional brasileiro contemporâneo e a prováveis procuras de retornos ao fato investigado. Os resultados obtidos incluirão caráter fiel, apresentando dados que o investigador ignorava, no entanto almejasse reconhecer, por isso, esta averiguação tem um caráter qualitativo e quantitativo por meio dos resultados descobertos.

A investigação foi arrolada por meio de entrevistas, cujo intuito foi procurar maior interação com o entrevistado, procurando elucidar as dificuldades alçadas pela observação em apontamentos estudados, com o desígnio de contextualizar o acontecimento, apontar sua historicidade e fazer complementação dos subsídios erguidos por outras nascentes.

Na esperança de agregar um conjunto de métodos complementares no procedimento de análise de dados, antecipa-se a alimentação das informações apresentadas por meio das entrevistas, das observações além dos apontamentos internos das instituições de ensino, que possam nos amparar a ter uma fundamentação de dados que nos permita uma exposição correta do material recolhido. Almeja-se utilizar, se necessário, a análise de conteúdo com o intento de entender a conclusão dos dados investigados. Por fim difundiremos que a análise de dados constituirá em acatar aos objetivos do esboço, procurando sancionar ou refutar as suposições da pesquisa, os quais se organizarão durante a ação de investigação, com vistas à preparação do relatório final.

6.7 Instrumentos de coleta e análise de dados

Estes instrumentos foram importantes, tanto para a coleta dos dados como para a interpretação e análise desses dados. Através deles, pudemos ter uma visão, se não total, mas bem aproximada da realidade que se estava investigando. Vejamos, a seguir, a descrição de cada instrumento utilizado nesta pesquisa.

6.7.1 Técnica utilizada para coleta de dados

Joel Birman (2009, p. 15), ao disseminar debates a respeito do mal-estar na contemporaneidade, o delinea como algo que causa aflição, e garante que, ao se sugerir “empreender uma cartografia esquemática do mal-estar em nossa contemporaneidade”, o indivíduo que sofre torna-se o norte da análise. Por isso a seriedade de se libertar esses indivíduos e dar fala a esse mal-estar.

(Bortoni-Ricardo (2008, p. 41) abranger e considerar o mal-estar docente sob a ótica dos educadores do ensino médio, que habitam o dia-a-dia das salas de aula e sentem o mal-estar na destreza do magistério, esse é a obrigação da nossa procura. Não estamos em busca de acontecimentos com “*status* de uma variável-explicação, mas sim dos significados que os atores envolvidos no trabalho pedagógico conferem às suas ações,” e aos seus sentimentos.

O acesso a essas definições e à essa grandeza simbólica é presumível por via do debate. O que se ajuíza, o que se experimenta, tudo isso é estabelecido pelo discurso, pelo seu aparecimento ou ocultação. O discurso traz à margem um mundo abastado de oportunidades de análises para as Ciências Humanas. A respeito disso, Martins (2006, p. 51) assegura:

Todavia, pode-se dizer que só haverá Ciência Humana se nos dirigirmos a maneira como os indivíduos ou os grupos representam palavras para si mesmos utilizando suas formas de significados, compõem discursos reais, revelam e ocultam neles o que estão pensando ou dizendo, talvez desconhecido para eles mesmos, mais ou menos o que desejam mas, de qualquer forma, deixam um conjunto de traços verbais daqueles pensamentos que devem ser decifrados e restituídos, tanto quanto possível, na sua vivacidade representativa. (Martins, 2006, p. 51).

A empreitada do pesquisador é, desse modo, penetrar no caminho aberto pelos debates e percorrer pela grandeza subjetiva que a linguagem entrega, buscando abranger os significados, revelados ou não, pelo discurso, sempre carregado de descrições culturais, que impõe alguma definição ao mundo.

O que interessa não é investigar uma suposta metafísica da realidade; o que interessa é o sentido que damos ao mundo. E esse sentido só pode ser dado através de enunciados. Como já nascemos mergulhados no mundo da cultura, tomamos a linguagem como um recurso natural e de modo não problematizado, ignorando as regras segundo as quais os discursos se formam e se articulam. (Veiga – Neto, 2002, p. 31).

Por priorizar a narração dos educadores como fonte de ingresso às reproduções a respeito do mal-estar e seus estimuladores, nomeamos a entrevista como ferramenta investigativa. Para, Marconi; Lakatos (2006, p. 92) o escopo fundamental das entrevistas é conseguir subsídios do entrevistado a propósito de determinado contexto, “mediante uma conversação de natureza profissional.”

Foram concretizadas entrevistas semiestruturadas, com determinadas demandas antecipadamente constituídas, ponderando as direções de alguns autores a respeito desse método de análise. Lodi (1977) adverte os entrevistadores para prováveis fatores que podem acarretar falhas na efetivação de entrevistas. Percursos de entrevista ambíguos, questões alusivas e agitações na dicção de voz do entrevistador são deslize que precisam ser evitados. O entrevistador ao mesmo tempo, deve sustentar a equidade de postura no decorrer de todas as entrevistas. Ficamos vigilantes a essas orientações em nossa investigação de campo.

Por se versar de uma investigação com seres humanos, a concepção de investigação foi debelada ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da Universidade de Goiás (UFG), tendo sido aprovado em 04 de junho de 2012 pelo parecer consubstanciado 112/12 do referido comitê (ver anexo A).

Nas entrevistas, foram empregados cassetes eletrônicos de áudio, o que consentiu a revisão das informações para a captação. Não existiu, por parte dos entrevistados, qualquer renúncia da gravação do áudio.

Fundado o problema da investigação, o de detectar os agentes do mal-estar conhecido pelos educadores em sua destreza profissional, foi indispensável estabelecer uma ferramenta que pudesse abastecer subsídios para o diagnóstico e explicação do mal-estar. Como acontecimento subjetivo, o mal-estar, tal como alega Birman (2009, p. 15), “é sempre matéria prima para o sofrimento, o que pode se manifestar por diversos sintomas, tais como o adoecimento psíquico e físico, a apatia, o desinteresse, a perda do sentido e do desejo pelo ofício”, como já descrevemos supra, são indícios que dão pistas e assinalam para o mal-estar que almejamos pesquisar. Esses foram os vestígios que o script de entrevista buscou adotar. Deste modo, o script de entrevistas foi estabelecido em torno do enfoque dos indícios do mal-estar, reconhecidos como os mais cíclicos.

Para mais adiante desses indícios, o roteiro buscou enxergar demandas objetivas do contexto em que se desempenha à docência e do dia-a-dia das salas de aula. Aguiar e Almeida (2008, p. 8) asseguram que é estranho ao indivíduo “‘produzir’ mal-estar de forma individual, desvinculada das condições sociais de seu trabalho como docente e das relações interpessoais com o outro”. Por isso, o roteiro procurou abordar ao mesmo tempo questões como a opção profissional, a gênese e o dia-a-dia dos afazeres docentes.

O roteiro buscou estimular os educadores a expor suas histórias, suas aflições, e seus lamentos, mas não somente isso. Atraímos, igualmente, os entrevistados a discorrerem sobre seus encantos na destreza profissional, seus anseios e sobre as táticas usadas para suportar este sofrimento tão próprio ao indivíduo que é o mal-estar. Por fim, se mesmo em presença do mal-estar esses educadores conservam-se empenhados com sua função, há qualquer coisa que precisa ser apresentado à cena, e que muitas vezes se encobre no discurso quérulo, algo que ainda oferece sustentáculo para que esses educadores continuem em exercício profissional.

A seleção do horário e lugar para as entrevistas foi perpetrada segundo a preferência e disponibilidade dos entrevistados. Em regra, as entrevistas estavam sendo efetivadas nas escolas, em horários desocupados que os educadores expunham durante a semana.

Na ocasião da solicitação, e antes de principiar a entrevista, os entrevistados foram avisados a respeito dos objetivos do referido estudo, e a propósito de outros dados exibidos no “termo de consentimento livre e esclarecido”, como a precisão da gravação de áudio.

A permanência das entrevistas alterou segundo diversas ocorrências. Embora apresentarem sucedido suspensões, em alguns episódios, não foi forçoso interromper a consumação de qualquer entrevista. Em todos os eventos, arriscamos transportar a entrevista de forma amigável e afável, procurando situar o que determinados autores chamam por *rapport* Marconi e Lakatos (2006), instituindo um espaço de credibilidade que excitasse o entrevistado a articular. Teve entrevistados que nos depositaram muitas afirmações pessoais, que dividiram muitas de suas aflições enquanto educadores com pormenores; outros expuseram relatos pouco profundo. Mas, em todas as ocorrências, as entrevistas estiveram apropriadas ao nosso desígnio investigativo, produzindo procedência a informações riquíssimas para as análises que exibiremos a seguir.

As entrevistas, com transcrição incondicional e devotada ao discurso de cada entrevistado, permaneceram expostas como apêndice do esboço.

6.7.2 Técnica utilizada para análise de dados

A análise de conteúdo é um processo de investigação utilizado na análise textual e quantificação do material qualitativo sobre o foco da pesquisa, por meio da categorização e tabulação de dados obtidos nas entrevistas.

A definição de Bardin (2000, p. 33) sintetiza os aspectos consensuais da técnica de análise de conteúdo: “[...] como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, por procedimentos objetivos e sistemáticos de descrição do conteúdo das mensagens [...]”.

Quaresma (2001) comenta que é um método de tratamento da informação semântica dos textos (...) que pretende, por um processo de normalização da diversidade superficial de um grande conjunto de documentos, expressos em linguagem verbal (como pesquisas de opinião, corpora de textos jornalísticos ou de discursos políticos), torná-los compatíveis.

Nesta tese foi aplicada a proposta de sistematização da técnica de análise de conteúdo temático-categorial, uma prática de pesquisa qualitativa metodologicamente orientada, o que permitiu a esta pesquisadora o entendimento das manifestações que o indivíduo apresenta em relação a sua realidade de trabalho à interpretação que faz do significado das mudanças tecnológicas que ocorrem ao seu redor.

O objetivo principal da análise de conteúdo é a manipulação das mensagens, tanto do seu conteúdo, quanto da expressão desse conteúdo, a fim de evidenciar indicadores que permitam inferir sobre outra realidade que não a mesma da mensagem. Em termos de

aplicação, a análise de conteúdo permite o acesso aos diversos conteúdos, explícitos ou não, presentes em um texto.

Oliveira (2004) estabelece quatro exigências fundamentais para a aplicação desse método de pesquisa: ser objetivo, sistemático, abordar apenas o conteúdo manifesto e quantificá-lo. Portanto, a análise de conteúdo é um recurso metodológico com procedimentos explícitos de análise textual, que permite interpretar e descrever a realidade do ponto de vista dos entrevistados, a partir do discurso declarado pelos mesmos.

De acordo com Bardin (2000), alguns conceitos dão sustentação ao desenvolvimento da análise de conteúdo e permitem que seja aplicada.

Objetividade: a organização das unidades decompostas da mensagem, as categorias, que servem para classificar e devem ser definidas com clareza e precisão, de modo que a análise possa ser verificada e reproduzida por outro pesquisador.

Sistematicidade: a análise deve tomar em consideração tudo o que, no conteúdo, decorre do problema estudado e analisá-lo em função de todas as categorias retidas para fins de pesquisa. Implica no impedimento de toda e qualquer seleção arbitrária que retenha apenas os elementos em acordo com as teses do pesquisador.

Conteúdo Manifesto: aborda apenas o conteúdo manifesto, o que foi efetivamente expresso e não o conteúdo presumido em função do que o pesquisador presume conhecer sobre o problema. A análise deve apoiar-se nos conteúdos efetivamente observados.

Bardin (2000) organiza as etapas da análise do conteúdo em três fases cronológicas:

1ª Etapa - A Pré-Análise

É a fase da organização propriamente dita. Organiza-se o material a ser analisado com o objetivo de torná-lo operacional na sistematização das ideias iniciais. Os passos da pré-análise são:

a - Leitura Flutuante - consiste em estabelecer o contato com os documentos a analisar e conteúdo do texto, deixando-se invadir por impressões e orientações.

b - Escolha dos Documentos - demarca o universo dos documentos a serem analisados, constituindo-se um corpus. O corpus é o conjunto dos documentos considerados relevantes para serem submetidos aos procedimentos analíticos.

c - Preparação do Material – é a preparação formal dos documentos a serem analisados, constituindo-se em novos documentos com todas as respostas de cada uma das perguntas.

d - Referenciação dos Índices e Elaboração de Indicadores - determina quais são os índices (temas) encontrados nos documentos, definindo os seus indicadores através de recortes de texto nos documentos.

2ª Etapa - A Exploração do Material

Trata-se da segunda etapa, através da qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes ao conteúdo expresso no texto. É necessário saber a razão por que se analisa e explicitá-la de tal modo que proporcione o aprendizado de como analisar. Esta etapa consiste na definição das unidades de contexto e das unidades de registro; definição dos sistemas de categorias e dos sistemas de codificação, nos documentos.

a) Unidades de Contexto: são segmentos de texto que permitem a compreensão da significação das unidades de registro, recolocando-as no seu contexto, tratando-se sempre de uma unidade maior do que a unidade de registro.

b) Unidades de Registro: o tema é dividido em unidades de significações, a partir da qual se faz a segmentação do conjunto do texto para a análise, visando à categorização e à contagem frequencial. É de natureza e de dimensão variáveis. Essa unidade pode ser definida por uma palavra, uma frase, um parágrafo do texto; ou, ainda, o segmento de texto que contém uma assertiva completa sobre o objeto em estudo.

c) Construção de Categorias: procedimento de classificação dos elementos participantes de um conjunto, iniciando pela diferenciação e, seguidamente por reagrupamento, segundo um conjunto de critérios. Esta etapa classifica e agrupa um conjunto de elementos sob um título genérico, segundo caracteres comuns destes elementos. Impõe uma nova organização intencional às mensagens, distinta daquela do discurso original.

3ª Etapa - O Tratamento dos Resultados, a Inferência e a Interpretação

Esta última etapa consiste no tratamento estatístico simples (quantificação simples por frequência) dos resultados, permitindo a elaboração de tabelas que condensam e destacam as informações fornecidas para análise.

a) Inferência - é o processo pelo qual se chega a uma proposição, firmada na base de uma ou mais proposições já aceitas como verdadeiras. A intenção maior da análise categorial é a

inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e de recepção de uma mensagem, a qual recorre a indicadores relativos ao texto. É a conexão entre os assuntos e conhecimentos já existentes.

b) Interpretação - Sistematização dos Resultados: interpretação da análise que conduz a um determinado enunciado de texto ou enunciado discursivo. Implica a compreensão do contexto dos textos e dos fatores que determinaram essas características, deduzidos, logicamente, através da correspondência entre as estruturas semânticas ou linguísticas dos enunciados. A interpretação deve estar apoiada em provas de validação, isto é, na própria fundamentação teórica ou nas práticas observadas no ambiente pesquisado. Nessa fase, a interpretação é essencial, mas deve estar claramente relacionada ao corpus existente, de modo que seja validada pela comunidade científica da área. Finalmente, sistematizar os resultados com os objetivos iniciais, buscando a construção de conhecimento científico sobre o objeto pesquisado.

Na sequência, a Figura 4. mostra a síntese dos procedimentos da Técnica Análise de Conteúdo que serão aplicados.

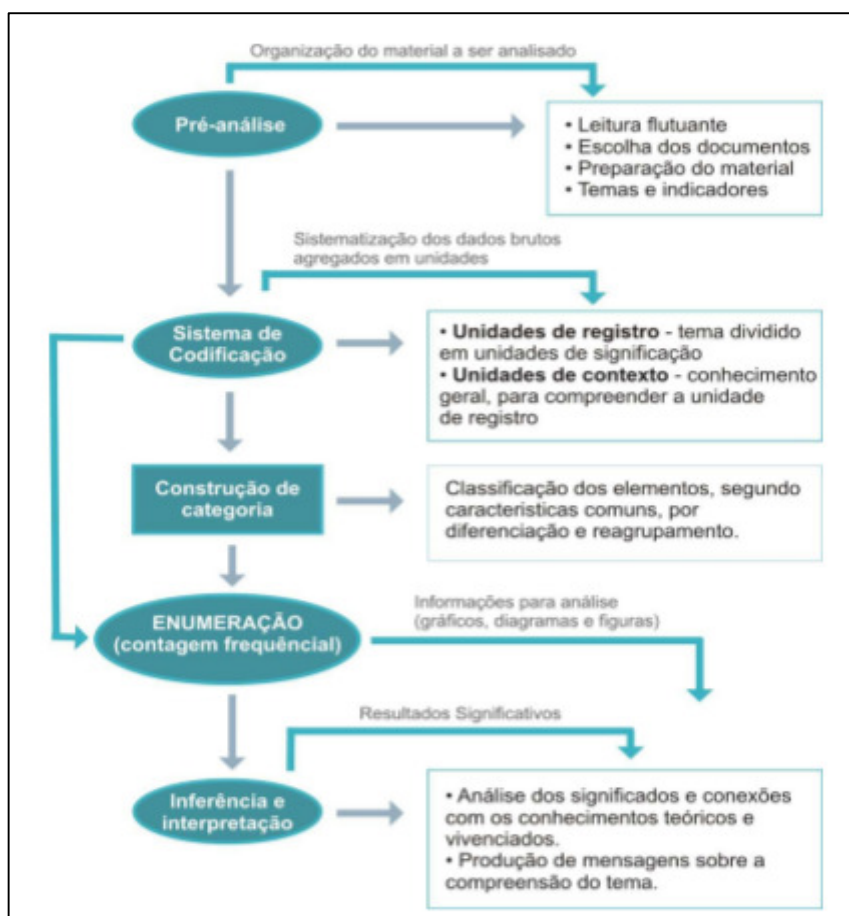


Figura 6. Síntese dos Procedimentos das Etapas da Análise de Conteúdo.

Fonte: https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/18698/18698_6.PDF, recuperado em 19 de setembro de 2019

A aplicação dos princípios da análise de conteúdo colaborou com os resultados da pesquisa, permitindo o esclarecimento das diferentes características, extraindo sua significação, fazendo inferências válidas e reaplicáveis no contexto das empresas do vestuário. A subjetividade das mensagens pode ser vista com base em diversas perspectivas e não tendo o mesmo significado para toda a interpretação e conclusão.

6.8 Dimensão e Critérios de Seleção da Amostra

Para definir o número de professores para compor a amostra, consideramos o número de escolas que oferecem ensino médio em Colégio Militar do Estado do Maranhão, situado na cidade de São Luís, capital. Deste modo foram observados o número de professores ligados a esse serviço nos Colégios.

Segundo dados da Secretaria do Estado, alusivos ao arrolamento de dados da educação maranhense em 2017, na capital de São Luís, tinha um total de 268 docentes vinculados ao ensino médio. Desse total, 8,9% dos docentes estavam inseridos nas escolas públicas Militares do Estado na capital.

Tabela 1.

Colégio Militares do Estado do Maranhão, situados na capital de São Luís - MA

NOME DO COLÉGIO	IDEB MARANHÃO
<i>Colégio Militar Tiradentes – Polícia Militar</i>	5,8 – Destaque em 2º lugar
<i>Colégio Militar 2 de julho – Corpo de Bombeiros Militar</i>	6,0 – Destaque em 1º lugar

Nota: Quadro de controle do autor

Deliberamos entrevistar, em cada Colégio Militar, como base, no mínimo um educador do sexo masculino e um do sexo feminino, para apagar caracterizações da variável de gênero. Nas instituições escolares em que o ensino médio funciona em diversos turnos: matutino (manhã) e vespertino (tarde), definimos difundir a amostra de forma a entrevistar educadores que agem no período da manhã ou pela tarde, por causa das pendências da clientela recebida nos múltiplos horários.

No total, foram entrevistados 35 educadores, todos com idade acima de 18 anos. A dimensão reduzida da amostra justifica-se pelo período restrito para a concretização da pesquisa, já que o momento disponibilizado para a mesma, se restringiu à intervalos de um

horário para o outro. Para a escolha dos educadores entrevistados, foram deliberadas nas 02 (duas) únicas instituições, situadas na capital de São Luís do Maranhão, colaborando assim, para a riqueza das informações alcançadas e para a redução da possibilidade de resultados tendenciosos.

Em decorrências das circunstâncias estruturais, do tempo e da disponibilidade dos educadores, foram entrevistados os educadores que se encontravam presentes nos períodos das visitas perpetradas às instituições. Uma vez que a investigadora ia pessoalmente até as escolas agenciar com as gerências o cumprimento da pesquisa e solicitar contatos de educadores, na maioria das vezes era conduzida à sala de docentes para expor sua proposta de pesquisa e fazer o convite os educadores que demonstrassem interesse em participar do estudo. Deste modo, os educadores davam seu consentimento em participar da pesquisa, eram agenciados os prováveis horários para o cumprimento da entrevista.

Deliberamos o número de entrevistados segundo a dimensão dos Colégios situados na capital do Estado, de modo que a amostra para investigação foi mesclada da seguinte forma:

6.8.1 Amostra do Colégio da Polícia Militar – Tiradentes

Tabela 2.

Número de Professores x Disciplinas (Colégio Militar – Tiradentes)

DISCIPLINAS	Nº PROFESSOR	Nº PROFESSOR SELECIONADO
MATEMÁTICA	04	02
PORTUGUES	04	02
FISICA	03	02
QUIMICA	03	02
BIOLOGIA	03	02
GEOGRAFIA	03	02
HISTÓRIA	03	02
INGLES	02	01
ESPAÑHOL	02	01
FILOSOFIA	03	02
SOCIOLOGIA	03	02
EDUCAÇÃO FÍSICA	02	01
TOTAL	35	21
	100%	60%

Nota: Quadro de controle do autor.

Tabela 3.

Número de Professores entrevistados por períodos (Colégio Militar – Tiradentes)

DISCIPLINAS	Nº PROFESSOR	Nº PROFESSOR SELECIONADO	MANHÃ	TARDE
MATEMÁTICA	04	02	01	01
PORTUGUES	04	02	01	01
FISICA	03	02	01	01
QUIMICA	03	02	01	01
BIOLOGIA	03	02	01	01
GEOGRAFIA	03	02	01	01
HISTÓRIA	03	02	01	01
INGLES	02	02	01	01
ESPAÑHOL	02	02	01	01
FILOSOFIA	03	02	01	01
SOCIOLOGIA	03	02	01	01
EDUCAÇÃO FÍSICA	02	02	01	01
TOTAL	35	24	12	12
	100%	69%		

Nota: Quadro de controle do autor

6.8.2 Amostra do Colégio da Polícia Militar – 2 de julho I

Tabela 4.

Número de Professores x Disciplinas (Colégio Militar – 2 de julho)

DISCIPLINAS	Nº PROFESSOR	Nº PROFESSOR SELECIONADO
MATEMÁTICA	04	02
PORTUGUES	04	02
FISICA	03	02
QUIMICA	03	02
BIOLOGIA	03	02
GEOGRAFIA	03	02
HISTÓRIA	03	02
INGLES	02	01
ESPAÑHOL	02	01
FILOSOFIA	03	02
SOCIOLOGIA	03	02

EDUCAÇÃO FÍSICA	02	01
TOTAL	35	21
	100%	60%

Nota: Quadro de controle do autor

Tabela 5.

Número de Professores entrevistados por períodos (Colégio Militar – 2 de julho)

DISCIPLINAS	Nº PROFESSOR	Nº PROFESSOR SELECIONADO	MANHÃ	TARDE
MATEMÁTICA	04	02	01	01
PORTUGUES	04	02	01	01
FISICA	03	02	01	01
QUIMICA	03	02	01	01
BIOLOGIA	03	02	01	01
GEOGRAFIA	03	02	01	01
HISTÓRIA	03	02	01	01
INGLES	02	02	01	01
ESPAÑHOL	02	02	01	01
FILOSOFIA	03	02	01	01
SOCIOLOGIA	03	02	01	01
EDUCAÇÃO FÍSICA	02	02	01	01
TOTAL	35	24	12	12
	100%	69%		

Nota: Quadro de controle do autor

6.9 Ética da Pesquisa

A pesquisa científica é baseada em um sistema de investigação e de procura de epílogos para caracterizadas temáticas. Porém, não é tão somente isso, a pesquisa habita em uma metodologia explicita de investigação, empregando técnica científica para distinguir réplica a um problema. É primordial considerar se o problema a ser analisado desponta grande valor para a coletividade científica e se a pesquisa apresentará novos resultados apreciável à veemência profissional e social.

O estudo científico considerado por cientistas, pesquisadores e profissionais de diversas províncias de conhecimento, é destacado com rigidez, ética, método e diretrizes

teóricas específicas. Indagam densamente e de forma disposta, argumentos específicos e contrapõem questionários que surgem.

O princípio ético levados em apreço em um esboço científico precisa estar presente no transcorrer de toda a investigação. Com a tecnologia á seu serviço e o aparecimento da internet, houve um alargamento assombrosamente de reproduções de documento e os plagiatos. Desta forma, é empregado muitos dados sem assentar a fonte do escrito original, desfavorecendo os autores. As pesquisas na internet podem ser aproveitadas, deste que essa informação tenha origem científica correta.

Severino (2007) expõe que:

Como se trata de uma enorme rede, com um excessivo volume de informações, sobre todos os domínios e assuntos, é preciso saber garimpar, sobretudo dirigindo-se a endereços certos. Mas quando ainda não se dispõe desse endereço, pode-se iniciar o trabalho tentando exatamente localizar os endereços dos sites relacionados ao assunto de interesse. [...]. De particular interesse para a área acadêmica são os endereços das próprias bibliotecas das grandes universidades, que colocam à disposição informações de fontes bibliográficas a partir de acervos documentais. (Severino, 2007, p.140-1).

Na ocasião que principiamos a delinear um documento científico, repetidamente, impetramos a empreender disparates que podem assinalar referências equívocas.

O método de investigação é avaliado como sistemático, na ocasião que o mesmo peregrina na direção de sistemas é levada aos princípios que precisam ser correspondidos; lógico, quando se baseia no entendimento e não em mera concepção; empírico, quando se fundamenta em dados palpáveis conseguidos no campo, ou seja, fundamenta-se na própria realidade; redutível, quando restringe estatisticamente as informações para fazer a relação e a abrangência do seu comportamento. Este processo de restringir a informação, nada mais é do que a composição da alteração da realidade empírica na constituição do abstrato e percepção, procurando envolver a relação entre os dados; ou ainda replicável e transmissível, quando é simples de ser aderido por outros investigadores.

Todo o método de investigação tem como intenção de estudo a aprendizagem e a conduta dos seres humanos, muitas vezes ainda pequenos, podem embaraçar, danificar ou agitar de contorno negativo, a vida dos que nele compartilham. Para produzir a alimentação apropriada para este problema, disposições como a American Psychological Association (APA) têm desenvolvido determinados códigos de princípios éticos para a investigação.

Desta forma, as qualidades da ética no processo de análise são: Direito ao anonimato, direito a confidencialidade, direito à privacidade e, por fim o direito a expor por meio do sentimento de discernimento de quem pesquisa. Portanto, foi efetivada uma entrevista direta, empregando um questionário estruturado com perguntas abertas com as instituições escolares com intenção dos abrangidos, nesta pesquisa, replicarem. Será resguardado o anonimato, as informações serão versadas de forma automática e confidencial. Existiu todo um cuidado ao referenciar autores implicados e estudado, estes podem ser localizado no término do estudo.

6.10 Limitações da Pesquisa

Quanto as limitações, foram encontradas situações adversas durante esse processo de pesquisa tais como: O tempo dos professores, devido os horários em sala de aula, horas de espera e a boa vontade deles em atenderem e participarem das entrevistas.

Alguns reclamavam e com muita insistência eles participavam. No caso da aplicação das entrevistas, as dificuldades foram se ampliando, pois, os professores alegavam não disponibilizar de tempo para a sua realização. Se houve caso onde a entrevista foi realizada na primeira semana (a da entrada do pesquisador no campo), também houve casos em que demorou quase três horas, os intervalos ao mesmo tempo o período em que tinha somente um professor, tinham vários nos seus intervalos e a dificuldade de conseguir falar com todos ao mesmo tempo, sem existir essa possibilidade, por ser uma entrevista individual, por esses motivos houve a necessidade de retornar por diversas vezes e horários conforme as disponibilidades de cada professor. Alguns marcavam no dia posterior e eu sempre chegava de uma a duas horas antes e quando eles me olhavam já tentando fugir e não participar dos questionários, e sempre com as indagações: quantos minutos vai precisar, termina logo pois eu tenho aula desejo lanche, outros queriam levar para casa e responder sem as minhas perguntas, alguns foi necessário a direção solicitar a presença deles para participarem da pesquisa. Outros ficaram emocionados e fizeram elogios a pesquisa e perguntas realizadas.

CAPÍTULO V

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCURSÕES

O capítulo apresenta relatos de professores, analisados de forma textual, aplicados nos Colégios Militares da cidade de São Luís no Estado do Maranhão, onde buscou-se entender e compreender seus relatos referente seus adoecimentos com mal-estar dentro da escola, no exercício da docência, também buscaram levantar os principais fatores das condicionantes deste fenômeno. Outro ponto crucial durante as entrevistas foi o conhecimento e o aprendizado das características das manifestações dos adoecimentos causados por vários fatores ocupacionais.

Buscamos também, durante o período de entrevistas e observações realizadas através de contatos informais, a compreensão e a interpretação do sentido e significado dos dados, pelos professores ao relacionar seu adoecimento com o exercício do Magistério.

Nessa perspectiva, buscou-se identificar também, fatores que desencadearam pontos negativos em sua vida pessoal e profissional decorrentes do adoecimento, causado pelos excessos de mal-estar e foram analisados junto aos mesmos, suas perspectivas para o tratamento da doença e sua visão com o seu futuro profissional. Assim este capítulo apresentará alguns destaques e expectativas, como suas aspirações, seus encantos, seus protestos e desabafos em relação sua vida profissional e também pessoal.

5.1 Introdução

Os resultados da pesquisa, foram organizados de forma básica e realizado sua análise de dados, utilizando a forma de análise de conteúdo, que busca analisar o material qualitativo utilizado nesta pesquisa, compreendendo todos os aspectos, mas relevantes que foram explicitados pelos sujeitos entrevistados, neste caso os professores. Desta forma utilizou-se essa ferramenta de análise, organizando os discursos em categorias temáticas ligadas com as indagações da pesquisa e que estão apresentadas em subitens nos resultados desta pesquisa. Deste modo, Bardin (2008) comenta que:

[...] As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos [...] sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos. O critério de categorização pode ser semântico (categorias temáticas: por exemplo, todos os temas que significam a ansiedade ficam agrupados na categoria <<ansiedade>>, enquanto que os que significam a descontração ficam

agrupados sob o título conceptual <<descontração>>, sintático (os verbos, os adjetivos), léxico (classificação das palavras segundo o seu sentido, com emparelhamento dos sinónimos e dos sentidos próximos) [...]. (Bardin, 2008, p. 145).

Deste modo, optou-se gerar resultados, buscando organizar a estrutura deste capítulo, formando categorias temáticas ligadas com as indagações do problema a serem respondidos pela pesquisa, assim ocorreu a partir de observações de respostas em comum concedidas pelos participantes dos colégios militares deste estudo. Diante das narrativas dos professores com as questões da problemática levantada, foi possível correlacionar os temas com objetivo do trabalho: Manifestação do mal-estar e o adoecimento nos professores na rede pública do ensino médio dos colégios militares; Fatores do mal-estar e o adoecimento dos professores do ensino médio dos Colégios Militares; a intensificação nos processos de trabalho nas escolas e o adoecimento do professor; iniciativas e estratégias dos professores mediante as situações de mal-estar e o adoecimento; ações de prevenção das instituições com o mal-estar dos professores

Assim, através desta organização de pensamentos, todo o processo de análise de dados, buscou seguir a seguintes sequencias no desenvolvimento textual: a) o desenvolvimento de toda transcrição das entrevistas semiestruturadas realizadas, identificação dos temas com as indagações levantadas nos problemas; agrupamento dos temas, dentro das categorias formadoras das questões de pesquisa e depois análise através de critérios de semelhanças de conteúdo.

5.2. Guias das Análises

A interpretação realizada nas análises, conduziram para um determinado enunciado discursivo. Isto é, foi realizada uma compreensão do contexto dos textos e dos fatores que buscaram entender essas características, deduzidas, através da correspondência entre as estruturas semânticas e linguísticas dos enunciados. A interpretação foi apoiada por provas de validação na própria fundamentação teórica e nas observações do ambiente pesquisado.

Segue exemplo dos guias das entrevistas no Colégio Militar 2 de julho I.

ASSUNTO	QUESTÕES DA ENTREVISTA	P1	P2	P3	P4
PROCESSO DE ADOECIMENTO (MAL-ESTAR)	Para você o que tem contribuído mais para o seu adoecimento, no exercício de sua função docente? Por quê?	Sim apareceu alguns adoecimentos e com piora durante docência.	Stress com intensidade.	Sim aulas intensas	Sim carga excessiva de aulas.
	Há quanto tempo você apresenta sintomas de adoecimento?	Dores na coluna, cansaço, quantidade de aulas a serem	Sim 09 anos esse adoecimento.	Sim 22 anos de adoecimento	05 anos de adoecimento
	Você procurou algum tipo de ajuda para resolver ou tratar esse problema?	No momento não buscou ajuda para tratar o problema.	Não buscou ajuda para tratar o problema.	Sim buscou ajuda do médico para tratamento.	Sim. Tratamento conforme diagnóstico apresentado.
	Que outros fatores têm contribuído para o seu adoecimento? Quais? Por quê?	Trabalho, alunos indisciplinados, calor, fadiga, carga horária elevada.	Educação básica e ainda não almejou (Ensino Superior). Cansado pois informa que ainda necessita informar para os alunos o que eles desejam ser ao terminarem o Ensino Médio, inclusive escolher as referidas profissões. Isso tem causado a ausência do professor em família.	Muito trânsito, o tráfego das escolas por terem de realizar atividades em casa para cumprir os cronogramas, elaborar provas e corrigilas.	Pressão de todas as atividades de serem realizadas com prazo e pouco tempo. Carga Horária excessiva.
	Quando e de que maneira você percebeu as manifestações deste adoecimento?	04 anos, sentindo a diferença no corpo.	2010 quando as pessoas falsavam que o seu jeito estava mudando, sinalizando de forma negativa.	Dor intensa, estafada, cansaço físico.	Percebeu dor intensa no estômago, dores de cabeça frequentes, nos pés, devido muito tempo de pé nas aulas ministradas.
	Houve alguma modificação nessas manifestações de adoecimento ao longo do tempo? Quais?	Intensidade durante as aulas.	E percebeu que o adoecimento estava piorando causando mais stress.	Sim percebeu piora do adoecimento.	Intensidade no adoecimento.
	Existe algum diagnóstico médico para esta questão de seu adoecimento? Qual? Desde quando? E que recomendações médicas você recebeu?	Reflexo, garganta inflamada, stress.	Informou que não procurou ajuda médica. Preferiu seguir com este adoecimento.	Dor de cabeça constante, lesões nos ligamentos, alergia.	Gastrite, e após desenvolveu ulcera.
	Você procurou algum tipo de ajuda para resolver ou tratar deste problema? Qual?	Tratamento, e se cuidar.	Não procurou ajuda.	Sim. Orientação médica foi repouso e tratamento.	Alimentação saudável, tratamento com medicamentos.
Como este adoecimento afeta sua vida pessoal, ou seu cotidiano fora da escola?	Relacionamento familiar, desconforto, desatando em alguém inocente, stress.	Com o aumento do adoecimento, se tornou impaciente, ríspido, grosso, tratamento mudou para pior.	Sem tempo, não tem disposição para lidar devido ao seu adoecimento.	Deixou de sair, evita se alimentar do que gosta.	
ASSUNTO	QUESTÕES DA ENTREVISTA	P1	P2	P3	P4
PROCESSO ENTRE A DOENÇA E O TRABALHO	Como este adoecimento se manifesta no exercício de suas funções profissionais na escola?	Cansado, voz enfraquecida, sem paciência com os alunos.	Sem animo, paciência, estímulo algum para continuar docência.	Dor intensa, cansaço.	Dor intensa, cansaço, fadiga.
	Que mudanças você percebe na sua vida profissional em decorrência deste adoecimento?	Desestimulado para preparar aula, desejo de faltar ao trabalho as vezes.	Cansado, fadiga, humor alterado, sem interesse.	Deixa que sejam diminuídas as atividades e ter mais tempo para realizar o tratamento, conforme o seu adoecimento apresentado e com intensidade.	Ansioso, taquicardia, coração fica agitado.
	Se trabalha, em mais de uma escola, você percebe alguma relação entre o seu adoecimento e suas atividades em uma ou outra escola?	Indisciplina dos alunos em sala de aula, não respeitam os professores.	Todas escolas iguais. Indisciplina dos alunos.	Sim e informa que na escola militar é melhor de serem realizadas as atividades como docente.	As duas escolas, informar sentir os sintomas de adoecimento.
	Se trabalha em mais de um turno, você percebe alguma relação entre o seu adoecimento e suas atividades em cada turno? Qual?	O professor tem adoecimento, mais na parte da tarde, pois pela manhã já iniciou em outras escolas, mais cansativo.	Informa que o período da tarde, encontra-se mais cansado.	Sim em todas, de menor relevância é a tarde.	As duas escolas.
	Você já levou ao conhecimento da direção e de colegas de trabalho na escola o seu adoecimento? Como você fez a comunicação?	Sim Comunicação Verbal	Sim, comunicação Verbal e por escrito.	Sim, comunicação Verbal.	Preferiu não informar a escola.
	Como a equipe diretiva da escola reagiu a este comunicado?	De forma Positiva	Negativa, A direção não acredita. Relata ser necessário enviar fotos de atestados para provar sua ausência na escola.	De forma negativa, sem resposta.	Sem reação, pois não teve comunicado.
	Como a direção da escola e seus colegas reagiram a este comunicado?	Os colegas de trabalho foram solidários e alguns deles passaram a mesma situação de adoecimento.	Sem querer trabalhar, acreditam que não querem vir para escola, preferem restrição.	Relatam que cuidar da Saúde é importante.	Preferiu não falar com os amigos.
	Você modificou sua relação com colegas, direção e alunos, devido ao seu adoecimento? Como?	Decidiu ficar retraído.	Decidiu ficar retraído.	Não têm disposição de ficar se comunicando.	Restrição, para não expor aos colegas de trabalho situação atual dele de adoecimento.
ASSUNTO	QUESTÕES DA ENTREVISTA	P1	P2	P3	P4
RELAÇÃO DO ADOECIMENTO COM O FUTURO PROFISSIONAL	Quais são suas perspectivas profissionais diante do seu adoecimento e seu tratamento?	Permanece não satisfatória, excesso da carga horária e o salário péssimo.	As piores possíveis, sem apoio da direção, para a saúde e realizar tratamento, salário péssimo.	Pretende resolver e realizar tratamento e retornar as atividades com Saúde.	Deseja que melhore as condições de saúde, melhorias dos salários e esperança em mudanças na docência.
	Você pretende modificar alguma coisa em sua atividade profissional na escola face ao seu adoecimento? O quê? Por quê?	Diversificar as atividades em sala de aula, para os alunos terem interesse em aprendizado.	Deseja melhorar o salário.	As ideias já existem e são realizadas em sala de aula.	Nunca pensou nas mudanças em sala de aula.
	Você gostaria de acrescentar algum aspecto que ainda não foi dito nesta entrevista?	Mudanças nas aulas, melhorias e iniciar em Universidade como docente.	Sim. Professores de Educação péssimo salário e o piso salarial.	Não! Pois foi tudo relacionado ao tema.	Não pois está tudo de acordo.

Figura 7. Guia das entrevistas dos professores P1 a P4 no Colégio Militar 2 de julho I

Fonte: do autor

ASSUNTO	QUESTÕES DA ENTREVISTA	P5	P6	P7	P8
PROCESSO DE ADOECIMENTO (MAL-ESTAR)	Para você o que tem contribuído mais para o seu adoecimento, no exercício de sua função docente? Por quê?	Sim apareceu alguns adoecimentos e com piora durante docência.	Stress com intensidade.	Sim com intensidade no adoecimento.	Sim
	Há quanto tempo você apresenta sintomas de adoecimento?	Um período de 05 anos	Sim 16 anos esse adoecimento.	Sim 2015 intensos anos de adoecimento.	05 anos de adoecimento
	Você procurou algum tipo de ajuda para resolver ou tratar esse problema?	Sim buscou ajuda para tratar problema.	Sim buscou ajuda para tratamento.	Sim buscou ajuda do médico para tratamento.	Sim. Tratamento conforme diagnóstico apresentado.
	Que outros fatores têm contribuído para o seu adoecimento? Quais? Por quê?	Muito tempo de pé, com intensidade na fala, exposição oral de conteúdo.	Carga excessiva de trabalho, várias tarefas a serem realizadas.	Jornada de trabalho excessiva.	Carga Horária excessiva, salas lotadas, falta de interesse dos alunos, baixo salário, cansaço físico.
	Quando e de que maneira você percebeu as manifestações deste adoecimento?	05 anos, sentindo a diferença no corpo.	Stress, falta de paciência, dor no corpo, taquicardia.	Doença de pele.	Não sentiu no momento, iniciou com stress.
	Houve alguma modificação nessas manifestações de adoecimento ao longo do tempo? Quais?	Com a intensidade das aulas adquiriu Escoliose.	Comportamento alterado, sono intenso, alimentação não regulada.	Fase inicial.	Tentando tratar, esforçando para inibir, através de exercícios físicos.
	Existe algum diagnóstico médico para esta questão de seu adoecimento? Qual? Desde quando? E que recomendações médicas você recebeu?	Escoliose.	Coolesterol Alto, Pedra nos rins, dores nas articulações, Bursite, dor de cabeça.	Artrite Reumatoide.	Gastrite, asmático, colesterol elevado.
	Você procurou algum tipo de ajuda para resolver ou tratar deste problema? Qual?	Fisioterapia, , renite, sinusite está fazendo tratamento, e se cuidando.	Tomar mais líquido.	Caminhada e tenta abstrair e assim evita esse adoecimento e sua vida como docente.	No momento em que procurou médico, conforme orientações médicas, realiza atividades físicas.
	Como este adoecimento afeta sua vida pessoal, ou seu cotidiano fora da escola?	Informa que pouco, tenta seguir mesmo com esse adoecimento.	Com o aumento do adoecimento, se tornou mais cansado, desanimado, apatia.	Cansada, fadiga.	Procurar Controle, capacidade racional para não misturar nas atividades e na vida pessoal.
ASSUNTO	QUESTÕES DA ENTREVISTA	P5	P6	P7	P8
PROCESSO ENTRE A DOENÇA E O TRABALHO	Como este adoecimento se manifesta no exercício de suas funções profissionais na escola?	Sala de com ar condicionado muito forte, garganta inflamada, coluna com intensa dor, durante muito tempo.	Dificuldade de escrever e raciocínio.	Abstrair e controlando com os cuidados médicos.	Geralmente fica irritado.
	Que mudanças você percebe na sua vida profissional em decorrência deste adoecimento?	Cansado, esgotamento físico.	Desanimado com a profissão.	Evitação de visitas. E na tentativa de controlar este	Organismo apresentando um alerta, para buscar o tratamento e se cuidar.
	Se trabalha, em mais de uma escola, você percebe alguma relação entre o seu adoecimento e suas atividades em uma ou outra escola?	Todas as escolas que trabalha como docente.	Todas escolas iguais.	A escola militar a cobrança é maior.	Cansativo nas 03 escolas e desejando que seja demitido.
	Se trabalha em mais de um turno, você percebe alguma relação entre o seu adoecimento e suas atividades em cada turno? Qual?	O professor tem adoecimento, mais na parte da tarde, escola do Bombeiro, informar ser mais puxado.	Em todas sem diferença de turno.	A escola militar a tarde.	Varição dos dias .
	Você já levou ao conhecimento da direção e de colegas de trabalho na escola o seu adoecimento? Como você fez a comunicação?	Preferiu não informar a escola.	Sim, comunicação Verbal.	Preferiu não informar a escola.	Preferiu não informar a escola.
		Preferiu não informar a escola.	Negativa, sem resultados após o comunicado.	Sem reação, pois não teve comunicado.	Sem reação, pois não teve comunicado.
	Como a direção da escola e seus colegas reagiram a este comunicado?	Preferiu não falar com os amigos.	Os amigos foram solidários, alguns passam o mesmo.	Não comunicou se manteve restrito.	Preferiu não falar com os amigos.
	Você modificou sua relação com colegas, direção e alunos, devido ao seu adoecimento? Como?	Decidiu ficar retraído.	Sim, informa que diminuir o ritmo de trabalho.	Manteve como restrito.	Não leva e compartilha os problemas pessoais.
ASSUNTO	QUESTÕES DA ENTREVISTA	P5	P6	P7	P8
RELAÇÃO DO ADOECIMENTO COM O FUTURO PROFISSIONAL	Quais são suas perspectivas profissionais diante do seu adoecimento e seu tratamento?	No futuro preocupação devido a jornada de trabalho com a Saúde.	Tentar cumprir da melhor forma possível. Sem alterar em sala de aula devido ao seu adoecimento.	Tem pouca esperança e informa ser de forma negativa, espera sair.	Realmente faça o que é necessário para realizar atividade física, para melhorar sua saúde.
	Você pretende modificar alguma coisa em sua atividade profissional na escola face ao seu adoecimento? O quê? Por quê?	Diversificar as atividades em sala de aula, com aulas expositivas e informa que já as realiza.	Não pretende melhorar nada.	Informa que já realiza, dinâmicas, mapas, vídeos, para a participação do turma.	Buscando estratégias que minimizem as tarefas em sala de aula por serem excessivas.
	Você gostaria de acrescentar algum aspecto que ainda não foi dito nesta entrevista?	Não! Pois foi tudo relacionado ao tema.	Visão mais humana dos professores e não apenas como se fossem máquinas, sem retorno do trabalho pelo qual é realizado dentro e fora de sala de aula	Informa que tudo OK! Deseja ter mais tempo para realizar atividade física	Ambiente de trabalho, que proporciona para o adoecimento do profissional, e qual seu fator de risco

Figura 8. Guia das entrevistas dos professores P5 a P8 no Colégio Militar 2 de julho I
Fonte: do autor

ASSUNTO	QUESTÕES DA ENTREVISTA	P9	P10	P11	
PROCESSO DE ADOECIMENTO (MAL-ESTAR)	Para você o que tem contribuído mais para o seu adoecimento, no exercício de sua função docente? Por quê?	Sim apareceu alguns adoecimentos e com piora.	Foi sentindo adoecimento e deixando passar.	Sim desânimo profissional	
	Há quanto tempo você apresenta sintomas de adoecimento?	05 anos esses sintomas e adoecimento.	Sim 05 anos esse adoecimento.	Sim 02 anos de adoecimento	
	Você procurou algum tipo de ajuda para resolver ou tratar esse problema?	Sim e foram solicitados alguns exames.	Sim buscou ajuda do médico para tratamento.	Psiquiatra / Psicólogo	
	Que outros fatores têm contribuído para o seu adoecimento? Quais? Por quê?	Trabalho, alunos indisciplinados, Cobrança da escola pelos prazos, enviar avaliações para casa a serem corrigidas	Barulho excessivo em sala de aula, diário eletrônico, fazer duas atividades na escola e levar para casa.	Comportamento diferentes com mais de 04 anos em sala de aula, parte disciplinar.	
	Quando e de que maneira você percebeu as manifestações deste adoecimento?	Pressão Alta, insônia.	Começou a profissão mexendo com Saúde e foi deixando, sem iniciar tratamento para melhorias.	Sono intenso, cansada, crises de choro, crises de choro, hipertensão.	
	Houve alguma modificação nessas manifestações de adoecimento ao longo do tempo? Quais?	Sim piorando com intensidade.	Com melhora.	Melhorias, durante o período, devido ao tratamento.	
	Existe algum diagnóstico médico para esta questão de seu adoecimento? Qual? Desde quando? E que recomendações médicas você recebeu?	Pressão Alta, insônia, taquicardia, aumento de peso.	Tendinite, por usar muito a escrita, insônia, bursite, gastrite.	Depressão, transtorno de ansiedade.	
	Você procurou algum tipo de ajuda para resolver ou tratar deste problema? Qual?	Tratamento, se cuidar, atividade física, alimentação balanceada, tentativa nas caminhadas.	Não tratou, falta de tempo e já deu.	Medicação, afastamento das atividades, deseja muito outra atividade mais relaxante.	
Como este adoecimento afeta sua vida pessoal, ou seu cotidiano fora da escola?	Cansaço, preferir dormir, sem vontade de sair para lazer e qualquer outra atividade a ser realizada.	Atingi muito na sua vida social e familiar.	Isolamento, para não estourar com as pessoas.		
PROCESSO ENTRE A DOENÇA E O TRABALHO	Como este adoecimento se manifesta no exercício de suas funções profissionais na escola?	Desmotivada, irritada.	Menos paciente, sem motivação.	Falta de energia, cansada emocionalmente, sem vontade de continuar, sem desejo.	
	Que mudanças você percebe na sua vida profissional em decorrência deste adoecimento?	Deseja mais tempo, para realizar as aulas com melhor qualidade.	Sem estímulo para continuar as aulas, deseja fazer coisas diferentes.	Desânimo profissional, sair de aula, devido as consequências que foram causadas no	
	Se trabalha, em mais de uma escola, você percebe alguma relação entre o seu adoecimento e suas atividades em uma ou outra escola?	Cobrança maior, das turmas cheias, celular diariamente os alunos fazem uso nas turmas, sem respeito, e as metas a serem cumpridas.	Sim informa que está sem motivação	Informa que se encontra cansada.	
	Se trabalha em mais de um turno, você percebe alguma relação entre o seu adoecimento e suas atividades em cada turno? Qual?	O professor tem adoecimento, mais na parte da tarde.	Informa que se encontra cansada.	Informa que se encontra cansada.	
	Você já levou ao conhecimento da direção e de colegas de trabalho na escola o seu adoecimento? Como você fez a comunicação?	Sim Comunicação Verbal	Preferiu não informar a escola.	Sim, comunicação Verbal.	
		De forma Positiva		De forma positiva, ficaram mais	
	Como a direção da escola e seus colegas reagiram a este comunicado?	De forma devolutiva, mas não teve retorno, se teve ou não punição, pois a ideia da direção é: Escrever na ficha	Preferiu não falar com os amigos.	Tentativa de deixar, permanecer na escola, conselhos, resgatar.	
	Você modificou sua relação com colegas, direção e alunos, devido ao seu adoecimento? Como?	Informou, mas não teve alteração na fala.	Mudou, devido ter menos tempo, e sem vida social.	Retraída para evitar tratar as pessoas diferente.	
RELAÇÃO DO ADOECIMENTO COM O FUTURO PROFISSIONAL	Quais são suas perspectivas profissionais diante do seu adoecimento e seu tratamento?	Trabalhar menos, para cuidar da saúde, e conseguir mais qualidade de vida.	Deseja sair de sala de aula, fazer outras atividades, cursar outro curso em Universidade.	Pretende sair de sala de aula no Ensino Médio ser professora posterior nível	
	Você pretende modificar alguma coisa em sua atividade profissional na escola face ao seu adoecimento? O quê? Por quê?	Deseja que o laboratório de Biologia, seja ativado para realização de aulas práticas, informa que a direção da escola falta comprar um produto para início dessas atividades.	Sim já trabalha com textos, músicas, vídeos curtos. Trechos de filmes documentários.	Tirar um pouco da pressão, relaxar mais, focar nos objetivos e cumprir as aulas.	
	Você gostaria de acrescentar algum aspecto que ainda não foi dito nesta entrevista?	Comunicação melhor, com a coordenação e professores	Conselhos de classe, doença do aluno e esquecimento do professor que também adoeci, que tem momentos de necessidades, preocupação, porque só vale com engrenagem.	Deseja a criação de um sistema com acompanhamento, as vezes sem apoio da gestão. Oferecer para não chegar ao adoecimento do professor e causar distúrbios advinços	

Figura 9. Guia das entrevistas dos professores P9 a P11 no Colégio Militar 2 de julho I

Fonte: do autor

5.2 Análise de conteúdo das entrevistas por participante forma descrita

5.2.1 *Manifestação do mal-estar e o adoecimento nos professores na Rede Pública do Ensino Médio dos Colégios Militares*

Conforme relatos dos sujeitos entrevistados (professores dos colégios militares) mostram através dos resultados da pesquisa a comprovação da existência do mal-estar, isto é, uma sensação generalizada de desconforto e incômodo da classe docente com o dia a dia na escola. Caracterizando deste modo, um sintoma de angústia no exercício do magistério, provocado pelo desenvolvimento de sua profissão nas escolas militares de São Luís, no Estado do Maranhão.

Conforme Freud (1930), onde delineou o mal-estar dentro do contexto da civilização e com isso, buscou-se através desta pesquisa abordar a condição da existência do ser humano com o sofrimento do dia a dia encontrado pelo professor. Assim, buscou-se abordar o tema do mal-estar em docentes de escolas militares, como forma de sintoma que levam um desconforto subjetivo e de forma singular, não abordando a manifestação como uma doença orgânica. Também buscou-se com as entrevistas levantar suas queixas e manifestações sintomáticas, na escola que os mesmos revelam nas suas respostas. Pois, segundo Almeida (2000) os mesmos devem ser cuidados pela gestão escolar, com benefícios secundários, sendo reduzida ou eliminada qualquer pressão sob suas responsabilidades.

Entende-se pelas entrevistas, que o mal-estar não tem atingido a classe docente das escolas da mesma forma, mas de certa maneira, manifesta-se pelo excesso de apatia, pelo desinteresse da docência, pelo desânimo de ir para a escola todos os dias, com isso apresentando de forma geral e desestímulo pela profissão, pelas angústias infundadas inconscientemente, todos esses sintomas mostram de fato o adoecimento emocional e existencial.

Assim, quando perguntado aos professores do Colégio Militar 2 de Julho I (2019), sobre a maneira em que percebem as manifestações do adoecimento com o mal-estar, o mesmo relata o aparecimento de:

Dores no corpo, cansado mentalmente devido quantidade de aulas, garganta ardendo, dores na coluna, excesso de calor, fadiga, início de refluxo, stress diário, voz fraca, enfraquecido, sem paciência com alunos, desestimulado. (professor P1, P2, P3 e P4 – Colégio Militar 2 de Julho I).

Quanto ao tempo dessa percepção ambos relatam que estão sentindo as manifestações durante os anos de 03 a 05 anos.

O conjunto de reações dos professores com o vocábulo do mal-estar, volta-se para o grupo profissional, que Esteve (1999) fala que as reações de desajustes diante das mudanças recentes, referente as questões sociais que estão relacionadas com a educação, com o ensino, também com a escola e os profissionais que atuam como docente na mesma. Para o autor o mal-estar ligado classe docente, é considerado uma doença produzida pela sociedade, isto é, uma doença social, produzida pela falta do apoio da sociedade com o profissional docente, aqueles voltados diretamente para o ensino em sala de aula, como também o apoio para as recompensas materiais e por fim, o reconhecimento do seu trabalho diante da sociedade.

Esteve (1999) também destaca alguns pontos essenciais para o mal-estar voltado ao professor: como o aumento das exigências da performance eficiente do trabalho do professor; a presença de outros sujeitos ligados a socialização plena, além da família, da mídia, dos grupos pares, etc. Também, o desenvolvimento de outras fontes de informação importantes para o contexto, como por exemplo os meios voltados a comunicação de massa, ligadas ao conhecimento escolar; a ruptura de um consenso social sobre educação; o aumento gradual das contradições do profissional no seu exercício da docência, tendo como por exemplo: o respeito ao ritmo do desenvolvimento pedagógico dos alunos, com isso, fazer corresponder às regras avaliativas e seletivas, programadas pela instituição de ensino; a menor valorização social do professor; as mudanças dos conteúdos curriculares que trazem descontentamento; a escassez dos recursos materiais com as deficientes condições de trabalho; as mudanças negativas nas relações professor-aluno; a fragmentação excessiva do trabalho do professor; a violência constante nas instituições escolares e por fim o esgotamento do docente.

Assim, quando perguntado ao professor P4 do Colégio Tiradentes (2019), sobre como manifesta-se o mal-estar no seu dia a dia na escola, o mesmo relata a existência de:

Cansaço, esgotamento físico, informa que as salas superlotadas e alunos sem interesse acumulam de adoecimento, sobrecarga de trabalho com intensidade, sistema falha, frustração, afeta toda a sua vida, família, sentisse sem felicidade, triste, falta de paciência, estafada, irritabilidade, não tem prazer de seguir para escola e fica triste, tom de voz. (professor P4 – Colégio Tiradentes).

Ratificando Freud (1997, p. 22), “a vida, tal como à encontramos, é árdua demais para nós; proporciona-nos muitos sofrimentos, decepções e tarefas impossíveis.” Conforme o autor para ameniza a situação negativa do mal-estar para a vida profissional, uma das formas é estar presente como membro efetivo da comunidade humana, isto é, onde todos compartilham o trabalho voltado para fazer o bem; com isso, esse tipo de inserção pessoal,

depende de um processo educativo e evolutivo, sendo essencial para este engajamento o estabelecimento de leis/regras para obter o equilíbrio necessário no relacionamentos humanos ou um mínimo de uma convivência amigável e equilibrada. Sabe-se que as leis necessárias para o equilíbrio da comunidade humana, necessita de renúncia à felicidade plena, e conforme os postulados freudianos, diz que as satisfações são irrestritas de todas as necessidades e deste modo, as vontades denotariam de uma infração, por ter incluído a sensação feliz antes da cautela.

Quanto à existência de algum diagnóstico médico para esta questão de seus adoecimentos com o aparecimento de mal-estar, os mesmos relataram que os médicos diagnosticaram a presença de doenças ligadas a refluxo estomacal, doenças de pele, dores de cabeça crônicas, gastrite e outros.

Não adianta procurar o médico, pois está bem claro pra mim e também tenho certeza que outros amigos e a coordenação sabem que estou com stress pelos constantes mal-estares nesta escola, ocasionado pelo grau de indisciplina dos alunos e grande intensidade de aulas. (professor P6 – Colégio Militar 2 de Julho I).

Deste modo, entende-se que através de seus relatos pessoais feito pela entrevista, a liberdade e a dor estão presentes nas suas dissertações, os valores que garantiam respeito, a disciplina, a vontade de aprender e ensinar, o reconhecimento social, financeiro e outros são observados durante a entrevistas. Outros pontos de grande relevância observados estão presentes na depreciação de alguns valores mais especificamente, os valores de autoridade do docente, relacionamento com os alunos, o lado profissional, as questões familiares, e com tudo, o desejo de ainda continuar no ramo da docência. Durante o contato, foi comum observar o desânimo apresentado entre eles, a desmotivação, o desgaste ao exercício da profissão, leva-os para a manifestação de adoecimento.

De acordo com os autores citados, o adoecimento e mal-estar do docente, possuem várias manifestações, causadas essas, por mudanças no ambiente escolar no entendimento desses autores, alguns fenômenos sociais podem influenciar diretamente a imagem que o professor tem de sua pessoa e também com o seu trabalho, e deste modo, leva na contribuição da geração de uma crise de identidade, que promove uma depreciação pessoal e profissional.

Quanto às perspectivas profissionais diante do seu adoecimento e seu tratamento, os professores, acreditam que não existem perspectivas positivas para este assunto, pois os gestores das escolas não estão em busca de melhorias profissionais, mas sim nos resultados

escolares. Neste sentido o professor P2 do Colégio Militar 2 de Julho I, deixa seu desabafo, onde relata que suas perspectivas são:

As piores possíveis, sem apoio da direção, para a saúde na realização de tratamento e acompanhamento não existem perspectivas, ainda tem o salário péssimo. Isso deixa qualquer um pra baixo. (professor P2 – Colégio Militar 2 de Julho I).

O professor P2 expressa-se na entrevista o desejo de que o governo invista em programas de prevenção/tratamento dos problemas de voz e que melhore as condições de trabalho na escola, pois se sente sobrecarregado diante de tantas demandas sociais dos alunos, eis seu relato do mesmo.

“Acredito que a gestão governamental poderia está atuando em investimentos de programas voltados para a prevenção, porque muitos colegas docentes estão apresentando problemas com a voz. Com isso, seria importante fazer um investimento financeiro com o profissional doente, pois as despesas com o adoecimento do mesmo serão maiores, pois vai ficar sem função logo, e com isso vai receber seu salário sem trabalhar”. (professor P2 – Colégio Militar 2 de Julho I).

De certo modo, o professor P2 aparenta vivenciar um processo de esgotamento, e busca de toda a forma, entender porque os gestores não fazem nada para reduzir esse sofrimento, que está aparente para a sociedade, que de acordo com Lima (1996) “ser professor é viver uma vida dedicada a uma missão quase impossível”, dado o complexo papel exercido por este, repleto de ambiguidades e contradições.

5.2.2 Fatores do mal-estar e o adoecimento dos professores dos Colégios Militares em São Luís – MA

A saúde dos professores, são preocupações recentes no Brasil, pois Codo (1999); Lemos (2005) e Esteve (1999), relatam que tais problemas da saúde da classe docente, estão relacionadas através de um conjunto de fatores internos e externos dentro da educação, deste modo, destacam-se os seguintes pontos: a ligação do trabalho exercido com responsabilidade e qualidade, tendo vista a sua importância nesse processo de formação de outros sujeitos; o excesso de trabalho na escola; a precarização deste trabalho em todos os sentidos; a perda da autonomia dentro deste contexto de ensino-aprendizado; a sobre carga de trabalho burocrático que prejudica a dinâmica da prática de ensinar, também a ligação com quadro social e econômico e por fim, as condições de vida dos alunos.

Também os autores comentam que estão ligadas com as condições objetivas que são impostas pelas constantes reformas educacionais que foram por tempos sendo revisadas. Essas foram implicadas através dos vários processos que marcaram mecanismos de avaliação institucionais centradas no conhecimento de práticas desvinculadas no dia a dia do professor, que estão voltadas para o modelo de produtivistas e pragmático.

Percebe-se que as reações dos professores, são muito desiguais, por motivos da grande variação dos fatores que incidem no adoecimento da classe, sendo que durante a relação de aluno-professor-escola, eleva-se as condições do aparecimento das doenças psicofísicas. Maslach e Leiter (1999) suas opiniões estão centradas no mesmo sentido, pois para os autores existem grandes prejuízos, mediante esta relação negativa, pois está ligado não somente ao mal-estar do professor, mas diretamente diante a sua carreira e aprendizado dos alunos.

Farber (1991) e Rudow (1999) comentam que as consequências dos adoecimentos dos docentes, não estão ligadas somente no campo pessoal e profissional, mas estão envolvidas também, dentro das organizações escolares e diretamente com a relação da performance dos alunos. Deste modo, adoção das atitudes negativas que os professores detêm com os seus alunos, tem deflagado um processo de baixa qualidade em relação ao seu papel profissional da docência.

Deste modo, torna-se importante o questionamento: Que situações e fatores estariam condicionando o mal-estar e o adoecimento desses professores dos Colégios Militares? Em outras palavras, de onde nascem as exigências da gestão escolar que acabam repercutindo no elevado nível de estresse do professor e assim buscamos determinar quais os mecanismos que poderão estar ocupando para a prevenção e superação dos possíveis métodos que poderão ser introduzidos durante o ambiente escolar.

Assim, após análise de conteúdo dos resumos das planilhas das respostas dos 26 alunos distribuídos nos colégios Colégio Militar 2 de Julho I e Colégio Tiradentes, foram levantados os seguinte fatores mais expressivos na pesquisa, como por exemplo: excesso de alunos indisciplinados, trânsito intenso, atividades extras curricular, pressão constante dos gestores e metas para cumprir, elevada exposição oral das aulas, elevada carga horária de aulas, tarefas extras da docência, número elevado de alunos em sala de aula.

Assim, o professor P2 do colégio Tiradentes I, fala que:

O excesso de atividade na escola e ainda necessito levar para casa, atividades a serem concluídas como: provas, planejamento de aulas para o dia seguinte, preencher no sistema a notas dos alunos, fazer cumprir o cronograma da escola, além de tudo isso,

eu cumpro uma escala de serviço da polícia militar, não tenho vida tranquila, vivo perturbado do espírito, frustrado sem reconhecimento do alunos, e a direção reage naturalmente, ainda tenho falta de ânimo sem vontade de permanecer em sala de aula e quando a turma não contribui a minha pressão arterial fica alterada. (professor P2 – Colégio Tiradentes I).

Assim, buscando analisar a relação dos principais fatores que relacionam-se com o mal-estar dos docentes, Esteve (1999) comenta que os pontos que estão relacionados com o clima de sala de aula, e esse está ligado diretamente nas ações dos docentes, limitando-o e gerando um contexto tenso que os levam para um fator negativo na sua prática cotidiana. Esteve (1999, p. 46) comenta que os “Fatores principais: recursos materiais e condições de trabalho; violência nas instituições escolares; o esgotamento docente e a acumulação de exigências sobre o professor.”

Estou cansado como professor, das cargas horárias excessivas nas escolas que eu trabalho, diariamente encontro-me com auto irritabilidade, estressado, fadigado, devido as turmas serem lotadas de alunos sem interesse de estudar, indisciplinados e isto tem causado uma intensidade neste adoecimento, como o aumento do meu colesterol. Meu desejo é ser demitido de uma das escolas para viver melhor, pois o ambiente de trabalho pra mim, tem sido fator de risco. (professor P8 – Colégio Militar 2 de Julho I).

Estes relatos dos professores P2 e P8, apontam para características peculiares de suas atividades, e essas estão gerando estresses no seu dia a dia como docentes, e isto mostra, que podem futuramente ocasionar uma deterioração progressividade de sua saúde mental, levando-os ao adoecimento. Onde mostra-se contidos, nos excessos de suas responsabilidades em relação ao tempo e os meios que o dispõem para realizar seus trabalhos; na insegurança de suas atividades corriqueiras, onde não podem buscar a realização de normas e nem ações de melhorias pedagógicas para elevar a qualidade de seu objetivo desejado e por fim na grande dificuldade para realizar avaliação externa e interna buscando alcançar os resultados positivos.

5.2.3 A intensificação nos processos de trabalho nas escolas e o adoecimento do professor.

Os dilemas peculiares à profissão estabelecem um receio contínuo de todos os trabalhadores, desse modo os agentes causadores do stress no trabalho são os instrumentos causadores nas atividades em sala de aula e com importância reconhecida pelos investigadores, pelos profissionais e pelas instituições, e esses agentes são os responsáveis

pela (in) satisfação profissional do trabalhador. Relacionado ao nível de abrangência menos abrangentes na profissão docente. Com quantidade quase infinita de motivos responsáveis pela (in) satisfação docente.

A intensificação da atividade docente, coloca-se a questão muito discutida na realidade educacional brasileira presente. O mal-estar do docente pode-se explicar com a frequência de obstáculos relacionados a quantidade de trabalho e inconstância das condições existentes, as demandas exigidas no trabalho, como emocionais, expectativa social e de excelência, das quais o limite exigir do professor a capacidade de regressar os acontecimentos existentes.

Com essas transformações ocorridas na escola, do mesmo modo passam a perder a sua independência e sua saúde e a intensificação do trabalho docente, com os efeitos políticos e reformas educacionais nos sistemas diferentes de ensino, institui um maior atendimento escolar, pleiteia suprema formação para o trabalho e situa com inovação na forma de gestão escolar. Essas modificações na realidade educacional brasileira e especialmente pela mudança da concepção de gestão, composição escolar, vagas, dias letivos e execução de metas, precárias e condições de trabalho e salários, causam profundas transformações no cotidiano do professor, acima de tudo, em sua saúde / processo de adoecimento e intensificação do mal-estar.

Conforme o autor Hypólito (1991) relata que a escola está ultrapassada na gestão pela lógica do capitalismo de maneira intensa. Isso significa dizer que, ela não está “isenta” de outro modo, o fabricante não pode ser usado automaticamente para a exploração da escola. A escola está constelada de princípios discordantes que são concernentes do seu progresso. Acha-se que reputar, até ao presente, que a escola está absolutamente dominada e influenciada, contudo, mostra-se sempre em um local incompatível de lutas, impasses, longânime, combates entre os interesses de series e equipes.

Assim, quando perguntado aos professores P6 e P7 do Colégio Tiradentes (2019), sobre: buscamos o entendimento melhor do contexto sobre a intensificação do mal-estar do professor através dos seguintes questionamentos: Na sua opinião, você acredita que a grande carga de trabalho e responsabilidades na escola estariam contribuindo?

“Contribuiu bastante para o meu adoecimento, adquirindo calos nas cordas vocais, Bursite, LER Lesão por Esforço Repetitivo, escrever no quadro, dores no braço direito e na garganta, afeta em minhas atividades em casa e ao dirigir, a falta de cuidados com próprio docente, alunos com má educação.” (professor P6 – Colégio Tiradentes I).

“Desde quando eu trabalhava nas escolas anteriores com carga horária elevada de 40 horas semanais fui adoecendo, dor na costa, sem humor, desmotivada, estou sem tempo para atendimento e tratar da garganta inflamada, com ansiedade, tensão psicológica, stress, a voz fônica, problemas com sono, inquieta, salas lotadas, esse adoecimento foi aumentando com mais tempo devido a rotina de cargas horárias intensas.” (professor P7 – Colégio Tiradentes I).

Assim, quando perguntado aos professores P6 e P7 (2019), Colégio Militar 2 de Julho I, sobre: buscamos o entendimento melhor do contexto sobre a intensificação do mal-estar do professor através dos seguintes questionamentos: Na sua opinião, você acredita que a grande carga de trabalho e responsabilidades na escola estariam contribuindo?

“Pressão da Carga horária, dores estomago, ansioso, aumento da dor de cabeça, nos pés devido a carga excessiva por manter-se de pé em aula de aula, gastrite, ulcera, e por tantas responsabilidades este adoecimento está afetando sua vida, deixar de sair, eu procuro evitar comer o que gosta, ansiedade intensa, coração agitado, deseja melhorias de salários, esperança melhoras as condições de saúde, não fez mudanças em sala de aula, nunca pensou.” (professor P6 – Colégio Militar 2 de Julho I).

“Meu comportamento mudou, com mais de 40 horas sem sala de aula, alunos indisciplinados, sono intenso, cansada, crises de choro, hipertensão, depressão, transtorno de ansiedade, falta de energia, cansada emocionalmente mentalmente, sem vontade de continuar, sem desejo, desanimo profissional, vontade de sair de sala de aula, devido as consequências. Foi necessário eu procurar profissionais de saúde para tratamento como: Psicólogo e Psiquiatra, tive o afastamento das minhas atividades e desejo outra atividade mais relaxante. Eu pretendo sair das aulas dos níveis médio e posterior Nível superior para tirar um pouco da pressão, relaxar mais, focar nos objetivos e cumprir as aulas, desejo que tenha um sistema de acompanhamento como: Programa de Qualidade de Vida, para os professores adoecidos, para não chegar ao nível elevado de adoecimento, devido carga de trabalho excessiva e suas responsabilidades. Me sinto as vezes sem apoio da Gestão, eu procurei isolamento para evitar estourar com as pessoas.” (professor P7 – Colégio Militar 2 de Julho I).

Conforme Reis (2014) A alta trajetória de trabalho, relacionada ao fato dos professores estarem cada vez mais prosseguindo com outras responsabilidades, motiva uma forte sobrecarga de trabalho docente, tanto fisicamente quanto mentalmente que, impactando de forma negativa o âmbito de sua sociabilidade, concebendo condições pertinentes para o adoecimento docente. Adoecimento produzido não exclusivamente pela intensificação, contudo por um jogo entre intensificação, condescendência e inconstância das circunstâncias de trabalho.

5.2.4 Iniciativas e estratégias dos professores mediante as situações de mal-estar e o adoecimento

Entende-se quanto mais intenso e prolongado fica o sofrimento psíquico, mas cria condições ideais para o adoecimento e assim, muitas pessoas tem evitado essa situação, com busca nos dispositivos que alterem o comportamento com intuito da autorregulação, para manter o equilíbrio e proteger sua integridade física e mental. Essa busca na reação da adversidade ao tema e indagação da problemática nos leva a entender a questão das iniciativas e estratégias são acionadas pelos professores diante do desenvolvimento de situações de mal-estar e adoecimento.

Quando perguntados aos sujeitos da pesquisa sobre a forma como se comportam para reduzir os seus sintomas do mal-estar na escola, os professores em quase sua totalidade mostraram-se possuí consciência com os efeitos negativos que esse mal leva a sua saúde e sua vida profissional, sendo que dos 26 entrevistados 70% responderam que adotam alguma estratégia para amenizar seu sofrimento. Assim em entrevista com o professor P7 do Colégio Militar Tiradentes I, o mesmo cita que faz um acompanhamento médico periodicamente, como também tem utilizados medicamentos controlados para reduzir hipertensão. Tendo recebido várias recomendações do especialista cada vez que o procura, onde pode-se exemplificar nas seguintes interpretações do médico: para que P7 se mantenha tranquilo durante suas aulas o máximo possível, evitando princípios de alteração arterial; faça a prática de esporte ou busque realiza atividades físicas durante a semana. No entanto, o professor coloca nas suas justificativas, que por causa de sua jornada dupla de trabalho na rede estadual, é quase impossível esse tipo de prevenção. Assim P7 comenta que:

“Não consigo fazer o que o médico passou para amenizar essa vida doentia que levo, pois não tenho tempo, eu chego em casa depois de correr em duas escolas e ainda o trânsito não ajuda, chego em casa, esgotado e ainda tenho que fazer material para o dia seguinte. Então é esse corre-corre é quase impossível de fazer qualquer atividade física durante a semana. Tenho consciência que o aconselhamento do médico é para fazer alguma atividade física para diminuir as tensões do dia a dia. Com isso, não posso de ficar sem o medicamento para dor de cabeça, pois tenho dores frequentes.” (professor P7 – Colégio Tiradentes I).

Deste modo, o P10 do Colégio Militar 2 de Julho I, relata que seu adoecimento, começou a se manifestar na sua vida, com aparecimentos de pequenas marcas “hematomas” em partes de seu corpo, também por face trêmula e questão de alguns pontos faciais sem dores, tipo anestesiado e também da frequência atividade de insônia. Com isso busco ajuda

de um especialista para conhecer seu diagnóstico. Sendo que o médico atestou normalidade desta mudança, pois esse tipo de efeito são partes normais do dia a dia de um professor atuante no Brasil. Não satisfeito, buscou ajuda de outro especialista e assim obteve uma resposta sensata, prescrevendo medicamento e solicitando por escrito aos gestores da escola seu afastamento temporário para reduzir o grau elevado do stress.

Para o professor P12 do Colégio Militar 2 de Julho I, ao tratar do problema de stress, inicialmente utilizou medicamentos controlados e depois buscou outros tratamentos alternativos, passados por outros docentes que estavam já utilizando-o como os florais e homeopatia. Entretanto, não conseguiu obter um resultado desejado, com isso sua situação foi se agravando, sendo necessário buscar outra forma de prevenção, recorrendo então à medicina alopática acordada com as prescrições médicas. Também em seu relato, queixou-se pelas consequências que estavam acontecendo com seu organismo, acarretado pelo prolongamento do uso de medicamentos, para controlar o stress.

Também o professor P12 recebeu algumas recomendações médicas para aliviar seu trauma, como por exemplo: descansar de modo tranquilo, fazer passeios frequentes, buscar maior calma, tentar controlar sua ansiedade, reduzir a dinâmica do seu trabalho. Com isso, P12 colocou que a maioria das recomendações são de fatos utopias, pois é necessário ter condições financeiras para manter esse padrão e maior tempo para as reflexões, assim em seu depoimento relata que:

“Não tenho uma condição financeira estável para realizar tal pedido, meu tempo é muito corrido, então dá pra fazer essas, porque estou 100% buscando atuar no meu trabalho em prol de uma vida melhor a minha família. Desta forma, pra mim, tudo isso é praticamente impossível de realizar, devido à minha correria do dia a dia pra manter tudo dentro do padrão de atendimento das minhas responsabilidades, assim tenho pouco tempo de disponibilidade para pensar sobre essas questões.” (professor P12 do Colégio Militar 2 de Julho I).

Já o professor P10 do Colégio Tiradentes I, expressou, durante as entrevistas, certos sentimentos que foram marcados por momentos de ódio, indignação, frustração, como também, momentos vazios de solidão, devido ausência de um programa voltado para a rede social, vindo do governo para apoio da escola e aos professores. Pois segundo seus relatos, atualmente todas os alunos vão à escola, revela que através de ações e programas o governo garanti o acesso, mas para a permanência e o sucesso de um resultado, mas diferenciado aos alunos, falta a participação efetiva do governo com a saúde dos professores, pois para ele, os mesmos estão levando-o a morte psíquica dos mesmos. Relata também, que a estrutura física

e a quantidade dos profissionais da escola são insuficientes para lidar com a demanda de alunos.

Codo (2006) amplia o pensamento com uma reflexão sobre o assunto do sofrimento do professor ocasionado pelo mal-estar, pois defende a ideia que os docentes, em vez de criar uma amnésia do seu tratamento, poderiam está enfrentando de modo coletivo, seu próprio sofrimento, compartilhando com seus colegas o fortalecimento das ações coletivas na busca de melhorias do ambiente laboral da escola, poderiam esta expressando um com o outro o que sentem e tentar realizar algo para mudar a realidade do seu trabalho. Entende-se que a escola é uma instituição social e também coletiva, deste modo, seus problemas educativos estão relacionados com as ações coletivas e assim é supra importância a reflexão coletiva sobre o enfrentamento de seus problemas voltados para a saúde dos professores.

5.2.5 Ações de prevenção das instituições com o mal-estar dos professores

Infelizmente, nos tempos modernos, a educação está moldada para somente a preocupação de bons desempenhos do aluno, estando ligado com o conhecimento do professor. Deste modo, houve-se falar em todas as instâncias da educação no desenvolvimento cognitivo e na produção do conhecimento. Sabe-se que estas atividades são extremamente importantes e necessárias para uma boa qualidade do aprendizado, mas necessitam um veículo simples para chegar ao seu destino, e este estão esquecidos pelos técnicos do governo, que é o “corpo humano”, os gestores agem, como se o professor fosse um roubo mecânico e não um corpo que precisa de energia todos os dias para promover resultados, sem falar nos sentimento e emoções que fazem parte de um todo. Alodi (1989, p. 23) comenta que “Afinal ter um corpo é condição indispensável para ser uma presença no mundo.” O que está presente hoje no sentimento de educação para todos, é que o professor, deve apenas preocupar-se em com o aprendizado do seu aluno, buscando uma evolução acadêmica e buscar sua capacitação de forma constante, isto é, mantendo-se atualizado, como uma obrigação para a docência. O que sociedade acredita e cobra ao professor que o mesmo deve desenvolver sua função com ética e eficiência, trabalhando com dinamismo, buscando sempre a cientificidade e a paixão pelo seu trabalho, entende-se que qualquer outra atitude fora da linha reta é impensável e até mesmo imperdoável pela gestão educacional ou pra escola.

Pelo relato do professor P11, onde relatou que durante três ou quatro anos, vem apresentando sintomas de stress. Sendo este, o fator que mais tem contribuído para o seu

adoecimento, na sua percepção. Também, coloca como ponto negativo a gestão da escola, isto é, a postura adotada pela atual administração para as situações de doenças de professores ocasionadas por diversos fatores dentro da escola. Vejamos seu relato:

“A desmotivação dos docentes na escola está visível e ninguém faz nada. A gestão escolar da escola está cega e não faz o dever de casa visando gerir de forma ampla todos os seguimentos que cabe a ela. E por falta desta visão está interferindo no seu trabalho, a gente vai desmotivando. A gente vai vendo algumas injustiças e atitudes que não são apropriadas para uma gestão eficaz. Fico desmotivado e muitas vezes desanimado quando tenho que lembrar que preciso falar com uma direção e que isso não vai dar em nada. Então eu me fecho dentro da sala de aula, fico lá no meu mundinho com os alunos e é isso! Eu fico tão desanimada, tão desanimada, tão desanimada quando eu penso nesta escola, que fico com um aspecto como se eu estivesse me sentindo cansada”. (professor P11 – Colégio Tiradentes I).

Assim, para Codo & Meneses (1999); Esteve (1999) e Meleiro (2002) o trabalho voltado para o setor acadêmico, pode levar a uma fonte de ameaça para a integridade física e também a psíquica, na medida de uma sequência de fatos negativos e perturbadores, que neste caso, estará causando o sofrimento do professor.

Na entrevista, de P11 relata sobre a gestão escolar como uma forma insensível aos problemas de saúde do professor, também deixa clara a falta de autonomia profissional, que o leva para o processo de isolamento. Fecha sua conclusão com um sentimento de desvalorização da sua profissão.

Pelos relatos do professor P11 a direção de sua escola parece estar distante do ideal proposto por Valerien (2001) quando o autor afirma que o gestor da escola deve ser um indivíduo motivador de sua equipe, com isso, apresentando um elevado grau de responsabilidade diante do seu grupo, estimulando-o sempre que for possível, e para isso, o gestor deve possuir ou adquirir competências necessárias para desenvolver de modo tranquilo e animador as relações humanas de sua competência, tornando-o capaz de resolver os conflitos interno e externos que envolvem a instituição.

O autor completa, que a competência do gestor está voltada para o gerenciamento da gestão democrática na escola, com isso, levando a sua equipe de trabalho pedagógico uma maior participação nas tomadas de decisão em todas as instâncias.

Para Meleiro (2002) o diretor de escola, deve torna-se o verdadeiro ponto de referência na instituição e deste modo, deve constituir o desencadeamento de ações em seu dia a dia que buscam à melhoria da qualidade do ensino, voltado para um planejamento contínuo e estratégico, para aprendizagem de seus alunos e professores, das relações

interpessoais na escola que podem gerar baixa motivação da equipe, e muito mais, diante do contexto da gestão escolar.

Sabe-se que o stress decorrente do trabalho acadêmico ou conhecido também como stress ocupacional da educação, tem se revelado nas últimas décadas, principalmente na região do norte e nordeste do Brasil. Este fator é desencadeado por diversos fatores já conhecidos pela medicina e trabalhos acadêmicos apresentados com este tema, assim temos as seguintes revelações: o sentimento de frustração, de raiva e desgastantes constantes das relações interpessoais, estabelecidas principalmente entre os todos os segmentos que fazem parte da comunidade escolar,

Também o professor P1 é bem enfático quanto a questão dos seus adoecimentos na escola, pois acredita que não existem outros fatores de grande importância que estejam favorecendo para elevar o seu processo de adoecimento ocupacional. Sua atribuição está voltada somente para a responsabilidade da gestão escolar e argumenta que:

“A gestão de uma escola é o coração, corpo, cabeça, mente é o todo! Assim entendo é ela que comanda, que dá estrutura, que dá suporte, que organiza. Ela tem que saber muito bem de conduzir e distribuir as funções dentro da escola. O gestor tem que ter um jogo de cintura maleável, caso contrário vai desestruturar tudo! E nós professores estamos sentindo isto na pele com este vazio. Tem alguma coisa errada nesse processo, não sei explicar, só sinto que toda essa angústia doentia está voltada para a gestão da escola” (professor P1 do Colégio Militar 2 de Julho I).

Conforme Paro (1995) deixa claro na sua afirmação que o cargo da direção da escola está voltado para duas dimensões: uma voltada para as questões técnicas e outra para as questões políticas. O autor completa, mostrando que o ideal para esse cargo, que seja um diretor que possa associar as dimensões no desenvolvimento de suas funções diante da escola. Quando comenta sobre a dimensão política, o autor enfatiza a condição de fazer a descentralização com a democracia no exercício da autoridade e das responsabilidades na escola, fazendo a substituição da autocracia que muitas vezes ainda está presente na gestão pela democratização da gestão escolar. Dessa forma, visa-se a participação mais efetiva da comunidade na vida da escola.

Após realizado a pesquisa e observado relatos com desabafos dos professores diante dos seus adoecimentos, encontrados no ambiente escolar. Percebeu-se as angústias apresentadas pela impotência de não fazer, mais, para elevar melhores resultados aos seus alunos, atribuindo o excesso de carga de responsabilidade a eles e ligando a causa deste fator com o grau de stress que os professores estão sentindo, com isso diminuindo o desempenho dos mesmos. O fato é, que deve-se urgentemente desenvolver políticas públicas voltadas

para a saúde da classe docente, colaborando com isso, para a transformação de melhorias na educação pública no Brasil.

CAPÍTULO VI

CONCLUSÃO FINAL E LINHAS FUTURAS DE INVESTIGAÇÃO

É importante fazer entender que essa pesquisa foi voltada na sua maior parte para a investigação qualitativa onde fundamentou a dissertação aqui proposto, mas ainda sim precisa a mesma ser avaliada de forma, mas cuidadosa. Deste modo, este capítulo apresentará de forma conclusiva todas a caminhada da pesquisa em busca de respostas das indagações da problemática e seus objetivos, também na busca de uma reflexão mais acentuada da pesquisa, foi pensada em uma futura investigação mais aprofundada sobre o assunto levantado nesse tema, e assim achamos que seria mais plausível dar continuidade ao projeto, mas partindo de novas perspectivas.

6.1 Comentários Finais

Este trabalho dissertativo, buscou através da pesquisa qualitativa, analisar as situações do mal-estar dos docentes e os processos de adoecimento dos professores do Ensino Médio, da rede pública dos Colégios Militares na cidade de São Luís - MA, e também destacar quais os fatores e as condicionantes que mais contribuíram para o surgimento dos fenômenos, no exercício da docência. Deste modo, buscou-se aprofundar as relações com os vínculos dos processos de trabalho desenvolvidos pelos docentes com os seus adoecimentos na escola.

Assim, após relatos e constatados pelas análises de conteúdo, foram observados, durante os discursões textuais, que os adoecimentos constatados nos professores dos colégios militares, diagnosticados por médicos que 90% dos entrevistados apresentam sintomas de stress, depressão e problemas emocionais. Também conforme relatos, os mesmos manifestaram de forma geral uma gama de situações provocada por sintomas relacionados com o emocional e físicos, com isso desencadeando vários adoecimentos, sendo eles levantados nos relatos como: crise de angustias, elevado grau de ansiedade, impaciência em sala de aula, crise de choro, aumento da irritabilidade, questões de desânimo e muitas vezes apatia.

Também foram relatados, questões como sofrimento de insônia constantes, dores de cabeça diária, corpo sempre cansado, insatisfação constante, muita tensão, grau de nervosismo elevado, corpo agitado, indisposição para ir para o trabalho, desempenho

profissional abaixo do previsto. Outras manifestações mostraram-se presentes nas escolas, mas de pouca agressividade como: concentração a baixo do normal, o sentimento de mau humor diário no ambiente de trabalho, aparecimento de hematomas pelo corpo e uma constante fadiga no corpo. Professores das duas escolas pesquisadas declaram-se usuários de remédios, até mesmos aqueles controlados, como os antidepressivos e ansiolíticos. Alguns fazem acompanhamento com médicos especialistas para tratar de suas doenças.

Entende-se que todo esse quadro observado pelas entrevistas e discutidas pelos autores, somente reafirma que o processo de adoecimento da classe de professor destas duas instituições, de certa forma geram situações comprovadas pelo mal-estar, o esgotamento físicos e emocionais, que podem ou está gerando efeitos patológicos como também danos psicológicos. Deste modo, podemos concluir que a profissão dos docentes de certo modo, está voltado para um elevado grau de exigências contida pela educação, seja ela nas questões de gestão como também no ensino-aprendizado e isto, está causando riscos físicos, mentais e emocionais.

Também foram constatados diversos fator ligado aos adoecimentos dos professores, além das condições de trabalho escolar, que apresenta-se entre as principais causas. Assim, pode-se verificar ainda outras questões como: a dupla jornada de trabalho de alguns professores, a elevada sobrecarga de funções ligada a área administrativa e sala de aula, responsabilidades profissionais com metas e cronograma e os desgastes ao lidar com alunos indisciplinados.

Outra questão levantada, mas de baixa representação, é a questão salarial, citada como desencadeador também do processo de adoecimento nos professores nos colégios militares. Pois para alguns, acreditam que os baixos salários da classe, reduz o poder de consumo que estão ligados para suprir as suas necessidades básicas, deste modo, temos como exemplos: na alimentação, na saúde, no vestuário e no lazer, onde este item último, pra eles é o que menos tem atendido. Assim, levando a buscarem de outro modo a preencher essas lacunas aumentando com isso o mal-estar emocional.

Uma questão voltada para a escola e ligada com a gestão escolar é o fator “pressão” apontado por alguns professores que a pressão sofrida, por parte da gestão escolar, é devida a imposição de documentos público, voltados a portarias e resoluções que estão gerando um clima de insatisfação com os professores. Pois a cobrança por resultados diferenciado na educação do Estado é muito cobrado, sendo as escolas apontadas pelas avaliações externas como a do Ideb na sua última avaliação, estando contidas na lista das melhores do Estado do Maranhão, primeiro e segundo lugar. Também citam de forma de indignação o real descaso

e irresponsabilidade, por parte da equipe gestora do Estado com o adoecimento real dos professores com os diversos fatores ocasionados pelo mal-estar na escola. De certo modo, sentem que estão sozinhos e desamparados, gerando frustrações constantes, pois acreditam que poderiam fazer muito mais pelos seus alunos e pela escola.

Pontos citados para as questões da gestão escolar, influenciadora também, para o adoecimento, ocasionado pelo e mal-estar dos professores. Dentre os fatores em destaque no exercício das suas funções de docente, foram encontrados os seguintes pontos: salas de aulas com elevado número de alunos; ausências frequentes de professores; o relacionamento interpessoal; à postura dos gestores escolares, como também o tipo de modelo de gestão por eles exercidas, de forma autocrática e burocrática.

As estratégias levantadas pelos professores para amenizar o mal-estar dos docentes e seu adoecimento, estão direcionadas para o auxílio médico especialista, visando deste modo, tratar ou resolver de vez, seus problemas físicos e emocionais, através do uso de medicamentos e atividades físicas, conforme a demanda de necessidade.

Algumas docentes apontam receberem ajuda de suas famílias e amigos, como também apegam-se nas religiões como tentativa de solucionar ou amenizar seu adoecimento.

Com tudo muitos docentes, perceberam a partir de suas experiências com o seu adoecimento, a vontade de adotar uma conduta mais voltada para si mesmos, onde poderiam estar executando alguma atividade que proporciona-se maiores satisfações e bem-estar, também buscando ser menos intransigente, consigo mesmo e com isso, reduzindo o seu envolvimento com a docência. Também o desejo de continuar com tratamentos encaminhados pelos médicos.

Contudo, este estudo apontou várias dificuldades e também uma realidade não conhecida pela sociedade maranhense, quanto a classe dos docentes que estão inseridas nas escolas militares, pois mostra-se questões muito complexo diante dos bons resultados das avaliações externas e professores apresentando a presença de sintomas doentio. Deste modo, podemos levantar uma nova questão a essa problemática. A que custas os bons resultados das escolas militares no desempenho no Estado estão ligados a saúde dos professores? Pois os relatos da pesquisa, mostrou-se uma convivência nas instituições com inúmeras dificuldades apresentadas, que acabaram afetando de forma visível a saúde dos mesmos e com isso gerando o mal-estar e seu adoecimento. Também, através dos resultados mostraram que não existem apenas um fator específico, mas sim um conjunto de elementos, formadores de situações desfavoráveis, que foram-se a monteando ao longo dos anos.

Com isso entende-se, que a prevenção do mal-estar dos docentes necessitam de um olhar mais criterioso de toda a sociedade em torno da escola, principalmente na classe docente; dependendo com isso, de políticas públicas voltadas para a saúde do professor, dos sindicatos mas voltados as questões da saúde dos professores, do setor administrativo da escola controlando o fichário de saúde dos professores. Entende-se que este deve ser um trabalho realizado em conjunto, buscando favorecimento de um ambiente que propicie de modo saudável o desenvolvimento do trabalho docente de forma eficiente. Também que sejam, mas distribuídos os investimentos em infraestrutura e materiais didáticos que possibilitem com tudo, inovar as aulas e deixá-las mais agradáveis e atraentes para os alunos e professores, pois hoje, os profissionais precisam de muito tempo para a preparação das mesmas e as vezes não geram resultados significativos.

6.2 Linhas futuras de investigação

Após finalizarmos todo o processo das análise textuais, foram detectados nas entre linhas, alguns aspectos que devem ser melhor analisados de forma mais aprofundada diante a está pesquisa, levando em consideração ao tema proposto, tais como: o levantamento mas sucinto a respeito das causas e consequências dos conflitos internos entre o grupo de professores e funcionários administrativos da escola, pois são também motivos fundamentais para o mal-estar do docente; o conhecimento da realidade dos gestores diante a dimensão das suas responsabilidades escolares e com isso, uma investigação das causas que levam a tanta insatisfação dos professores com a sua posturas e funções; aprofundar o conhecimento com as questões da formação profissional continuada interno e externo da escola.

A partir dos resultados da pesquisa apresentados, diante as considerações finais, serão apresentadas algumas questões que poderão ser futuramente repensadas na visão de melhorias de pesquisa, sendo ampliadas com novas abordagem em posteriores investigações. São elas:

- ✓ As ocorrências e suas manifestações do mal-estar diante à docência e seu adoecimento em professores do ensino fundamental I e II da Rede de Ensino Municipal de São Luís no Estado do Maranhão.

- ✓ Um estudo comparativo sobre ocorrências do mal-estar dos docentes e seus adoecimentos entre as redes públicas municipal da cidade de São Luís e a estadual, com a rede particular de ensino na cidade de São Luís – MA.

- ✓ Analisar as políticas públicas desenvolvidas e efetivadas referente à Saúde do Professor da rede Estadual do Maranhão nas escolas do ensino médio situadas na cidade de São Luís,

Referências Bibliográficas

- Adorno, Theodor W. (1965). Tabus acerca do magistério. In: Adorno, Theodor W. Educação e Emancipação. Tradução de Wolfgang Leo Mar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ALODI, A. O homo e a pessoa humana. Assessorar, Francisco Beltrão, 1989.
- Aguiar, R. M. R. & Almeida, S. F. C. de (2008). *Mal-estar na educação: o sofrimento psíquico de professores*. Curitiba: Juruá
- Almeida, Pedro Flávio Ferreira de & Miranda, Made Junior. A atividade ocupacional e sua influência na saúde do professor regente. Revista Estudos. Goiânia: Ed. da Universidade Católica de Goiás, v.32, n.3, março, 2005, p.443-453.
- Almeida, S. F. C. de (2000). *Sintomas do mal-estar na educação: subjetividade e laço social*. Em L. de Lajonquière & M. C. M. Kupfer (Orgs.). *Psicanálise infância e educação* (pp. 95-106). Anais do III Colóquio do Lugar de Vida/LEPSI. São Paulo: USP.
- Amiel, T. "Mistaking computers for technology: technology literacy and the digital divide". *AACE Journal*, v. 14, n. 3, 1980. Disponível em: < http://www.editlib.org/index.cfm?fuseaction=Reader.ViewAbstract&paper_id=6155 >. Cuban, L. *Teachers and machines: the classroom use of technology since 1920*. New York: Teachers College Press, 1986.
- Andrade, Antônio dos Santos. (2002). Condição de vida, potencial cognitivo escola: um estudo etnográfico sobre alunos repetentes da primeira série do primeiro grau. São Paulo, 249p. Tese (Doutorado em Psicologia). Instituto de Psicologia. USP.
- Andrade, Fernando Ribeiro. Niilismo e má-consciência na segunda dissertação da genealogia da moral. 2008.
- Arroyo, M. Fracasso-Sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica. In. ABRAMOWICS, A.E Moll, J. (org) Para além do Fracasso Escolar. Campinas, Ed. Papyrus, 2004, 3ª edição.
- Arroyo, Miguel. Ofício de mestre. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.
- Bardin, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2000.
- Bardin, L. (2008). Análise de conteúdo (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trans.). Lisboa: Edições 70. (Obra original publicada em 1977)
- Berge, F. D. (1957). A estrutura fundamental do sentimento religioso à luz da psicologia experimental. *A Ordem*, 21, 125-150.
- Birmam, Joel. Mal-estar na atualidade: psicanálise e as novas formas de subjetivação. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.
- Bortoni-Ricardo, Stella Maris. O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

- Brasil. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988
- Brasil. Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.
- Carvalho, Antônia Dalva França. Mal-estar ocupacional docente: stress e burnout em professores. 2000, 153 p. Dissertação (Mestrado em Educação) Fundação Universidade Federal do Piauí, Teresina
- Chauí, Marilena de Souza. Profecias e tempo do fim. In: *A descoberta do homem e do mundo* [S.l.: s.n.], 1998.
- Codo, Wanderley & Menezes, Ione Vasquez. O que é burnout? In: CODO, Wanderley (Coord.) Educação: carinho e trabalho. Petrópolis, RJ: Vozes/ Brasília, Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação: Universidade de Brasília. Laboratório de Psicologia do Trabalho. 1999.
- Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. Relatório de pesquisa sobre a situação dos trabalhadores (as) da educação básica. Brasília, 2003, 45 p. Relatório. Disponível em: <http://www.cnte.org.br/images/pdf/pesquisa_retrato_da_escola_3.pdf> Acesso em: 15 abril, 2019.
- Danelon, Márcio. As características do educador uma leitura nietzschiana à luz de Schopenhauer como educador. *Filosofia e Educação*, Uberlândia, v. 4, n. 1, abr./set. 2012.
- De paoli, Cynthia. Superego contemporâneo: exceção e regra. *Tempo psicanalítico*, Rio de Janeiro, v. 37, 2005.
- Demo, Pedro. Pesquisa: princípio científico e educativo. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2003
- Domingues, Dinéia Aparecida. Impactos do trabalho na saúde dos docentes. 1997. 194 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Minas Gerais/FAE, Belo Horizonte.
- Dupont, P., Gingras, M. & Gonzalez, M. (1983). *L'éducation à la carrière*
- Esteve, José Manuel. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, Antonio (org.) Profissão professor. Porto, Portugal: Porto Editora, 1996.
- Esteve, José Manuel. O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores. Bauru, SP: EDUSC, 1999.
- Esteve. José M. et al. Los profesores ante el cambio social. Barcelona: Anthropos, 1995.
- Fonseca, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002.
- Freedman, Sara. Teacher “burnout” and institutional stress. In: OZGA, Jenny. Schoolwork approaches to the labour process of teaching. Philadelphia, USA: Open University Press. 1988. p.133- 145.

- Freud, S (1912). Totem e Tabu Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud vol. II – Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- Freud, S. (1988f). O mal-estar na civilização (Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, Vol. 21). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1930 [1929]).
- Farber, B. A. (1991). *Crisis in education. Stress and burnout in the american teacher*. São Francico: Jossey-Bass Inc.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn – J. Social Iss., 30, 159 -165
- Frigotto, Gaudêncio. Educação e a crise do capitalismo real. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- Giacon, B. D. M. In FAZENDA, I. C. A. (Org.). Dicionário em construção: interdisciplinaridade. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- Giroux, Henry. Escola crítica e política cultural. São Paulo: Autores Associados, 1987.
- Hypolito, A.M. (1991). Processo de trabalho na escola: Algumas categorias para análise. *Teoria & Educação*. 4, 3-21.
- Hargreaves, A. (1998). Os professores em Tempos de Mudança. Amadora: Editora McgrawHill de Portugal, L.da
- Hargreaves, Andy. A intensificação: o trabalho dos professores – melhor ou pior. In: Hargreaves, Andy. Os professores em tempos de mudança: o trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna. Alfragide: Mc Graw-Hill Editora de Portugal, 1998.
- Herrmann, F. O que é psicanálise- para iniciantes ou não. São Paulo: Psique, 1999
- Herrmann, Fabio. Pesquisando com o método psicanalítico. In: Herrmann, Fabio; Lowenkron, Theodor (Orgs.). Pesquisando com o método psicanalítico. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.
- Kuenzer, Acacia Zeneida. O Ensino Médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. Educação e Sociedade, Campinas, n. 70, p. 15-39, 2000.
- Larson, Magali Sarfatti. Acerca de los expertos y los profesionales o la imposibilidad de haberlo dicho todo. Revista de Educación, Madrid, n. 1 extra, p.199-225, 1980. Disponível em: . Acesso em: 10 nov. 2019.
- Lefehld, N.A.S.; Barros, A.J.P. Projeto de pesquisa: propostas metodológicas. Petrópolis/RJ: Vozes, 1991.
- Levisky, David Léo; Taille, Yves de La. Mal-estar na educação. In: MACEDO, Lino de; ASSIS, Bernadete Amêndola de. Psicanálise e pedagogia. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.
- Libâneo, José Carlos. Organização e Gestão da Escola: teoria e prática. Goiânia: Editora Alternativa, 2003. 260 p.

- Lima, Nísia Trindade. Juventude e ensino médio: de costas para o futuro. . In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (Org.). Ensino médio: ciência, cultura e trabalho. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.
- Lemos, J. C. e CRUZ, R. M. Condições e cargas de trabalho da atividade docente. Revista Plural, n. 14, ano 11, jun., 2005.
- Lodi, João Bosco. A entrevista: teoria e prática. 3.ed. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1977.
- Luna, Sérgio V. de. O falso conflito entre tendências metodológicas. In: FAZENDA, Ivani (Org.). Metodologia da pesquisa educacional. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- Magalhães, G. M. & Mesquita, A. M. O. (2013). O jogo de papéis como atividade pedagógica na educação infantil: apontamentos para a emancipação humana. Nuances: Estudos sobre Educação. Presidente Prudente SP, v. 25, n. 1, p. 266-279
- Marconi, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2006.
- Martins, Joel. A pesquisa qualitativa. In: Fazenda, Ivani (Org.). Metodologia da pesquisa educacional. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- Maslach, C. & Jackson, S. The measurement of experienced burnout. Journal of Occupational Behavior, 1981.
- Matteo, Vincenzo Di. Nietzsche e Freud: pensadores da modernidade. Revista de Filosofia Aurora, Curitiba, v. 23, n. 33, p. 269 – 286, jul./dez. 2011
- Meleiro, Alexandrina Maria Augusto da Silva. O stress do professor. In: LIPP, Marilda Novaes (Org.) O stress do professor. Campinas, SP: Papyrus, 2002.
- Minayo MCS 2001. Estrutura e sujeito, determinismo e protagonismo histórico: uma reflexão sobre a práxis da saúde coletiva. *Ciência & Saúde Coletiva* 6(1):7-19.
- Morais Neto, Alberto da Silva. O mal-estar docente: uma investigação numa escola da periferia de Araraquara. 2002, 95 p. Dissertação (Mestrado em Educação) , Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Araraquara, São Paulo.
- Maslach, C. & Leiter, M. P. (1999). Take this job and ...love it. *Psychology Today*, 32, 50-57, 1999.
- Nietzsche, Friedrich. (1844 - 1900). Genealogia da moral: uma polêmica. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- Nóvoa, Antônio. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, Antonio. (Coord.) Os professores e a sua formação. Lisboa, Portugal: Publicações Dom Quixote, 1997
- Nóvoa, Antônio. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, Antonio. (Org.) Profissão professor. Porto, Portugal: Porto Editora, 1996.

- Oliveira, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, Set/ dez. 2004. Disponível em: Acesso em: 12. Mar. 2019
- Oliveira, E.S.G. (2003). Trabalho do professor- Trabalho de Sisifo? A heroica dimensão imaginária da docência. Em: Villela, M.A.L. (org). *Tempos e espaços de formação* (app. 197 – 218). Chapecó: Editora Argos.
- Oliveira, João F; TOSCHI, Mirza S. *Educação Escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2003.
- Oliveira, Romualdo Portela. Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica. *Educação & Sociedade*. Campinas, Cedes, v. 28, n.100, p.661-690, out. 2007
- Paschoal, Antonio Edmilson. Da polissemia dos conceitos “ressentimento” e “má consciência”. *Revista de Filosofia Aurora*. Curitiba, v.23, n.32, p.201 – 221, 2011.
- Paschoal, Antonio Edmilson. Memória e esquecimento em Nietzsche. In: AZEREDO, Vânia Dutra de (Org.). *Falando de Nietzsche*. Ijuí: Unijuí, 2005. 168p. (Coleção Nietzsche em perspectiva).
- Paro, Enrique Vitor. *Por dentro da escola pública*. São Paulo: Xamã, 1995.
- Paschoalino, Jussara Bueno de Queiroz. *Matizes do mal-estar dos professores: um estudo de caso de uma escola pública do ensino médio em Belo Horizonte*. 2007. 220 p. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Minas Gerais/ FAE, Belo Horizonte.
- Pepe, Ana Laura. *Subjetividade e docência: uma abordagem psicanalítica do malestar docente*. 2001. 101 p. Dissertação. (Mestrado em Psicologia) Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Pereira, E. F. et al. Qualidade de vida e saúde dos professores de educação básica: discussão do tema e revisão de investigações. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, Taguatinga, v. 17, n. 2, p. 100-107, 2009. [[Links](#)]
- Quaresma da Silva, D. R. *Mães-Meninhas: a gravidez na adolescência escutada pela psicanálise e educação*. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.
- Raulet, Gérard. As duas faces da morte: sobre o estatuto da agressividade e da pulsão de morte em o mal-estar na civilização. In: RIDER, Jacques Le et all. *Em torno de o mal-estar na cultura, de Freud*. Tradução de Carmen Lucia MontechiValladares de Oliveira e Caterina Koltai. São Paulo: Escuta, 2002
- Redican, Bede. Subject teachers under stress. In: OZGA, Jenny. *Schoolwork approaches to the labour process of teaching*. Philadelphia, USA: Open University Press. 1988, p. 146 – 158.

- REIS, Maria Izabel A. dos. O adoecimento dos trabalhadores docentes na rede pública de ensino de Belém do Pará. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em educação da Universidade Federal do Pará. Belém, 2014.
- Reinhold, Helga Hinkenickel. O burnout. In: LIPP, Marilda Novaes (Org.) O stress do professor. Campinas, SP: Papirus, 2002
- Roudinesco, E. Por que a psicanálise? Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.
- Rudow, B. (1999). Stress and *burnout* in the teaching profession: european studies, issues, and research perspectives. Em Vanderbergue, R. & Huberman, M. A. (Eds.), *Understanding and preventing teacher burnout: a source book of international practice and research* (pp.38-58). Cambridge: Cambridge University Press.
- Salim, Maria Alayde; Simões, Regina & Tavares, Johelder. Trabalho e saúde do professor. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- Schmidt, R.A.; Wrisberg, C.A. Aprendizagem e performance motora: uma abordagem da aprendizagem baseada no problema. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998
- Severino, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 23. ed. revisada e atualizada. São Paulo: Cortez, 2007.
- Severino, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. São Paulo, Cortez, 2002.
- Spósito, Marília Pontes. (Des)encontros entre os jovens e a escola. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (Orgs.). Ensino médio: ciência, cultura e trabalho. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.
- Valerien, Jean. Gestão da escola fundamental: subsídios para análise e sugestão de aperfeiçoamento. São Paulo: Cortez; (Paris) UNESCO/ Brasília. Ministério da Educação e Cultura, 2001.
- Veiga, Cynthia Greive. História da educação. São Paulo: Ática, 2007.
- Veiga-Neto, Alfredo. Olhares. In: COSTA, Marisa. V. (Org.). Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

Anexo 1.
Modelo de Roteiro de Entrevista

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) e/ou participar na pesquisa de campo referente ao projeto/pesquisa intitulado(a) **MAL-ESTAR NA EDUCAÇÃO – TENSÕES E ANGUSTIAS DA DOCÊNCIA: Um Olhar sobre a Saúde do Professor no Ensino Público em Escolas Militares na Cidade de São Luís do Maranhão – Brasil.**

Desenvolvido pelo mestrando pesquisador – Walquiria de Lourdes Costa Medeiros. Fui informado(a), ainda, de que a pesquisa é [coordenada / co-orientada] pelo Professor Mestre – Marcos Borges, a quem poderei contatar / consultar a qualquer momento que julgar necessário através do telefone nº (98) 99132-1349 ou e-mail – marcos.borges@ilusofono.com.br. Afirmando que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos. Fui também esclarecido(a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde. Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de entrevista semiestruturada a ser gravada a partir da assinatura desta autorização. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo(a) pesquisador(a) e/ou seu(s) orientador(es) / coordenador(es). Fui ainda informado(a) de que posso me retirar desse(a) estudo / pesquisa / programa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos. Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP). São Luís, ____ de _____ de _____

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura do(a) pesquisador(a): _____

Assinatura do(a) testemunha(a): _____

Apêndice A

Modelo de Roteiro de Entrevista - Professor

ROTEIRO DE ENTREVISTA			
DIREÇÃO ESCOLAR / PROFESSOR / COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA			
Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de Mestrado em Ciências da Educação, realizada no Instituto de Educação Superior ILUSES em convénio com a Escola Superior de Educação João de Deus na cidade de Lisboa - Portugal. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (tese de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos inquiridos representam apenas a sua opinião individual.			
CARACTERÍSTICAS DO ENTREVISTADO			
1. Dados pessoais e profissionais			
ESCOLA:			
NOME:			
Faixa etária:			
Até 20 anos (<u> </u>); Entre 21 e 25 anos (<u> </u>); Entre 26 e 30 (<u> </u>); Entre 31 e 40 anos (<u> </u>); Entre 41 e 50 (<u> </u>) e Acima de 50 anos (<u> </u>)			
Curso de graduação na área de:			

Curso de Pós-Graduação na área de:			

Qual função desempenha na escola?			

Há quanto tempo exerce essa função?			

Sua experiência como professor, tempo em anos:			
Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Pós
_____	_____	_____	_____

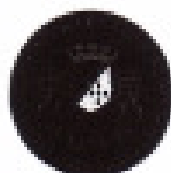
ROTEIRO DE ENTREVISTA			
DIREÇÃO ESCOLAR / PROFESSOR / COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA			
Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de Mestrado em Ciências da Educação, realizada no Instituto de Educação Superior ILUSES em convénio com a Escola Superior de Educação João de Deus na cidade de Lisboa - Portugal. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (tese de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos inquiridos representam apenas a sua opinião individual.			
ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS			
INDAGAÇÃO PRINCIPAL DO PESQUISADOR			
Indagamos então os seguintes pontos referente ao ensino público das escolas Militares da cidade de São Luis no Estado do Maranhão: Como tem se manifestado o mal-estar e o adoecimento nos professores na Rede Pública do Ensino Médio dos Colégios Militares?			
INDAGAÇÕES COMPLEMENTARES DO PESQUISADOR			
1. Como tem se manifestado o mal-estar e o adoecimento nos professores na Rede Pública do Ensino Médio dos Colégios Militares?			
2. Que situações e fatores estariam condicionando o mal-estar e o adoecimento desses professores dos Colégios Militares?			
3. A intensificação nos processos de trabalho, nas escolas, estaria contribuindo mais intensamente para este adoecimento?			
4. Que iniciativas e estratégias são acionadas pelos professores diante do desenvolvimento de situações de mal-estar e adoecimento?			
5. Quais ações de prevenção que os colégios militares estão desenvolvendo para reduzir os problemas causados pelo mal-estar dos professores?			

ROTEIRO DE PERGUNTAS ESPECÍFICAS			
1. Na sua opinião, como se manifesta o mal-estar em você? Você acredita que o mesmo esteja ligado com o adoecimento?			
2. Na sua opinião, em que situação e fatores estariam provocando o mal-estar e com isso seu adoecimento?			
3. Na sua opinião, você acredita que a grande carga de trabalho e responsabilidades na escola estariam contribuindo para este adoecimento?			
4. Como está combatendo diariamente as situações de mal-estar para evitar o seu adoecimento:			

5. O que a gestão da escola, desenvolve com os professores para a prevenção dos problemas causados pelo mal-estar?
PROCESSO DE ADOECIMENTO (MAL-ESTAR)
<p>a) Há quanto tempo você apresenta sintomas de adoecimento?</p> <p>b) Para você o que tem contribuído mais para o seu adoecimento, no exercício de sua função docente? Por quê?</p> <p>c) Que outros fatores têm contribuído para o seu adoecimento? Quais? Por quê?</p> <p>d) Quando e de que maneira você percebeu as manifestações deste adoecimento?</p> <p>e) Houve alguma modificação nessas manifestações de adoecimento ao longo do tempo? Quais?</p> <p>f) Existe algum diagnóstico médico para esta questão de seu adoecimento? Qual? Desde quando? E que recomendações médicas você recebeu?</p> <p>g) Você procurou algum tipo de ajuda para resolver ou tratar deste problema? Qual?</p> <p>h) Como este adoecimento afeta sua vida pessoal, ou seu cotidiano fora da escola?</p>
PROCESSO ENTRE A DOENÇA E O TRABALHO
<p>a) Como este adoecimento se manifesta no exercício de suas funções profissionais na escola?</p> <p>b) Que mudanças você percebe na sua vida profissional em decorrência deste adoecimento?</p> <p>c) Se trabalha, em mais de uma escola, você percebe alguma relação entre o seu adoecimento e suas atividades em uma ou outra escola?</p> <p>d) Se trabalha em mais de um turno, você percebe alguma relação entre o seu adoecimento e suas atividades em cada turno? Qual?</p> <p>e) Você já levou ao conhecimento da direção e de colegas de trabalho na escola o seu adoecimento? Como você fez a comunicação?</p> <p>g) Como a direção da escola e seus colegas reagiram a este comunicado?</p> <p>h) Você modificou sua relação com colegas, direção e alunos, devido ao seu adoecimento? Como?</p>
RELAÇÃO DO ADOECIMENTO COM O FUTURO PROFISSIONAL
<p>a) Quais são suas perspectivas profissionais diante do seu adoecimento e seu tratamento?</p>
<p>b) Você pretende modificar alguma coisa em sua atividade profissional na escola face ao seu adoecimento? O quê? Por quê?</p> <p>c) Você gostaria de acrescentar algum aspecto que ainda não foi dito nesta entrevista?</p>

Apêndice B

Termo de Consentimento da Escola – Colégio Militar 2 de Julho I



Instituto de Educação Superior
Mestrado em Ciências da Educação
Supervisão Pedagógica

TERMO DE CONSENTIMENTO DA ESCOLA

A presente pesquisa contempla o projeto de pesquisa do Instituto de Educação Superior - ILUSES, no Mestrado em Ciências da Educação na área de Supervisão Pedagógica de convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus – Lisboa/Portugal e se propõe a observar, fotografar e entrevistar os envolvidos no tema da pesquisa.

Na escola Colégio Militar 2 de Julho I de Ensino Médio. A pesquisa intitula-se: **MAL-ESTAR NA EDUCAÇÃO – TENSÕES E ANGUSTIAS DA DOCÊNCIA: Um Olhar sobre a Saúde do Professor no Ensino Público em Escolas Militares na Cidade de São Luís do Maranhão – Brasil.**

Para este fim, os intervenientes professores serão convidados a participar da referida pesquisa como voluntários com entrevistas e observações sobre o uso das estratégias desenvolvidas para a melhoria do ensino-aprendizagem. Os dados e resultados individuais desta pesquisa estarão sempre sob sigilo.

Entretanto, como estudo exploratório que se impõe, pede-se permissão para menção aos nomes ou imagens dos participantes quando estas se fizerem necessárias à comprovação dos dados e informações, sendo preservada a identificação e imagem dos sujeitos participantes, em quaisquer apresentações orais ou trabalho escrito, que venha a ser publicado. A participação nesta pesquisa é voluntária e o (a) participante pode a qualquer momento interromper a sua participação, sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo. O pesquisador responsável por esta pesquisa é o **Professor Doutor Jorge Castro - Portugal** e sua equipe de investigação no Brasil, que se comprometem a esclarecer devida e adequadamente qualquer dúvida que eventualmente o participante e/ou seu responsável legal venha a ter, no momento da pesquisa ou posteriormente, através

dos telefones 98 99132-1349 co-orientador, professor Mestre **Marcos Borges** ou por e-mail: marcos.borges@iluses.com.br, ou pelo telefone (+55) 98 99234-5000 ou e-mail: walquiria.lourdes@yahoo.com.br do **mestrando pesquisador – Walquiria de Lourdes Costa**, Após ter sido devidamente informados de todos os aspectos desta pesquisa ACADÊMICA e ter tido oportunidade para esclarecer todas as minhas dúvidas, eu (DIRETOR) autorizo a utilização dos dados, informações e imagens da escola, enquanto Participante da pesquisa.

Eu Tiane Ma Mendes Chaves autorizo a recolha, registo, tratamento e análise das respostas em questionários, depoimentos em entrevistas e conversas informais, bem como de imagens e documentos escolares relacionados exclusivamente ao fim desta pesquisa.

São Luís - MA, Brasil, de 31 de outubro 2019


DIREÇÃO ESCOLAR
 Tiane Ma Mendes Chaves
 Matr. 78.3936
 Colégio Militar 2 de Julho
 Gestão Geral - Pedagógica


MESTRANDO PESQUISADOR

Apêndice C

Termo de Consentimento da Escola – Colégio Militar Tiradentes I



Instituto de Educação Superior
Mestrado em Ciências da Educação
Supervisão Pedagógica

TERMO DE CONSENTIMENTO DA ESCOLA

A presente pesquisa contempla o projeto de pesquisa do Instituto de Educação Superior - ILUSES, no Mestrado em Ciências da Educação na área de Supervisão Pedagógica de convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus – Lisboa/Portugal e se propõe a observar, fotografar e entrevistar os envolvidos no tema da pesquisa.

Na escola COLÉGIO MILITAR TIRADENTES I de Ensino Médio. A pesquisa intitula-se: **MAL-ESTAR NA EDUCAÇÃO – TENSÕES E ANGUSTIAS DA DOCÊNCIA: Um Olhar sobre a Saúde do Professor no Ensino Público em Escolas Militares na Cidade de São Luís do Maranhão – Brasil.**

Para este fim, os intervenientes professores serão convidados a participar da referida pesquisa como voluntários com entrevistas e observações sobre o uso das estratégias desenvolvidas para a melhoria do ensino-aprendizagem. Os dados e resultados individuais desta pesquisa estarão sempre sob sigilo.

Entretanto, como estudo exploratório que se impõe, pede-se permissão para menção aos nomes ou imagens dos participantes quando estas se fizerem necessárias à comprovação dos dados e informações, sendo preservada a identificação e imagem dos sujeitos participantes, em quaisquer apresentações orais ou trabalho escrito, que venha a ser publicado. A participação nesta pesquisa é voluntária e o (a) participante pode a qualquer momento interromper a sua participação, sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo. O pesquisador responsável por esta pesquisa é o **Professor Doutor Jorge Castro - Portugal** e sua equipe de investigação no Brasil, que se comprometem a esclarecer devida e adequadamente qualquer dúvida que eventualmente o participante e/ou seu responsável legal venha a ter, no momento da pesquisa ou posteriormente, através

adequadamente qualquer dúvida que eventualmente o participante e/ou seu responsável legal venha a ter, no momento da pesquisa ou posteriormente, através dos telefones 98 99132-1349 co-orientador, professor Mestre **Marcos Borges** ou por e-mail: marcos.borges@iluses.com.br, ou pelo telefone (+55) 98 99234-5000 ou e-mail: walquiria.lourdes@yahoo.com.br do **mestrando pesquisador – Walquíria de Lourdes Costa**, Após ter sido devidamente informados de todos os aspectos desta pesquisa ACADÊMICA e ter tido oportunidade para esclarecer todas as minhas dúvidas, eu (DIRETOR) autorizo a utilização dos dados, informações e imagens da escola, enquanto Participante da pesquisa.

Eu Yêda Sá Malta autorizo a recolha, registo, tratamento e análise das respostas em questionários, depoimentos em entrevistas e conversas informais, bem como de imagens e documentos escolares relacionados exclusivamente ao fim desta pesquisa.

São Luís - MA, Brasil, de _____ de _____ 2019

Yêda Sá Malta
Gestora FGAE-1 - SEDUC
DOE Nº 00-121027/19
Matrícula - 103440

DIREÇÃO ESCOLAR

Walquíria de Lourdes Costa
MESTRANDO PESQUISADOR