

FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO
Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho

Polyana Rodrigues do Carmo Silva

SAÚDE MENTAL NO TRABALHO:
Uma análise da vivência de professores de uma escola de Belo Horizonte

Belo Horizonte

2019

Polyana Rodrigues do Carmo Silva

SAÚDE MENTAL NO TRABALHO:
Uma análise da vivência de professores de uma escola de Belo Horizonte

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Administração Pública da Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho da Fundação João Pinheiro, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental.

Orientadora: Rosânia Rodrigues de Sousa

Belo Horizonte

2019

S586s

Silva, Polyana Rodrigues do Carmo.

Saúde mental no trabalho [manuscrito] : uma análise da vivência de professores de uma escola de Belo Horizonte / Polyana Rodrigues do Carmo Silva. – 2019.

[11], 89 f. : il.

Monografia de conclusão de Curso (Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental – Escola de Governo, Fundação João Pinheiro, 2019.

Orientadora: Rosânia Rodrigues de Sousa

Bibliografia: f. 87-90

1. Trabalho – Saúde mental – Belo Horizonte (MG). 2. Professor – Belo Horizonte (MG). 3. Escola – Belo Horizonte (MG). 4. Organização do trabalho – Belo Horizonte (MG). I. Sousa, Rosânia Rodrigues de. II. Título.

CDU 613.86: 331 (815.11)

Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho

Polyana Rodrigues do Carmo Silva

SAÚDE MENTAL NO TRABALHO:

Uma análise da vivência de professores de uma escola de Belo Horizonte

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Administração Pública da Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho da Fundação João Pinheiro, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental.

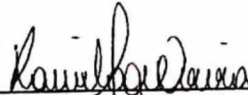
Aprovada na Banca Examinadora



Rosânia Rodrigues de Sousa (Orientadora) – Fundação João Pinheiro



Cláudia Beatriz M. M. de Lima Nicácio (Avaliadora) – Fundação João Pinheiro



Kamila Pagel de Oliveira (Avaliadora) – Fundação João Pinheiro

Belo Horizonte, 27 de Junho de 2019.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a Deus, por sempre colocar tudo em seu devido lugar e por me acompanhar nessa minha trajetória até aqui. Aos meus pais, por toda paciência e cuidado. Agradeço, especialmente, à minha orientadora Rosânia, pela enorme dedicação e apoio, e por sempre me transmitir tanta paz ao longo da construção e finalização deste trabalho.

RESUMO

A evidenciação do aumento no índice de adoecimentos psíquicos relacionados ao trabalho docente, nas últimas décadas, tem fomentado a discussão de como os componentes intrínsecos ao trabalho influenciam as vivências e atitudes do indivíduo e em quais aspectos isso repercute na saúde mental do trabalhador. Nesse sentido, o presente estudo objetiva investigar e compreender de que forma as condições de trabalho, organização de trabalho e as relações de trabalho influenciam a saúde dos professores da Escola Estadual Governador Milton Campos (Estadual Central). A metodologia apresenta-se como uma pesquisa descritiva de abordagem qualitativa, apoiando-se, fundamentalmente, nas contribuições de Christophe Dejours. Optou-se pela realização de entrevistas em profundidade com roteiro semiestruturado, e envolveu doze profissionais da escola. Foi utilizada, também, a técnica de observação simples, como forma de complementar a análise dos dados obtidos a partir das entrevistas. Para a análise dos dados com base, utilizou-se a metodologia da análise de conteúdo. Os resultados obtidos foram apresentados em doze categorias iniciais e, posteriormente, sintetizados em outras três categorias finais: Condições de trabalho, Relações de trabalho e Organização do trabalho. Sobressai-se desta pesquisa que no trabalho desses docentes há uma proeminência de situações favoráveis às experiências de prazer e satisfação, a despeito de terem sido identificadas situações de sofrimento associado ao trabalho, resultando, inclusive em alguns cenários de adoecimento e desligamento da profissão. Dentre os resultados obtidos, destaca-se também a capacidade de alguns profissionais em ressignificar os sofrimentos, evidenciando, principalmente, a utilização de estratégias defensivas coletivas ou individuais.

Palavras-chave: Saúde Mental; Trabalho; Prazer e Sofrimento; Docência; Dejours.

ABSTRACT

The evidence of the increase in the index of psychic illnesses related to teaching work in the last decades has fomented the discussion of how the intrinsic components of work influence the experiences and attitudes of the individual and what aspects this impacts on the mental health of the worker. In this sense, the present study aims to investigate and understand how work conditions, work organization and work relations influence the health of teachers of the Governador Milton Campos State School (Estadual Central). The methodology is presented as a descriptive research with a qualitative approach, based mainly on the contributions of Christophe Dejours. It was decided to conduct in-depth interviews with a semi-structured script, and involved twelve professionals from the school. The technique of simple observation was also used as a way to complement the analysis of the data obtained from the interviews. For the analysis of the data based, the methodology of the content analysis was used. The results were presented in twelve initial categories and then summarized in three other final categories: Working conditions, Work relations and Work organization. It emerges from this research that in the work of these teachers there is a prominence of situations favorable to the experiences of pleasure and satisfaction, despite having been identified situations of suffering associated with work, resulting, even in some scenarios of illness and disengagement of the profession. Among the results obtained, we also highlight the ability of some professionals to resignify the suffering, evidencing, mainly, the use of collective or individual defensive strategies.

Keywords: Mental Health at work. Pleasure and Suffering. Teaching. Dejours.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Opções de currículo para o aluno do 1º ano do Ensino Médio Integral Integrado.....	42
Quadro 2 – Opções de currículo para o aluno do 2º ano do Ensino Médio Integral Integrado.....	43

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Demonstrativo de professores quanto ao Gênero	47
Tabela 2 – Demonstrativo de professores quanto à Faixa Etária.....	48
Tabela 3 – Demonstrativo de professores quanto ao Estado Civil	48
Tabela 4 – Demonstrativo de professores quanto ao tempo de Serviço na área	48
Tabela 5 – Demonstrativo de professores quanto ao Tempo de Serviço na Instituição	49
Tabela 6 – Demonstrativo de professores quanto ao Número Atual de Empregos...	50

LISTA DE SIGLAS

DED	Diário Escolar Digital
EJA	Educação para Jovens e Adultos
GM	General Motors
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
OMS	Organização Mundial de Saúde
OT	Organização do Trabalho
OIT	Organização Internacional do Trabalho
PAAE	Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar
PAC	Prova por Área de Conhecimento
PDT	Psicodinâmica do Trabalho
SEPLAG	Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	REFERENCIAL TEÓRICO	14
	2.1 Trabalho	14
	2.1.1 Organização do Trabalho	16
	2.1.2 Relações de Trabalho.....	18
	2.1.3 Condições de trabalho.....	19
	2.2 Saúde Mental	21
	2.3 Saúde Mental e Trabalho	23
	2.3.1 A carga psíquica do trabalho	25
	2.3.2 Prazer e Sofrimento no trabalho.....	27
	2.3.3 Estratégias de enfrentamento.....	31
	2.3.4 Identidade e Reconhecimento	34
	2.4 A Profissão Docente.....	35
3	CARACTERIZAÇÃO DO OBJETO	39
4	METODOLOGIA	44
5	ANÁLISE DE RESULTADOS	47
	5.1 Os sujeitos do estudo.....	47
	5.2 Categorias Iniciais	50
	5.2.1 Motivação para a escolha da profissão	50
	5.2.2 A remuneração pelo trabalho.....	53
	5.2.3 Reconhecimento pelo trabalho realizado.....	55
	5.2.4 O trabalho coletivo.....	58
	5.2.5 O aluno	60
	5.2.6 A Chefia.....	64
	5.2.7 As decisões da Administração.....	65
	5.2.8 A normatização do trabalho.....	67
	5.2.9 As reuniões de trabalho.....	68
	5.2.10 A carga horária	70
	5.2.11 Formas de Resistência	71
	5.2.12 Os recursos e as realidades estruturais	73
	5.3 Categorias Finais	78

5.3.1	Condições de Trabalho.....	78
5.3.2	Relações de trabalho.....	80
5.3.3	Organização do trabalho.....	81
6	Considerações Finais	83
APÊNDICE A — Roteiro de Entrevista Semiestruturado para os Professores.....		91
APÊNDICE B — Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....		94

1 INTRODUÇÃO

O trabalho é compreendido como um elemento fundamental na vida do indivíduo, representando um importante meio de integração social, de realização individual e de desenvolvimento da identidade do sujeito. Não somente isso, o trabalho também se mostra um instrumento para a construção da dignificação do homem e do sentimento de contribuição social. Por outro lado, o trabalho apresenta um caráter dual, pois pode representar também uma intensa fonte de sofrimento para o trabalhador. Nesse cenário, surgem as preocupações de como os componentes intrínsecos ao trabalho influenciam as vivências e atitudes do indivíduo e em quais aspectos isso repercute na saúde mental do trabalhador.

As investigações sobre os impactos do trabalho na saúde mental têm se expandido para a área da educação, em que os riscos à saúde ocupacional do professor se mostram mais evidentes. A Organização Internacional do Trabalho (OIT) aponta a profissão docente como sendo a segunda maior categoria a apresentar doenças ocupacionais. Além disso, literaturas recentes apontam para um crescente adoecimento entre os docentes nas últimas décadas, sendo o sofrimento mental como uma das formas mais prevalentes deste adoecimento (TOSTES *et al.*, 2018).

Estendendo esse cenário à realidade da Administração Pública de Minas Gerais, evidencia-se a responsabilidade do Estado em delinear e implementar ações que garantam um padrão de excelência na manutenção da saúde do trabalhador. Faz-se necessário, portanto, a disponibilização de informações sobre processos e ambientes de trabalho, a fim de viabilizar um estudo sobre a real situação à saúde mental dos servidores. Muito embora ainda se perceba uma escassez e inconsistência dessas informações no setor público (CUNHA, 2009). O que ratifica a necessidade de maiores estudos sobre o tema.

Diante dessa realidade, considerou-se pertinente o aprofundamento do estudo sobre saúde mental no trabalho em uma escola pública da rede estadual de ensino. Como objeto para a pesquisa, ficou escolhida a Escola Estadual Governador Milton Campos (Estadual Central). O interesse por essa se deu em virtude de eu ser egressa nessa instituição, o que carrega, assim, um significado pessoal maior por essa escola, além de tornar mais facilitado o meu acesso com os professores.

Em face disso, a importância deste estudo relaciona-se à possibilidade de ampliar as reflexões sobre as crescentes alterações no espaço de trabalho e seus possíveis impactos sobre a saúde mental dos professores da E. E. Governador Milton Campos (Estadual Central). Para tanto, apresenta-se o seguinte problema de pesquisa: De que forma as condições de trabalho, organização de trabalho e as relações de trabalho influenciam na saúde dos professores do Estadual Central?

Ressalta-se a relevância acadêmica do presente trabalho, no sentido de contribuir para a ampliação das investigações acadêmicas ligadas à saúde mental do servidor público e o trabalho. E proporcionar informações para a área de gestão de pessoas no setor público, a fim de possibilitar uma revisão na atual estrutura de trabalho desses servidores e no alcance das ações de prevenção e combate do adoecimento mental. Corrobora, assim, com o papel da Administração Pública em considerar a saúde integral (física, mental e social) do professor e viabilizar formas para que ele se sinta satisfeito no exercício de sua função e consiga atender aos interesses da sociedade de maneira comprometida, uma vez que o servidor público exerce um importante papel na relação Estado–Cidadão (REIS, 2016).

É nesse sentido também, que o estudo também se justifica por sua relevância social, uma vez que a educação pública de ensino no Brasil é um serviço essencial, em que a sociedade coloca grandes expectativas para que os servidores lotados nestas atividades prestem seus serviços com primazia. Faz-se preciso, portanto, compreender as vivências dos professores, em seus aspectos de prazer e sofrimento no trabalho, para que possíveis pontos críticos sejam identificados e posteriormente alterados.

Em torno dessa discussão, o presente trabalho apresenta como objetivo geral investigar e compreender de que forma as condições de trabalho, organização de trabalho e as relações de trabalho influenciam a saúde dos professores da Escola Estadual Governador Milton Campos (Estadual Central).

Especificamente, pretende-se: I) Identificar as percepções de prazer e sofrimento dos servidores sobre suas funções e potenciais desafios; II) Identificar a existência de adoecimento mental e as condições de acometimento nos servidores entrevistados; III) Evidenciar estratégias de enfrentamento de estresse dos professores, considerando suas relações, condições e organização de trabalho;

A estrutura da monografia envolve seis capítulos, sendo este o primeiro, de caráter introdutório, incluindo a contextualização do tema de pesquisa. O segundo capítulo traz as fundamentações teóricas em três eixos básicos: Trabalho, Profissão Docente e Saúde Mental e Trabalho. Para este último eixo, seguiu-se a linha da Psicodinâmica do Trabalho, com as contribuições de Christophe Dejours. O terceiro capítulo consiste na explicação da metodologia utilizada no trabalho. O quarto capítulo expõe apresentação e a caracterização do objeto. O quinto capítulo, por sua vez, destina-se à apresentação e análise dos resultados obtidos a partir da pesquisa. Por fim, no sexto capítulo são traçadas as considerações finais do estudo. Ao final da monografia, está disponível o referencial bibliográfico utilizado, bem como os apêndices para melhor compreensão do tema.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo apresenta uma revisão bibliográfica sobre os seguintes assuntos: os processos do trabalho, a saúde do trabalhador e a docência. Na primeira seção (2.1), são expostos conceitos, fundamentos e abordagens referentes ao Trabalho, permeando os temas sobre Organização do trabalho, condições e relações de trabalho. Na segunda seção (2.2), o mesmo é abordado sobre Saúde Mental. Na seção seguinte (2.3), será tratada a saúde mental sob o aspecto do trabalho, abordando as teorias levantadas por Dejours, na disciplina da Psicodinâmica do Trabalho (PDT), e são consideradas referência nesse tema. Por fim, na última seção (2.4) são apresentados os principais aspectos que permeiam a profissão docente.

2.1 Trabalho

O tema “trabalho” tem sido estudado e discutido por diversas disciplinas, a partir de diferentes abordagens teórico-metodológicas, e a compreensão do que constitui trabalho se mostra um ponto de partida essencial para o entendimento de vertentes que abarcam tal objeto.

Na visão marxista, o trabalho é depreendido, de maneira genérica, como “uma capacidade de transformar a natureza para atender necessidades humanas” (MARX, 1993 *apud* TOLFO; PICCININI, 2007, p. 38). Freud (1974) citado por Viana (2008) argumenta que o trabalho, quando escolhido livremente, constitui fonte de satisfação especial e, se arrisca em dizer que nenhuma outra técnica é capaz de prender o indivíduo tão fortemente à realidade, pois o trabalho consegue fornecer um lugar seguro numa parte da realidade, na comunidade humana.

Viana (2008) também apresenta a visão de Giddens, que afirma que nas sociedades modernas, o emprego possui papel importante para a preservação da autoestima. Dessa forma, “o trabalho tende a representar um elemento estruturador na composição psicológica das pessoas e no ciclo de suas atividades diárias” (GIDDENS *apud* VIANA, 2008, p. 18) ainda para aquelas atividades consideradas monótonas e cujas condições de trabalho não são consideradas as ideais.

Assim, é possível observar que nos entendimentos anteriormente apresentados, o trabalho estabelece um papel central na vida, sendo ele

fundamental para a realização do sujeito. E em paralelo a essa ideia, Dejours (2007, p. 21) afirma que o “trabalho é e continuará central em face da construção da identidade e da saúde, da realização pessoal, da formação das relações entre os homens e mulheres, da evolução da convivência e da cultura”.

Em contrapartida, diferentemente dessas abordagens em que o trabalho é fonte de satisfação e autorrealização, e assim são atribuídos a ele valores puramente positivos, outros estudos conferem ao trabalho um caráter negativo. Assim é o caso de Blanch (2003), que apresenta que o trabalho é compreendido, muitas vezes, como mera função instrumental para garantia da sobrevivência material, e que para o alcance desse objetivo, torna-se válido dedicar todos os esforços necessários a ele (*apud* NEVES *et al.*, 2018).

Neves *et al.* (2018) também elencam a visão de Marx (1983), dessa vez sob o viés do modo de produção capitalista. Nesse caso, o trabalho passa a alienar o trabalhador, pois este precisa vender sua força de trabalho para garantir sua sobrevivência. Assim, o produto e os processos do trabalho ficam centralizados nas mãos do capitalista, de modo que o trabalho passa a estar desassociado àquilo que o homem realiza.

Outra importante discussão, que é levantada por diferentes autores, diz acerca do significado e do sentido do trabalho. Comumente, esses conceitos são tratados como sinônimos nos trabalhos e pesquisas acadêmicas (Borges, 1997; Cavazotte, Lemos, Viana, 2012; Bispo, Dourado, Amorim, 2013). Os psicólogos Hackman e Oldhan (1975) entendem como sentido do trabalho aquele conjunto de atividades que é considerado útil, legítimo e importante para aquele que realiza (*apud* TOLFO; PICCININI, 2007). Para eles, um trabalho detentor de sentido apresenta três características fundamentais:

- (a) a variedade de tarefas que possibilita a utilização de competências diversas, de forma que o trabalhador se identifique com a execução;
- (b) um trabalho não alienante, onde o trabalhador consegue identificar todo o processo – desde sua concepção até sua finalização – e perceber seu significado do trabalho, de modo que contribua para o ambiente social, a autonomia, a liberdade e a independência para determinar a forma com que realizará suas tarefas, o que aumenta seu sentimento de responsabilidade em relação a elas; e

(c) o retorno (*feedback*) sobre seu desempenho nas atividades realizadas, permitindo ao indivíduo que faça os ajustes necessários para melhorar sua performance (HACKMAN; OLDHAN, 1975 *apud* TOLFO; PICCININI, 2007, p.39).

Pesquisas realizadas por Morin (2001) apontaram que os fatores da organização do trabalho que contribuem para atribuir sentido ao trabalho são: boas condições de trabalho, isto é, um trabalho que corresponda às competências do trabalhador, que possua horário conveniente, bem como bom salário e que preserve as boas condições de saúde. Além disso, também deve haver oportunidade de aprendizagem e realização adequada da tarefa; e ser trabalho estimulante, variado e com autonomia. Os trabalhos de Oliveira *et al.* (2004) obtiveram resultados semelhantes ao anteriormente citado, com destaque para condições de trabalho adequadas, cujo autor salienta que devem ser capazes de proporcionar ao trabalhador um ambiente em que possa exercer autonomia e participação, contribuindo, assim, para seu desenvolvimento pessoal.

O significado do trabalho, por sua vez, é definido como:

[...] a representação social que a tarefa executada tem para o trabalhador, seja individual (a identificação de seu trabalho no resultado da tarefa), para o grupo (o sentimento de pertença a uma classe unida pela execução de um mesmo trabalho), ou social (o sentimento de executar um trabalho que contribua para o todo, a sociedade) (TOLFO; PICCININI, 2007, p.40).

2.1.1 Organização do Trabalho

A Organização do Trabalho é definida por Castro (2012, p. 2) como sendo “a especificação do conteúdo, métodos e inter-relações entre os cargos, de modo a satisfazer os requisitos organizacionais e tecnológicos, assim como os requisitos sociais e individuais do ocupante do cargo”. A necessidade de investigação desse objeto é dada em decorrência das crescentes pressões que as organizações contemporâneas vêm sofrendo para alcançarem melhores resultados e performances. A premência de competitividade frente o mercado global exige que as organizações obtenham maior produtividade e qualidade, num menor tempo e custo. Nesse sentido, a maneira como a Organização do Trabalho (OT) será apresentada num determinado sistema de produção, poderá favorecer ou prejudicá-lo, posto que a OT se correlaciona e exerce impacto sobre o desempenho das organizações.

Em face disso, torna-se pertinente explicitar as diferentes abordagens acerca da organização do trabalho, que contribuíram com a forma que o trabalho hodierno é projetado e/ou organizado. Essas abordagens serão apresentadas com base no trabalho de Castro (2012), que desenvolveu uma sequência, sem rígida preocupação cronológica, e evidenciou os principais aspectos de cada fase, sendo elas: (i) Fase da Divisão do Trabalho; (ii) Fase da Ênfase nas Tarefas; (iii) Fase da Ênfase na Estrutura Organizacional; (iv) Fase da Ênfase nas Pessoas; e (v) Fase da Ênfase nas Sócio-técnica.

O precursor do conceito de Divisão do Trabalho foi Adam Smith (1746), em seu livro *Wealth of Nations*, em que dizia que a divisão do trabalho proporcionaria um aprendizado mais rápido; facilitaria a automação e reduziria o trabalho não produtivo. Esse conceito se tornou um marco para a abordagem da organização do trabalho. Concernente à ênfase nas tarefas, a segunda fase é marcada pela administração do trabalho, cuja preocupação

básica está em “metodizar e racionalizar o trabalho do operário, visando melhorar a eficiência do processo produtivo” (CASTRO, 2012, p. 5). Assim, em 1911, Frederick Taylor, em seu livro de mesmo nome, desponta com a doutrina da “administração científica” para amparar esse movimento e estabelece os seguintes princípios (i) desenvolvimento de uma verdadeira ciência; (ii) seleção científica do trabalhador; (iii) sua instrução e treinamento científico e (iv) cooperação íntima e cordial entre direção e trabalhadores.

Essa fase foi ainda marcada pela produção em massa e a linha de montagem, sendo a Ford e a General Motors (GM) as principais referências, com a construção de automóveis. A grande inovação de Ford foi a introdução da linha de montagem móvel, em que o carro era movimentado em direção ao trabalhador estacionário, ele, por sua vez, desempenhava uma única e repetitiva tarefa para a montagem do automóvel. Na General Motors, o presidente Alfred Sloan se preocupou com:

[...] a especialização das funções e o controle externalizado para toda a organização, com intensa departamentalização e administração por números, sendo o controle dos departamentos ou unidades operacionais realizados a distância através de relatórios de desempenho (CASTRO, 2012, p.5).

Com isso, o trabalho de Sloan, na General Motors, se mostrou uma extensão da obra de Ford, e juntos se tornaram paradigmas da forma de Organização do Trabalho corporativo por mais de meio século, em todo o mundo.

Na terceira fase, o engenheiro francês Henri Fayol, em paralelo à obra de Taylor, apresenta a Teoria Clássica da Administração, cuja ênfase está voltada para a estrutura organizacional. Assim, passou-se a analisar a atividade empresarial e as principais atividades que cercam a gestão, como o planejamento, o controle, a coordenação, a organização, dentre outros aspectos. A abordagem da Organização do Trabalho, cujo enfoque está nas pessoas, surge na quarta fase e é denominada como Abordagem Humanística. Nessa fase, despontam a Escola de Relações Humanas e a Teoria da Abordagem Comportamental. A primeira aborda aspectos psicológicos e motivacionais dos seres humanos, enquanto a segunda aborda os estilos de liderança e conflitos organizacionais (CASTRO, 2012).

Castro (2012) destaca que Administração Científica acreditava que a maior eficiência levaria ao aumento dos salários e, por conseguinte, ao aumento da satisfação no trabalho. Na abordagem Humanística, porém, a lógica é inversa. Tem-se que melhores relações suscitam a satisfação e resulta, por consequência, no aumento de produtividade. Há, ainda, uma terceira linha de desenvolvimento, estabelecida em meados do século XX, e que surge uma alternativa ao Modelo Clássico e aos conceitos da Escola de Relações Humanas e Teoria Comportamental. Nessa linha, a eficiência e satisfação no trabalho são compreendidas como questões não apenas causais, mas por vezes antagônicas, e por isso, são tratadas de maneira conjunta e sistêmica. Esta é dita como a quinta fase, e é nela que emerge a Escola Sócio-Técnica, que buscava compreender questões sociais, psicológicas e organizacionais, sob o viés do trabalho e da tecnologia.

2.1.2 Relações de Trabalho

A noção de relações de trabalho é empregada como aquela que envolve diferentes arranjos institucionais e informais, capazes de transformar as relações sociais vivenciadas no ambiente de trabalho para além daquelas situações, exclusivamente, laborais. Os arranjos institucionais são caracterizados pelas

regulamentações do trabalho, tais como legislações, normas e controles. Não somente isso, as relações também são permeadas por uma determinada cultura e ética do trabalho. Diante disso, muitas vezes, as relações de trabalho podem estar pautadas em interesses contraditórios, às vezes de cooperação, às vezes de conflito (LENNERT, 2009).

Lennert (2009) ainda trabalha o conceito de relações de trabalho a partir da pesquisa de Norbert Elias, e acrescenta que elas também podem ser compreendidas como relações de poder, dentro do jogo de força que caracterizam as relações humanas. Para ele:

No seio das configurações mutáveis – que constituem o próprio centro do processo de configuração – há um equilíbrio flutuante e elástico de poder, que se move para diante e para trás, inclinando-se primeiro para um lado e depois para o outro. Este tipo de equilíbrio flutuante é uma característica estrutural do fluxo de cada configuração (LENNERT, 2009, p.143).

Não limitado a isso, o autor salienta a necessidade de analisar as interdependências entre os atores sociais para viabilizar a compreensão dos processos sociais e relações de trabalho. Essas interdependências, por sua vez, referem-se ao conjunto de relações que os autores tecem entre si, desse modo, novos grupos sociais serão formados e cada qual possuirá uma dinâmica específica.

2.1.3 Condições de trabalho

As condições de trabalho que são definidas por Walton (1973), em seu modelo sobre Qualidade de Vida no Trabalho, dizem respeito:

[...] ao número de horas trabalhadas pelo funcionário e as tarefas que desempenha, o ambiente físico onde está inserido (conforto que a organização oferece para que desempenhe um bom trabalho), qualidade do material oferecido pela empresa para a execução de suas tarefas, ambiente saudável (condições de saúde que visam a proteção do bem-estar e contra doenças que afetem seus funcionários) e estresse que mensura a pressão imposta ao funcionário para a realização de suas atribuições (FREIRE, 2013, p. 12).

Nesse sentido, percebe-se que as condições de trabalho não devem expor o trabalhador à situações potencialmente danosas e inseguras. Para tanto, deve-se procurar assegurar que a jornada de trabalho seja razoável, o ambiente seja

seguro e saudável e o local de trabalho não se configure insalubre, para que possam, assim, garantir a manutenção da segurança e da saúde do trabalhador.

Dal Rosso (2008), citado por Figueiredo (2012, p.32), acrescenta às condições de trabalho o componente “Intensidade”, que determina o “grau de envolvimento do trabalhador, seu empenho, seu consumo de energia pessoal, seu esforço desenvolvido para dar conta das tarefas a mais”, na busca de resultados quantitativa ou qualitativamente superiores. Isso se dá em resposta à intensificação do trabalho, que conduzirá a forma do trabalhador em desempenhar suas atividades.

Para Antunes (1999), esse processo de intensificação do trabalho é a tradução de um processo de organização do trabalho vigente no mundo moderno laboral, cuja configuração e finalidade essencial são a intensificação das condições de exploração da força de trabalho. E poderá refletir na sua precarização.

Na Teoria da Motivação-Higiene de Herzberg (1959), as condições de trabalho são consideradas fatores higiênicos. Nessa teoria, a satisfação e a insatisfação no trabalho são tidas como fatores distintos e de natureza diversa, em que a insatisfação é determinada pela carência ou deficiência dos fatores extrínsecos ao trabalho, os chamados “fatores de higiene”, enquanto a satisfação é determinada por fatores intrínsecos, ou “fatores motivadores”.

Para o autor dessa teoria, “fatores de higiene” são considerados aqueles que se relacionam com o salário, supervisão, política e administração de empresa, relações interpessoais e condições de trabalho, e não seriam capazes de promover satisfação, apenas evitariam a insatisfação. Já para os “fatores motivadores” são considerados as execuções, o reconhecimento por essas execuções, o próprio trabalho, a responsabilidade, e o crescimento ou progresso (FIGUEIREDO, 2013).

Não obstante à teoria anteriormente apresentada, Araújo (2010) salienta a importância do estudo das condições de trabalho, visto que:

[...] ajuda a melhorar as condições de saúde dos indivíduos, como também para melhorar as condições de trabalho, contribuindo para o aumento no grau de satisfação e realização pessoal sob o ponto de vista social e coletivo. Além disso, tem um impacto sobre importantes problemas de saúde do trabalhador e cria um diferencial para a empresa e para a qualidade do produto final (ARAÚJO, 2010 *apud* FIGUEIREDO, 2012, p. 102).

Além de contribuir, consoante a perspectiva de Herzberg (1959), para a não insatisfação do trabalhador, durante o exercício de sua função.

2.2 Saúde Mental

A concepção de saúde como sendo a ausência de doença predominou na mentalidade científica até meados do século XX, que acreditava que doenças tinham pouca relação com os problemas psicológicos e sociais, e possuíam causas puramente biológicas (BARBOSA; BORGES, 2011). No campo de estudo da saúde mental, observa-se um vasto número de modelos teóricos sobre doença mental, em paralelo com poucos estudos que busquem construir conceitualmente o objeto “saúde mental” (ALMEIDA FILHO; COELHO; PERES, 1999).

Para Almeida Filho, Coelho e Peres (1999), esta lacuna ou viés teórico representa uma ironia, pois mesmo aquelas contribuições acadêmicas cuja centralidade da questão é a saúde, as abordagens apresentadas acabam por privilegiar as contribuições teóricas relativas à doença. Esse cenário ganha significado, principalmente, em muitas pesquisas em Psicologia Organizacional e do Trabalho, que foram conduzidas a focalizarem quase que exclusivamente nas enfermidades ou aspectos negativos da saúde (BARBOSA; BORGES, 2011).

A Organização Mundial de Saúde (OMS), a partir de 1948, passa a definir a saúde como “um estado de completo bem-estar físico, mental e social, e não somente como ausência de enfermidades” (World Health Organization - WHO, 1948). Com essa nova definição, emerge uma nova tendência nas pesquisas em identificar os aspectos positivos na saúde, visto que ela passa, gradualmente, a ser compreendida como menos reducionista e mais integral (BARBOSA; BORGES, 2011), tornando necessário agregar os aspectos psicológicos aos sociais.

Esse novo conceito passa a receber críticas, no concernente à sua baixa utilidade para diferenciar qualidades e intensidades de saúde, e dificultando, portanto, a sua mensuração. Sobre esse conceito, Dejours (1986) comenta que:

A definição internacional diz que a saúde seria esse estado de conforto, de bem-estar físico, mental e social... gostaríamos de tecer uma crítica a essa definição. Em nosso entender, há duas razões para esta crítica: a primeira é que esse estado de bem-estar e de conforto, se nos aprofundarmos um pouco mais, é impossível de definir. Gostaríamos que nos dessem uma definição desse perfeito

estado de bem-estar. Não sabemos o que é e cremos que não haja esclarecimentos consideráveis sobre a questão. É muito vaga. Implícita e intuitivamente sabe-se que isso significa alguma coisa, mas quando se trata de defini-la, não é muito simples. E a segunda crítica a fazer é que, no fundo, esse perfeito e completo estado de bem-estar não existe (Dejours, 1986, p. 8)

Não obstante a isso, a nova concepção internacional sobre a saúde foi fundamental para um maior avanço do conceito positivo de saúde (bem-estar), em detrimento de seu aspecto negativo, como sendo a ausência de doença. Além disso, com essa nova tendência, observou-se a intensificação de estudos sobre os processos de saúde e doença que incorporaram fatores não biológicos, tais como meio ambiente, aspectos sociodemográficos, condições de vida e fatores de experiência (BARBOSA; BORGES, 2011).

Barbosa e Borges (2011) ressaltam que, mesmo com os avanços em sua definição, o conceito de saúde continua amplo, ambíguo e de difícil operacionalização, uma vez que não há uma definição universalmente aceita e aplicável a todos os povos, épocas e culturas. Diante disso, os processos psicológicos ficam à mercê da perspectiva de cada autor, e possuem diferentes descrições e interpretações. Para os autores:

A saúde pode ser vista, num sentido clínico, como ausência de sintomas de mal-estar. Pode, também, ser vista como um estado de bem-estar psicológico e social de um indivíduo ou grupo de indivíduos num dado contexto sociocultural, indicando sentimentos positivos (prazer, satisfação, comodidade) ou negativos (ansiedade, depressão, insatisfação). Por sua vez, os componentes e processos da saúde podem ser tomados como variáveis indicadoras de condutas de enfrentamento a situações continuamente desgastantes, ou podem ser tomados como variáveis preditoras de uma vida saudável, resultante de práticas preventivas contra doenças (BARBOSA; BORGES, 2011, p.164).

Essa ausência de uma única definição para a saúde se reverbera para o campo da saúde mental, que apresenta abordagens que se diferenciam, principalmente, em relação à definição de seus indicadores. Algumas focalizam aspectos de saúde, outras da doença ou até mesmo do processo saúde/ doença. Assim os indicadores podem oscilar entre bem-estar, mal-estar até a integração de ambas as dimensões.

Respaldando a ideia anteriormente exposta, Guimarães e Grubits (2004), em seu livro *Saúde Mental e Trabalho*, destacam que as definições de saúde mental

variam conforme a distinção de culturas dos estudiosos. Elas se arriscam em dizer que, numa perspectiva transcultural, é quase impossível definir de maneira completa a saúde mental, e que os conceitos abrangem, entre outros, o bem-estar subjetivo, a autoeficácia percebida, a autonomia, a competência, a dependência intergeracional e a autorrealização do potencial intelectual emocional da pessoa, parecendo ser consensual a necessidade que qualquer definição não pode estar limitada à ausência de transtornos mentais.

Conforme a ótica dejouriana, por seu turno, a saúde mental é compreendida por um outro viés. Para Dejours (1986):

A saúde mental não é certamente o bem-estar psíquico. A saúde é quando ter esperança é permitido. (...) O que faz as pessoas viverem é, antes de tudo, seu desejo. (...) O verdadeiro perigo existe quando não há mais desejo, quando ele não é mais possível (DEJOURS, 1986, p. 9).

Isto posto, vê-se o teórico entende que a saúde mental está relacionada à possibilidade de o ser humano realizar suas ações e viver pautando-se pela esperança e desejo.

2.3 Saúde Mental e Trabalho

Diversos elementos de satisfação das necessidades humanas, tais como autorrealização, manutenção de relações interpessoais e compensação financeira, estão intrinsecamente relacionados com o trabalho. Destaca-se, porém, que o trabalho pode ser fonte de adoecimento quando contém fatores de risco para a saúde e o trabalhador não dispõe de mecanismos satisfatórios para se proteger destes riscos. (MURTA; TRÓCOLLI, 2004). Conforme destacam Tittoni e Nardi (2008), o adoecimento do trabalhador se relaciona com as práticas cotidianas, com os projetos de vida dos trabalhadores e suas organizações, e não pode, assim, ser analisado de maneira isolada.

O estudo sobre a saúde mental e o trabalho é tratado por diferentes abordagens e diferentes autores. No presente trabalho, será dada uma ênfase especial às contribuições da Escola Dejouriana, para a compreensão dos aspectos que influenciam na saúde mental e no equilíbrio psíquico do indivíduo em seu contexto laboral.

Christophe Dejours, psiquiatra francês, desenvolveu a Psicodinâmica do Trabalho a partir da década de 1980. Essa abordagem científica buscava compreender a saúde no trabalho, com enfoque no sofrimento psíquico e nas estratégias de enfrentamento que os trabalhadores podem utilizar para ressignificar o trabalho como fonte de prazer (DEJOURS, 2004). Ela é marcada por três fases específicas, sendo a primeira conhecida como a psicopatologia do trabalho, cujo enfoque estava voltado para a compreensão do sofrimento e a forma como os trabalhadores lidavam com ele. É nessa fase que se buscava identificar síndromes e doenças mentais que poderiam surgir em razão da interação do homem com o trabalho.

Na segunda fase, já na década de 90, os estudos de Dejours passaram a estar centrados na normalidade e nas vivências de prazer e de sofrimento no trabalho, buscando compreender as estratégias de enfrentamento do sofrimento, bem como sua possível transformação em prazer. Dejours (1994) ressalta que a normalidade dos comportamentos não implica a ausência de sofrimento, e que o sofrimento, por sua vez, não exclui a possibilidade de prazer.

Evidencia-se nessa fase, também, as nuances do trabalho prescrito e do trabalho real, e considera a construção da identidade do trabalhador (GIONGO; MONTEIRO; SOBROSA, 2015). Dejours (1994) aborda aqui, que o hiato muitas vezes existente entre a organização prescrita e a organização real pode vir a ocasionar ou potencializar o sofrimento.

Dessors e Schram (1992) *apud* Dejours (2008) explicam que esse hiato ocorre porque não se é possível prever e ter domínio de tudo antecipadamente ao trabalho, e que essa distância entre a organização prescrita e a real “ora é tolerante, ora oferece margens à liberdade criadora; ora é restrita e os assalariados receiam ser surpreendidos cometendo erros” (p.64). Os autores também destacam que o mais comum é a observância de ambas: “tolerante ali onde o ganho é visível, restrita lá, quando se observa como capaz de regular a desobediência e a fraude” (p.64).

Para que haja a elaboração da organização do trabalho real, faz-se necessário o afastamento das prescrições e inicia-se o processo de interpretação do trabalho. É preciso considerar que nesse jogo social, diferentes agentes estão envolvidos, o que possibilita uma multiplicidade de interpretações, e em última

análise, pode ocasionar um conflito entre essas interpretações. É nesse sentido, que Dejours (2008) define que “a organização real do trabalho é um produto das relações sociais” (p.66).

Posteriormente, com a abordagem científica da Psicodinâmica do Trabalho já consolidada, a terceira fase procura interpretar e explicar os efeitos do trabalho na subjetivação e saúde do trabalhador. Nessa abordagem, o enfoque gira em torno de como os trabalhadores subjetivam suas vivências e no reconhecimento de estratégias de defesa e cooperação, frente às novas formas de organização do trabalho, também objeto de estudo nessa etapa da psicodinâmica (OLIVEIRA, 2013).

2.3.1 A carga psíquica do trabalho

Dejours, Dessors e Desrlaux (1993) explicam que o trabalhador retém energia quando é submetido a excitações externas, tais como informações visuais, auditivas ou táteis, por exemplo, ou quando é sujeitado a excitações internas, podendo ser as instintuais ou pulsionais, inveja, desejo, etc. Os autores destacam que essas excitações não são evidenciadas no contexto de trabalho de maneira isolada, o que exige do trabalhador o gerenciamento dessas excitações externas e internas. Quando essa energia se acumula, o trabalhador então, e em função de sua história de vida, dispõe de vias de descargas preferenciais, que podem ser: via psíquica, via motora ou via visceral.

Dessa forma, algumas pessoas conseguem descarregar suas tensões com representações mentais, a partir da construção de fantasias agressivas. Outras pessoas se utilizam de crises de raiva motora, atuação dessa agressividade e violência como formas de descargas psicomotoras. E quando essas vias não são utilizadas, “a energia pulsional não pode se descarregar senão pela via do sistema nervoso autônomo e pela desregulação das funções somáticas (é a via visceral)” (DEJOURS; DESSORS; DESRLAUX, 1993, p. 103).

Os autores salientam que o perigo principal surge quando há uma subutilização ou uma repressão das aptidões psíquicas, fantasiosas ou psicomotoras no ambiente de trabalho, em virtude, muitas vezes, das limitações e pouca liberdade imposta pela organização do trabalho. Caso não haja formas de

alívio para essas “tensões nervosas”, ocorrerá um aumento da carga psíquica do trabalho, e poderá ser em última análise, fator de sofrimento e de doença para o trabalhador.

Dejours (1994, p. 126) define a *organização do trabalho* como, “por um lado, a divisão do trabalho: divisão de tarefas entre os operadores, repartição, cadência e, enfim, o modo operatório prescrito; e por outro lado a divisão de homens: repartição das responsabilidades, hierarquia, comando, controle etc”. Para o autor, essa divisão dos homens se mostra um importante complemento da divisão do trabalho, pois não é suficiente que o trabalhador tenha definida a organização técnica no trabalho e de seus modos operantes, sem a observância de que a execução esteja em conformidade com a formulação daquele trabalho. Não obstante, os estudos atuais já reconhecem a imprescindibilidade da divisão dos homens, como construção social, para análise dos processos psicopatológicos relacionados à organização do trabalho.

Em suas pesquisas, Dejours (1994) visualiza o quanto o tipo de organização do trabalho, que inclui a divisão do trabalho e a divisão dos homens – pode causar sofrimento e transtornos ao processo psíquico do empregado. O autor faz uma crítica ao modelo taylorista, cuja organização do trabalho impõe ao trabalhador, muitas vezes, um ritmo de trabalho para além de suas necessidades fisiológicas e psicológicas. Conflito esse que pode comprometer, em maior ou menor grau, na saúde do profissional.

O autor também apresenta o conceito de *condições de trabalho*, “que inclui o ambiente físico, o ambiente químico, o ambiente biológico, as condições de higiene, de segurança e as características antropométricas do posto de trabalho” (MENDES, 2007, p. 36). Enquanto que as *relações de trabalho* são apresentadas “como todos os laços humanos originados na organização do trabalho, ou seja, as relações de hierarquia, com chefias, com supervisão e com outros trabalhadores” (MENDES, 2007, p. 37). Destaca-se que, por muito tempo, estudiosos referentes à saúde mental dos trabalhadores focalizavam seus estudos, unicamente, na compreensão das pressões ligadas às condições de trabalho. Isto é, o enfoque principal estava relacionado ao corpo, e não ao funcionamento psíquico do trabalhador (DEJOURS, 1994). Posto isso, Dejours (1994) acredita que o trabalho

não deve ser reduzido apenas às pressões físicas, químicas, biológicas, ou mesmo psicossensoriais e cognitivas do posto de trabalho, mas, também, faz-se preciso considerar, no trabalho, a dimensão organizacional, isto é, a divisão dos homens e a divisão das tarefas, bem como considerar as relações sociais nelas envolvidas.

Como visualiza Dejours (1994), enquanto as condições de trabalho prejudicam a integridade física do trabalhador, a organização do trabalho interfere no nível psíquico. De modo que se não for possível uma negociação entre o sujeito e a realidade imposta pela organização do trabalho, poderá ocasionar sofrimento ao trabalhador (MENDES, 2007). Em contrapartida, quando a organização proporciona liberdade criativa ao sujeito, ele se torna capaz de identificar ações que possibilitarão vivências de prazer. E isso pode ocorrer em virtude do que aponta Dejours (2004) *apud* Oliveira (2013), de que a relação entre a organização do trabalho e o trabalhador possui um equilíbrio dinâmico, sujeito às interferências e às transformações.

2.3.2 Prazer e Sofrimento no trabalho

A busca de mecanismos e ações que possibilitem o desaparecimento do sofrimento é irrealista, pois assim que um sofrimento é solucionado, logo a realidade do trabalho o faz ressurgir de outras maneiras (DEJOURS, 1996). Dejours (1996) enfatiza a importância do sofrimento no processo de trabalho, pois é a partir dele que o prazer é alcançado. O autor frisa que muitos trabalhadores investem os seus esforços lutando contra o sofrimento, na busca de novos desafios, de tal forma que nem procuram situações que não envolvam sofrimento. E aponta que é dessa forma que surgem as descobertas e as criações socialmente úteis, e é nesse momento que o sofrimento adquire um sentido.

Mendes, Costa e Barros (2003) definem o sofrimento como:

uma vivência individual ou coletiva, frequente e permanente, muitas vezes inconsciente, de experiências dolorosas como angústia, medo e insegurança provenientes do conflito entre as necessidades de gratificação do binômio corpo-mente e a restrição de satisfazê-las, pelas imposições das situações de trabalho (MENDES; COSTA; BARROS, 2003, p. 2).

Quando o trabalho não permite ao trabalhador um canal de descargas de energia, isto é, uma canalização satisfatória para suas pulsões (de acordo com a

história de cada indivíduo e juntamente com as situações reais da organização do trabalho), pode ocorrer uma grande insatisfação para esse trabalhador, o que gera, em última análise, o sofrimento. O prazer, por sua vez, entra em cena com a sublimação, operação de subversão contínua do sofrimento que sempre recomeça, de modo a eliminar essa repetição (DEJOURS, 1996). A sublimação assegura, em relação ao sofrimento, uma saída pulsional que não faz desmoronar o funcionamento psíquico e somático. Representa, pois, uma forma de engrandecimento subjetivo por meio das atividades laborais e que alcança, ainda que provisoriamente, a satisfação, saúde e prazer no trabalho.

Amaral *et al.* (2017) abordam os três níveis de sublimação nos processos de trabalho apresentados por Dejours. O primeiro nível tem relação com a maneira pela qual o trabalho convoca a subjetividade do trabalhador, pois o trabalho não significa somente produzir, mas é, também, para o corpo uma oportunidade transformação, crescimento e realização. Como destaca Dejours *apud* Amaral *et al.* (2017): “o acréscimo do corpo subjetivo pelo exercício do trabalho é efetivamente a fonte de prazer que, desta forma, não seria acessível não fosse a mediação do trabalho” (AMARAL *et al.*, 2017, p. 210).

O segundo nível tem relação com o reconhecimento no trabalho, visto que mais do que apenas produzir, trabalhar é também viver junto, e a possibilidade de prazer também é dada por meio da valorização social. Por último, o terceiro nível da sublimação atrela-se à contribuição do trabalho para a cultura, pois esta está contida em trabalhos marcados pela subjetividade. Isto é, representam obras do homem sobre si mesmo, e que exige um comprometimento com o destino do outro para que seja possível a perpetuação dessa cultura.

Dejours (1996) ressalta que o sujeito ao buscar elementos para lutar contra o próprio sofrimento, pode encontrar soluções originais que venham a favorecer sua saúde mental e, para esses casos, o autor denominou como *sofrimento criativo*. Em contrapartida, quando a luta contra o sofrimento resulta em desfechos desfavoráveis à saúde mental e à execução do trabalho, esse tipo de sofrimento é caracterizado como *sofrimento patogênico*.

2.3.2.1 Sofrimento patogênico

Se o indivíduo conseguir criar mecanismos criativos para transformar o sofrimento, ele conseguirá uma maior resistência ao risco de desestabilização psíquica e somática e conseguirá apresentar características de normalidade, ainda que em processo de sofrimento psíquico (FIGUEIREDO, 2012). Quando o trabalhador não consegue mais se valer dessa criatividade, ou quando todas as estratégias cabíveis já foram utilizadas, ou ainda quando a organização impõe ao trabalhador tarefas exclusivamente anti-sublimatórias, e o sofrimento persiste, ele se torna um sofrimento patogênico, pois provocará no trabalhador um desequilíbrio psíquico e, posteriormente, à doença. Dejours (1996) reforça que esse sofrimento patogênico pode se manifestar não somente pelo surgimento de uma doença mental, mas também de uma doença física.

Em ambientes em que o modo operatório é rigidamente definido, e as atividades de concepção ficam separadas da execução, o processo de sublimação fica extremamente limitado, e por vezes, a imaginação e o sofrimento criativo culminam na desorganização das tarefas e provocam falhas. Para evitar esses erros, o trabalhador se vê obrigado a suprimir suas reflexões acerca de suas atividades de trabalho, e muitas vezes para isso, aceleram o ritmo do trabalho. Essa aceleração, no entanto, é penosa e dolorosa (DEJOURS, 1996).

O trabalhador se engaja freneticamente na aceleração, de maneira a ocupar todo o seu campo de consciência com as pressões sensomotoras de sua atividade. Saturando seu campo de consciência com sobrecarga perceptiva, o sujeito chega, em curto prazo, a fechar a consciência ao pensamento organizado vindo do interior. Com ajuda da fadiga, o trabalhador chega a paralisar o seu funcionamento psíquico (DEJOURS, 1996, p.162).

Essa paralisação do funcionamento psíquico é denominado de “repressão pulsional” (DEJOURS, 1996) e, alguns trabalhadores optam por tornar essa repressão psíquica sem ruptura, de tal forma que se estende para fora trabalho, seja nas atividades domésticas ou em outros trabalho secundários. Inicia-se assim, um estado de semi-embotamento, em que o sujeito torna-se tão inerte e sem reação à realidade, que para de sofrer e anestesia por completo o seu estado psíquico. Muto embora tal estado mental possa estar especificamente associado com doenças somáticas crônicas ou com o agravamento de doenças preexistentes (DEJOURS, 1996).

2.3.2.2 Sofrimento criativo

O sofrimento criativo é compreendido por Dejours (1994) como a capacidade de o indivíduo, frente às pressões sofridas no ambiente de trabalho, em propor alternativas originais que favoreçam ou restitua sua saúde. Quando a organização do trabalho propicia instrumentos para que o sofrimento possa ser transformado em criatividade, vê-se o auxílio para a construção da identidade do sujeito, de tal modo que ele se torna mais resistente aos riscos de desestabilização psíquica e somática impostos no meio laboral.

Dejours (1996) compreende que “o processo que permite transformar o sofrimento em criatividade implica duas articulações fundamentais: a *ressonância simbólica*, de uma parte, e o *espaço público* de outra parte” (DEJOURS, 1996, p. 171).

A ressonância simbólica é para Mendes (1995):

A ressonância simbólica é a reconciliação entre o inconsciente e os objetivos da produção. Na maioria das vezes, os preceitos rígidos e o controle organizacional não permitem ou limitam o espaço para ressonância simbólica, devido às exigências de responsabilidades, separação entre trabalho real e prescrito e entre concepção e execução (MENDES, 1995, p. 37).

Sinaliza, ainda, que é quando coincidem as representações simbólicas do sujeito com seus investimentos pulsionais e com a realidade de trabalho que a ressonância simbólica acontece. Entretanto, muitas vezes o espaço para ressonância simbólica é restringido, em virtude de preceitos rígidos e controle organizacional exacerbado.

O espaço público, por sua vez, é definido por Mendes (1995) como:

O espaço público é construído pelos próprios trabalhadores, constituindo o momento em que são partilhadas a cooperação, a confiança e regras comuns. Representa o espaço da fala, da expressão coletiva do sofrimento e da busca de mecanismos de transformação da situação vigente (MENDES, 1995, p. 37).

A autora pondera que o sofrimento criativo não é sinônimo de prazer, visto que para que haja prazer é necessário um investimento sublimatório. E quando o investimento sublimatório e a ressonância simbólica têm suas atuações sucumbidas em razão das imposições da organização do trabalho, torna-se possível

que o trabalhador se valha de outros recursos para transformar o sofrimento em prazer. Definições que serão abordadas a seguir.

2.3.3 Estratégias de enfrentamento

As dinâmicas de enfrentamento do sofrimento e em transformação do prazer são objetos de estudo da psicodinâmica do trabalho, nesse ponto, com a investigação da pesquisa centrada para a *normalidade*. É importante reiterar aqui, que a normalidade não é compreendida como a ausência de doença, mas se relaciona com a resistência ao que é considerado, no trabalho, como desestabilizador para a saúde mental e funções psíquicas do trabalhador. Conforme Mendes, Costa e Barros (2003) essa resistência pode ocorrer por meio de estratégias defensivas ou por meio de estratégias de mobilização coletiva. As primeiras propõem a negação ou o controle do sofrimento, enquanto que as segundas ajudam na resignificação do sofrimento e buscam transformar as situações geradoras de sofrimento em situações geradoras de prazer.

Conforme Dejours, citado por Mendes, Costa e Barros (2003), as estratégias defensivas no trabalho buscam “modificar, transformar e minimizar a percepção da realidade” que provoca o sofrimento no indivíduo, entretanto, essas modificações não atingem a realidade patogênica existente na organização do trabalho, e ocorrem no plano estritamente mental. Além disso, essas estratégias podem ser individuais ou coletivas, havendo ainda a possibilidade de coexistência. Dejours (2008) coloca que a proteção da saúde mental não depende apenas do talento de cada indivíduo, mas envolve também as estratégias coletivas de defesa. Para ele:

Segundo a análise da psicodinâmica do trabalho, não são as estruturas psíquicas individuais que são mais frágeis do que as de outrora: é a erosão das estratégias coletivas de defesa que constitui uma perda considerável de recursos para a saúde (DEJOURS, 2008, p. 19).

Mendes, Costa e Barros (2003) ainda ressaltam que as defesas podem ser caracterizadas pela negação do próprio sofrimento e do sofrimento alheio, e ocorre quando a evidenciação desse sofrimento é constrangedora para o indivíduo ou quando se torna difícil modificar a percepção da realidade que provoca angústias, inseguranças e medo para o trabalhador. As defesas também podem ser

caracterizadas pelo controle excessivo, na tentativa de minimizar esses sentimentos ruins, como forma de mediação do sofrimento.

Dejours (2008) classifica as defesas como sendo de proteção, de adaptação e de exploração. Mendes (2007) salienta que há outras representações de defesas, específicas a um determinado contexto e que não podem ser generalizadas. Explica ainda que nas defesas de proteção as situações que causam o sofrimento são racionalizadas e o trabalhador consegue evitar o adoecimento se alienando dessas causas de sofrimento, seja por meio da forma de pensar, sentir, ou por meio de comportamentos compensatórios. Já as defesas de adaptação e de exploração, são marcadas, majoritariamente, pela falta de racionalidade, em que o trabalhador nega o sofrimento e se submete às expectativas da organização do trabalho e da produção.

Essas estratégias de defesa, entretanto, dificilmente conseguirão ser levadas adiante por muito tempo, visto que nenhuma ação de mudança foi desenvolvida e as causas do sofrimento permanecem intactas. Assim, numa hipótese de aumento da precarização na organização do trabalho, os fatores de sofrimento serão apenas intensificados (MENDES, 2007). Nos casos de adaptação e exploração a situação é ainda mais agravante, pois exige do trabalhador um esforço físico e sociopsíquico para além do que desejam e são capazes, o que poderá significar o fracasso dessa estratégia ainda mais brevemente e, por conseguinte, levar ao adoecimento do indivíduo no trabalho.

Uma estratégia mais eficiente de enfrentamento do sofrimento é a mobilização subjetiva, que busca resgatar o sentido do trabalho, num processo de ressignificação do sofrimento. Conforme Dejours *apud* Mendes, Costa e Barros (2003), essa mobilização é vivenciada de forma particular para cada trabalhador, e requer o “engajamento interno do sujeito e sua subjetividade frente às experiências significativas com os pares e a gestão” (BOROWSKI et. al, 2017, p. 5), tendo em vista que exige que os pares e a hierarquia reconheçam a competência do trabalho do sujeito. Segundo Dejours (1994) essa mobilização se fará possível a partir da inteligência prática, em que articula as esferas afetiva, cognitiva e sensorial para de soluções dos problemas e para o combate do sofrimento.

Dejours (2008) aponta que essa inteligência prática tem como principais características a *astúcia*, visto que é exigida do sujeito uma atuação para além do que foi prescrito, e demanda, portanto, uma criatividade para desenvolver as tarefas de maneira particular; a *intuição*, em virtude da observância das percepções sensoriais do indivíduo para a tomada de ações; e a *autonomia*, caráter fundamental para que o trabalhador possa inovar na sua forma de desempenhar sua tarefa, com a proposição de formas mais eficientes de organizar o trabalho.

Um contraponto interessante ao uso dessa inteligência individual diz respeito às regras de trabalho, que são pautadas por meio de acordos entre os membros do coletivo, naquilo que diz respeito à maneira de trabalhar. Assim, se cada trabalhador desenvolvesse a tarefa a sua maneira, exclusivamente, poderiam surgir formas discordantes de realizar o mesmo trabalho. Nesse sentido, Dejours (2004) evidencia que as inteligências singulares:

[...] podem franquear vias fortemente diferenciadas em saber-fazer, habilidades e técnicas individuais, apresentando, em contrapartida, um poder de divergência entre os estilos de trabalho, com forte risco de desestabilizar a coesão do coletivo de trabalho. Para corrigir os temidos riscos de contradição e de conflito entre as inteligências, se é forçado a compensar o poder de desorganização dos estilos muito singularizados de trabalho, pela coordenação das inteligências (DEJOURS, 2004, p. 32).

Dejours (2004) pondera, porém, que essa coordenação está relacionada com aquilo que é prescrito dentro da organização do trabalho e, em consonância com o que foi exposto na seção anterior, o processo do trabalho não é efetivado quando o trabalhador não se distancia em alguma medida dos procedimentos. É necessário que haja, então, uma cooperação entre os trabalhadores para reajustar as prescrições e poder adequar a uma organização efetiva do trabalho. Para isso, são estabelecidas as chamadas *regras de ofício*, acordos entre os membros do coletivo acerca dos métodos e estilos de trabalho, buscando tornar compatíveis as preferências individuais de cada trabalhador. E para o alcance de resultados:

[...] supõe que cada trabalhador, individualmente, se envolva no debate coletivo para nele dar testemunho de sua experiência, esforçando-se para tornar visíveis e inteligíveis suas contribuições, seu saber-fazer, suas habilidades, seus modos operatórios. Não basta que ele dê testemunho de sua atividade efetiva; o que é preciso, ainda, é que ele a torne compreensível e que justifique os

distanciamentos que se autoriza em relação aos procedimentos (DEJOURS, 2004, p. 32).

Nessa lógica, pode-se dizer que outros elementos para a mobilização subjetiva são a coordenação, cooperação e confiança, também necessárias para a promoção do coletivo de trabalho. A cooperação transmite a vontade dos indivíduos em trabalharem coletivamente e se unirem para superar juntos as contradições que a própria natureza da organização do trabalho impõe. E antes, é necessário que se estabeleça uma relação de confiança entre os trabalhadores para que essa cooperação se faça possível (DEJOURS, 2008).

Seguindo esse mesmo raciocínio de cooperação entre os trabalhadores, que exige uma comunicação assertiva entre os membros, Mendes, Costa e Barros (2003) elencam uma última estratégia apresentada por Dejours: a mobilização coletiva. Nesse tipo de mobilização ficam evidenciadas questões socioculturais implicadas na mobilização subjetiva, mas que possuem caráter exclusivamente coletivo, em particular a cooperação. Enquanto que, aspectos de caráter mais individual, tais como questões cognitivas e de personalidade, são deixados em segundo plano nesse tipo de mobilização.

As autoras também pontuam que é esse caráter coletivo presente nesse tipo de mobilização que viabiliza modificações concretas do trabalho. Para tanto, faz-se necessário um espaço de discussão conquistado pelos trabalhadores e que perpassa a construção de uma consciência de classe.

2.3.4 Identidade e Reconhecimento

O reconhecimento na psicodinâmica do trabalho representa um importante instrumento de retribuição que o indivíduo espera e possui natureza simbólica (DEJOURS, 2008). O reconhecimento se vale de duas diferentes dimensões: o reconhecimento no sentido da *constatação*, isto é, a identificação do que e como o indivíduo contribui para a organização do trabalho; e o reconhecimento pela *gratidão* por essa contribuição.

Dejours (2008) aponta que essa primeira dimensão do reconhecimento se esbarra, muitas vezes, nas resistências hierárquicas, visto que para haver a constatação do indivíduo naquele espaço, faz-se preciso reconhecer as falhas organizacionais ali presentes e quais os recursos que os trabalhadores utilizam para

fazerem funcionar os processos de trabalho. Além disso, o autor também coloca que o reconhecimento necessita de uma rigorosa reconstrução de julgamentos por parte de atores específicos na organização e cita o julgamento da *utilidade*, proferido por atores da linha vertical: superiores hierárquicos e subordinados; e o *julgamento de estética*, com atores da linha horizontal: pelos pares e colegas de equipe.

É importante destacar que esses julgamentos são sobre o *fazer*, o que é realizado no trabalho e não sobre a pessoa. Não obstante, o reconhecimento pelo trabalho se enquadra na esfera da personalidade, pois contribui em ganhos de sentido no que se refere às expectativas subjetivas e à realização pessoal. Confere ao sujeito, assim, registros de identidade. Nesse sentido, o papel do outro em julgar o reconhecimento medeia a relação de identidade e trabalho (DEJOURS, 2008).

Para Dejours (1994), toda descompensação psicopatológica está relacionada a uma crise de identidade, e que por isso, a identidade é um importante instrumento para a saúde mental do trabalhador. Por outro lado, a conquista da identidade passa pela dinâmica do reconhecimento do trabalho e novamente, aqui, o papel do coletivo ressurgue como um ele de suma importância entre os dois, visto que o reconhecimento implica julgamento dos pares, num âmbito coletivo. Numa outra análise, o reconhecimento é a centralidade perante a identidade e a saúde mental.

2.4 A Profissão Docente

O ensino, como ofício, refere-se a um conjunto de tarefas técnico-didáticas, decorrentes do conhecimento científico e de relações humanas (HAGEMeyer, 2004), e que demandam do docente o aprimoramento de distintas competências. Engloba, assim, a promoção de aprendizagens significativas, a organização do ensino, garantia do envolvimento ativo dos alunos, bem como o desenvolvimento de estratégias pedagógicas diferenciadas que possam assegurar a realização de atividades educativas, que se estruturarão de diferentes formas dentro escola.

Para a realização de maneira exitosa dessas competências, é necessário um planejamento individual e coletivo, com articulação e contato com pais, alunos, superiores e colegas. E é a partir desse conjunto de atividades, que a profissão

docente se organiza e ganha significado. Este, por seu turno, estará condicionado à vivência do profissional, tanto na sua formação como na sua trajetória profissional.

Prado *et al.* (2012) apontam que a profissão docente apresenta duas especificidades, sendo a primeira a acadêmica, relativa à transmissão e ao ensino dos conhecimentos. Já a especificidade pedagógica ou humanista, relaciona-se a vocação do profissional em formar cidadãos pensantes e capazes de transformar realidades. Em razão disso, os autores colocam que a profissão docente se torna complexa e desafiadora, marcada por incertezas e funções ambíguas. Assim, são exigidas do docente múltiplas habilidades e conhecimentos, principalmente em um cenário cuja educação se esbarra com uma sociedade multifacetada, que pleiteia uma atuação que transcende aspectos didático-pedagógicos.

Na esfera do desenvolvimento do profissional docente, o autor Huberman (2000), importante investigador nessa temática, defende que a vida do professor é desenvolvida por várias fases, em que correlacionam as variáveis de idade, os ciclos vitais e as características pessoais e profissionais do profissional. Em seu modelo não linear, o autor busca representar uma sequência normativa das tendências preponderantes. Segundo este autor, a 1ª fase refere-se à entrada na carreira e equivale aos primeiros três anos de ensino. E poderá ser dividida em dois estágios: Sobrevivência e Descoberta. O primeiro estágio está relacionado à quebra de expectativa, em virtude do distanciamento entre os objetivos e ideais construídos previamente, e realidade do dia-a-dia profissional. Já o estágio da Descoberta relaciona-se com o orgulho com que o recém-profissional experimenta no início da carreira e ainda com a satisfação de pertencer a um novo grupo profissional.

A 2ª fase, conhecida como fase da estabilização e consolidação de um repertório pedagógico, corresponde entre os quatro aos seis primeiros anos de profissão. E é nessa etapa que o professor faz a escolha de se comprometer definitivamente com o ensino ou não. Após isso, Huberman (2000) compreende que a 3ª fase é aquela de diversificação ou questionamento e ocorre entre os sete e vinte e cinco anos de profissão. Nela se observa uma experimentação diversificada dos percursos individuais, a partir de diferentes estratégias. São elas:

- a) os professores que perante a oportunidade de uma consolidação pedagógica pretendem vincar a sua prestação e o seu impacto na turma;

b) os professores mais ativos que, diante das dificuldades relativas à escola na prossecução dos seus projetos, tentam passar reformas mais eficazes e, por consequência e ambição pessoal, a procura de mais autoridade, responsabilidade e prestígio, através do acesso aos cargos administrativos;

c) os professores que após uma primeira vivência das atividades de sala de aula, e da profissão em geral, partem em busca de novos desafios (MARQUES, 2011, p. 25).

Marques (2011) destaca que a monotonia da vida quotidiana em situação de sala de aula, e/ou o desencanto, subsequente aos fracassos das experiências ou das reformas estruturais em que participaram, podem desencadear a emergência desta fase.

A fase referente aos 25-35 anos de profissão é marcada pela queda de ambição profissional e, com isso, na diminuição do nível de investimento por parte do professor. Por outro lado, nessa fase observa-se um aumentando a sensação de confiança e serenidade, em virtude de uma menor vulnerabilidade quanto à avaliação dos outros, quer sejam superiores, colegas ou alunos.

Na 5ª fase, também chamada de Conservadorismo, há a predominância de uma “maior rigidez e dogmatismo, uma prudência acentuada, uma resistência às inovações, uma nostalgia face ao passado e uma mudança de perspectiva face ao futuro”. Comportamentos que podem ser reforçados com o avançar da idade. No final da carreira, já na 6ª fase, observa o fenômeno de desinvestimento, em que o profissional progressivamente se desprende dos vínculos com o trabalho. E isso poderá ocorrer de maneira serena ou amarga, e dependerá da forma como se desencadeou a fase anterior a essa.

Diante do exposto, vê-se que, numa perspectiva holística dos processos de desenvolvimento do profissional docente, diferentes são os modos que os trabalhadores podem subjetivar suas vivências de prazer e sofrimento no trabalho, e resignificá-las.

3 CARACTERIZAÇÃO DO OBJETO

Durante a pesquisa, foi possível constatar uma limitação de documentos históricos que pudessem subsidiar um maior aprofundamento sobre a história do colégio. Assim, foram utilizados, principalmente, entrevistas com os coordenadores do colégio, periódicos e os trabalhos de Lisboa e Golvea (2016), cujo objeto de estudo foi o Estadual Central entre os anos de 1956 e 1964, e

A escola foi fundada em 1854, com o nome de Ginásio Mineiro, e estava sediada na cidade de Ouro Preto, à época, antiga capital de Minas Gerais. Com a mudança, porém, da capital mineira para Belo Horizonte, em 1897, o então Ginásio Mineiro fora transferido provisoriamente, no ano seguinte, para um prédio da Praça Afonso Arinos. A posteriori, a escola passou para a Rua da Bahia, e, pouco tempo depois, para o Bairro da Serra. Ademais, a escola também já esteve instalada na Avenida Augusto de Lima, onde hoje se encontra o Minascentro. (DAMASCENO, 2007).

Conforme destacam Lisboa e Gouvea (2016), a partir da década de 1940, Belo Horizonte experimentou uma explosão demográfica, em virtude principalmente da localização privilegiada da capital e da existência de um aparato de serviços especializados, como escolas, universidades e centros de lazer. Por conseguinte, houve um aumento da demanda por vagas no ensino médio, demanda essa que não conseguia ser mais atendida pelo Ginásio Mineiro, posteriormente rebatizado como Colégio Estadual de Minas Gerais, em 1943. Lisboa e Gouvea (2016) destacam que em decorrência disso, no ano de 1953, o diretor Prof. Heli Menegale anunciou no jornal *O Diário de Minas*:

O colégio está superlotado, o que ameaça prejudicar-lhe a vida; ondas de candidatos batem-lhe à porta, sem lograr ingresso, por falta de vagas {...} de ano para ano se avoluma o número dos que procuram o Colégio Estadual atraídos pela fama da excelência do seu ensino, principalmente, e pela sua condição de colégio gratuito. (MENECALE, 1953, *apud* LISBOA e GOUVEA, 2016, p. 265).

Diante disso, uma nova sede começa a ser projetada em 1954, pelo arquiteto Oscar Niemeyer, com seu ousado projeto de linhas sinuosas e com redução do uso de apoios, e que juntamente com o Complexo Arquitetônico da Pampulha, inaugurado em 1943, marcaria o modernismo brasileiro. (LISBOA e GOUVEA, 2016). Somente em 1956, é então inaugurada a atual sede do colégio.

Localizada no Bairro Lourdes, a escola possui uma área de 28000 m² e é dividida em duas unidades.

Damasceno (2007) destaca que em 1974, pelo Decreto Estadual nº16244/74, a denominação da escola foi alterada para Escola Estadual Governador Milton Campos – 1º e 2º graus. A autora revela que até o ano de 1998, o Estadual Central funcionava com escola de educação fundamental, as quatro últimas séries, e ensino médio. E somente em 2000, as últimas turmas de educação fundamental foram encerradas, sendo mantidos apenas o ensino médio completo. Apesar disso, ainda em 1978, a tipologia indicadora dos graus de ensinamentos ofertados fora retirada do nome da escola, ficando apenas Escola Estadual Governador Milton Campos.

A Unidade I é composta pelas obras de Niemeyer, cujo prédio das salas de aula lembra uma régua, a caixa d'água remete a um giz, a cantina tem forma de borracha e o auditório é um mata-borrão, antigo instrumento usado para secar a tinta do papel. Oscar Niemeyer, em seu livro *Minha Arquitetura* (2000) *apud* Lisboa e Gouvea (2016), no entanto, não assume essa intencionalidade e revela que foi uma observação de outra pessoa ao ver o projeto: "quando projetei numa escola em Belo Horizonte um auditório independente do bloco principal {...}, pela forma adotada, alguém sugeriu ser um mata-borrão" (p. 267).

A obra de Niemeyer não tem tijolos e as paredes são em concreto armado. São 30 salas de aula dispostas no andar superior, com mais de 5 metros de altura e estão sustentadas por colunas. O seu acesso é feito por uma rampa de aproximadamente de 3 metros de largura ou por uma escada suspensa, que fica próxima ao setor administrativo da escola. Além disso, nesse prédio, o teto é composto por pequenos furos que auxiliam na ventilação do ambiente.

A unidade II, por sua vez, é composta por 20 salas de aulas, oito quadras poliesportivas, sendo três delas cobertas, em virtude de uma parceria feita com o Minas Tênis Clube (DAMASCENO, 2007), além de vestiários e uma piscina olímpica. É nessa unidade também que estão os laboratórios de Física, Química e Biologia. É importante destacar que, por muitos anos, os laboratórios de Química e Biologia estiveram em funcionamento na unidade I, em um anexo próximo ao auditório. Contudo, essa construção não fazia parte do projeto original de Niemeyer e, durante a reforma que ocorreu no colégio em 2013, os laboratórios tiveram de ser

desmanchados. Atualmente, os três laboratórios já estão prontos, mas faltam equipamentos que viabilizem a inauguração. A piscina também passa por reforma, em razão de infiltrações, e não possui data para reativar o seu funcionamento.

As obras na Unidade I, que começaram em junho de 2013, foram paralisadas em novembro de 2014 e retomadas em julho de 2015, e buscaram a recuperação das características originais da construção, em virtude do tombamento do prédio. Entre outras intervenções, foram reformadas as pilastras, buscando o resgate da cor original e instalados elevadores no prédio. As salas de aulas, a cantina, as salas de administração, os pilotis e o auditório também foram reformados. Durante a execução da reforma, os alunos foram transferidos provisoriamente para um prédio localizado na rua Rio de Janeiro, no Centro da cidade, ou ficaram na Unidade II.

Nas últimas décadas, o Estadual Central costumava atender cerca de quatro mil e quatrocentos alunos com as duas unidades, dispostos nos turnos da manhã, tarde e noite, totalizando 125 turmas. Por volta de 2014, no entanto, o turno da noite foi encerrado, alegando-se falta de demanda, uma vez que os alunos estavam preferindo estudar em escolas nas proximidades de casa. A redução no número de turmas nos últimos anos também esteve aliada à transformação do ensino em Educação Integral Integrado. Assim, os alunos ficam em tempo integral no colégio, e para além do ensino básico, também desenvolvem atividades extracurriculares como a prática de esportes, atividades na área de ciência e tecnologia, entre outras. Os alunos possuem, ao todo, nove aulas por dia, dando início às aulas às 07h30min e com encerramento às 16h40min.

Por último, atrela-se à diminuição das turmas, ainda, a desativação da Unidade II no último ano, em virtude da necessidade de reforma nas instalações elétricas do prédio. Dessa forma, a escola conta hoje com apenas trinta turmas e atende o total de 945 alunos. Sendo: quatrocentos e vinte e quatro alunos no 1º ano; duzentos e noventa e quatro alunos no 2º ano e duzentos e vinte e sete alunos para o 3º ano. Esses fatores implicaram também a diminuição do número de professores, que passou de 210 em 2007 (DAMASCENO, 2007), para 90 professores em 2019. Desses, 70 professores são efetivos e 20 professores são contratados.

A gestão da escola é composta por um diretor, dois vice-diretores (um por turno), um coordenador do Ensino Médio integral Integrado, que atua na integração das práticas pedagógicas que viabilizem a construção de um currículo integrado. Existem também, sete supervisoras pedagógicas, sendo que três supervisoras são para o turno da manhã e três para o turno da tarde. A outra supervisora fica no turno intermediário, cobrindo o espaço vazio entre o turno da manhã e o da tarde. A escola também dispõe de um colegiado e de um grêmio estudantil, e em entrevista com a coordenadora do ensino médio integral integrado, ela ressaltou que ambos são bem atuantes na escola. Destacou ainda, que uma associação de pais foi criada no ano passado a partir de um grupo no Telegram¹ e que vêm ganhando maior espaço nas decisões do colégio. Em contrapartida, a associação de funcionários, um instrumento bastante atuante em outros tempos na escola (DAMASCENO, 2007), já não existe mais.

Como foi mencionado anteriormente, os alunos possuem os conteúdos da Base Nacional Comum Curricular, e ainda têm as chamadas aulas flexíveis, ou podem optar pelos cursos técnicos profissionalizantes. Atualmente, o Estadual Central disponibiliza os cursos profissionalizantes de Marketing, Administração ou Informática. Para as aulas flexíveis são oferecidos 2 currículos para os alunos do primeiro e segundo ano. Dessa forma, eles poderão votar e o currículo mais votado fará parte da grade escolar naquele ano. No ano de 2019 as opções foram as seguintes:

Quadro 1: Opções de currículo para o aluno do 1º ano do Ensino Médio Integral Integrado – 2019

CURRÍCULO I	CURRÍCULO II
Educação para Cidadania e Projeto de Vida	Educação para Cidadania e Projeto de Vida
Aprofundamento no Enem Humanas e Sociais	Música
Artes Cênicas	Dança
Estudos Individuais Orientados	Estudos Individuais Orientados
Conversação em Inglês	Jogos Digitais
Fotografia	Introdução ao Jornalismo
Pesquisa e Intervenção	Pesquisa e Intervenção
Empreendedorismo	Robótica
Aprofundamento no Enem/ Ciências da Natureza	Desenvolvimento de Alicativos e Softwares

Fonte: Dados da pesquisa.

¹ O Telegram é um serviço de mensagens instantâneas baseado na nuvem.

Quadro 2: Opções de currículo para o aluno do 2º ano do Ensino Médio Integral Integrado – 2019

CURRÍCULO I	CURRÍCULO II
Educação para Cidadania e Projeto de Vida	Educação para Cidadania e Projeto de Vida
Artes Cênicas	Aprofundamento no Enem/ Ciências da Natureza
Estudos Individuais Orientados	Esportes
Música	Estudos Individuais Orientados
Fotografia	Conversação em Inglês
Pesquisa e Intervenção	Informática
Introdução ao Jornalismo	Pesquisa e Intervenção
Empreendedorismo	Desenvolvimento de Alicativos e Softwares
Aprofundamento no Enem/ Ciências Humanas	Construção Sustentável

Fonte: Dados da pesquisa.

As escolhas das atividades flexíveis mudam a cada período letivo, e a seleção dos professores para essas disciplinas é feita por meio de contratação. Posto isso, ao final de cada ano letivo, os professores devem passar por nova avaliação para a determinação da continuação dos cargos no ano posterior.

Essa mudança da escola para o regime integral implicou a evasão de muitos alunos que utilizavam o tempo livre para trabalhar em programas de menor aprendiz, fazer outros cursos, ou praticar esportes. Atualmente, existe uma única turma, de 3º ano, que funciona no turno convencional, para atender às necessidades desses alunos. Como essa turma, entretanto, irá formar em 2019, a pretensão é que em 2020, toda a escola funcione no regime integral.

4 METODOLOGIA

Nesta etapa do trabalho, procura-se apresentar o tipo de pesquisa em que se classifica o estudo, no que se refere a sua forma de abordagem, aos seus objetivos e aos seus procedimentos técnicos. Ou seja, este tópico explicita o caminho metodológico que norteia o estudo a fim de se cumprir com o objetivo geral dessa pesquisa.

O presente trabalho se classifica quanto à sua abordagem metodológica como qualitativa, cujo principal enfoque é aprofundamento da compreensão do impacto do trabalho na saúde mental. Para Silveira e Córdova (2009), a maior preocupação na pesquisa qualitativa são os aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. Dessa forma, os autores destacam que esse tipo de pesquisa “não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc”. (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p. 31).

Quanto aos objetivos, a pesquisa é classificada como descritiva. Conforme Gil (2007), esse tipo de pesquisa objetiva primordialmente a exposição das características de determinada população ou fenômeno. E de forma consonante a esse tipo de pesquisa, para o estudo em questão, serão levantados os espectros de opiniões, atitudes e crenças dos professores entrevistados, naquilo que tangencia suas vivências no trabalho.

No que tange aos procedimentos técnicos para a coleta de dados, foi utilizada, num primeiro momento a pesquisa bibliográfica. Marconi e Lakatos (2003) definem esse tipo de pesquisa como sendo o exame da bibliografia do tema de estudo, a partir da perspectiva e abordagem do pesquisador. Sua aplicação se deu em vista da necessidade de uma revisão teórica dos conceitos utilizados neste trabalho, e está contemplada no referencial teórico. Para isso, utilizou-se como base trabalhos publicados em livros, revistas, periódicos e outros, além de conteúdos científicos sobre o tema em saúde mental no trabalho. Não limitado a isso, a fim de dar continuidade no trabalho, no sentido de explorar situações da vida real que se encaixem a essa temática estudada, outra estratégia metodológica utilizada para a coleta de dados foi a entrevista em profundidade.

A entrevista é uma importante técnica para a obtenção de dados em profundidade acerca do comportamento humano, no sentido de se alcançar informações a respeito do que as “pessoas sabem, creem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram” (GIL, 2008, p. 109). Para o presente trabalho, a entrevista foi estruturada com base em um roteiro semiestruturado, visto que oferece maior flexibilidade e espontaneidade para a elaboração de perguntas não previstas e esclarecimentos no decorrer da entrevista. Salienta-se, porém, a preocupação em evitar influenciar, com isso, o entrevistado nas respostas.

Ademais, optou-se pela escolha de entrevistas individuais, por possibilitar maior interação entre entrevistado e pesquisador, além de trocas diretas de informações. E viabilizar, assim, maior aprofundamento nos tópicos investigados.

As perguntas para a entrevista foram elaboradas com base nas contribuições teórico-metodológicas de Dejours e perpassaram as temáticas relativas ao contexto de trabalho dos professores; aos sentimentos prazer e sofrimento quanto à atividade laboral; às estratégias de defesa para mediar o sofrimento; e aos riscos de adoecimento decorrentes do trabalho. E, no tocante à elaboração do roteiro de entrevista, foram utilizadas três categorias de análise previamente estipuladas: condições de trabalho, organização do trabalho e relações de trabalho. Essas mesmas categorias serão retomadas na análise de conteúdo, a posteriori, para a investigação dos dados expostos pelos entrevistados. Salienta-se que o roteiro das entrevistas está disposto no Apêndice A, ao final desse trabalho.

A pesquisa envolveu 12 profissionais da Escola Estadual Governador Milton Campos (Estadual Central), com participação voluntária dos entrevistados, e ocorreu no período de 01/04/2019 a 05/04/2019, conforme disponibilidade de módulos dos professores participantes. Nesse mesmo período, utilizou-se também a técnica de observação simples, como forma de complementar a análise dos dados obtidos a partir da pesquisa. Gil (2008, p. 103) aponta que nessa técnica o pesquisador “observa de maneira espontânea os fatos que aí ocorrem. Neste procedimento, o pesquisador é muito mais um espectador que um ator”. Dessa forma, a observação ocorreu nas salas dos professores, nos horários de módulos e intervalos dos docentes e tinha como intuito a busca de elementos comportamentais

do cotidiano dos sujeitos da pesquisa, a fim de ratificar ou contrapor possíveis informações obtidas nas entrevistas semiestruturadas.

É importante frisar que a seleção dos entrevistados foi feita após a autorização da pesquisa pela direção da escola e se deu conforme o critério de conveniência de facilidade de contato com os entrevistados, de modo a coincidir horários e professores presentes na escola durante o período da pesquisa. Os professores eram convidados individualmente a participar, e as entrevistas eram então agendadas. Destaca-se também a participação de dois profissionais em ajustamento de função² e cuja identificação se deu com o auxílio da coordenação do colégio. Esses dois entrevistados não autorizaram a utilização de gravação. Ademais, todas as outras entrevistas foram gravadas com a devida autorização dos participantes e transcritas. O termo de consentimento para tal, garantindo a preservação de imagem, também está contido no final do presente trabalho, no Apêndice B.

Por fim, foi realizada a análise dos dados com base na técnica de análise de conteúdo preconizada por Bardin (2016, p.38), e se refere a um conjunto de técnicas de análise das comunicações, pautadas em “procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” e busca a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e, eventualmente, de recepção desses conteúdos. Após as entrevistas e transcrição das informações, os temas com maior ocorrência nos discursos foram agrupados em categorias. Posteriormente, essas categorias foram reagrupadas em novas três categorias: condições de trabalho, relações de trabalho e organização do trabalho; em consonância com um dos objetivos específicos desse trabalho. Buscou-se ainda uma articulação dessas categorias com o arcabouço teórico do presente trabalho, de forma a viabilizar uma melhor compreensão e interpretação da realidade investigada, e postular novas reflexões para a relação sujeito–trabalho–saúde mental nesse microssistema estudado.

² O ajustamento funcional ocorre quando o servidor apresenta uma doença que reduz sua capacidade para o trabalho de forma que impossibilite a execução de atividades do seu cargo original. Para isso, o servidor é submetido a uma avaliação pericial da sua capacidade laborativa.

5 ANÁLISE DE RESULTADOS

Este capítulo é dedicado à apresentação e análise dos resultados das entrevistas e observações realizadas. A primeira parte do capítulo expõe indicadores demográficos sobre os entrevistados, por meio de tabelas. Posteriormente, para a segunda seção desse capítulo, as informações serão divididas em doze categorias primárias. É importante salientar que a escolha dessas categorias ocorreu a partir da classificação dos temas e elementos em comum que foram coletados no decorrer das entrevistas. Por fim, a última parte desse capítulo será composta pela apresentação de três categorias finais, em conformidade com um dos aspectos delimitados nos objetivos específicos desse trabalho. Nessa última etapa, juntamente com as análises, serão retomados algumas contribuições teóricas para melhor elucidar as enunciações tratadas.

5.1 Os sujeitos do estudo

Nesta seção serão apresentadas as informações demográficas dos entrevistados nessa pesquisa. Participaram da pesquisa 12 profissionais da educação. Desses profissionais, 10 entrevistados estão em presente atuação docente, sendo 8 servidores efetivos e 2 em situação de contrato. Outros 2 entrevistados, exercem diferentes cargos, em função de ajustamento funcional. Dos entrevistados, constatou-se que seis profissionais eram do gênero feminino e outros seis, do gênero masculino, o que corresponde a 50% dos entrevistados, cada um, conforme apresentado na Tabela 1.

Tabela 1: Demonstrativo de professores quanto ao Gênero – 2019

Gênero	N	%
Masculino	6	50,0
Feminino	6	50,0
Total	12	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação à faixa etária, as idades variaram de 21 a 65 anos, havendo uma maior concentração na faixa etária de 42 a 49 anos, o que corresponde à 58,3% dos entrevistados (Tabela 2).

Tabela 2: Demonstrativo de professores quanto à faixa etária – 2019

Idade	N	%
18 a 25 anos	2	16,7
26 a 33 anos	0	0,0
34 a 41 anos	1	8,3
42 a 49 anos	7	58,3
50 a 57 anos	1	8,3
58 a 65 anos	1	8,3
Total	12	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação ao estado Civil, observou-se 66,6% dos entrevistados que responderam a essa questão são casados (Tabela 3).

Tabela 3: Demonstrativo de professores quanto ao Estado Civil – 2019

Estado Civil	N	%	% válida
Casado	6	50,0	66,7
Solteiro	3	25,0	33,3
Sem resposta	3	25,0	-
Total	12	100	100

Fonte: Dados da pesquisa.

A tabela 4 possibilita a percepção de que há um numero significativo de professores entrevistados próximos da aposentadoria, tendo em vista que 33,3% dos entrevistados têm entre 26 a 30 anos de serviço na área de educação.

Tabela 4: Demonstrativo de professores quanto ao Tempo de Serviço na Área – 2019

(continua)		
Tempo de Serviço	N	%
Menos de 1 ano	2	16,7
1 a 5 anos	0	0,0
6 a 10 anos	2	16,7
11 a 15 anos	1	8,3

Tabela 4: Demonstrativo de professores quanto ao Tempo de Serviço na Área – 2019

Tempo de Serviço	(conclusão)	
	N	%
16 a 20 anos	2	16,7
21 a 25 anos	1	8,3
26 a 30 anos	4	33,3
Total	12	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Com relação ao tempo de serviço no Colégio Estadual Central, é possível inferir com a tabela acima que 33,4% dos sujeitos entrevistados trabalham na escola há mais de vinte anos. Vê-se isso com a observação das concentrações de faixa etária de 21 a 25 anos e de 26 a 30 anos, ambos com uma frequência de 2 professores cada, o que corresponde separadamente a 16,7% do total de entrevistados (Tabela 5).

Tabela 5: Demonstrativo de professores quanto Tempo de Serviço na Instituição – 2019

Tempo de Serviço	N	%
Menos de 1 ano	2	16,7
1 a 5 anos	1	8,3
6 a 10 anos	2	16,7
11 a 15 anos	1	8,3
16 a 20 anos	2	16,7
21 a 25 anos	2	16,7
26 a 30 anos	2	16,7
Total	12	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Além disso, percebe-se que dentre os entrevistados, 2 sujeitos têm um tempo de serviço na Instituição inferior a 1 ano, correspondendo a 16,7% do total. Essas informações quando cruzadas com os dados “Demonstrativo de professores quanto ao Tempo de Serviço na Área” podem apontar que são também recém-formados.

Tabela 6: Demonstrativo de professores quanto Número Atual de Empregos – 2019

Núm. Empregos	N	%
1	7	58,3
2	5	41,7
3	0	0,0
Total	12	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Quando se observa o número atual de empregos dos entrevistados (Tabela 6), fica evidenciado que, embora 58,3% dos entrevistados tenham apenas 1 emprego, um número considerável de professores têm 2 empregos. Não limitado a isso, merece um destaque que entre os 7 professores que têm um emprego apenas, 3 deles já se aposentaram do primeiro cargo. Logo já tiveram 2 empregos.

5.2 Categorias Iniciais

A partir das informações coletadas com as entrevistas e com as observações feitas durante o mesmo período, optou-se pela separação em doze categorias temáticas para a exposição das perspectivas dos entrevistados acerca do trabalho no Colégio Estadual Central e de que maneira isso impacta em suas percepções de prazer e sofrimento no trabalho docente. Os temas foram agrupados da seguinte maneira: Motivação para a escolha da profissão; Remuneração pelo trabalho; Reconhecimento pelo trabalho realizado; O trabalho coletivo; O aluno; A chefia; As decisões da Administração; A normatização do trabalho; As reuniões de trabalho; A carga horária; Formas de Resistência e Os recursos e as realidades estruturais.

5.2.1 Motivação para a escolha da profissão

A categoria “Motivação para a escolha da profissão” aborda a percepção dos entrevistados acerca a identificação de fatores de ordem pessoal, social e/ou econômica que influenciaram a escolha para a docência. Com as entrevistas, foi possível identificar fatores distintos, tais como vocação; oportunidade no mercado de trabalho; busca de maior remuneração; única possibilidade aparente; busca pela estabilidade profissional.

A escolha de oportunidade de emprego foi percebida em três entrevistas. Formado em Engenharia Mecânica, um entrevistado relatou que, à época, foi difícil conseguir emprego na área, assim, viu na profissão docente uma boa possibilidade. Em outros relatos também foi possível identificar esse mesmo fator:

A princípio eu pensava que professor não era algo que eu teria como vocação, mas agora eu vi que é. Eu entrei por acaso, eu estava desempregado e sempre gostei da área de tecnologia, essas coisas. E me falaram da vaga da escola para professor. Aí eu pensei: porque não?! (ENTREVISTA 7).

Meu curso todo foi voltado para eu trabalhar com a microbiologia e aí depois de um acidente que minha irmã teve, eu fiquei envolvida nisso, e um amigo da rede particular me chamou para dar aula de química. Eu sou formada em Biologia. Quando a gente é mais novo, a gente arrisca mesmo nesse processo. E comecei com Química, na cara e na coragem. E aí realmente a gente acaba gostando, mas todos os meus estágios, tudo foi voltado para sair da educação (ENTREVISTA 8).

As respostas obtidas pelos docentes evidenciaram que, apesar de a escolha para a educação não ter sido a primeira opção, tais entrevistados compreendem o trabalho como fonte de prazer e sentem orgulho pela profissão. Para outros entrevistados, também, a escolha do curso foi peça fundamental para prosseguir com a carreira docente, como é evidenciado no trecho a seguir:

Biologia ou Letras. De qualquer forma eu não ia escapar de ser professora, né?! Que são áreas voltadas para o ensino mesmo, porque pesquisa é muito difícil. (ENTREVISTA 2).

Com as entrevistas, pôde-se perceber que alguns professores buscaram também atrelar a docência a outras carreiras, como forma de satisfação pessoal, com a busca de novas conquistas ou como forma de complementar a renda. Assim, alguns trabalhavam concomitantemente com música, academia e loja. A questão salarial também se fez presente para determinar a escolha da profissão docente de um entrevistado. Foi contado que, inicialmente, possuía uma profissão em que recebia três salários mínimos, enquanto que na escola poderia ganhar vinte e cinco salários mínimos, e não hesitou em mudar de profissão. Ponderou contanto, que atualmente o salário do professor está muito defasado e que hoje não faria sentido algum essa troca.

Nessa situação, ficou demonstrado que a expectativa pela boa remuneração como principal motivador para a escolha do ofício pode levar à

frustração e/ou sofrimento do profissional, em virtude do salário, aspecto que todos os entrevistados consideraram um motivo de insatisfação no trabalho. Outro fator elencado como decisivo para a escolha da profissão refere-se à estabilidade. Foi pontuado que não valeria a pena seguir na profissão se fosse como designado. Assim, embora parecesse interessante trabalhar numa escola, foi ressaltado que teria de fazer um concurso público primeiro.

A escolha da profissão como vocação para o ofício, o prazer de ensinar, bem ficou evidenciada nas duas falas a seguir:

Afinidade com a matéria (...). Afinidade intelectual. Sempre gostei dessa área. Minha mãe é professora, com várias coleções de livros lá em casa. De literatura. Então, pode ser um pouco disso (ENTREVISTA 2).

Até hoje eu não sei exatamente em qual momento da minha vida eu decidi ser professora, mas é uma coisa que eu sempre quis. Eu associo um pouco, eu acho, porque isso é desde muito nova, porque a minha madrinha era professora de ensino básico, ensino fundamental e eu tinha muito contato com ela, então ela trazia coisa de escola pra fazer, eu gostava de brincar, eu sempre gostei muito de ler, então eu nunca tive a escola como o meu bicho papão não, sabe?! (...) Eu vou fazer isso mesmo, porque o que eu sempre quis fazer é dar aula (ENTREVISTADO 4).

Essas falas acima permitiram ainda a identificação de como a escolha profissional também perpassa fatores não somente da dimensão individual, mas também social, que podem envolver as influências do meio familiar, como seguir a profissão de alguém próximo e significativo, nesses discursos: mãe e madrinha.

Por fim, observou-se uma similaridade de fala em duas entrevistas, que revelaram que a escolha pela docência se deveu exclusivamente pelas oportunidades que possuíam na época de decisão da profissão. Em um relato foi dito, que na cidade em que morava existiam pouquíssimas possibilidades de curso, de modo que o magistério parecia ser a única opção. E por muitos anos, esse foi um fator de insatisfação no trabalho, pois embora tenha revelado que após se mudar para Belo Horizonte poderia investir em outras opções profissionais, os caminhos sempre a conduziram para a permanência na educação. É interessante ressaltar que essa entrevistada passou recentemente por um processo de ajustamento funcional.

De maneira semelhante a esse relato, outra entrevista revelou que:

Eu não tive opção. Meu pai, na época, não quis me mandar para Belo Horizonte. Meu sonho era fazer farmácia. Então, eu não tive outra opção, a não ser fazer a faculdade. Eu queria fazer uma faculdade de todo jeito, então eu fui para faculdade que eu tinha na minha cidade no interior. Eu fiz por falta de opção mesmo, mas na minha família, a maioria dos meus tios são professores, eu acabei então gostando (ENTREVISTA 9).

A influência da família volta aqui a se fazer presente, mostrando o quanto o incentivo ou recriminação por determinadas atitudes e comportamentos do indivíduo podem interferir nas percepções e nas possibilidades dos indivíduos, o que em última análise, acaba por influenciar nas escolhas profissionais, e quem sabe resultando em frustrações que repercutem no dia-a-dia da profissão.

5.2.2 A remuneração pelo trabalho

A categoria “A remuneração pelo trabalho” expõe as percepções dos professores em relação ao salário recebido pelo trabalho que exercem. No decorrer das entrevistas, pôde-se perceber como o salário tem sido um fator de insatisfação no trabalho, sendo um dos principais aspectos elencados durante a entrevista para a pergunta: “Quais são os três principais aspectos de insatisfação e sofrimento no trabalho?”.

Um entrevistado revelou que apenas o salário é aspecto de insatisfação:

Salário. Com certeza. Eu só colocaria isso, porque o restante é coisa do dia a dia que a gente, rotina, que o professor sabe lidar, pra quem gosta da área, pra quem gosta do que faz, gosta de encontrar com os alunos, gosta de vir para a escola. Então o único problema, eu diria, é a parte financeira (ENTREVISTA 2).

Olha, financeiramente é sempre um problema para o professor, porque realmente não é uma profissão que dá dignidade não, né?! Pra sustentar a família... não é! (ENTREVISTA 2).

Outra questão levantada foi o atraso no pagamento dos salários, que compromete o planejamento financeiro dos profissionais. Para além das entrevistas, foi possível constatar que esse é um assunto bastante recorrente nas conversas entre os professores nos horários de intervalo. Por meio da observação direta, viu-se que alguns professores, principalmente os substitutos, entram no serviço sem saber que o recebimento dos salários acontece, muitas vezes, com atraso, e isso provoca bastante indignação entre eles.

É muito ruim porque você tem que continuar fazendo o seu trabalho, do mesmo jeito. E você tem que continuar pagando conta. E as contas vão chegar! E se você atrasar, você vai ter juros, mas para eles não. Então você se vira. A gente já não tem um auxílio transporte praticamente nenhum, eu considero nada. Aí se você não recebe o salário você vai tirar de onde para ir trabalhar? [...] Então pra quem gosta de ter um planejamento certinho isso é péssimo (ENTREVISTA 4).

Os entrevistados também salientaram que muitas vezes se veem obrigados a complementar o salário com outros empregos ou trabalhar em mais turnos em outras escolas. Embora alguns entrevistados compreendam o exercício de outras profissões como um fator positivo, visto que podem descarregar o estresse da sala de aula em outras atividades, eles reconhecem que isso acaba interferindo na qualidade da aula, pois devido à sobrecarga de trabalho, dificilmente conseguirão se dedicar à produção de um material didático melhor, por exemplo, a fim de melhorar o desempenho como professor.

[...] para um professor que trabalha 3 turnos, ele vai simplesmente entrar na sala e dar aula. Ele não vai produzir uma coisa de qualidade. Dificilmente ele vai poder se dedicar para melhorar a aula dele, fazer um material didático melhor. Então acho que esse é o ponto da educação que não foi tratado de forma séria. Não dá pra melhorar a educação se não melhorar o salário (ENTREVISTA 3).

Para os professores em situação de contrato o cenário ainda parece ser pior, pois têm de concorrer aos cargos e esses cargos possuem diferentes quantidades de aula, e diferirão, assim, na remuneração do professor. Foi relatado durante as entrevistas que um cargo completo possui 16 aulas, mas também existem aqueles que possuem sete ou oito aulas. Em paralelo a isso, existe a questão do cumprimento da carga horária na escola para além do tempo de sala de aula. E acontece, às vezes, de esses horários coincidirem com os horários de outros trabalhos e cargos.

Algumas falas pelos entrevistados demonstraram sentimentos de injustiça quanto à valorização profissional, levantando as questões de desigualdade salarial em relação a outras áreas do estado. A questão política se fez presente, quando alguns entrevistados relataram o desinteresse pelos governantes na educação, enquanto que outras categorias, como a polícia, por exemplo, conseguem aumento quando reivindicam por melhores salários. O sentimento de desesperança também foi manifestado nos diálogos, ao relatarem que a questão salarial quase sempre

resulta em greve, mas poucas as vezes que foram percebidas deliberações positivas para o docente.

A segunda coisa de insatisfação eu vou te dizer que é o salário. Ele pode estar melhor sim. “Aah não, é porque tem gente demais”, mas a polícia ganha muito mais. O trabalho do polícia, do médico e do professor é tão importante quanto. Então faltou uma organização nessa distribuição de valores?! Faltou. Polícia vai lá, faz pressão, taca uma arma, vai lá e cede. Isso sempre foi assim, de qualquer governo, é o poder das armas (ENTREVISTA 9).

O discurso acima reflete um sentimento de injustiça pela pouca valorização por parte do Estado pelo trabalho desenvolvido pelo professor. Tema que será melhor abordado na próxima categoria.

Na contramão da maioria das entrevistas, dois entrevistados destacaram que a remuneração salarial não é um fator de insatisfação. Para um, o salário permite viver uma vida tranquila e do jeito que gostaria de estar vivendo, ainda que considere que não ganhe bem. Outro entrevistado demonstrou um sentimento de conformismo ao contar que salário não é frustração e considerar que a profissão docente recebe mal em qualquer lugar do mundo, seja no âmbito público ou privado.

5.2.3 Reconhecimento pelo trabalho realizado

Essa categoria trata das percepções dos professores quanto ao reconhecimento e valorização pelo trabalho desenvolvido, tanto por parte dos alunos, colegas de trabalho, direção da escola e até mesmo a sociedade em geral. Destaca-se que o reconhecimento pelos esforços despendidos pelos docentes é um importante fator que influencia na satisfação do profissional pelo trabalho, mas nem sempre esse reconhecimento é percebido, como é possível perceber na fala de um dos entrevistados, quando questionado sobre se ele se sentia reconhecido no trabalho que desenvolve:

Não sei. Nunca parei para pensar. Eu acredito que os pais dos alunos, eu acho que sim (ENTREVISTA 1).

Quando questionado se sentia reconhecido por seus superiores (coordenação/direção da escola), esse mesmo entrevistado respondeu:

Sim, vejo. Depende do coordenador que você pega. Tem uns que constantemente você recebe elogio. É legal isso. Outros não. Também vai muito da pessoa, né?! (ENTREVISTA 1).

Em outra entrevista, foi explicado que o controle da administração é feito por meio de avaliações anuais e que nos três primeiros anos de serviço público, todo o trabalho é minuciosamente avaliado. Depois disso, a avaliação ocorre com base nas notas que os alunos dão nas avaliações de fim de ano. Observou-se, no entanto, certa incongruência na fala quando foi perguntado se percebia reconhecimento no trabalho:

A administração a gente nunca sabe, mas também tem a avaliação anual que eles fazem, que tem o colegiado, que julga ali como foi o nosso trabalho. Então a gente tem a avaliação. [...] E eu sempre fui bem reconhecida na escola também, então eu diria que o meu reconhecimento é tanto pela administração da escola, quanto colegas, quanto alunos, quem também me homenageiam. Minha família também (ENTREVISTA 2).

No início da fala, ressalta que nunca se sabe se a administração da escola reconhece o trabalho. Já ao final, diz perceber esse reconhecimento. Diante disso, presume-se uma multiplicidade de significados para o reconhecimento, ou talvez uma confusão, uma falta de certeza em relação à asserção do reconhecimento por parte da administração. Ao mesmo tempo em que diz sobre como o trabalho é valorizado, nesse caso, pelos profissionais hierarquicamente superiores, o reconhecimento também pode ser compreendido como uma avaliação, que expõe os aspectos positivos e negativos do trabalho. E deixa transparecer que ou a avaliação não é feita de maneira satisfatória, ou que essa valorização não é satisfatória por parte da Instituição. Muito embora, outros entrevistados tenham revelado que não somente há reconhecimento pela coordenação/direção da escola, como é também um aspecto de regozijo da profissão.

Com relação aos alunos, muitos professores relataram perceber esse reconhecimento.

Por parte dos alunos, eu senti um pouquinho até no ano passado, que no final do ano uma aluna me mandou uma cartinha, os meninos falaram comigo. Dos alunos eu senti mais, pelo menos dos que prestam atenção na aula, que gostam de assistir e estão aqui para estudar (ENTREVISTA 4).

Os professores percebem que o aluno fica na expectativa para saber se o professor continuará dando aula para ele, e que essa é uma demonstração de carinho e admiração. Consideram ser essa uma parte bastante prazerosa no trabalho e que contribui para motivação no trabalho, já que percebem que existem

peças-chave para enxergarem que esse reconhecimento se estende para o relacionamento pessoal/ familiar.

Em relação à sociedade, destaca-se esse trecho:

Em termos de sociedade, vou te falar que não. Quem não conhece o seu trabalho, [...] se eu for preencher uma ficha e falar que sou professora, o pessoal quase que olha com olhar de dó. Sociedade não reconhece, até porque eu acho que noticia muita coisa que... só coloca coisas que: professor agredido... Se tivesse colocando as notícias de propostas interessantes, diferenciadas, coisas boas que estão dando certo.. se as notícias fossem diferentes, eu acho que o olhar da sociedade seria outro. Eu acho que a sociedade sabe muito pouco do que acontece realmente na educação (ENTREVISTA 8).

O prazer no processo laboral é facilitado quando o produto do trabalho obtém bons resultados e, mais ainda, quando esse produto é facilmente visualizado e reconhecido. Como exposto na declaração acima, pouco é divulgado sobre as contribuições da profissão docente para sociedade. E isso interfere negativamente tanto na visualização do produto do trabalho e percepção de resultados acertados, quanto na valorização da docência pela comunidade.

Nessa categoria “Reconhecimento pelo trabalho realizado” pouco foi exposto em relação aos pais dos alunos, o que pode demonstrar um distanciamento entre os professores do ensino médio e os pais de seus alunos. No que se refere ao reconhecimento entre os pares, as entrevistas foram direcionadas, principalmente,

para as relações dos professores com os colegas de trabalho e os aspectos que tornam o trabalho coletivo ou individual. Tais tópicos serão apresentados na categoria a seguir.

5.2.4 O trabalho coletivo

Nessa categoria encontram-se as informações sobre o trabalho dos entrevistados, no que diz respeito à qualidade das relações interpessoais entre os pares ali construídas. Foca-se aqui, na investigação dos múltiplos aspectos em que a convivência diária com outros professores influencia nas percepções de sofrimento e prazer no trabalho.

Muitos professores revelaram ter um bom convívio com os colegas de trabalho: *Bem tranquilo. Nunca tive problema com ninguém* (ENTREVISTA 1). Essa boa interação pode ser uma importante fonte de prazer no trabalho, sendo percebida uma integração maior na sala dos professores durante os horários de intervalo e módulo, e são compartilhadas experiências e desabafos entre os professores.

Alguns comportamentos, no entanto, podem interferir nessas relações interpessoais entre os professores. A falta de profissionalismo foi identificada como um aspecto que gera insatisfação.

[...] mas tem professores que não me engolem, agora não me engolem porque não têm ética, porque querem chegar perto de mim e fazer fofoca, eu não vou aceitar. Então têm profissionais aqui que não gostam de mim, mas porque eu sou ética, porque eu não aceito e eu não vou entrar na fofoca deles (ENTREVISTA 9).

[...] cheguei num ponto que a escola é muito pouco pra mim também, porque o pessoal conversa sem saber do que está falando, que irrita. Professor irrita. Tem professor que não tem clareza de certas coisas, tá cheio aqui (ENTREVISTA 10).

Divergências políticas também foram apontadas como fatores que influenciaram alguns entrevistados a evitarem a sala dos professores, e que, apesar disso, relataram ter uma boa convivência com todos os professores.

As entrevistas permitiram identificar uma grande aproximação entre os professores que lecionam as mesmas disciplinas, talvez em função da Prova por Área de Conhecimento (PAC). Essa prova é aplicada em cada bimestre para todos os alunos e os conteúdos de cada disciplina para o mesmo ano precisam estar em concordância, uma vez que a prova é a mesma. Para os entrevistados, essa

dinâmica de planejamentos exige dos professores bastante colaboração e sintonia, e que quando ocorre de maneira satisfatória, o trabalho se torna menos desgastante.

A vivência em outras escolas também contribui para a construção de um novo olhar para as experiências presentes, como é identificado a seguir:

Eu sou muito satisfeita com as minhas colegas, professoras de português. Admiro e gosto delas e o trabalho delas tem afinidade com o meu e elas me ajudam no meu trabalho também, assim como eu ajudo para o delas também quando eu elaboro exercícios, rodo pra elas, elas fazem o mesmo por mim. Então há uma reciprocidade e isso me gera muita satisfação. E eu só tive isso aqui, nessa escola. Fiquei 14 anos, na minha outra escola, muito isolada, trabalhando muito individualmente e foi só aqui que veio esse sentimento de coletividade mesmo (ENTREVISTA 2).

Nesse relato fica exposto como a compreensão de que o trabalho é desenvolvido coletivamente contribui para a satisfação no trabalho. A questão relativa às tomadas de decisão também foram apontadas ao longo dessa mesma entrevista como um caráter também coletivo e, por isso, positivo, visto que as decisões não ficam centradas em apenas poucas pessoas ou individualmente, e colaboram para uma diminuição na sobrecarga. Alguns professores, por exemplo, citaram que para a realização das questões da PAC, os professores da mesma disciplina que decidem como será organizado. Alguns professores optam por sorteio, em que apenas um professor elabora todas as questões, havendo ou não um revezamento posteriormente. Outros professores optam por cada um elaborar um determinado número de exercícios, o que demonstra certa discricionariedade para esse grupo de professores na organização dessa tarefa.

É interessante salientar que em outras entrevistas, questionados sobre a coletividade do trabalho, percepções antagônicas foram apresentadas:

[...] a interação é complicada, porque você tem que ter espaço, tem que ter tempo, tem que ter alguma coisa de projeto escrito, então aqui a gente não trabalha nessa lógica. Embora a perspectiva seja essa. E eu duvido qual o lugar que vai trabalhar com essa questão de projeto conjunto, porque primeiro você tem que ter um horário para discutir, tem que estar junto com a pessoa, você tem que ter a humildade de ouvir e ser ouvido... Você tem que baixar a sua adrenalina, e trabalhar nessa perspectiva é complicado, porque você não tem uma coisa básica: um momento de você reunir com o pessoal para você encontrar. Então fica um balcão de negócio: "o que você tá fazendo, fulano?" "aah, eu estou dando essa e essa matéria. E você?" "Deixa eu ver o que eu posso entrar junto". Pô, isso não é educação. E é assim que funciona (ENTREVISTA 10).

Outro entrevistado também enfatizou como a integração entre os colegas é complicada, e revelou ter muita dificuldade de relacionamento com outros professores, em consequência de que os professores geralmente trabalham em outras escolas, enquanto ele é um “ponto fora da curva”, pois trabalha meio horário. Para esse entrevistado, essa integração só será efetiva quando todos os professores se dedicarem exclusivamente à escola. Para isso, porém, todos teriam de chegar e sair num mesmo horário, o que implica, por sua vez, em reajustes salariais, já que a prática pelos professores de trabalhar em outros turnos se deve principalmente à necessidade de complementar a renda.

Pela mudança de perfil da escola, que passou a ser uma integrada, professores de diferentes áreas precisam trabalhar de maneira conjunta, buscando desenvolver projetos em áreas interdisciplinares. O trabalho real, porém, ainda apresenta um distanciamento dessas resoluções.

[...] então agora é necessário que se faça um alinhamento dos projetos, teria de ser um planejamento de vários professores. Eu acho que é fundamental, não que seja fácil. Eu acho problemático, porque primeiro, que a gente vai ter de mudar a forma de trabalhar. Até então ninguém ficava preocupado com as outras áreas, apesar de ser uma coisa que já vem de muito tempo. Mas agora com a BNCC, ficou muito específico e muito claro que é preciso fazer esses projetos interdisciplinares (ENTREVISTA 3).

Para alguns professores, essa oportunidade de fazer trabalhos conjuntos é ótima, muitos têm essa visão de entrar em novos caminhos, e veem a oportunidade de elaboração de projetos conjuntos como uma grande possibilidade para o uso de alternativas criativas, para além das formas tradicionais de dar aula, tornando o trabalho mais prazeroso. Outros destacaram alguns empecilhos para os trabalhos conjuntos. Foi relatado que alguns professores, taxados como mais “rudimentares”, não visualizam funcionalidade para as disciplinas flexíveis, o que torna a convivência, em algum nível, complicada. Para contornar a situação, os professores de conteúdo flexível optam por ignorar essas indiferenças, e destacam que sempre há aqueles professores que veem a matéria com bons olhos, viabilizando a criação de atividades interdisciplinares.

5.2.5 O aluno

A presente categoria aborda como estão construídas as complexas relações interpessoais entre professores e alunos. A maioria dos entrevistados

referiu uma relação que propicia significativos sentimentos de prazer, quanto de insatisfação na profissão.

A possibilidade de transmitir o conhecimento e fazer com que o aluno adquira novas estratégias de aprendizado é para muitos professores o aspecto mais prazeroso na profissão. Destacam que, independentemente do nível em que os alunos se encontrem, quando conseguem auxiliar nesse processo de evolução do aprendizado, essa conquista traz certo alívio para o professor. Reconhecem que o retorno que o aluno dá em sala de aula traz sentido ao trabalho que desempenham. Como é demonstrado nessa fala do Entrevistado 9: *“Agora a minha maior felicidade é saber que um aluno meu está fechando a faculdade e que uma das pessoas que interferiu na vida dele fui eu”*.

Em contrapartida, o descompromisso por parte dos alunos é relatado como fator de desgaste na profissão.

O menos prazeroso é quando você pega uma turma que não tem vontade de aprender as coisas. Acho que essa aí é a pior parte da educação. Às vezes você tenta e não consegue que o aluno consiga entender o que ele está fazendo em sala de aula, o que ele está buscando (ENTREVISTA 3).

Diante de situações de desinteresse por parte dos alunos, alguns entrevistados apresentam estratégias para lidar com esse cenário e contornar as frustrações nesse aspecto. Com propostas de elaboração de projetos focados em conteúdos práticos, o entrevistado pontuou que essa tem sido uma alternativa para os alunos que têm dificuldade de concentração durante as aulas e/ou que não compreendem as finalidades de determinadas disciplinas.

Em outra entrevista, porém, as soluções encontradas não parecem surtir efeito:

E outra coisa que me desanima é o desinteresse dos estudantes, porque as vezes por mais que você tente tornar a aula algo atrativo, ao mesmo tempo que você tem que trazer o seu conteúdo, ser proativo, ajudar, explicar, tem hora que nada disso que você faz dá retorno (ENTREVISTA 4).

Os professores também destacam muitos dos atritos ocorrem em virtude da pouca maturidade dos alunos quando entram no ensino médio, e que a situação tende a melhorar, quando os alunos se adaptam ao ritmo da escola. Em virtude disso, como foi salientado em entrevista, muitos professores têm preferência em salas de segundo ou terceiro ano, em que os alunos já demonstram maior amadurecimento para as responsabilidades escolares.

Para o Entrevistado 11, em relação aos alunos que chegam do Ensino Fundamental, o problema está no fato de que a maioria dos alunos vem de escolas plurais. Para ele, a falta de reprovação nas diretrizes das escolas plurais contribui para que os alunos cheguem ao Ensino Médio indisciplinados e com muitas deficiências no aprendizado.

A vivência em outras escolas, com alunos de diferentes perfis, permite uma mudança nas percepções dos professores em relação aos alunos do Estadual Central. Para o Entrevistado 1, que também dá aula para alunos de 6º ano e para alunos do programa Educação para Jovens e Adultos (EJA), os alunos do Ensino Médio estão mais maduros, em relação às questões disciplinares, embora ressalte que não são muito estudiosos.

Corroborando com essa ideia, destaca-se o trecho a seguir:

Acho que os alunos daqui são mais peneirados, eu não sei qual que é o critério. Talvez fosse bom você fazer uma pesquisa com o diretor ou o vice-diretor, para ver como eles filtram esses alunos, mas os alunos chegam aqui mais bem preparados e selecionados. Não sei de que forma há essa seleção. [...] eu acho que aqui há um rigor maior para chamar pais, relatar as coisas que estão acontecendo. Até mesmo para retirar aluno, mandar embora, encaminhar para outras escolas. Então acho que isso ajuda. Porque tem escola de periferia, que o que adianta?! Você não pode tirar o aluno e mandar para outra escola. Você tem que ficar com aquele aluno ali, sabendo que o aluno só vai para traficar, que o aluno tem um comportamento e uma fala que atinge todo mundo, mas o conselho tutelar não te deixar mandar o aluno embora de jeito nenhum. Você tem que ficar com aluno na escola (ENTREVISTA 2).

Ao longo dessa mesma entrevista foi possível identificar que as percepções individuais sobre os alunos também foram pautadas em experiências vivenciadas em escolas anteriores. Criou-se no imaginário dessa pessoa entrevistada uma alternativa que pudesse justificar essa mudança no perfil dos alunos, no exemplo acima, a forma de seleção dos alunos do Estadual Central. Em entrevista com a direção do colégio, porém, foi pontuado que não há precisamente uma seleção dos alunos. É possível que o aluno ingresse para o colégio por meio do próprio encaminhamento da escola antecessora do aluno ou por meio do desígnio da família, que contata a escola para a feitura da matrícula.

Para outra entrevistada, que ao longo da carreira trabalhou com alunos do ensino básico e do ensino médio, relatou ter vivenciado experiências incríveis com os alunos dos primeiros anos de educação. Para ela, em virtude de os alunos serem

mais novos, era possível estabelecer o comando em sala de aula mais facilmente. Conforme relatado, com os alunos do ensino médio, por sua vez, esse controle era dificultado pelos traços de personalidade já bastante marcados nos alunos adolescentes. Fator esse, que potencializou o sofrimento na profissão, e resultou em sucessivos afastamentos e, posteriormente, no ajustamento do cargo para outra função.

A fala emocionada sobre as vivências com os alunos do ensino infantil indicou que o estabelecimento de um vínculo afetivo com o aluno atuou, para essa entrevistada, como uma fonte de prazer no trabalho. Em outra entrevista, o vínculo excessivo com o aluno representou um problema, que precisou ser trabalhado ao longo dos anos de profissão.

Hoje eu tento separar um pouquinho mais. Eu já tive situações que, principalmente quando eu comecei a trabalhar, eu comecei a trabalhar na [nome da escola], que atendia os meninos da favela. Então os meninos me emocionavam muito, pelos relatos de abusos, pelos relatos da pobreza, tentava apadrinhar alguns... Enfim, eu sofri muito nessa situação (ENTREVISTA 8).

Para o Entrevistado 3, outro grande problema está na pouca separação entre os lados pessoal e profissional em sala de aula. Situações de desentendimentos entre professor e aluno podem ocasionar numa desistência daquele aluno com a matéria, ou até mesmo do professor para aquele aluno.

Os problemas sempre são de relacionamento, quando eu identifico o problema eu vejo que é quase que pessoal, com professor e aluno. E isso dificulta muito o trabalho do professor, as vezes ele não perceber que o problema pessoal vai atrapalhar aquele aluno. Quando você percebe isso você consegue trabalhar a sua imagem com aquele aluno, para não virar pessoal (ENTREVISTA 3).

Em relação aos casos mais extremos na relação professor e aluno, foi identificada na pesquisa uma ocorrência de ameaça de morte sofrida pelo professor. No caso em questão, o problema foi solucionado com intermédio da polícia. Conforme narrativa do entrevistado, a ameaça se deu em virtude da recusa do professor em repetir uma aplicação de trabalho em sala, que o aluno havia perdido.

Aí eu passei a ficar com medo, porque é um estresse, né?! Você pensar na sua vida, eu que falo tanto no tempo de vida, na qualidade de vida. Aí de repente você vê sua vida assim, você vai sair a noite, trabalhar a noite, o que você vai encontrar? Eu era a última a sair daqui. Eu tinha que arrumar o laboratório, eu não sabia o que eu ia

encontrar no estacionamento. Então foi um momento muito difícil (ENTREVISTA 8).

Com as entrevistas, verificou-se as ambivalências presentes nas relações entre professores e alunos, e demonstram que o mesmo objeto pode ser significado de prazer e desprazer.

5.2.6 A Chefia

A categoria “A Chefia” reúne os comentários proferidos pelos entrevistados sobre as relações interpessoais estabelecidas entre as chefias diretas e os professores.

As impressões positivas dos entrevistados acerca das relações hierárquicas existentes na organização sobrepujam as percepções ruins. Determinados entrevistados declararam que a relação com a direção é um importante fator de satisfação no trabalho. Outros, no entanto, revelam ter sofrido certos desgastes nos últimos tempos com a nova direção. Salienta-se, ainda, que em uma entrevista, o entrevistado preferiu pular as perguntas referentes à administração do colégio.

As relações interpessoais entre os professores e a coordenadora, e entre professores e supervisoras foram identificadas nas entrevistas como um convívio harmônico, em que os entrevistados identificaram o empenho dessas profissionais na realização de suas tarefas. Nesse sentido, o Entrevistado 3 evidencia seu contentamento com os auxílios que recebe de sua supervisora imediata para mitigar possíveis conflitos entre ele e os alunos.

No que tange a relação do professor com a direção, algumas entrevistas mostraram que esse contato é um pouco mais complicado, como mostra fala do Entrevistado 5:

E como a direção fica muito ocupada com o dia a dia dos alunos, que demandam demais, eu sinto falta, que eu quero falar uma coisa e não consigo ter esse espaço, não consigo ter esse horário, porque vejo que eles estão correndo atrás de outras coisas que envolvem o universo dos alunos e isso é desgastante. E a estratégia minha é aceitar e continuar em frente, da melhor forma possível (ENTREVISTA 5).

Outro entrevistado considera que as barreiras existentes para conversar com o diretor não são por vontade dele, mas que por conta dos problemas diários

dentro da escola, acredita ser normal o contato ficar mais restrito. Em paralelo, esse mesmo entrevistado coloca que a vice-direção tem um contato mais próximo com os professores e conta que as situações em que precisou conversar, percebeu que suas solicitações foram ouvidas. Por conta disso, esse professor também acredita que reivindicações maiores também serão escutadas.

Alguns discursos também permitiram a visualização de possíveis desentendimentos entre a direção e os professores, como é manifestado na fala abaixo:

Eu percebi, desde que eu cheguei aqui, mas aí é a palavra de uma recém-chegada, que a essa nova direção tem muito atrito com alguns estudantes e alguns professores. Nas reuniões a gente percebe um pouquinho disso. Mas eu não sei o que causa esse desconforto, ou o que causa que os professores gostem do diretor, porque tem muitos que gostam dele também. Eu nunca tive nenhum problema (ENTREVISTA 4).

Não obstante a isso, um entrevistado que revelou ter sofrido perseguições no início da gestão, considera que a principal dificuldade que tangencia a relação “direção e professor” ocorre quando há uma falta de profissionalismo por alguma das partes, e que do contrário, não haverá embates nessa convivência.

5.2.7 As decisões da Administração

Esta categoria reúne as percepções dos entrevistados em relação a algumas decisões da administração e como isso repercute nos sentimentos dos professores no tocante ao trabalho desenvolvido na escola.

Vem muita coisa da Secretaria pra gente, são coisas que vem como se fosse de cima pra baixo, que são muitas vezes impostas, fala que tem que fazer. E a gente acaba virando cumpridores de tarefas (ENTREVISTA 5).

Acho que falta perguntar para a base o que realmente está sendo necessário. Normalmente as coisas são estipuladas num nível superior, acima, onde muitas vezes a base não foi consultada. Isso eu acho um erro (ENTREVISTA 8).

Para mim o que me desmotiva são essas coisas que o estado faz, o que os políticos fazem. Perseguição, criando mal-estar. Se eles deixassem a escola funcionar do jeito que ela tem de funcionar, dar valor, manter a escola com o mínimo necessário, [...] Se eles começarem a fazer isso, não vai ter insatisfação dentro de escola, pelo menos pros bons profissionais não (ENTREVISTA 9).

A sensação de impotência frente a algumas decisões vindas da Secretaria de Educação é tratada pelos entrevistados como um fator de desgaste e descontentamento no trabalho. A principal questão levantada foi a de que a Secretaria, frequentemente, estabelece normativas a serem seguidas que escapam da realidade da escola, enquanto que as reais necessidades ficam em segundo plano.

A falta de continuidade das políticas públicas foi outro elemento bastante presente nas falas dos entrevistados, manifestando que as decisões são em grande medida apenas políticas e não técnicas. E, que por isso, com mudanças de governo, acaba havendo uma descontinuidade em medidas que estavam funcionando de acordo com a realidade do colégio.

Em consonância a isso, destaca-se a mudança da escola para o formato de escola integral integrada, tópico salientado em algumas entrevistas como uma medida impositiva e pouco planejada para a realidade da escola.

Já falei muito isso no governo anterior. Isso funciona muito em numa perspectiva se tiver muito dinheiro e se for uma escola pequena. No Estadual Central não funciona. Tem que ser pelo menos com um número restrito de alunos. [...] Aqui são 30 turmas. E você já viu a loucura que é. Isso não funciona numa escola desse tamanho (ENTREVISTA 10).

Outros professores compreendem que a iniciativa seria ótima, em um cenário em que Estado fornecesse a estrutura para tal. Conforme exposto pelo Entrevistado 9, o projeto deveria contar com o convênio de alguma empresa para o subsidiar os alunos do ensino técnico, no entanto, isso nunca aconteceu. Foi destacado também, que os alunos passam o dia inteiro na escola e não têm um local para descansar. O horário do almoço foi considerado caótico, visto que por falta de mesas, os alunos precisam almoçar no chão. Para os entrevistados isso é desgastante tanto para o aluno quanto para o professor. Aqueles que dão aula nos últimos horários percebem os alunos já cansados e apáticos em sala, o que torna para o professor uma aula improdutiva e desmotivadora.

Não obstante, algumas manifestações foram bastante positivas em relação às mudanças no formato de aula.

Olha, eu to gostando. [...] No começo, eu não sei, não fui contra não, mas tudo que é novo a gente fica meio assim, sem saber se vai dar

certo ou não. Mas eu to gostando, porque parece que o aluno fica mais comprometido, porque ele fica mais tempo na escola (ENTREVISTA 1).

Eu até vejo positivamente, porque eles já são alunos de ensino médio, eles já vão se preparando para a vida adulta [...] Acho que abre um leque para eles terem acesso a mais conteúdo e saberem o que vão fazer futuramente (ENTREVISTA 7).

Isso demonstra uma diversidade nas percepções, pois embora alguns professores tenham destacado pouco planejamento, outros professores conseguem vislumbrar pontos positivos na mudança.

5.2.8 A normatização do trabalho

Nesta categoria estarão contidas as percepções dos entrevistados sobre as determinações promanadas pelas chefias diretas.

Os entrevistados entendem que as normas e rotinas são importantes para a manutenção de uma atuação padronizada e funcional. Salientam que, as diretrizes impostas fazem parte do trabalho, e não reconhecem nelas impossibilidades no cumprimento, ou que sejam pouco factíveis com a realidade do professor. Alguns discursos, no entanto, refletem certo distanciamento frente às decisões das chefias. Questionado se os comandos dentro da escola eram feitos de maneira acordada ou impositivamente, o Entrevistado 1 respondeu que:

Eu não sei. Não presto muita atenção nisso, porque quando eles falam, eu faço. Eu não sou de questionar não (ENTREVISTA 1).

Num discurso símile, outro entrevistado relatou:

Então eu sou muito “cumpre-se”. A lei veio, não tem jeito: cumprir-se! Eu não sou muito de questionar, reclamar (ENTREVISTA 9).

A boa compreensão dos níveis hierárquicos dentro da escola foi percebida por outro entrevistado como um facilitador para os entendimentos das normas, e atribui ao senso de justiça presente pelos atores da instituição um papel responsável pelo funcionamento dos regimentos internos. As reuniões aos sábados e os cumprimentos de módulos, isto é, horários que os professores devem cumprir na escola enquanto não estão em sala de aula, são percebidas por alguns professores como normas pouco efetivas. A fiscalização do cumprimento dos módulos, por exemplo, é feita pelas supervisoras e o professor deve preencher um documento descrevendo as atividades realizadas naquele horário e, alguns

professores revelaram que estes documentos são apenas arquivados, que não terão utilidade posteriormente, e com isso justificam alguns mecanismos para driblar a realização dessa tarefa.

Outro entrevistado considera que:

É norma e norma é o seguinte: tem um tanto de coisa que a gente tem que introjetar mesmo. Que norma não é sempre aquilo que você gosta de cumprir, mas você tem que fazer, porque o que é pra um é pra todos. Então a gente assimila algumas normas (ENTREVISTA 2).

Ao mesmo tempo, relatava que em dias em que a coordenação permite que esses horários sejam cumpridos em casa, o rendimento é muito maior. Para esse entrevistado, a escola não dispõe de uma infraestrutura satisfatória para que algumas tarefas do professor sejam realizadas da melhor forma. Como exemplo, o professor cita o preenchimento do diário digital, atividade que poderia ser realizada nesse período de cumprimento do módulo, mas pondera que a escola possui apenas dois computadores na sala dos professores e que muitas vezes já estão ocupados quando deseja utilizá-los.

5.2.9 As reuniões de trabalho

A categoria “As reuniões de trabalho” reúne as informações de como os entrevistados compreendem as reuniões realizadas e quais são os sentimentos, no que se refere à frequência dos encontros e aos conteúdos discutidos. Os entrevistados percebem as reuniões como necessárias e oportuniza discussões sobre o planejamento pedagógico, fomentando assim, uma sistematização dos processos internos. Além disso, o Entrevistado 4 complementa ainda que:

Eu acho muito importante essas reuniões para melhorar o contato de professor com supervisor, vice-diretor e diretor, porque você precisa trabalhar todo mundo junto e justamente para deixar o trabalho mais organizado, porque se cada um fazer uma coisa por si, não vai funcionar. Eu acho que trabalho em equipe, principalmente numa escola, é muito mais importante, do que cada um fazer o seu e tanto (ENTREVISTA 4).

Foi explicado pelo Entrevistado 1 que o ano letivo é composto por 200 dias letivos, e que para completar essa carga horária anual, as vezes se faz necessário se valer de alguns sábados. Ele destaca que alguns são sábados escolares, isto é, com os alunos presentes, e outros contam com a presença apenas dos professores. Nesse último caso, são realizadas reuniões entre os professores,

diretores e coordenadores. Existem também as reuniões não planejadas. Estas ocorrem geralmente no horário de intervalos dos professores e costumam ser breves, com o repasse de informações urgentes ou com a transmissão de comunicados rotineiros.

Em relação às reuniões programadas, houve certa divergência de opiniões ao longo das entrevistas:

Geralmente são uma ou duas reuniões ao mês, aos sábados. É algo que o próprio estado exige que seja feito. E acho que é razoável, porque não é algo frequente. Como se diz, não são assuntos que batem na mesma tecla. Sempre são assuntos diferentes e não é toda sábado (ENTREVISTA 7).

Eu não gosto porque eu não gosto de acordar cedo, mas tudo que eu tenho obrigação de fazer, eu faço. [...] às vezes só os dias de semana não são suficientes para se resolver tudo. Então eu não crio esse problema que o pessoal cria de vir trabalhar aos sábados (ENTREVISTA 4).

Alguns entrevistados compreendem as reuniões aos sábados como produtivas, e que não atrapalham o planejamento pessoal para o final de semana, em razão de os encontros ocorrerem somente na parte da manhã. Outros, por sua vez, assumem que só comparecem às reuniões porque são normativas vindas do Estado e ponderam:

Agora reuniões a cada 15 dias no sábado, eu venho, eu tenho de vir. Eu sou obediente, eu vou cumprir lei, mas não tem necessidade. Muitas vezes o que é falado no sábado [...] poderia ser falado com 30 minutos num final de dia (ENTREVISTA 9).

Tem muita reunião aos sábados, às vezes elas são marcadas com antecedência, às vezes em cima da hora. Então o que atrapalha também um pouco. Para mim é um problema vir aos sábados, minhas outras atividades que eu faço para me realizar como pessoa acontecem muito final de semana, então as vezes compromete vir aqui, porque parece que é mais um dia que você trabalha e menos um dia de lazer (ENTREVISTA 5).

Buscando alternativas para assimilar com maior facilidade essa responsabilidade da profissão, outro entrevistado pontuou que procura ver com bons olhos essa obrigação de ter de ir à escola aos sábados. Destaca que por morar próximo da escola, é uma oportunidade de fazer uma caminhada matinal e, reitera que, em qualquer outra escola em que trabalhasse, haveria normas a serem seguidas e finaliza dizendo que faz parte da profissão.

5.2.10 A carga horária

A presente categoria agrupa as informações de vivências nas quais os entrevistados manifestam suas impressões sobre os horários de trabalho que estão submetidos, bem como o tempo que dispõem para a realização das tarefas e o volume de trabalho em relação a esse mesmo tempo.

Trabalhar na educação é estar disposto a romper limites. Acho que essa aí é uma grande frase para o seu trabalho. Romper limites. Porque a educação te coloca no limite o tempo inteiro (ENTREVISTADO 8).

A maioria dos professores relatou que na profissão docente o trabalho se estende para além dos muros da escola, sendo necessário, em muitos casos, que a elaboração e correção das provas, e o planejamento das aulas sejam feitos em casa. Para alguns, esse é um lado da profissão que torna o trabalho desgastante.

O entrevistado 6 pontua que esse é um fator que o faz optar por trabalhar em apenas uma escola.

O desgaste aqui dá escola é grande, tem dia que é difícil, tem que passar final de semana atualizando, corrigindo trabalho, prova, porque aqui não dá tempo. Eu não tenho vontade de pegar outras escolas [...] Porque você tem que levar serviço para casa. Eu já tenho outro trabalho, ainda vou levar 2 serviços para casa? (ENTREVISTA 6).

Em contrapartida com a fala anterior, outro entrevistado que trabalha em duas escolas revelou que não percebe uma sobrecarga e completou dizendo que:

[...] porque ano passado eu trabalhava e estudava, então eu acho que era mais cansativo do que isso e também porque eu estou com pique, que eu estou começando agora (ENTREVISTA 4).

Fragmentos extraídos da Entrevista 1 revelam contradições no discurso. Quando questionado sobre o fato de trabalhar em três turnos, e se isso era um aspecto de sobrecarga, o entrevistado respondeu que não, e completou dizendo que não se sentia cansado por isso. Por outro lado, ao mesmo tempo em que julga sua carga horária de trabalho tranquila, assume não ter tempo para realizar outras atividades que gostaria:

O problema é que não tem tempo. Você não tem tempo para planejar. Não tem tempo para lazer. Você fica mais restrito (ENTREVISTA 1).

A disposição de horários para as aulas foi outra questão recorrentemente levantada nos discursos. Durante o período da pesquisa, o quadro de horários dos professores sofreu alterações, o que gerou insatisfação por parte de alguns professores. Para o entrevistado 7, o horário entre uma aula e outra ficou muito distante, implicando assim, um espaço ocioso entre elas. O entrevistado pontuou ainda que o ideal seria que as aulas estivessem concentradas em poucos dias, pois, em razão de morar em outro município, muito tempo de seu dia era gasto com o traslado, revelando ser esse o principal aspecto de insatisfação no seu trabalho.

Em paralelo a esse discurso, na entrevista 4, ficou pontuado que as aulas foram dispostas em poucos dias. Para esse entrevistado, seria preferível que as aulas fossem distribuídas ao longo da semana, pois assim, ficaria menos cansativo e criaria uma rotina melhor.

5.2.11 Formas de Resistência

Na categoria “Formas de Resistência” estão reunidas as percepções dos entrevistados acerca dos comportamentos frente às insatisfações vivenciadas no trabalho. Questões como a falta de união entre os professores; a presença de uma representação sindical enfraquecida e a falta de engajamento entre os colegas foram relatadas como fatores desfavoráveis para a resolução de questões que geram insatisfação dentro da escola.

Eu estou a pouco tempo aqui, então eu geralmente eu fico mais na minha, eu não sou de me envolver, nem nada. Até eu entender a situação real. Mas eu percebi que aqui os professores não são muito unidos não (ENTREVISTA 4).

Eu não consigo ver atitudes positivas dos colegas, só muito poucos. Eu nem consigo dar exemplo, de um colega meu que esteja motivado a alguma coisa, a reivindicar alguma coisa. A gente percebe as dificuldades, mas eu não percebo um engajamento em torno dessa dificuldade (ENTREVISTA 3).

É interessante destacar nas falas acima as impressões de alguns professores quanto ao distanciamento e à desmobilização por parte de alguns colegas de trabalho. Diante disso, abre-se espaço para a suposição de que alguns sujeitos lancem mão de uma postura de individualização nos espaços de discussão, e optem, talvez, pela política do “cada um por si” como estratégia de enfrentamento. Ainda nas falas dos entrevistados, essa postura, porém, parece dificultar os esforços

de participação de debates que suscitem deliberações de mudanças favoráveis para o trabalhador na organização do trabalho.

Conflitos na comunicação e divergências de ideologia também podem ser compreendidos como um complicador para que o grupo obtenha êxito nas mobilizações coletivas e consiga lutar contra as incoerências presentes na organização. A desestruturação da solidariedade e a comunicação não efetiva se esbarram nas tentativas de engajamento dos professores, conforme mostram os discursos a seguir:

Tem uma galera que defende uma coisa e tem outra galera que defende outra coisa diferente. Tem um pessoal que vai caçar confusão com qualquer decisão que a direção tomar, independente de qual for. Outros que vão trabalhar com isso melhor. Então são casos muito diferentes (ENTREVISTA 4).

[...] eu vejo muitos professores reclamando, muitos professores batendo de frente, mas eu já vi que isso gera um desgaste tão grande também, que as vezes a minha postura é mais de ficar na minha e aceitar, para não me desgastar (ENTREVISTA 5).

Por último, salienta-se a desestruturação até mesmo da solidariedade sindical. Para alguns entrevistados, a participação sindical é importante para a proposição de mudanças e alternativas para a categoria docente no Estado, e acreditam que a greve trabalhista é uma manifestação significativa para a obtenção de melhorias e garantias de direitos. O entrevistado 11 ponderou, no entanto, que na última greve em que a escola participou, os posicionamentos dos colegas foram bastante difusos e que essa desunião da classe é, para ele, causa para o declínio do movimento. Já em outras entrevistas, ficou manifestado um descontentamento com o sindicato dos professores, em virtude de um posicionamento de interesses puramente particulares, e que não percebem o sindicato atuante em causas necessárias.

Na minha vivência, eu vejo que o sindicato só vem aqui para propor uma greve, por exemplo. E tirando isso, ele não está aqui na escola. Eu não consigo ver essa participação efetiva do sindicato em outras áreas. Eu acho que seria importante que o sindicato estivesse ativo em outras áreas (ENTREVISTA 9).

Eu acho a categoria enfraquecida, porque ao mesmo tempo em que ela briga muito, ela é fraca. Porque ela envolve todo o estado de Minas Gerais. Então às vezes você faz um movimento reivindicando alguma coisa, mas esse movimento não é forte, você tem que ver que você não é só a capital, você envolve mais de 800 municípios,

que você tem no estado inteiro. Então a mesma motivação que está te fazendo reivindicar algo, não faz quem está lá no Jequitinhonha, ou que está lá no Sul de Minas [...] Então o movimento acaba sendo enfraquecido e você não vê a reivindicação sendo atendida (ENTREVISTA 5).

Esse enfraquecimento, por sua vez, contribui para o desequilíbrio das lutas contra as formas de dominação presentes no contexto laboral.

5.2.12 Os recursos e as realidades estruturais

A presente categoria concerne às percepções dos entrevistados quanto aos recursos materiais oportunizados pela escola para a realização do trabalho e em quais aspectos isso contribui para os sentidos de prazer ou sofrimento no trabalho.

Todos os entrevistados relataram nas entrevistas que faltam materiais no Estadual Central para a execução das atividades diárias, e que isso é um fator de bastante insatisfação para os entrevistados e faz com que muitos professores criem artifícios para driblar as limitações de recursos. As principais reclamações foram em torno da falta de pincéis, da ausência de projetores em salas, da falta de computadores com internet, e da pouca manutenção dos equipamentos e espaços.

[...] a escola tem muita deficiência de material. Por exemplo, eu teria como trabalhar muito melhor se tivesse, por exemplo, se os alunos tivessem acesso a computador e internet. Os alunos não têm acesso à internet. Muitas vezes quando eu quero fazer um trabalho diferenciado [...] você precisa da internet. O que eu faço?! As vezes eu abro a minha internet, roteio do meu celular para os alunos que não tem e as vezes são muitos. E aí que eu consigo fazer uma coisa diferenciada. Tirando isso, eu não tenho o que fazer (ENTREVISTA 3).

Para esse entrevistado, a solução encontrada para a falta de internet para os alunos é compartilhar a internet do celular para os que não têm. Ele destaca, porém, que por mais que possua um grande pacote de dados no celular, fica inviável propor uma atividade continuada para os alunos com essa alternativa, porque rapidamente a internet dele também acaba. E justifica que, apesar da escola dispor de uma sala de informática, muitos computadores estão estragados, e outros não dão acesso à internet.

A falta de um acesso à internet adequado reverbera também na aplicação das provas diagnósticas do Estado, tais como o Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar (PAAE), que conta com um sistema informatizado de geração

de provas e emissão de relatórios de desempenho por turma. O Entrevistado 2 salienta que como os alunos não conseguem fazer essa prova online por falta de computadores, faz-se preciso que o professor lance as respostas de cada aluno no sistema. O entrevistado acrescenta que em algumas circunstâncias, já tentou fazer esse trabalho pelo computador disponibilizado nas sala dos professores, mas a internet caiu e todo o trabalho precisou ser refeito.

Para muitos entrevistados a solução encontrada é comprar os próprios materiais, como é exposto nos discursos a seguir:

Uma coisa que deixa a gente um pouco desanimado é a gente ver que a gente não tem todos os meios que a gente gostaria para fazer alguma coisa. [...] a gente tem que comprar o próprio pincel se a gente quiser dar aula. Eles não vão dar pincel para gente. Então assim, tem recarga de pincel, mas agora, por exemplo, só tem vermelho. Ou você compra, ou você não vai ter. Então essas coisas são ruins, porque vai reduzindo as suas possibilidades (ENTREVISTA 4).

Não comprei um data show para mim dois anos atrás, porque a escola prometeu que teria data show disponível e tal. Hoje você vai procurar, você tem que fazer um agendamento muito mais difícil. To pra comprar o meu, que eu acho um absurdo, fim de carreira eu ter que comprar material assim. Às vezes você não tem um pincel; se você quiser, você compra. O apagador fui eu que comprei. Muitas vezes eu vou imprimir cópia, aí está com problema, eu acabo imprimindo na minha casa. Então você gasta um dinheiro que não deveria estar gastando. Isso não me desmotiva, mas me irrita profundamente (ENTREVISTA 8).

Eu gosto de ter minhas coisas. O data show é meu, o computador é meu, o pano de passar no chão é meu, a vassoura é minha, eu trago tudo de casa. O papel é meu. [...] Eu vou encontrando meios e ninguém faz isso. Antes de ontem eu estava passando um pano em sala de aula, varri, passei pano, limpei carteira (ENTREVISTADO 10).

Na percepção de alguns professores, essas capacidades de adaptações e improvisos são vistos como positivos, pois são formas de superar as limitações nas condições de trabalho e alcançar, ainda que parcialmente, os objetivos pretendidos. Como exemplo, o Entrevistado 10 contou rindo que já comprou um desodorante para o funcionário que trabalha na copiadora, para que ele rodasse os exercícios da disciplina, pois por restrição de materiais, os professores têm um numero máximo de cópias a serem feitas. Por outro lado, alguns professores evidenciam que esses malabarismos geram desgastes e que frustram o professor.

Reconhecem ainda, as limitações da direção do colégio para as compras dos equipamentos e responsabilizam a má gestão da administração pública:

[...] a gente trabalha em um país que não é desenvolvido, que não prima pela educação, a gente enfrenta dificuldades, no dia a dia, sérias. De falta de material, de problema estrutural, às vezes falta até papel higiênico. É um problema da escola pública, que a gente tem que ter essa abertura e compreensão (ENTREVISTA 5).

[...] Algumas coisas não têm, não por culpa da escola, mas até onde eu sei é porque o estado não está repassando direito, e a escola vai destinar a verba para as coisas mais importantes, merenda, os alunos não podem ficar sem merenda, pagar luz, água. Então eu entendo que a culpa não é da escola, é do sistema que está do jeito que está (ENTREVISTA 4).

Nas entrevistas também foram exemplificadas situações de melhoria dos materiais do colégio. O entrevistado 1 revelou com contentamento a mudança do quadro de giz para o quadro branco, e destacou a alteração do diário manual para o digital do Estado, o Diário Escolar Digital (DED). Ele conta que esse diário ainda precisa de melhorias e destaca que antigo diário escolar, que era próprio do Estadual Central, possuía um sistema melhor. A disponibilização de livros para os alunos também foi considerado um fator positivo na escola durante as entrevistas. Em três delas, a biblioteca foi avaliada como adequada e que atende às especificidades da escola. Para um entrevistado, a falta de materiais digitalizados dificulta a elaboração de provas e atividades da disciplina e enfatiza que se a escola conseguisse providenciar, haveria uma redução significativa dos esforços na produção desses trabalhos.

A manutenção de alguns espaços foi ressaltada pelos entrevistados como outro ponto crítico na escola. O entrevistado 6 expõe essa percepção no comentário a seguir:

Tem as quadras, não estão muito boas em termo de manutenção, são quadras boas, mas não tem limpeza, não tem pintura, não tem um bebedouro limpo, que é dado manutenção, os banheiros também não estão limpos. A estrutura é precária. E isso atrapalha demais, porque aí você perde um pouco da sua perspectiva de trabalho, um lugar sujo, mal arrumado. Aí seus alunos reclamam e você não tem argumento. Aí fala que a culpa é do estado, o estado não dá apoio, aí a gente fica sem ter um argumento plausível (ENTREVISTA 6).

A sala de vídeo foi outro espaço bastante elencado nas entrevistas. O entrevistado 5 apontou que alguns equipamentos nessa sala, tais como a caixa de

som estão danificados e não é sempre que funcionam. O professor contou ainda que já houve situações em que foi dar aula nessa sala e o espaço estava sujo, pois a escola atualmente também revela uma carência de funcionários para esses fins. Para o entrevistado 10, o corte de funcionários prejudicou bastante o funcionamento do colégio e exemplificou a falta de porteiros e seguranças nas unidades, sobrecarregando um único funcionário para a vigia de duas portarias na unidade I.

Ainda sobre a estrutura da sala de vídeos, foi pontuado também que com a reforma recente do colégio, que visava à recuperação do projeto inicial de Niemeyer, a sala passou por modificações. Como fica evidenciado nesse discurso:

A sala de vídeo que tinha janelas... tiraram as janelas. Então o teto que é de ventilação combina com o teto do banheiro. Essa é a ventilação da sala de vídeo. Fecharam as janelas porque no projeto do Niemeyer não tinha janelas. Então a reforma esta muito bonita, dentro da reforma dele. [...] Eu sou muito pratica nas coisas, eu não sofro pelas coisas não. O que eu posso fazer?! Não vou par a sala de vídeo (ENTREVISTA 8).

Esse entrevistado também tece algumas considerações sobre a reforma:

Ela é boa dentro do projeto Niemeyer. Niemeyer faz uma proposta de projeto mais abafada, mais dentro do linhas e curvas que ele acha bacana. Então falar que essa reforma não foi boa seria até absurdo, a escola está bonita, tá bacana. [...] Mas o projeto do Niemeyer não é funcional (ENTREVISTA 8).

Com uma fala muito parecida, o Entrevistado 10 apresenta argumentos parecidos:

Aqui em cima [Unidade I] não tem funcionalidade nenhuma. Para você ter uma base, eu utilizo a sala de vídeo aqui, eu saio de lá todo suado. E os alunos perguntam se não tem jeito de pôr ventilador. Eu falei que não tem jeito e os que estão aí está tudo errado pela IPHAN. Aqui tem um espaço maravilhoso, convenhamos, não tem escola pública com um espaço desse aqui não, mas não tem funcionalidade (ENTREVISTA 10).

Além das alterações na sala de vídeo para a recuperação do projeto original da escola, fez-se necessário, também, demolir as salas de laboratório.

Aí eu chorei, quando eu vi o laboratório no chão eu chorei. Por que eles falaram que iam jogar o laboratório no chão porque ele não pertencia ao projeto Niemeyer e tinha que aparecer bonitinho. E aí eu perguntei o que eles iam fazer nesse espaço e eles falaram que iam plantar grama. E eu falei: "então os meninos vão comer capim esse tempo todo, né?! Porque você tá tirando o conhecer, o saber, o fazer,

para plantar grama". Eu fiquei muito irritada quando eles apresentaram o projeto dessa obra (ENTREVISTA 9).

Esse entrevistado relata um grande sentimento de perda ver o laboratório de biologia do colégio, que possuía estufa bacteriológica, estufa de esterilização, autoclave e peças que vieram da Alemanha há mais de 50 anos, permanecer desativado por mais de quatro anos. Os novos laboratórios, por sua vez, instalados na unidade II não foram inaugurados, pois segundo esse professor, faltam cadeiras para os alunos. Esse entrevistado finaliza reforçando a responsabilidade da Administração Pública em propor iniciativas que revertam essa questão.

Por último, destaca-se o fechamento da Unidade II, que suscitou impressões bastante similares às observações anteriormente apresentadas.

Sentimento de perda mesmo. Você cria um vínculo com o lugar. Por exemplo, a gente tá num espaço, sentado num banco, de frente para uma árvore, eu aprecio esse tipo de coisa, espaço aberto e tal. Lá eu tinha esse tipo de coisa, de você poder fazer alguma coisa, olhando para fora, para o meio ambiente que você está. Já aqui [Unidade I], a arquitetura é mais fechada (ENTREVISTA 5).

A maioria dos professores relatou preferir trabalhar na Unidade II, em virtude de os espaços serem mais amplos e aconchegantes. Para alguns, a arquitetura do Niemeyer com um grande corredor fechado para as salas, deixou um ambiente denso. O tamanho menor das salas também foi considerado pelos entrevistados um fator que influencia na preferência pela Unidade II, pois implica uma sala com menos alunos e, logo, com menos trabalhos de correção e elaboração de atividades. Para outro professor, a Unidade I deveria ser apenas um memorial de Niemeyer, em virtude até mesmo do tombamento do prédio. Ele considera que a Unidade II, que tem estrutura para ser uma escola, pois possui quadra, laboratórios, salas de aula e cantinas e entende que o fechamento desse prédio roubou a identidade do Colégio Estadual Central, que sempre contou com duas unidades.

Novamente, os entrevistados apontam para o descaso da Administração Pública, pois entendem que a reforma na Unidade II é uma reforma simples e que não exigiriam tantos esforços por parte do Estado. E alguns entrevistados ainda arriscam em dizer que essa negligência com a unidade carrega interesses privados por trás.

5.3 Categorias Finais

Nessa seção, conforme falado no início desse capítulo, as categorias anteriormente apresentadas foram reagrupadas em três novos níveis: Condições de trabalho; Relações de trabalho e Organização do trabalho, conforme demonstrado no quadro a seguir (Quadro 3). Serão resgatados, também, alguns aspectos significativos que foram tratados no referencial teórico, para melhor embasar os temas desenvolvidos ao longo desse estudo.

Quadro 3- Categorias finais e subcategorias.

CATEGORIAS INICIAIS	CATEGORIAS FINAIS
A remuneração pelo trabalho A carga horária Os recursos e as realidades estruturais	Condições de trabalho
O aluno A chefia O trabalho coletivo	Relações de trabalho
As decisões da Administração A normatização do trabalho As reuniões de trabalho Formas de resistência	Organização do trabalho

Fonte: Dados da Pesquisa.

A seguir, serão aprofundadas as três categorias finais, individualmente.

5.3.1 Condições de Trabalho

A partir dos depoimentos dos entrevistados foi possível identificar algumas situações disfuncionais nas condições de trabalho dos professores, mas também se observou bastantes situações saudáveis e bem sucedidas. Uma das questões mais levantadas durante as entrevistas, em relação às condições que os professores trabalham, foi o salário. As falas dos entrevistados permitiram constatar a influência da remuneração do professor na intensificação das jornadas de trabalho, uma vez que alguns entrevistados relataram a necessidade de novas fontes de renda para complementar o salário como professor.

Essa intensificação da carga de trabalho também vai ao encontro do que Dejours (1996) aponta como uma possível estratégia defensiva de aceleração do

ritmo do trabalho para suprimir a consciência e alienar-se das fontes geradoras de sofrimento. Pode ser essa uma estratégia usada pelo professor entrevistado que alegou não ter tempo nenhum por trabalhar em três turnos, mas ao mesmo tempo considera não haver sobrecarga em seu trabalho, mascarando assim, o sofrimento.

Além disso, as condições de trabalho desfavoráveis são apontadas por Dejourns (1994) como geradoras de adoecimento físico para o trabalhador, e nesse sentido, um entrevistado considerou as dores nas pernas, o cansaço e o estresse como consequências intrínsecas à profissão docente, e ressalta que escolheu a profissão sabendo que era assim.

Referente à estabilidade no serviço público, pôde-se identificar aqueles professores que consideram como uma variável condicionante para a escolha do trabalho, revelando ser uma necessidade fundamental, enquanto que Entrevistado 3 relatou que por muitos anos, a consciência dessa estabilidade foi para ele um fator que contribuiu para a sua desmotivação e acomodação no trabalho. Como estratégia utilizada inicialmente, o entrevistado se valeu principalmente de condutas de evitação (MENDES, MORRONE, 2002), como o absenteísmo, por exemplo.

Essas estratégias, entretanto, não conseguiram minimizar as percepções de sofrimento, nem garantiram um reequilíbrio psíquico para o entrevistado. Em razão disso, esse professor revelou que precisou, inclusive, de licença médica para lidar com situação de sofrimento e sobrecarga psíquica. Essas variações nas percepções dos entrevistados corroboram com a compreensão de que as motivações, satisfação e busca por sentido no trabalho estão atreladas às características individuais de cada trabalhador (MORIN, 2001).

A partir das entrevistas, também foi possível sentir que existem variações nas condições de trabalho entre os professores com vínculos empregatícios diferentes na instituição. Para os professores em situação de contrato anual, a expectativa e incertezas quanto à garantia de continuidade na escola no ano seguinte, pode gerar um ambiente de pressão e causar, por conseguinte, alterações para o professor nas experiências profissionais e seus significados.

No que toca às condições de trabalho nos aspectos relativos aos ambientes físicos de trabalho, seja a Unidade I ou a Unidade II, os relatos seguiram

dois caminhos. Em diferentes relatos, as condições foram compreendidas como favoráveis, em razão, principalmente, do amplo espaço físico que a escola possui e pela boa região em que está localizada. Observou-se, porém, que muitas falas estiveram focalizadas nos sentimentos de impotência e tristeza pelo fechamento da Unidade II, local que muitos professores identificaram como melhor para trabalhar, principalmente, pelo número menor de alunos por sala, ou pela maior arborização dos espaços. Nessa mesma lógica, divergências de opinião também foram identificadas nos discursos acerca da reforma da Unidade I. Se por um lado, muito se foi falado sobre as melhorias advindas da restauração do colégio, sentimentos de insatisfação também foram bastante evidenciados em outras entrevistas.

5.3.2 Relações de trabalho

As relações sociais são tidas na psicodinâmica do trabalho como peças fundamentais para a sublimação e transformação do sofrimento em prazer, alicerçando em relações de confiança e cooperação e em condutas de retribuição e reconhecimento. E as impressões dos entrevistados sobre suas relações com seus pares, chefias, e alunos foram bastante particulares.

As entrevistas mostraram que muitos professores percebem suas relações interpessoais dentro da escola como saudáveis e como geradoras de prazer para o trabalho. Essa percepção, no entanto, não foi unânime. Para os dois entrevistados que estão em processo de ajustamento de função no colégio, as falas permitiram deduzir uma relação conflituosa entre os atores da instituição, em especial, com os alunos. Nesse prospecto, visualiza-se uma relação de desconfiança e pouca cooperação entre esses atores, de forma a suprimir os instrumentos de retribuição e reconhecimento.

Para Dejours (2008), a construção do sentido do trabalho é dada pelo reconhecimento do trabalho, e quando essa dinâmica é paralisada, poderá haver um acúmulo de sofrimento, que mais tarde será convertido em descompensações psíquicas e somáticas. É necessário considerar, porém, que outros fatores, além daqueles revelados no decorrer dessas duas entrevistas, influenciam nas garantias do equilíbrio psicossomático e da satisfação do sujeito.

Em outras entrevistas, foram detectados, ainda, alguns discursos com possíveis distorções em relação à situação real do convívio entre os atores da instituição. Para a psicodinâmica do trabalho esse artifício revela uma negação do real e está associada com uma forma de negação do sofrimento. Esse mecanismo pôde ser percebido, principalmente nas falas que continham afirmações sobre um bom convívio com as chefias diretas, mas posteriormente, alegações de que se percebia certo distanciamento ou de que o reconhecimento do trabalho por parte da chefia não era muito evidente.

Juntamente a isso, os contrastes realçados nos pronunciamentos em relação à coletividade dos colegas de trabalho levantam questão para a necessidade de um “*espaço da palavra*” (DEJOURS, 1996, p.169), momento de discussão coletiva em que o grupo pode discutir sobre o trabalho real, oportunizando que possíveis sofrimentos ocultos sejam notabilizados. Para Entrevistado 2, perceber as mesmas insatisfações em outros professores e poder fazer coro a isso, significa para esse professor uma “*sensação de catarse e alívio*”. A possibilidade de identificar que não está sozinho em seus sentimentos de descontentamento já é para ele uma forma de redução dos sofrimentos no trabalho.

São nesses contextos, muitas vezes, que as convivências nas relações cotidianas engendram-se para um espaço de solidariedade e cooperação e conseguem, assim, driblar a chamada *patologia da solidão* (DEJOURS, 1992). Nesse cenário, os trabalhadores, mesmo expostos às semelhantes realidades de trabalho, são individualizados em suas tarefas, o que dificulta, por sua vez, na reciprocidade e reconhecimento por parte dos colegas e superiores. Elementos estes importantes para a atribuição de sentido no trabalho.

5.3.3 Organização do trabalho

A organização do trabalho, em seus aspectos de atribuição de responsabilidades e normas, e divisão de tarefas, precisa oferecer meios de preservação do aparelho psíquico do trabalhador e garantir a ele a possibilidade de ressignificação do sofrimento no trabalho em prazer. Nesse sentido, compreende-se a responsabilidade organizacional em relação à saúde mental dos professores.

Em vários aspectos, a organização prescrita do trabalho não condiz com a organização do trabalho real, suscitando a necessidade de improvisações pelos

professores para que o trabalho possa ser realizado, podendo levar o trabalhador a violar, inclusive, algumas regras para que o trabalho possa ser executado. Por outro lado, nas declarações referentes aos cumprimentos dos módulos dos professores, ficou explicitado que em outros momentos a própria organização se desprende das prescrições quando se faz conveniente.

Seguindo esse mesmo perfil, as decisões da alta administração em diferentes situações priorizam técnicas numa lógica instrumental que pouco condizem com as reais necessidades do colégio. Em outros momentos, estabelecem novas prescrições de pouca eficácia, exigindo maiores esforços imaginativos dos professores para o cumprimento dessas normas. Essa realidade corrobora com a perspectiva de Czekster (2007), em que o processo ensino-aprendizagem se estabelece nos parâmetros de uma burocracia disfuncional, com um Estado que ignora os esforços para a consecução de objetivos na educação e que se prende exclusivamente à produção.

Nessa lógica, ficam em segundo plano políticas que visem à valorização da carreira do professor, ou que viabilizem melhores condições de trabalho no sentido de fornecer instrumentos de trabalho suficientes para a realização de trabalho e de garantir um espaço físico para uma adequada realização do trabalho. A falta de políticas voltadas para a preparação para a aposentadoria também foi uma questão evidenciada em diferentes entrevistas, que em alguma medida se correlaciona com a situação de que quatro entrevistados já estão próximos de se aposentarem.

A necessidade de melhoria nas políticas públicas voltadas para a saúde do servidor foi outra questão salientada ao longo das entrevistas. Para o Entrevistado 11, a atual perícia médica do estado não possui instrumentos para que casos recorrentes de afastamento possam ser avaliados de maneira integrada. Em seu relato, ficou demonstrado que não há uma comunicação efetiva da perícia médica com o órgão de trabalho do servidor, o que dificulta assim, a identificação da real situação dos docentes no Estado e, por conseguinte, impossibilita a proposição de intervenções de promoção e atenção à saúde do servidor.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo possibilitou a análise das vivências dos docentes da Escola Estadual Governador Milton Campos (Estadual Central) de Minas Gerais, com a identificação de situações de prazer e sofrimento no processo de trabalho. Tendo como referência o objetivo central desse trabalho, buscou-se investigar e compreender em que medida essas situações se associavam às condições de trabalho, à organização de trabalho e às relações de trabalho desses docentes.

Por meio das narrativas dos entrevistados, concluiu-se que no trabalho desses docentes existem situações favoráveis às experiências de prazer e satisfação, muito embora também tenham sido identificadas situações de sofrimento associado ao trabalho, com risco de adoecimento. Pôde-se evidenciar o predomínio de entrevistados que verificaram uma forte vivência de prazer dentro da escola, alicerçada principalmente aos sentimentos de identificação com o trabalho, à escolha do ofício por vocação, à compreensão de pertencimento e utilidade na função, e ao reconhecimento no trabalho. Os achados da pesquisa apontam para uma alta capacidade dos docentes em resignificar o sofrimento, mesmo expostos a circunstâncias adversas que contribuem para o desgaste físico e emocional do servidor. Sendo observado também o uso de estratégias defensivas em determinados contextos para o enfrentamento desse sofrimento.

Pontuou-se nesse trabalho que questões como autonomia na metodologia das aulas; possibilidade de criação e inovação de ideias dentro da escola pública; oportunidade de contribuir com a formação de um aluno e a estabilidade também foram identificadas como fontes geradoras de prazer no trabalho. Nesse sentido, os sentimentos de prazer pela docência estiveram intimamente ligados ao entrevistado trabalhar com o que gosta. E que as motivações que levaram à escolha da profissão parecem influenciar significativamente essas percepções, corroborando com a perspectiva de Dejours (1994) de que o sujeito não chega ao espaço laboral livre de expectativas. Alicerçadas, por sua vez, em suas crenças e valores e em sua história particular.

Quando há, então, uma quebra dessas expectativas, poderá ocasionar sofrimento para o trabalhador, como foi observado com o entrevistado que revelou certa insatisfação no trabalho em virtude de uma vontade inicial em seguir outra

carreira. Além disso, outras situações vivenciadas pelos docentes foram identificadas como geradoras de sofrimento no trabalho. A insatisfação com a remuneração foi o principal fator elencado pelos entrevistados, o que demonstra ser um importante ponto de melhoria nas condições de trabalho desses profissionais. Não limitado a isso, eles destacaram certa incompatibilidade com a destinação das verbas com as necessidades da escola, o que desencadeia déficits de infraestrutura e de materiais e equipamentos. Por outro lado, muitas falas focalizaram nas condições de trabalho circunstâncias que propiciem a satisfação na execução nas atividades. Entre elas, ficou ressaltado o amplo espaço da escola, a manutenção de materiais essenciais no colégio e, principalmente, a reforma das instalações da Unidade I.

Ficaram identificados nos discursos alguns distanciamentos entre a organização prescrita e a organização real do trabalho. Nesse aspecto, determinadas normas e diretrizes emanadas pela coordenadoria e direção, ou até mesmo pela Secretaria de Educação do Estado parecem contrapor a própria execução de algumas tarefas dos docentes, e recai para eles a inventiva tarefa de driblar essas limitações impostas. Em diferentes contextos, os entrevistados indicaram a utilização de estratégias de enfrentamento que medeiam as pressões da realidade, em busca de subterfúgios contra o sofrimento. Observou-se o uso, em especial, da *negação*, ignorando os fatores desfavoráveis no trabalho; e da *adaptação*, com o cumprimento das tarefas sem que haja uma racionalização do sofrimento; e a *projeção*, com a atribuição de sentimentos de impotência a agentes externos, tais como alunato e o próprio Estado.

Nessas estratégias de enfrentamento, sejam elas coletivas ou individuais, o sofrimento, em muitos casos, não é revelado diretamente (DEJOURS, 2008), e na tentativa de manutenção do aparelho psíquico, ficaram reveladas estratégias que transpassam o ambiente e as atividades relacionadas ao trabalho docente. A possibilidade de lazer com a família, a prática de esportes e até mesmo uma segunda profissão, foram elencados pelos entrevistados como válvulas de escape para os estresses vivenciados no trabalho, oportunizando as experiências de prazer já no meio laboral.

Pondera-se, entretanto, que o uso continuado de defesas, associado às realidades organizacionais trabalho, às relações socioprofissionais e às condições de trabalho as quais o trabalhador está exposto, quando desfavoráveis, pode implicar o fracasso dessas defesas, potencializando o sofrimento e, por conseguinte, levar o sujeito ao adoecimento. Ao longo da pesquisa, puderam-se constatar duas situações de afastamentos temporários em virtude de sofrimentos no trabalho. Uma primeira situação causada por crises recorrentes de estresse e de sobrecarga no trabalho, resultando, inclusive, em um quadro de enfartamento, conforme exposto pelo entrevistado. E outro professor que revelou já ter tirado licenças em um momento de grande desmotivação no trabalho. Nesses dois casos, porém, os entrevistados revelaram que conseguiram reestruturar estratégias individuais favoráveis à recuperação de suas saúdes psíquica/emocional e física.

Por outro lado, os resultados dessa pesquisa forneceram elementos para a verificação de como as vivências de prazer e sofrimento têm implicações no processo saúde-doença dos trabalhadores. E corrobora com o que literatura mostra sobre o trabalho como fonte sobressalente de sofrimento, que pode ensejar no adoecimento do trabalhador. Validando essa afirmativa, o presente estudo permitiu a observância de dois casos de sofrimento no trabalho que provocou não somente o adoecimento, mas também o abandono da profissão docente. As duas entrevistas com os servidores da escola em ajustamento da função, evidenciaram as percepções da docência como fonte substancial de sofrimento, em que as estratégias defensivas para compensar o sofrimento já não mais surtiam efeito, favorecendo assim, o aparecimento de patologias. Surge aqui o questionamento de como que, embora aparentemente submetidos às mesmas realidades organizacionais, alguns profissionais consigam ressignificar o sofrimento e outros não.

É interessante ressaltar também que alguns elementos comumente considerados geradores de prazer, passaram a ter outro significado para esses dois entrevistados. Como exemplo, um entrevistado revelou que anseia não ser mais reconhecido por antigos alunos, demonstrando uma forte relação entre o sofrimento e a frustração de expectativas pessoais e profissionais. O reconhecimento aqui impulsiona ao alcance de uma identidade que já não é mais percebida pelo entrevistado, e mais do que isso, quer ser esquecida.

Ademais, com as inferências obtidas ao longo do trabalho, percebe-se que a organização do trabalho exerce um importante papel na garantia do equilíbrio psicodinâmico entre o prazer e o sofrimento para o trabalhador. A organização não pode estar somente preocupada com a eficácia técnica do trabalho, mas deve se voltar ainda para os aspectos de proteção da saúde e do resgate da subjetividade do trabalhador (CZEKSTER, 2007). Soma-se a isso, a imprescindibilidade de discussão e diálogo entre pares e chefias, para que as necessidades individuais e coletivas possam ser evidenciadas, favorecendo a construção de um ambiente de solidariedade e cooperação. Os discursos antagônicos quanto às interações interpessoais na escola e a recusa de um entrevistado falar sobre suas impressões em relação aos superiores imediatos indicam que há muito para se avançar nesse sentido.

É importante sinalizar, também, a observância de algumas limitações na pesquisa. Em razão de um número reduzido de participantes para o estudo, as deduções e resultados alcançados contemplam somente esse grupo específico de entrevistados. Não possibilitando assim, a generalização das impressões para toda a categoria profissional, ou até mesmo para os demais docentes da escola, não investigados nessa pesquisa. Nesse sentido, recomenda-se que novos estudos sejam realizados, para um maior aprofundamento no tema. Sugere-se que sejam incluídos docentes de outras escolas, como de forma a viabilizar parâmetros de comparação, e possibilitar que as limitações anteriormente expostas possam ser superadas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, Naomar de; COELHO, Maria Thereza Ávila; PERES, Maria Fernanda Tourinho. O conceito de Saúde mental. **Revista USP**, São Paulo, n. 43, p. 100-125, set. /nov. 1999.
- AMARAL, Grazielle Alves; MENDES, Ana Magnólia; CHATELARD, Daniela Scheinkman; CARVALHO, Isalena Santos. O Lugar do Conceito de Sublimação na Psicodinâmica do Trabalho. **Polis e Psique**, Porto Alegre, RS, v.7, n. 3, p. 200-223. 2017.
- ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.
- BARBOSA, Silvânia da Cruz; MELO, Rômulo Lustosa P. de; MEDEIROS, Maria Udijaira Fernandes de; VASCONCELOS, Thaissa Machado. Perfil de bem-estar psicológico em profissionais de limpeza urbana. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, Florianópolis, v. 10; n 2, p. 54-66, dez. 2010.
- BARBOSA, Silvânia da Cruz; BORGES, Livia de Oliveira. Saúde mental e diferentes horários de trabalho para operadores de petróleo. **Estudos de Psicologia**; Campinas, v. 28; n. 2, p. 163-173; abr./jun. 2011.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BISPO, D. A.; DOURADO, D. C. P.; AMORIM, M. F. C. L. Possibilidades de dar sentido ao trabalho além do difundido pela Lógica do Mainstream: um estudo com indivíduos que atuam no âmbito do movimento Hip Hop. **Organizações & Sociedade**, v. 20, n. 67, p. 717-731, 2013.
- BORGES, Livia de Oliveira. Os atributos e medidas do significado do trabalho. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. v. 13, n. 2, p. 211-220. mai./ago. 1997.
- BOROWSKI, Silvia Von *et al.* Mobilização subjetiva e estratégias defensivas de trabalhadores metalúrgicos à luz da Psicodinâmica do Trabalho. **Psicologia Argumento**, Curitiba, 35, n. 88, p. 1-15, jan./ abr. 2017.
- CASTRO, Marcos Tadeu Moraes de. Uma aplicação dos conceitos de organização do trabalho para melhoria do processo produtivo de uma linha de fabricação de placas de circuito impresso. **Revista Eletrônica Unisepe**. [online], Ouro Fino/ MG, p. 1-14, 2012. Disponível em: http://unifia.edu.br/revista_eletronica/revistas/gestao_foco/artigos/ano2012/aplicacao_conceitos.pdf. Acesso em: 10 maio 2019.
- CAVAZOTTE, Flávia de Souza Costa Neves; LEMOS, Ana Heloisa da Costa; VIANA, Mila Desouzart de Aquino. Novas gerações no mercado de trabalho: expectativas renovadas ou antigos ideais? **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p.162–180, mar. 2012.
- CUNHA, Jane Cléia Cardoso de Bittencourt. A análise estatística dos afastamentos por problemas de saúde de servidores públicos: ferramenta para gestão da área de

saúde do servidor. In: CONGRESSO CONSAD DE GESTÃO PÚBLICA, 2, 2009, Brasília, DF. **Anais [...]** Brasília, DF: Consad, 2009.

CZEKSTER, Michele Dornelas. **Sofrimento e Prazer no Trabalho Docente em Escola Pública**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2007.

DAMASCENO, Áurea Regina. **Das condições objetivas às representações de "boa" escola: um estudo da produção e dos produtos das representações dos atores do processo educativo escolar**. 2007. 336 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

DEJOURS, Christophe. Addendum: da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho. In: LANCMAN, Selma; SZNELWAR, Laerte Idal (Orgs.). **Christophe Dejours: Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho**. Tradução de Franck Soudant. 2ª edição, Fiocruz. Rio de Janeiro. Paralelo 15. Brasília, 2008.

DEJOURS, Christophe. Por um novo conceito de saúde. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, São Paulo, v. 54, n. 14, p. 7-11, 1986.

DEJOURS, Christophe; ABDOUCHELI, Elizabeth; JAYET, Christian. **Psicodinâmica do trabalho: contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho**. São Paulo: Atlas, 1994.

DEJOURS, Christophe, DESSORS, Dominique; DESRLAUX, François. Por um trabalho, fator de equilíbrio. **RAE (Revista de Administração de Empresas)**, v. 33, n. 3, p. 98-104, 1993.

DEJOURS, Christophe. Prefácio. In: MENDES, Ana Magnólia. **Psicodinâmica do trabalho: teoria, método e pesquisas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

DEJOURS, Christophe. Subjetividade, trabalho e ação. **Produção**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 3, p. 27-34, set./dez. 2004.

DEJOURS, Christophe. Uma nova visão do sofrimento humano nas organizações. In: CHANLAT, Jean-François. **O indivíduo na organização: dimensões esquecidas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996. v. 1. p. 150-173.

FIGUEIREDO, Jussara Moore. **Estudo sobre a satisfação no trabalho dos profissionais de informação de uma IFES**. 2012. 156 f. Dissertação (Mestrado em Sistema de Gestão) – Escola de Engenharia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, 2012.

FREIRE, Matheus Guedes. **Qualidade de vida no trabalho**. Brasília, DF: Fatecs, 2013.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIONGO, Carmem Regina; MONTEIRO, Janine Kieling; SOBROSA, Gênesis Marimar Rodrigues. Psicodinâmica do Trabalho no Brasil: Revisão Sistemática da Literatura. **Trends in Psychology/Temas em Psicologia**, v. 23, n. 4, p. 803-814, 2015.

HAGEMEYER, Regina Cely de Campos. Dilemas e desafios da função docente na sociedade atual: os sentidos da mudança. **Educar**, Curitiba, n. 24, p. 67-85, 2004.

HERZBERG, F.; MAUSNER, B.; SNYDERMAN, B. **The motivation to work**. New York: Willy. 1959.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. *In*: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 2000. p.31-61.

LENNERT, Ana Lucia. **Professores de Sociologia**: relações e condições de trabalho Campinas. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. Campinas, 2009.

LISBOA, Aleluia Heringer; GOUVEA Maria Cristina Soares de. Colégio Estadual Central: autogoverno e produção social da excelência no ensino secundário (Belo Horizonte, 1956-1964). **Educação em Revista**. Belo Horizonte. v.32, n.01, p. 261-286. jan-mar. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v32n1/1982-6621-edur-32-01-00261.pdf>. Acesso em 21 mar. 2019.

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

MARQUES, Diana Filipa Antunes. **A entrada na profissão docente**: Contributos para uma reflexão sobre o período de indução. 2011. 132 f. Dissertação (Mestrado em Supervisão e Orientação da Prática Profissional) – Instituto de Educação da , Universidade de Lisboa, Lisboa, PT, 2011.

MENDES, Ana Magnólia. **Psicodinâmica do trabalho**: teoria, método e pesquisas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

MENDES, Ana Magnólia. Aspectos Psicodinâmicos da Relação Homem-Trabalho: as contribuições de C. Dejours. **Psicologia, Ciência e Profissão**, Brasília, DF, v. 15, n. 1/3, p. 34-38, 1995. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pcp/v15n1-3/09.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2019

MENDES, Ana Magnólia; COSTA, Viviane Paz; BARROS, Paloma Castro da Rocha. Estratégias de enfrentamento do sofrimento psíquico no trabalho bancário. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 59-72. 2003.

MENDES, Ana Magnólia; MORRONE, Carla Faria. Vivências de prazer, sofrimento e saúde psíquica no trabalho: trajetória conceitual e empírica. *In*: MENDES, Ana Magnólia; BORGES, Livia de Oliveira; FERREIRA, Mário César (Orgs.). **Trabalho em transição saúde em risco**. Brasília: Editora UnB. p. 26-42, 2002.

MINAS GERAIS. **Decreto 47337, de 12 de janeiro de 2018**. Dispõe sobre a organização da Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão. Minas Gerais, Belo Horizonte, 12 jan. 2018. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa-nova-min.html?tipo=DEC&num=47337&comp=&ano=2018&texto=original>. Acesso em: 11 out. 2018.

MORIN, Estelle. M. Os sentidos do trabalho. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 8-19, jul./set. 2001.

MURTA, Sheila Giardini and TROCCOLI, Bartholomeu Torres. Avaliação de intervenção em estresse ocupacional. **Psicologia: Teoria e Pesquisa** [online], v. 20, n. 1, p. 39-47, 2004. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-37722004000100006>. Acesso em: 11 out. 2018.

NEVES, Diana Rebello *et al.* Sentido e significado do trabalho: uma análise dos artigos publicados em periódicos associados à Scientific Periodicals Electronic Library. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 2, abr./Jun. 2018.

OLIVEIRA, Alinne da Silva Oliveira. **Sobre o sentido do trabalho**: Entre Frankl e Dejours. Campina Grande, PB: Universidade Estadual da Paraíba, 2013.

PRADO, Alcindo Ferreira; *et al.* **Ser professor na contemporaneidade**: desafios da profissão. 2012. Disponível em: https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-idvol__1373923960.pdf. Acesso em: 10 maio 2019.

REIS, Kellen Dionísio dos. **A lógica gerencialista e a saúde mental do servidor público de uma instituição de ensino superior**. 2016. 136 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas, Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal De Goiás, Goiânia, GO, 2016.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. *In*: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre, RS: Editora da UFRGS, 2009. p. 31-42.

TITTONI, J.; NARDI, H.C. Saúde mental e trabalho reflexões a partir de estudos com trabalhadores afastados do trabalho por adoecimento profissional. *In*: JACQUES, M. G. C. *et al.* (org.). **Relações sociais e ética**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008. p. 70-80.

TOLFO, Suzana da Rosa; PICCININI, Valmíria. Sentidos e significados do trabalho: explorando conceitos, variáveis e estudos empíricos brasileiros. **Psicologia & Sociedade**, v. 19, n. 1, p. 38-46. 2007.

TOSTES, Maiza Vaz *et al.* Sofrimento mental de professores do ensino público. **Saúde Debate**, Rio de Janeiro, v. 42, n. 116, p. 97-99, jan./mar. 2018.

VIANA, Eliete Augusta de. Souza. **Sentido do trabalho**: discurso dos trabalhadores de uma organização do terceiro setor em Belo Horizonte. 2008. 183 f. Dissertação (Mestrado em Administração) Programa de Pós-Graduação em Administração, Faculdade Novos Horizontes, Belo Horizonte, 2008.

APÊNDICE A — Roteiro de Entrevista Semiestruturado para os Professores

Roteiro de Entrevista

Data da Entrevista: ___/___/___ Local da entrevista: _____

Hora: _____ Duração: _____

1 Dados de Identificação e Socioeconômicos

1.1 Identificação (preservando o anonimato): _____

1.2 Sexo: _____

1.3 Estado Civil: _____

1.4 Idade: _____

1.5 Nº de Empregos: () 1 () 2 () 3 () Motivo para ter mais de um emprego: _____

1.6 Turnos de Trabalho: () Matutino () Vespertino () Diurno () Noturno

1.7 Regime de trabalho na escola: () Efetivo () Temporário () Outro. Qual? _____

1.8 Tempo de Trabalho na Instituição: _____

1.9 Tempo de Trabalho como Professor/a: _____

1.10 Descreva as atividades que você executa diariamente (Você desenvolve outras atividades fora do trabalho como: estudo, esporte ou outras): _____

1.11 Por que você escolheu ser docente do ensino médio? _____

1.12 Já faltou ao trabalho por estar insatisfeito ou desmotivado, ou ainda doente? Você pode contar como foi a experiência? _____

1.13 Participação em associações ou sindicatos? (Motivos de participação).

2 Percepção dos docentes em relação a situações/aspectos do processo de trabalho potencializadores e/ou causadores de satisfação/prazer e sofrimento no trabalho

2.1 Pense acerca dos múltiplos aspectos envolvidos no seu trabalho como docente e identifique/aponte quais aspectos deste trabalho contribuem para a sua satisfação/prazer com e no trabalho. Destaque/aponte, o que contribui para tornar o seu trabalho mais satisfatório/prazeroso, menos pesado e com menos riscos ou danos a sua saúde, bem como aquilo que pode contribuir para tornar o seu trabalho fonte de insatisfação e sofrimento, podendo trazer algum risco ou dano a sua saúde (resultar em intensificação do seu trabalho torná-lo mais inseguro, dentre outros):

- a) Em relação à forma que o trabalho é organizado (como é dividida entre os colegas na sua/s disciplina/s e na Escola, como é avaliado).
- b) Em relação ao modelo administrativo-gerencial vigente na Escola e na Coordenação / Departamento / Disciplina (participativo ou autoritário).
- c) Em relação à situação contratual e direito trabalhista (regime de trabalho; duração da jornada de trabalho, salário, tipo de contratação, garantia no emprego, dentre outras).
- d) Em relação aos instrumentos de trabalho (equipamentos, materiais didáticos, livros, biblioteca, computador e recursos de informática, ambiente de trabalho – sala de aula, sala de trabalho).
- e) Em relação à política e possibilidades de acesso ao aprimoramento profissional e capacitação permanente (por exemplo, acesso a Mestrado, Doutorado e pós-Doutorado; plano de capacitação; acompanhamento para implementação de mudanças curriculares)
- f) Relações de trabalho: com os seus alunos, com seus colegas de profissão e Coordenação/ Departamento/ Disciplina, com os demais profissionais, com os demais setores/ serviços da instituição.
- g) Em relação as suas características pessoais, sua história de vida, expectativas com o trabalho docente. Elas contribuem para que você enfrente positivamente as dificuldades e tenha mais satisfação e prazer no trabalho? Por que?

h) Considerando-se todos os fatores/elementos/aspectos que contribuem para a sua satisfação/prazer no trabalho, enumere os mais relevantes, por ordem de importância:

1º) Mais alto nível de satisfação: _____

2º) Segundo em importância para satisfação no trabalho: _____

3º) Terceiro em importância para satisfação no trabalho: _____

i) Considerando-se todos os fatores/elementos/aspectos que contribuem para a sua insatisfação e sofrimento no trabalho, enumere os mais relevantes, por ordem de importância:

1º) Mais alto nível de insatisfação/sofrimento: _____

2º) Segundo em importância para insatisfação/sofrimento no trabalho: _____

3º) Terceiro em importância para insatisfação/sofrimento no trabalho: _____

2.3 Em relação aos instrumentos de trabalho. As novas tecnologias (materiais e não materiais) contribuem para aumentar ou diminuir as cargas de trabalho contribuindo para a satisfação ou o sofrimento no trabalho? Por que?

APÊNDICE B — Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Eu, _____, concordo em participar, por minha livre e espontânea vontade, da pesquisa para o Trabalho de Conclusão do Curso da graduação em Administração Pública, da Fundação João Pinheiro, intitulado “Saúde Mental No Trabalho: Uma análise da vivência de professores de uma escola de Belo Horizonte”, aplicada pela graduanda Polyana Rodrigues do Carmo Silva.

Declaro estar esclarecido(a) e informado(a) que se trata de pesquisa de natureza qualitativa, que tem por objetivo investigar e compreender de que forma as condições de trabalho, organização de trabalho e as relações de trabalho influenciam a saúde dos professores da Escola Estadual Governador Milton Campos (Estadual Central).

De livre e espontânea vontade responderei às perguntas da entrevista, que será gravada, transcrita e analisada pela pesquisadora. O pesquisador irá tratar minha identidade com padrões profissionais de sigilo. Entendo que esse estudo possui finalidade de pesquisa acadêmica, e que será preservado o anonimato dos participantes, assegurando assim minha privacidade.

Declaro também estar ciente que, durante a pesquisa, se tiver dúvidas, serei esclarecido(a), como terei a liberdade de me recusar a participar ou retirar meu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma.

O termo foi assinado por mim e pela pesquisadora.

Entrevistado(a) _____

Pesquisadora _____

Belo Horizonte, ____ de _____ de 2019.