



Serviço Público Federal
Ministério da Educação

Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
CURSO DE MESTRADO

LETÍCIA BRITO DA MOTA FERNANDES

**O ADOECIMENTO PSÍQUICO (IN)VISÍVEL DOCENTE: UMA
PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL**

CAMPO GRANDE-MS
2019

LETÍCIA BRITO DA MOTA FERNANDES

**O ADOECIMENTO PSÍQUICO (IN)VISÍVEL DOCENTE: UMA
PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito final à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Sonia da Cunha Urt

CAMPO GRANDE-MS
2019

LETÍCIA BRITO DA MOTA FERNANDES

O ADOECIMENTO PSÍQUICO (IN)VISÍVEL DOCENTE:
UMA PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL

Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia, da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito final à obtenção do título de Mestre.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Sônia da Cunha Urt
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Profa. Dra. Marilda Gonçalves Dias Facci
Universidade Estadual de Maringá

Profa. Dra. Ana Karla Silva Soares
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Profa. Dra. Zaira de Andrade Lopes
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

CAMPO GRANDE-MS

2019

DEDICATÓRICA

Aos meus pais José Tavares e Dalziza, pelo exemplo de luta e compromisso com a Educação, e que tanto me incentiva aos estudos.

Ao meu esposo Jean pelo constante apoio nesta jornada.

Ao meu filho Benício, que ainda no ventre tem me proporcionado os melhores sentimentos e sempre colaborou enquanto eu tecia este trabalho.

AGRADECIMENTOS

À Deus, a quem reconheço sua soberania e sustento e que mesmo nos momentos de fraqueza me fez forte para nunca desistir desse trabalho.

Aos meus pais e meus irmãos que sempre acreditaram no meu potencial e me veem capaz de enfrentar e findar mais um desafio.

Ao meu esposo pela compreensão nos momentos de ausência, obrigada.

À Profa. Dra. Sonia da Cunha Urt, que desde o primeiro momento me acolheu e acreditou que eu poderia colaborar para o avanço deste estudo e que me proporcionou momentos de muita aprendizagem, incentivo e trocas importantes.

Aos colegas do Grupo de Estudos e Pesquisa em Psicologia e Educação (GEPPE) pela parceria em todo o tempo. Em especial as amigas Thalita, Soraya e Eliete que muito contribuíram neste percurso com seus preciosos conhecimentos e disponibilidade em me ajudar e apoiar quando precisei.

Às professoras Marilda Facci e Karla Soares por gentilmente aceitaram o convite para a banca examinadora e pelas importantes contribuições.

Aos(as) professores(as) do Programa de Pós-Graduação em Psicologia, por compartilhar conosco o saber.

Aos meus amigos Clayton e Vivianny. Obrigada por todo o incentivo para encarar esta etapa, vocês foram fundamentais.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo fomento e apoio dado à pesquisa.

Aos professores(as) que participaram respondendo ao questionário, que expuseram suas percepções, sentimentos e emoções tornando possível a construção deste trabalho para o avanço da ciência.

RESUMO

Do profissional da Educação a cada dia são exigidos mais esforços, e as condições ambientais necessárias para a realização de suas tarefas são cada vez mais limitadas, fazendo com que surja esgotamento físico e mental no exercício da profissão, podendo ocasionar, conseqüentemente, o adoecimento psíquico. O estudo está pautado no Materialismo Histórico-Dialético, ancorado na Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski e seus interlocutores e tem como objetivo investigar as expressões do fenômeno adoecimento psíquico docente na Rede Estadual de Ensino de Campo Grande-MS, e analisar as percepções apresentadas pelos professores acerca dos determinantes sociais que perpassam a instituição escolar e que contribuem para um possível adoecimento psíquico. A análise dos dados está embasada nesta teoria, por meio da constituição de eixos temáticos. Inicialmente, o roteiro teórico-metodológico propõe apresentar algumas análises de produções científicas em relação à temática investigada, utilizando como critério de delimitação temporal os anos de 2012 a 2018. Posteriormente, são apresentados, a partir de análise documental, dados quantitativos da Perícia Médica do Estado de Mato Grosso do Sul com os indicativos de licenças médicas e readaptações referentes aos anos de 2015 a 2018. Outro instrumento utilizado para coleta de dados foi o questionário *online* (recurso disponível via Google Formulários), realizado com 34 professores(as) do ensino médio da Rede Pública Estadual de Ensino de Campo Grande-MS. Os participantes é formado por 25 mulheres (75% da totalidade) e por 9 homens (25%), a idade dos professores(as) variam entre 28 e 61 anos, todos possuem nível superior de graduação, e 24 professores(as) possuem pós-graduação completa considerando especialização (19), mestrado (3) e doutorado (2). Conforme análise documental realizada no SIPEM – Sistema de Perícia Médica de Mato Grosso do Sul, considerando os últimos 4 anos (2015 a 2018), obtivemos o resultado de que em média, 414 profissionais docentes são submetidos à licenças médicas, em uma média de 1.576 perícias médicas por ano. No ano de 2015, a categoria diagnóstica mais frequente de acordo com a classificação internacional das doenças foi a categoria F 33.1-Transtorno Depressivo Recorrente, com o total de 404 dos diagnósticos; já nos anos de 2016, 2017 e 2018 a categoria mais frequente encontrada nas inspeções médicas foi a categoria F 41.2-Transtorno Misto Ansioso e Depressivo com 395, 417 e 552 diagnósticos respectivamente. Percebemos, a partir das respostas do questionário que a educação, enquanto inserida na lógica mercantilizada, sofrendo as conseqüências das condições materiais limitadas e do modelo governamental, gera fatores preponderantes para o adoecimento do(a) professor(a), levando profissionais a assumirem essa condição de adoecimento como naturalizada, pertencente ao próprio ambiente de trabalho, o que atinge negativamente a subjetividade docente e distorce o sentido ontológico do trabalho e da Educação. Foram apontados como fatores de estresse e esgotamento: o acúmulo de funções, a pressão por parte da gestão, a indisciplina dos alunos e a burocracia pedagógica. Possuem a concepção de que a educação atual está precarizada, caótica, desafiadora e negligenciada por parte governamental. A partir destes apontamentos compreendemos a importância da investigação do adoecimento psíquico no profissional da Educação, com o intuito de avançar nas discussões já existentes e propor as possíveis contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para esta problemática. A partir dos dados vemos que os professores(as) pesquisados denunciam tanto por meio de suas respostas quanto pelos dados das perícias médicas as rupturas do sentido pessoal e do significado social atribuído ao seu trabalho.

Palavras-chave: Adoecimento Psíquico Docente; Trabalho Docente; Psicologia Histórico-Cultural.

ABSTRACT

More and more efforts are required from the education professional every day, and the environmental conditions necessary to perform his / her tasks are increasingly limited, causing physical and mental exhaustion in the exercise of the profession, which may lead to mental illness. . The study is based on Historical-Dialectical Materialism, anchored in Vigotski's Historical-Cultural Psychology and its interlocutors and aims to investigate the expressions of the teaching psychic illness phenomenon in the Campo Grande-MS State School Network, and to analyze the perceptions presented by the students. teachers about the social determinants that permeate the school institution and contribute to a possible mental illness. Data analysis is based on this theory, through the constitution of thematic axes. Initially, the theoretical-methodological script proposes to present some analyzes of scientific productions in relation to the theme investigated, using as a criterion of temporal delimitation the years 2012 to 2018. Subsequently, from documental analysis, quantitative data of the Medical Expertise of the State of Mato Grosso do Sul with the indications of sick leave and readaptations for the years 2015 to 2018. Another instrument used for data collection was the online questionnaire (resource available via Google Forms), conducted with 34 teachers State Public School Network of Campo Grande-MS. The participants are 25 women (75% of the total) and 9 men (25%), the teachers' ages vary between 28 and 61 years, all have a higher degree, and 24 teachers have complete postgraduate studies considering specialization (19), master (3) and doctorate (2). According to the documentary analysis performed at the SIPEM - Medical Expertise System of Mato Grosso do Sul, considering the last 4 years (2015 to 2018), we obtained the result that, on average, 414 teaching professionals are on sick leave, in an average of 1,576. medical expertise per year. In 2015, the most frequent diagnostic category according to the international classification of diseases was category F 33.1-Recurrent Depressive Disorder, with a total of 404 diagnoses; In 2016, 2017 and 2018, the most frequent category found in medical inspections was category F 41.2-Anxious and Depressive Mixed Disorder with 395, 417 and 552 diagnoses, respectively. We realize from the questionnaire answers that education, while inserted in the marketed logic, suffering the consequences of limited material conditions and the government model, generates preponderant factors for the illness of the teacher, leading professionals to assume this a condition of illness as naturalized, belonging to the work environment itself, which negatively affects the subjectivity of teachers and distorts the ontological meaning of work and education. The following factors were pointed out as stress and exhaustion factors: the accumulation of functions, the pressure from the management, the students' lack of discipline and the pedagogical bureaucracy. They have the conception that current education is precarious, chaotic, challenging and neglected by the government. From these notes we understand the importance of the investigation of psychic illness in the education professional, in order to advance the existing discussions and propose the possible contributions of Historical-Cultural Psychology to this problem. From the data we see that the teachers surveyed denounce both through their answers and through the data of medical expertise the ruptures of personal sense and social meaning attributed to their work.

Key words: Psychological Teacher illness; Teaching Work; Historical-Cultural Theory.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: O ciclo necessidade-motivo-atividade.....	27
Figura 2: Representação da Teoria da Atividade.....	30
Figura 3: Fluxograma Estado do Conhecimento.....	52
Figura 4: Eixos de Análise.....	111
Figura 5: Ciclo Saúde e Adoecimento Docente.....	153

LISTA DE TABELA E QUADROS

Tabela 1: Quantidade de Trabalhos por Área e Níveis de Ensino.....	63
Tabela 2: Sexo e Idade dos Participantes.....	113
Tabela 3: Escolaridade dos Participantes.....	113
Tabela 4: Tempo de Experiência Docente.....	113
Tabela 5: Jornada de Trabalho e Jornada de Trabalho Extra.....	114
Quadro 1: Respostas e Total de Respostas – eixo 1.....	116
Quadro 2: Respostas e Total de Respostas – eixo 2.....	119
Quadro 3: Respostas e Total de Respostas – eixo 3.....	124
Quadro 4: Respostas e Total de Respostas – eixo 4.....	131
Quadro 5: Problemas de Saúde.....	139
Quadro 6: Tipos de Problemas de Saúde.....	140
Quadro 7: Tipos de Medicamentos.....	141
Quadro 8: Respostas e Total de Respostas – eixo 5.....	142

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Banco de Buscas.....	58
Gráfico 2: Temas de Pesquisa.....	59
Gráfico 3: Bases Teóricas.....	62
Gráfico 4: Instrumentos de Coleta de Dados.....	64
Gráfico 5: Modalidade das Pesquisas	65
Gráfico 6: Tipos de Pesquisa.....	66
Gráfico 7: Localização das Pesquisas	68
Gráfico 8: Anos das Publicações.....	69
Gráfico 9: Dados das Perícias Médicas por Ano.....	147
Gráfico 10: Licença Médica de Professores.....	149
Gráfico 11: Prevalência de Diagnósticos com Transtornos Mentais e Comportamentais-CID F.....	150
Gráfico 12: Quantidade de Professores Readaptados por Ano.....	152

LISTA DE SIGLAS

AGEPREV	Agência de Previdência Social de Mato Grosso do Sul
BAI	Inventário de Depressão
BDI	Inventário de Ansiedade
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BIM	Boletim de Inspeção Médica
BM	Banco mundial
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAPS	Centro de Apoio Psicossocial
CAT	Comunicação de Acidente de Trabalho
CEPEM	Comissão Executiva de Perícia Médica
CESAT	Comissão Especial de Saúde do Trabalho
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
FMI	Fundo Monetário Internacional
GESTRADO	Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho Docente
GRPMs	Grupos Regionais da Perícia Médica
IED	Instituto Experimental de Defectologia
ISSL	Inventário de Sintomas de Stress para Adultos de Lipp
JPMs	Juntas de Perícia Médica
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MBI	Maslach Burnout Inventory
MSPREV	Previdência Social Estadual
OMS	Organização Mundial da Saúde
PEPSI	Periódicos Eletrônicos em Psicologia
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SED	Secretaria Estadual de Educação
SIPEM	Sistema Estadual de Perícia Médica
SIC	Segundo Informações Colhidas
SPG	Secretaria de Planejamento e Gestão de São Paulo
SPON	Departamento de Proteção Social e Jurídica de Menores
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UCDB	Universidade Católica Dom Bosco

UEMS	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFMS	Universidade Federal de Minas Gerais
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 ATIVIDADE HUMANA E TRABALHO DOCENTE: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	21
1.1 Alguns Pressupostos da Teoria da Atividade	21
1.2 Considerações do Trabalho como Atividade Humana - Objetivação e Alienação da Natureza Humana	33
1.3 A Constituição da Subjetividade na Atividade Docente	39
2 ADOECIMENTO PSÍQUICO DOCENTE E A PSICOLOGIA HISTÓRICO CULTURAL	48
2.1 Estado do Conhecimento sobre o Adoecimento Psíquico Docente	49
2.1.1 Procedimento de Buscas	50
2.1.1.1 Teses e Dissertações – Banco de Dados Oficiais	52
2.1.1.2 Artigos em Periódicos – Banco de Dados Oficiais	55
2.1.1.3 Teses e Dissertações – Bancos de Dados das Universidades de Mato Grosso do Sul	56
2.1.1.4 Eixos de análise a partir das produções encontradas	58
2.1.1.5 Temas das Pesquisas	58
2.1.1.6 Bases Teóricas Utilizadas	61
2.1.1.7 Áreas de Pesquisa e Níveis de Ensino	63
2.1.1.8 Instrumentos de Coleta de Dados	63
2.1.1.9 Modalidade e Tipos de Pesquisa	64
2.1.2.0 Localização das Pesquisas	67
2.1.2.1 Anos das Publicações	68
2.1.2.2 Produções Científicas acerca do adoecimento psíquico docente a partir da Psicologia Histórico-Cultural e/ou Sócio Histórica	69
2.2 Adoecimento Psíquico: compreensões a partir da Psicologia Histórico-Cultural	76
2.3 Algumas discussões acerca da des(valorização) profissional docente	92
3 ADOECIMENTO NO TRABALHO DOCENTE NA REDE ESTADUAL DE ENSINO EM CAMPO GRANDE-MS	101
3.1 Pressupostos Teóricos	101
3.2 Procedimentos Metodológicos	104

3.2.1 Critérios de seleção e caracterização dos sujeitos	112
3.3 Análise dos dados produzidos	115
3.3.1 Questionário <i>Online</i>	115
3.3.1.1 Eixo 1: Compreensões acerca da escolha e atuação profissional docente.....	117
3.3.1.2 Eixo 2: Concepções acerca da Educação Atual.....	118
3.3.1.3 Eixo 3: Trabalho Docente e suas implicações.....	124
3.3.1.4 Eixo 4: Adoecimento docente e suas potencializações no trabalho.....	130
3.3.1.5 Eixo 5: Contexto escolar, sugestões e expectativas.....	141
3.3.2 Das perícias médicas: dados do município de Campo Grande-MS.....	1456
3.3.3 Sínteses dos Questionário Online e Perícias Médicas de MS	156
CONSIDERAÇÕES FINAIS	159
REFERÊNCIAS	164
REFERÊNCIAS – ESTADO DO CONHECIMENTO	173

INTRODUÇÃO

Com a intenção de justificar os caminhos temáticos percorridos, algumas considerações se fazem importantes ao iniciarmos a apresentação deste trabalho.

O contexto da prática educativa me é familiar, porque meus pais foram professores na rede pública de ensino por mais de vinte e cinco anos e estive em contato com esse ambiente rotineiramente.

Na época, por vários momentos a sala de aula onde lecionavam, para alunos “maiores” que eu, foi palco de muitos aprendizados, porque pedia para minha mãe que me desse textos para fazer cópias, mesmo não sabendo ler, e a sala dos professores era o lugar em que eu permanecia e dormia esperando terminarem as aulas, visto que as condições não nos permitiam ter cuidadores no turno da noite e, por diversas vezes, ia com eles para o ambiente de trabalho: a escola.

Sempre estive atenta à realidade da atividade docente e ao contexto escolar – as dificuldades, as inquietações, as lutas e os movimentos que essa prática possibilita – além do reconhecimento (positivo e/ou negativo) por ser filha de professores.

No decorrer do curso de graduação em Psicologia, busquei interesses que envolviam a Educação, o cotidiano escolar e a saúde mental docente, estudando e desenvolvendo essa temática também no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

O Mestrado foi o desafio seguinte, o que eu gostaria de enfrentar após a Especialização, mas mesmo após 5 anos dedicados ao mercado de trabalho, quando pude me dedicar a esse estudo, não poderia ser diferente, a temática do adoecimento psíquico em docentes me acompanhou. Provavelmente, por esta problemática ter aproximações com minhas vivências.

Percorridos esses caminhos, esta pesquisa se dá na interface Psicologia e Educação, objetivando investigar as expressões e as percepções acerca do processo do adoecimento psíquico em docentes das escolas públicas estaduais de Campo Grande-MS. Está fundamentada nos aportes da Psicologia Histórico-Cultural, baseada em Vigotski¹, Leontiev e outros teóricos que respaldam estudos a respeito do trabalho docente e do adoecimento, buscando fazer diálogos necessários para alcançar os objetivos propostos.

¹ O sobrenome do autor Vigotski tem sido grafado de diferentes formas: Vigotsky, Vygotski, Vygotsky, Vigotskii, Vigotski. Neste trabalho adotamos a escrita “Vigotski”, porém nas referências serão preservadas a escrita como foram adotadas em cada edição publicada.

A escolha dessa linha teórica como base de análise, possibilita compreensão do sujeito considerando suas relações no transcurso histórico e cultural e os fatores que influenciam nesse processo, a superação da aparência e a revelação da essência do fenômeno, além de contribuir para a compreensão da atividade humana como prática social.

Martins (2015) corrobora ao discorrer que o Materialismo Histórico-Dialético possibilita a análise e a interpretação dos fenômenos em sua realidade, causalidade e singularidade.

Para a epistemologia materialista histórico-dialética, a compreensão dos fenômenos em sua processualidade e totalidade encontra respaldo, sobretudo, na dialética entre singularidade, particularidade e universalidade. [...] Em sua expressão singular, o fenômeno revela o que é em sua imediatez (sendo o ponto de partida do conhecimento, em sua expressão universal revela suas complexidades, suas conexões internas, as leis de seu movimento e evolução, enfim, a sua totalidade histórico-social). (MARTINS, 2015, p. 37).

Ainda neste mesmo entendimento, Kosik (1976) afirma que a essência do fenômeno não está posta explicitamente em sua *pseudoconcreticidade* (concreticidade aparente), não se revelando de modo imediato, mas sim pelo desvelamento de suas mediações e de suas contradições internas fundamentais. “Compreender o fenômeno é atingir sua essência. Sem o fenômeno, sem a manifestação e revelação, a essência seria inatingível” (KOSIK, 1976, p. 16).

Este viés, tal como propõe a Psicologia Histórico-Cultural, reforça a necessidade de analisar a gênese do fenômeno, e não somente descrevê-lo, porque somente a descrição não revelaria as causas implicadas nesse processo. Assim, aplicamos neste estudo os princípios que regem essa teoria.

As pesquisas sobre a saúde do professor têm sido frequentemente estudadas, sobretudo os fatores que influenciam para o desencadeamento do adoecimento psíquico. Com as transformações sociais dos últimos anos, as reformas educacionais e as exigências políticas por melhores resultados na educação brasileira, o profissional professor encontra-se em um momento em que muito dele é esperado.

Uma pesquisa realizada durante o 33º Congresso Nacional da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) entre 13 a 15 de janeiro de 2017 em Brasília-DF por meio de questionário com 762 profissionais da educação que participavam deste evento (465 mulheres e de 297 homens, correspondendo, respectivamente, a 61% e a 39% do total da amostra), intitulada “Pesquisa sobre saúde e condições de trabalho dos (as) profissionais da educação básica pública” indicou que vários professores ficaram afastados da sala de aula após episódios que desencadearam problemas psicológicos e psiquiátricos nos últimos cinco anos.

De acordo com a coordenadora desta pesquisa, Juçara Vieira, doutora em Políticas Públicas e Gestão da Educação Básica, o estresse, muitas vezes provocado por situações de insegurança, tem a maior incidência, com 501 ocorrências (65,7%); em segundo lugar a depressão (53,7%), a alergia a pó (47,2%), a insônia (41,5%) e a hipertensão arterial (41,3%). Há ainda aqueles que apresentaram apenas sintomas de mal-estar. As somas resultam em 531 indicações relativas à ansiedade, 491 relacionadas à sensação frequente de cansaço ou fadiga e 480 referências a problemas de voz.

Os apontamentos com problemas psicológicos e psiquiátricos totalizaram 544 docentes, um número significativamente elevado para o total de 762 profissionais pesquisados. Indicadores de Síndrome de *Burnout*, corresponde a 211 dos pesquisados, e Síndrome do Pânico com 231 casos. Para a coordenadora da pesquisa, os transtornos mentais têm avançado muito devido à deterioração das condições de trabalho e à maior agressividade dos alunos no ambiente escolar (CNTE, 2017).

O número de licenças obtidas pelas mulheres nos últimos cinco anos também expressa diversas realidades. Foram 70 professoras, correspondendo a 21,5% do segmento; 26 funcionárias da educação, equivalentes a 30,6%; 13 especialistas em educação, representando 30,2% das 43 profissionais; e 7 multiprofissionais, que correspondem a 63,6% delas. As licenças foram motivadas por cirurgia, depressão e estresse, seguidas de muitas outras necessidades de afastamento do trabalho. Observamos que o estresse e a depressão figuram entre as doenças mais citadas pelo conjunto de profissionais da educação, 3,3% e 2,7%, respectivamente. No que se refere ao público masculino, 75, dos 237 professores, tiveram algum tipo de licença nos últimos cinco anos, ou seja, 31,6% do segmento. Em menor percentual, 5, dos 43 funcionários da educação, 11,6%, precisaram afastar-se do trabalho. Dos 8 especialistas em educação, dois (25%) obtiveram licença, assim como 3 dos 9 multiprofissionais (33,3%) tiveram ocorrências de licenças. O número excedente de alunos por classe, a violência e a falta de tempo para planejar aulas e corrigir provas, que leva profissionais a ocuparem o tempo livre com trabalho, também foram os motivos citados para justificar a insatisfação no ambiente escolar (CNTE, 2017).

Outra pesquisa realizada com docentes dos estados de Minas Gerais, Pará, Rio Grande do Norte, Goiás, Espírito Santo, Paraná e Santa Catarina foi publicada na revista desta mesma organização – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) – intitulada “Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil”, organizada pelo Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais

(GESTRADO-UFMG), sob a coordenação de Oliveira e Vieira (2010), em parceria com outros grupos de estudo, apontam dados também alarmantes sobre a saúde dos professores.

Do total de entrevistados, que corresponde a 8.895 sujeitos, sendo 82% do sexo feminino e 18% do sexo masculino, 38% tiveram afastamento do trabalho por licença médica nos últimos 24 meses. Os índices de depressão, ansiedade ou nervosismo corresponderam a 14% da amostra, e o estresse com 13%, seguidos de doenças musculoesqueléticas, com 13%, problemas de voz, com 9%, e outros sem especificações, com 52%. A necessidade de readaptação dos docentes, em virtude do afastamento do trabalho por licença médica, foi apontada por 12% dos entrevistados. Os dados apontam que a categoria sofre muito estresse devido à quantidade de alunos em sala de aula, à baixa remuneração e às más condições de trabalho (GESTRADO-UFMG, 2010).

Outro apontamento, de acordo com a Secretaria de Planejamento e Gestão de São Paulo (SPG), em 2015 houve 25,7 mil afastamentos de professores por problemas psicológicos. No ano seguinte as estatísticas dobraram, foram 50,4 mil entre janeiro a julho de 2017, e foram afastados 18,6 mil professores por transtornos mentais e comportamentais (O GLOBO, 2017).

No Rio de Janeiro, dados da Secretaria Estadual de Saúde apontaram que 66% dos 2,4 mil professores fluminenses licenciados em 2014 tinham doenças psiquiátricas. De janeiro a outubro deste ano, o percentual caiu para 48%, entre 3,5 mil professores licenciados, mas ainda permanece alto (O GLOBO, 2017).

O relatório “Depressão e outros distúrbios mentais comuns: estimativas globais de saúde”, publicado pela Organização Mundial da Saúde – OMS, em fevereiro de 2017, indicou aumento de 18% entre 2005 e 2015 nos casos de depressão em nível mundial, são 322 milhões de casos, sendo mulheres o público majoritário. No Brasil, a depressão atinge 11,5 milhões de pessoas, o que corresponde a 5,8% da população, enquanto desordens relacionados à ansiedade afetam mais de 18,6 milhões de brasileiros, o que equivale a 9,3% da população (OMS, 2017).

Diante do exposto pelas pesquisas e das redes de notícia online supracitados, compreendemos que a atuação do professor depende, sobretudo, das condições de trabalho às quais está submetido, como superlotação das salas, pressão da gestão por metas, casos de violência e baixos salários. Questões que não se restringem à sala de aula, mas a uma exigência extra de planejamento e preparação fora do âmbito escolar, estendendo sua jornada de trabalho. Para isso, é necessário maior investimento de tempo, mais dedicação, maior esforço físico, mental, emocional e intelectual nesse processo, fazendo com que elucidem situações que culminam com a exaustão mental e ao comprometimento das suas funções psíquicas do professor.

As pesquisas aqui mencionadas mostram que as exigências da profissão têm gerado afastamentos em um ritmo elevado, e a tendência, caso não haja intervenções, é negativa para médio e longo prazos. Esses dados são preocupantes e podem gerar desdobramentos ainda piores, como a falta de profissionais ou a baixa qualificação.

É diante dessa realidade educacional que está situado o objeto deste estudo, por meio do qual pretendemos entender: quais as percepções² que os docentes apresentam acerca dos determinantes sociais que perpassam a instituição escolar e que contribuem para um possível adoecimento psíquico? Como se apresenta o adoecimento psíquico docente nas escolas da Rede Estadual de Ensino de Campo Grande/MS.

Esta pesquisa, portanto, objetiva investigar as expressões do fenômeno adoecimento psíquico docente na Rede Estadual de Ensino de Campo Grande-MS, e analisar as percepções apresentadas pelos professores acerca dos determinantes sociais que perpassam a instituição escolar e que contribuem para um possível adoecimento psíquico.

Para a produção de dados e o andamento da pesquisa foi utilizado um questionário *online* (recurso disponível via Google Formulários). A escolha das escolas se deu de maneira aleatória por meio do mapa do município, considerando uma de cada região da cidade, somando o total de sete escolas para as quais foi realizado o convite à participação neste estudo.

As escolas selecionadas disponibilizaram um banco de dados contendo o endereço eletrônico (e-mail) de cada professor do ensino médio, totalizando 260 e-mails para os quais foram enviados o convite à pesquisa, contudo 7 deles retornaram à ‘Caixa de Entrada’, por estarem inválidos.

Também foi realizada uma análise documental dos dados da Perícia Médica de Mato Grosso do Sul, conforme autorização do órgão responsável – Agência de Previdência Social de Mato Grosso do Sul, AGEPREV –, que contém o quantitativo de licenças médicas, readaptações e aposentadorias docentes dos últimos 4 anos.

Para alcançarmos os objetivos desta pesquisa, esta foi organizada em três capítulos. No Capítulo 1, denominado ‘**Atividade Humana e Trabalho Docente**’, propomos alguns apontamentos e conceitos centrais referentes aos fundamentos da Psicologia Histórico-Cultural, e o percurso histórico e político para o surgimento desta teoria liderada por Lev Semenovitch Vygotsky (1896-1934) e outros, como Aleksander Romanovich Luria (1902-1977) e Alexei Nikolaievich Leontiev (1904-1979). Para este estudo, utilizaremos os escritos de Leontiev para

² O uso da terminologia “percepção” associa-se a abordagem da Psicologia Histórico-Cultural. Conforme Vigotski (2007) quando percebemos os elementos do mundo real relacionamos estas percepções às informações presentes em nível psicológico, composto por sentidos e significados que são mediados por representações simbólicas e pelos aspectos sociais e culturais presentes neste processo.

discutirmos sobre os pressupostos da Teoria da Atividade, considerando o trabalho como principal atividade humana – e no contexto do professor como principal atividade docente – que objetiva e aliena, contraditoriamente, a natureza dos sujeitos. Este referencial fundamenta a compreensão da gênese e das determinações do processo que leva ao adoecimento psíquico docente, tendo em vista a sociedade capitalista atual e o ideário neoliberal.

No Capítulo 2, **‘Adoecimento Psíquico Docente e a Psicologia Histórico-Cultural’**, apresentamos algumas compreensões sobre o adoecimento psíquico, sobretudo na atividade docente, a partir do método materialista histórico-dialético da teoria vigotskiana, e nos sustentamos também nas considerações bibliográficas expressas nos estudos de Bluma V. Zeigarnik (1900-1988), psicóloga soviética reconhecida como uma das referências nas pesquisas da Psicopatologia.

Essas contribuições orientam os estudos sobre o adoecimento, também fundamentados em elementos da Teoria da Atividade de Leontiev, como constituição da personalidade, atividade, motivos e necessidades e sistema de hierarquia de motivos, entre outros conceitos, o que possibilitou discussões acerca da (des)valorização do profissional docente.

No segundo capítulo também apresentaremos análises de resultados obtidos no levantamento realizado no estado do conhecimento, com artigos científicos e teses e dissertações. Tivemos como intento entender como o adoecimento psíquico docente tem sido pesquisado nas produções acadêmicas entre os anos de 2012 a 2018.

O **‘Adoecimento Docente em Campo Grande-MS’** será apresentado no Capítulo 3, que discorre sobre algumas discussões de políticas e leis que regem o trabalho docente na educação estadual de Mato Grosso Sul, e os caminhos do processo de perícia médica que deferem e/ou indeferem licenças médicas e readaptações dos servidores docentes. Além de consideramos os procedimentos metodológicos da pesquisa via questionário *online*, também realizamos a análise documental dos relatórios anuais disponibilizados pela Coordenadoria de Perícia Médica da Fundação de Serviços de Saúde de Mato Grosso do Sul.³

³ Para justificar as intenções pessoais desta pesquisa foi utilizado até o momento verbos na 1ª pessoa do singular e partir de agora serão utilizados verbos na 1ª pessoa do plural.

1 ATIVIDADE HUMANA E TRABALHO DOCENTE: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Com salário de R\$ 25 mil, 18 deputados aprovam corte de 30% para professor contratado. Em dezembro do ano passado, os deputados estaduais aprovaram reajuste de 16,38% nos próprios salários, que passariam de R\$ 25.322,25 para R\$ 29,4 mil. Nesta quarta-feira, 18 parlamentares votaram para reduzir em 30% os salários de 9 mil professores convocados na rede estadual de MS.

(BITENCOURT, E. Site O Jacaré. 2019)

Neste tópico apresentaremos alguns apontamentos e conceitos centrais referentes aos fundamentos da Psicologia Histórico-Cultural, e o percurso histórico e político para o surgimento desta teoria liderada por Lev Semenovich Vygotsky e outros, como Aleksander Romanovich Luria e Alexei Nikolaievich Leontiev.

A partir dos pressupostos desta teoria, abordaremos o conceito de *atividade* estudado por Leontiev como constituinte da consciência humana e como formação da personalidade, considerando os conceitos de sentido e significado que marcam o processo histórico, social e cultural do indivíduo.

Serão discutidos sobre as transformações políticas e sociais que influenciaram no sentido do trabalho e conseqüentemente, na subjetividade das classes trabalhadoras – o professor tendo em vista a sociedade capitalista atual e o ideário neoliberal.

1.1 Alguns Pressupostos da Teoria da Atividade

A Psicologia Histórico-Cultural tem suas origens nos estudos do autor russo Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934) e outros, como Aleksander Romanovich Luria (1902-1977) e Alexei Nikolaievich Leontiev (1904-1979), que buscaram um modelo teórico comprometido com o entendimento do homem concreto, em sua realidade histórica, cultural e social objetiva, assim como a constituição e o funcionamento de sua psique.

Diante da crise que ocorria na União das Repúblicas Socialistas Soviéticas – URSS, pós Revolução Russa de 1917, os referidos autores se empenharam na construção de uma nova abordagem psicológica, com soluções para os problemas sociais, políticos, econômicos e culturais, na tentativa de responder às demandas da sociedade russa, afinal, o contexto exigia transformações emergentes.

A revolução russa agregava características divergentes na sociedade: de um lado proletários explorados e, de outro, camponeses também explorados em regime semifeudal, que buscavam obtenção de terras. O autor soviético Vigotski criticava os conceitos de sua época e buscava a superação de dicotomias presentes no entendimento do psiquismo humano, das teorias tradicionais predominantes, o Materialismo Mecanicista e o Idealismo, que compreendiam a identidade humana separada de sua gênese histórica e tinham o intento de gerar uma nova sociedade, comunista (RICCI, CAMBAÚVA, LEITE, 2015).

Acerca disso, Leontiev (1978/2004) afirma que

[...] nem o materialismo mecanicista nem o idealismo estão em estado de orientar a pesquisa psicológica de maneira a criar uma ciência única da vida psíquica do homem. Este problema só pode ser resolvido sobre a base de uma concepção do mundo filosófico que estenda a explicação científica e materialista tanto aos fenômenos naturais como aos fenômenos sociais. Existe uma única concepção do mundo que responde a este objetivo: a filosofia do materialismo dialético. [...] O nosso método consiste, portanto, em encontrar a estrutura da atividade humana engendradas por condições históricas concretas, depois, a partir desta estrutura, pôr em evidência as particularidades psicológicas da estrutura da consciência dos homens. (LEONTIEV, 1978/2004, p. 162).

Para Tuleski (2008), as diferenças existentes na Psicologia revelavam um paradigma ideológico e não científico, intencionado para uma natureza social das ideias. A esse respeito a autora considera que

[...] a dicotomia entre teorias materialistas e idealistas não só representaria, na sociedade burguesa, a divisão entre duas classes que se opõem, como elas (as classes) expressam a divisão, no processo do trabalho, entre o pensar e o fazer, entre o interesse individual e a realização social. A superação de tal cisão no mundo das ideias está condicionada à superação dessa dicotomia na realidade objetiva. Dito de outra forma, o enfrentamento desta dicotomia, no nível das ideias, estava posto desde o século XIX; no entanto apenas na Rússia do início do século XX estava sendo enfrentada concretamente: a superação de tal dicotomia era possível também na prática humana, através do projeto coletivo comunista. (TULESKI, 2008, p. 83).

A partir do método de análise proposto por Vigotski surgiu uma Psicologia Científica, ou Psicologia Geral, com base no Materialismo Histórico-Dialético, tais concepções influenciaram significativamente suas produções. O objetivo era elaborar uma Psicologia Dialético-Marxista que contemplasse a dimensão histórica, social e cultural do psiquismo, tencionando entender o novo homem partícipe na sociedade, superando os conceitos biologizantes, idealistas e mecanicistas da época, e colocar essa nova Psicologia totalmente a serviço das necessidades coletivas. “A dialética abarca a natureza, o pensamento, a história: é

a ciência em geral, universal ao máximo. Essa teoria do marxismo psicológico ou dialética da psicologia é o que eu considero psicologia geral” (VIGOTSKI, 1927/2004, p. 393).

A perspectiva histórica⁴ que fundamentava os escritos vigotskianos sobre o desenvolvimento do psiquismo pode ser considerada como ponto central de sua teoria, e foi na dialética marxista que o autor russo procurou recursos para investigar as condições de crise em que se encontrava a Psicologia, que geralmente desconsiderava a natureza social⁵ e histórica dos fenômenos psíquicos.

Para ele, a dialética marxista não traria a total solução para a compreensão do psiquismo, mas ajudaria a construir uma metodologia própria para a nova Psicologia. “Não quero receber de lambuja, pescando aqui e ali algumas citações, o que é a psique, o que desejo é aprender na globalidade do método de Marx como se constrói ciência, como focar a análise da psique” (VIGOTSKI, 1927/2004, p. 395).

Duarte (2008) considera que essa Psicologia Científica não seria, entretanto, construída por meio de sobreposições extraídas dos clássicos do marxismo a dados de pesquisas empíricas realizadas por métodos contraditórios ao marxismo. Vigotski entendia ser necessária uma teoria que realizasse a mediação entre o materialismo dialético como filosofia universal.

O autor fazia um paralelo entre essa teoria psicológica mediadora e o materialismo histórico, pois este também tem o papel de estabelecer as necessárias mediações entre o materialismo dialético e a análise das questões concretas, neste caso as questões concretas da história das sociedades e de cada formação social, como o capitalismo estudado de forma científica por Karl Marx. Por essa razão, Vigotski afirmava ser necessária uma teoria que desempenhasse para a Psicologia o mesmo papel que a obra *O capital* de Karl Marx desempenha para a análise do capitalismo.

Vigotski (1927/2004) afirmava a necessidade de uma ciência unificada, uma nova Psicologia para o novo homem que estava surgindo na sociedade comunista, e não reconhecia outro caráter histórico senão o marxismo.

[...] nossa ciência se converterá em marxista na medida em que se converta em verdadeira, científica, e é precisamente à sua transformação em verdadeira, e não à sua subordinação à teoria de Marx, que nós vamos nos dedicar. Tanto para preservar

⁴ Vigotski considerava o termo “história” como abordagem dialética geral das coisas: compreensão acerca da transformação do sujeito no mundo (e vice-versa), que caracteriza o desenvolvimento humano (dialética) (PINO, 2000).

⁵ Não há uma definição concreta do termo “social” para Vigotski, mas apontamentos do caráter social. Desenvolve a ideia que tudo aquilo que situa fora do organismo, interpessoal, externo, é social; é o princípio da natureza. O social é condição e resultado do aparecimento da cultura. Condição – sem o social não surgiria a cultura. Resultado – são produtos do homem (cria condições de existência) portanto, obras culturais. “Nem tudo o que é social é cultural, mas tudo o que é cultural é social” (PINO, 2000, p. 53).

o legítimo significado da palavra quanto para responder a essência do problema não podemos afirmar: “psicologia marxista” no sentido que se diz: psicologia associativa, experimental, eidética. A psicologia marxista não é uma escola entre outras, mas a única psicologia verdadeira como ciência. Outra psicologia, além dela, não pode existir. E, pelo contrário, tudo que já existiu e existe de verdadeiramente científico na Psicologia, faz parte da Psicologia Marxista. (VIGOTSKI, 1927/2004, p. 415).

Assim, a proposta do autor russo era que a nova ciência psicológica, considerando uma metodologia própria, superasse uma série de antigas e enraizadas concepções teóricas que entendiam o sujeito de maneira dualista (corpo e mente), constituindo-se como uma ciência monista, materialista e objetiva do homem histórico e cultural, e que buscasse um princípio explicativo para os fenômenos psicológicos.

Nesse sentido, suas discussões ideológicas expressaram uma luta sobre a concepção tradicional do ser humano, que precisava ser rompida, superada e avançada, e de outra, nova, que surgiria e que precisava ser construída e consolidada, do mesmo modo que o capitalismo seria superado pelo comunismo. Essa visão de homem unificado só poderia se concretizar no contexto da prática humana, no interior da sociedade soviética, se houvesse a união de todos para alcançar um projeto coletivo também indissociável, que atendessem as necessidades dos cidadãos russos, o projeto comunista (TULESKI, 2008).

A construção desse método para a nova Psicologia permitiria a compreensão da complexidade dos fenômenos psicológicos por meio explicativo, ultrapassando os limites da ciência particular para um contexto mais abrangente, evidenciando a essência e superando a aparência desses fenômenos.

Existe, para ele, uma necessidade histórica de generalização e integração em psicologia e em todas as ciências, mas esta não poderá ser realizada por explicações particulares, fragmentadas, como vinha acontecendo, sem transformar-se em ideologia, em crenças desarticuladas da realidade, que é a maneira de ler a realidade comum à sociedade burguesa. A ciência geral só pode existir a partir das ciências particulares que nascem de necessidades práticas e tem nelas sua validação, porém não é resultado de raciocínio puramente lógico. (TULESKI, 2008, p. 92).

Portanto, entendemos que para a Psicologia Histórico-Cultural, em função de seu método de análise, concebe o sujeito não como subjetivo abstrato e nem como objetivo mecanicista, mas uno, que se constrói num processo dialético, e a gênese dessa parcialidade está nas relações sociais do indivíduo. Ou seja, ocorre pelas trocas contínuas entre o interno e externo, superando certas dicotomias dualistas.

Desse modo, os fenômenos psíquicos, para serem estudados pela ciência, deveriam partir da análise dos fenômenos mais complexos para o mais particular. Por exemplo, para

compreender o comportamento humano primeiramente deve-se entender como se dá a constituição psíquica do homem a partir da historicidade, englobando aspectos psíquicos e culturais (VIGOTSKI, 1927/2004; DUARTE, 2000; TULESKI, 2008).

O conceito de uma Psicologia historicamente fundamentada é mal interpretada pela maioria dos pesquisadores, porque estudar alguma coisa historicamente não significa estudar algum evento passado. “Estudar alguma coisa historicamente significa estudá-la no processo de mudança: esse é o requisito básico do método dialético” (VIGOTSKI, 2007, p. 68).

É importante enfatizar que essa compreensão do homem em sua totalidade histórica e social, é concebida em uma singularidade que implica no entendimento do mundo externo para o mundo interno (e vice-versa), sob dadas mediações que ocasionam a formação e a constituição do psiquismo. Porém, enfatizamos que o homem é, antes de mais nada, um ser vivo cuja existência jamais pode transcorrer sem sua base biológica; não pretendemos argumentar que a vida humana constitua de forma absolutamente independente dos processos naturais.

Para Vigotski (2007) a natureza psicológica do ser humano se origina nas relações sociais internalizadas⁶. O que é internalizado das relações sociais é a significação (mediação dessas relações) que tem para o sujeito, e essa significação vem por meio do outro. É pelo outro que o “eu” se constitui em um ser social e cultural, não uma mera reprodução do meio externo, mas a transformação de um processo interpessoal em intrapessoal (MARTINS e RABATINI, 2011).

Na concepção de Urt (2012), as relações sociais constituem o sujeito, seus conteúdos internos, como pensamentos, emoções, afetos, desejos, são próprios do indivíduo, mas a forma de “ser” não é natural, inato, mas determinado historicamente e decorrente das transformações sociais. “O indivíduo é singular porque sua vida é singular, mas o conteúdo de sua vida é social, plural” (URT, 2012, p. 22).

A partir deste pressuposto, as relações sociais são o palco para o desenvolvimento e a humanização do homem, que tem na atividade humana – o trabalho – a base de uma sociedade. “A atividade humana não poderia, aliás, ter outra estrutura que a criada pelas condições sociais e as relações humanas que delas decorrem” (LEONTIEV, 1978/2004, p. 106).

O conceito de atividade utilizado por Vigotski está diretamente relacionado ao conceito de trabalho humano em concordância com a dialética de Marx. Duarte (2001) faz uma alusão às ideias de Marx no que diz respeito à significação do termo atividade relacionado ao trabalho:

⁶ Internalização é o processo no qual estão presentes tanto a preservação do que já existia como a criação do ainda não existente. Apropria-se e torna-se parte do seu ser, da sua individualidade (MARTINS e RABATINI, 2011).

[...] o trabalho cria uma forma de relacionamento entre o ser humano e a realidade totalmente ausente do restante da natureza e que, portanto, não pode ser explicada, por intermédio de um modelo universal para as relações entre todos os seres vivos e o meio ambiente.

[...] o trabalho é, para Marx, uma atividade exclusivamente humana de transformação da natureza, uma atividade que distingue o ser social do ser natural, isto é, define a especificidade do ser humano como um ser histórico, social e cultural, por possuir três características: a de ser uma atividade conscientemente dirigida por uma finalidade previamente estabelecida na consciência, a de ser uma atividade mediatizada pelos instrumentos e a de ser uma atividade que se materializa em um produto social, um produto que não é mais um objeto inteiramente natural, um produto que é uma objetivação da atividade e do pensamento do ser humano. (DUARTE, 2001, p. 255).

Dessa forma, o trabalho como princípio explicativo da atividade humana⁷ é um dos mais importantes conceitos na abordagem histórico-cultural, podendo ser considerada como geradora da consciência humana.

Juntamente com Vigotski, A. N. Leontiev (1904-1979) desenvolveu a Teoria da Atividade como um desdobramento de seus estudos. Uma justa compreensão e/ou entendimento sobre a Teoria da Atividade tal como foi elaborada e desenvolvida por Leontiev não seria possível nos limites deste estudo, portanto pretendemos abordar alguns pressupostos conceituais que envolvem esta teoria, limitando as considerações a duas questões importantes para esta pesquisa: a atividade como constituinte da consciência humana e como formação da personalidade.

O surgimento do conceito de atividade se deu a partir do momento em que o ser humano passou a viver em sociedade, em decorrência da divisão de trabalho. Por causa dessa divisão, a ligação entre uma necessidade e sua satisfação deixou de ser direta, como era para os animais. Desse modo, as necessidades passaram a ser satisfeitas por meio de ações coletivas de um conjunto de interação social (LEONTIEV, 1978).

Assim, a base de sua teoria é a atividade. É ela que possibilita a relação do homem com a sociedade, relação esta que apresenta a espiral dialética e que vai do interno ao externo. Por meio da atividade é possível que ocorram as transformações sociais no mundo, ela é parte integral de um contexto social, mesmo considerando suas singularidades. Permite ao indivíduo

⁷ De acordo com a Psicologia Histórico-Cultural a atividade humana é o que caracteriza a essência do ser humano e assume em determinados períodos formas diferenciadas de atividade. Na criança, a atividade principal é o jogo, durante a adolescência é o estudo que se compõe a vida escolar, também é evidente nesta fase a comunicação entre os pares e na vida adulta tem o trabalho como atividade principal. Nesta pesquisa centramos no trabalho como principal atividade, por tratar-se de atividade docente. Para melhor compreensão destas atividades em cada etapa do desenvolvimento sugerimos, dentre outras literaturas, a leitura do capítulo XVI – A Actividade do livro “Princípios de Psicologia Geral”, Volume VI do autor S. L. Rubinstein, 1977.

transformar e, tornando-o consciente da sua atividade, é transformado por ela, satisfazendo suas necessidades.

Desse modo, entendemos que o conceito de atividade está intimamente relacionado ao conceito de motivos. “Não há atividade sem um motivo; uma atividade 'não motivada' não comporta uma atividade privada de motivo, mas torna-se uma atividade com um motivo subjetivo e objetivamente oculto” (LEONTIEV, 1978, p. 82).

Uma necessidade só pode ser satisfeita quando encontra um objeto, a isso denomina-se motivo. O motivo é o que impulsiona uma atividade, porque liga uma necessidade a um objeto. Desse modo, objetos e necessidades isoladas não produzem atividades, a atividade só existe se há um motivo. Esse motivo precisa gerar um sentido pessoal e um significado social para que ocorra a atividade e/ou uma ação.

Figura 1 – O ciclo necessidade-motivo-atividade



Fonte: Organizado pela autora a partir de Leontiev (1978).

Em exemplo a essas relações na situação dada por Leontiev (1978), considera-se quando um indivíduo está com fome (necessidade de comer) e pode satisfazer essa necessidade de buscar comida (objeto). Esse sujeito encontrará motivos para a atividade de buscar comida quando sente a necessidade de comer e quando idealiza um objeto que possa satisfazê-lo. Partindo deste pressuposto, terá que propor objetivos para tal. O que poderá fazer (ações) para satisfazer sua necessidade? As ações possíveis dependerão das condições concretas de vida do indivíduo e são engendradas historicamente (ASBAHR, 2005a).

A atividade humana é universal, porém cada tipo de atividade possui um conteúdo definido de necessidades, motivos, tarefas e ações.

As ações apresentam, além do aspecto intencional, o aspecto operacional, isto é, a forma como se realizam, as operações. Cada ação inclui diferentes operações que dependem das condições de execução da ação. No exemplo, as operações referem-se aos inúmeros procedimentos que o sujeito realizará para alcançar seu objetivo. A operação é a tecnificação da ação e, em geral, realiza-se automaticamente. Os componentes da atividade podem adquirir diferentes funções, pois estão em constante processo de transformação. Uma atividade pode tornar-se ação quando perde seu motivo originário, ou uma ação transformar-se em atividade na medida em que ganha

um motivo próprio, ou ainda uma ação pode tornar-se operação e vice-versa. (ASBAHR, 2005a, p. 110).

A partir desta afirmativa, compreende-se que

[...] a necessidade se apresenta, em princípio, só como uma condição, como um requisito para a atividade, porém, quando o sujeito começa a agir, ocorre imediatamente sua transformação, e a necessidade deixa de ser aquilo que era virtualmente, "em si". Quanto mais avança o desenvolvimento da atividade, mais esse requisito é convertido em seu resultado. (LEONTIEV, 1978, p. 149).

Sendo assim, sabendo que os indivíduos nascem munidos de necessidades, ressaltamos que o caráter motor da necessidade somente pode ser compreendido dentro do contexto da atividade humana.

Investigar a atividade necessita analisar sua estrutura e as relações que a compõem, identificando qual é o motivo da atividade. Segundo Leontiev (1978), discriminar quais são as unidades constitutivas da atividade e que função estão desempenhando é de fundamental importância para a pesquisa e o estudo do psiquismo.

A atividade do sujeito, externa e interna, está mediada e regulada por um reflexo psíquico da realidade. Aquilo que o sujeito vê no mundo dos objetos são motivos e objetivos, e as condições de sua atividade devem ser percebidas por ele de uma maneira ou de outra, apresentadas, compreendidas, retidas e reproduzidas em sua memória; isso se refere também aos processos de sua atividade e ao próprio sujeito - a sua condição e características. (LEONTIEV, 1978, p. 98).

A transformação da atividade externa em interna ocorre por meio do processo de internalização. Essa transição dá lugar a uma forma específica de reflexo psíquico da realidade: a consciência. Leontiev (1978/2004) define a consciência como conhecimento partilhado, como uma realização social. A consciência individual só pode existir a partir de uma consciência social, a consciência do homem depende do seu modo de vida humano, da sua existência. Para a Psicologia soviética, as categorias consciência e atividade formam uma unidade dialética.

O autor soviético ressalta, como um ponto bastante importante, o fato de a estrutura da consciência estar regularmente ligada à estrutura da atividade, confirmando, portanto, a relação entre o desenvolvimento do psiquismo e a atividade exercida pelo homem com a sociedade responsável na produção das atividades dos homens que a constituem.

O problema fundamental está em compreender a consciência como um produto subjetivo, como uma forma transformada de uma manifestação das relações sociais em sua natureza, que são realizadas pela atividade do homem em um mundo objetivo. (LEONTIEV, 1978, p. 101).

Nesse sentido, a consciência é produzida conforme o homem se desenvolve em sociedade, por meio da atividade humana em dada condição social do desenvolvimento, uma vez que,

[...] a consciência individual em sua singularidade especificamente humana só pode ser entendida apenas como um produto daquelas relações e mediações que surgem na constituição e desenvolvimento da sociedade. Fora dos sistemas dessas relações (e fora da consciência social), a existência da psique individual e a forma de reflexão consciente, imagens conscientes, não são possíveis. (LEONTIEV, 1978, p. 103).

A consciência refere-se, assim, à possibilidade humana de compreender o mundo social e o mundo dos objetos como passíveis de análise. Asbahr (2005b) explica que a passagem do mundo social ao mundo interno, psíquico, não se dá de forma direta, uma vez que o mundo psíquico não é cópia do mundo social. No curso da consciência social para a consciência individual, a linguagem e a atividade coletiva têm papel fundamental.

Sendo o trabalho uma atividade socialmente organizada, a linguagem torna-se condição para o desenvolvimento social e individual dos homens. Por meio da linguagem os homens compartilham representações e conceitos e os transmitem às gerações futuras, apropriam-se das significações sociais expressas pela linguagem e atribuem um sentido pessoal vinculado à sua vida concreta, às suas necessidades, motivos e sentimentos. “A relação entre a significação social, o sentido pessoal e o conteúdo sensível, emocional, é o principal componente da estrutura interna da consciência” (ASBAHR, 2005a, p. 111).

Os significados, portanto, “representam uma forma ideal da existência do mundo objetivo, suas propriedades, vínculos e relacionamentos, revelados pela prática social cooperativa, transformados e ocultos no material da linguagem” (LEONTIEV, 1978, p. 111), em outros escritos “a significação é, portanto, a forma sob a qual um homem assimila a experiência humana generalizada e refletida” (LEONTIEV, 1978/2004, p. 101).

Para Asbahr (2005a) as significações fazem parte do meio social, visto que a partir do momento que o indivíduo nasce encontra no seio da sociedade um sistema pronto de significações, mas apropriar-se ou não delas depende do sentido pessoal que tenham para o sujeito. Esse sentido é constituído na vida do homem, em suas atividades. “Sentido pessoal e motivo estão intimamente relacionados, e para que possamos encontrar o sentido devemos descobrir seu motivo correspondente. O sentido pessoal indica, portanto, a relação do sujeito com os fenômenos objetivos conscientizados (ASBAHR, 2005a, p. 111)”.

Conforme Zanella (2007), embora estabeleça uma diferença entre esses dois conceitos, o significado é necessariamente compartilhado e envolve uma condição social e histórica; o

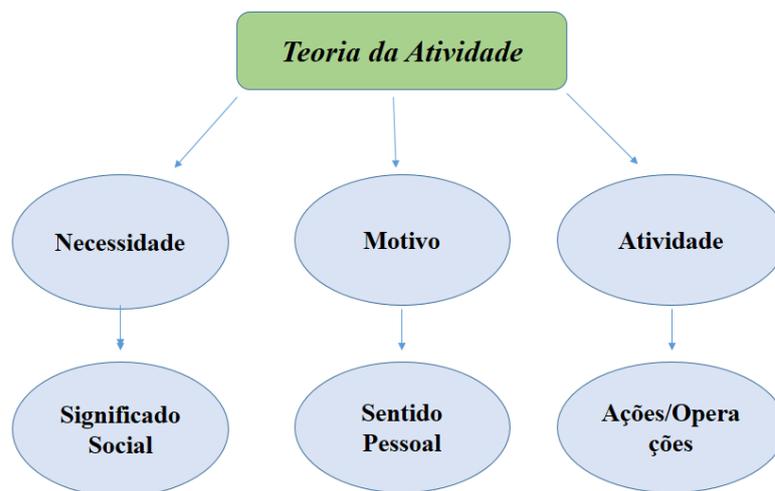
sentido, por sua vez, refere-se a uma dimensão essencialmente pessoal, que se cria por meio da atividade vital humana. O próprio Vigotski (1991, p. 333) os unifica quando afirma que “o sentido da palavra é a soma de todos os eventos psicológicos evocados em nossa consciência graças à palavra. O significado é só uma dessas zonas do sentido, a mais estável, coerente e precisa”

Por isso, vemos na obra vigotskiana que a função social e cultural é fortemente marcada em seus pressupostos. A condição para que o indivíduo se torne sujeito frente à atividade humana é a sua imersão na cultura, regido por significados que o orientam sobre o modo de ser, de agir e de interagir com outros que compartilham as mesmas referências culturais.

A autora Zanella (2007) ainda explica que os significados e sentidos são produzidos pelos sujeitos em suas relações, por meio da atividade que é marcada pelas trajetórias e experiências de cada um e de todos e ao mesmo tempo, pelas condições e características do contexto histórico em que vivem.

Desse modo, toda e qualquer atividade humana foco de investigação psicológica requer, para sua compreensão e explicação, o olhar sobre os sentidos que têm para os sujeitos, [...] olhar esse que considere a realidade histórica do contexto do qual ativamente participam. (ZANELLA, 2007, p. 31).

Figura 2 – Representação da Teoria da Atividade



Fonte: Organizado pela autora a partir de Leontiev (1978/2004).

Mézaros (2009) destaca a relação entre sentido e trabalho na atual realidade social, e considera que para que exista uma vida cheia de sentido fora do trabalho é necessária uma vida dotada de sentido dentro do trabalho. Não é possível comparar o trabalho assalariado,

fetichizado e estranhado com satisfação como realizações que trazem sentido para a vida dos indivíduos. Para que haja uma vida dotada de sentido, é necessário que o indivíduo encontre no âmbito do trabalho o sentimento de realização, possibilitando a humanização e a emancipação em seu sentido mais profundo.

Uma vida desprovida de sentido no trabalho é incompatível com uma vida cheia de sentido fora do trabalho [...]. Uma vida cheia de sentido somente poderá efetivar-se por meio da demolição das barreiras existentes entre tempo de trabalho e tempo de não trabalho, de modo que, a partir de uma atividade vital cheia de sentido, autodeterminada, para além da divisão hierárquica que subordina o trabalho ao capital hoje vigente e, portanto, sob bases inteiramente novas, possa se desenvolver uma nova sociabilidade. (MÉZAROS, 2009, p. 4).

Segundo os escritos de Marx, no que tange à sociedade capitalista, que se caracteriza pela propriedade privada dos meios de produção, a consciência humana sofre impactos radicais, a partir disso os significados e sentidos passam a ser contraditórios em vez de interligados. Para a classe trabalhadora, para a qual o significado social do seu trabalho era a produção de bens, agora é somente obtenção de um salário para sua sobrevivência.

Sob as condições de uma sociedade de classes, com sua inevitável alienação, a atividade humana é o que fortemente caracteriza a vida do homem, alienada ao conteúdo de si próprio. Por este processo, ocorre uma discrepância entre o resultado objetivo da atividade e o seu motivo quando este passa a ser estranho ao conteúdo do trabalho, tornando-o também estranhado à personalidade do trabalhador.

Desse modo, estas contradições contribuem para a desintegração da unidade da consciência, que demanda compatibilidade entre os significados sociais e o sentido pessoal, dando origem ao aparecimento de uma relação de alienação entre eles. Pelo processo de alienação⁸, o homem coisifica-se, convertendo-se em escravo daquilo que ele mesmo produziu (LEONTIEV, 1978/2004).

Conforme já mencionamos, a atividade humana determina as diversas formas de sua manifestação, a formação de motivos, finalidades, sentidos, sentimentos, ações e operações, enfim, engloba um conjunto de processos pelos quais o indivíduo adquire existência psicológica. O autor russo, no âmbito da atividade, apresenta também a formação da personalidade. Os estudos destes processos psíquicos, leva substancialmente ao estudo da pessoa, do homem enquanto indivíduo social, que faz, pensa, sente e se relaciona com o mundo.

Sendo assim,

⁸ A respeito das características sobre à alienação nos processos do trabalho nos aprofundaremos melhor no próximo subitem.

[...] não se nasce personalidade, mas constitui-se personalidade por meio da socialização e da formação de uma endocultura, através da aquisição de hábitos, atitudes e formas de utilização de instrumentos. A personalidade é um produto da atividade social e suas formas poderão ser explicadas somente nestes termos. (LEONTIEV, 2004, p. 129).

Em sua gênese, a personalidade resulta de relações dialéticas entre o intercâmbio de fatores externos e internos concretizados na atividade social do indivíduo. No que concerne aos fatores externos, há as condições materiais de vida, ou seja, o conjunto de relações sociais que sustentam a superação do ser hominizado em direção ao ser humanizado e que guardam as possibilidades reais da atividade humana. Enquanto fatores internos, têm os processos biológicos e psicológicos desenvolvidos em consequência desta atividade e que representam as condições internas e subjetivas (MARTINS, 2001).

Nesse sentido, pode-se compreender que a personalidade é imbuída de processos internos e externos que resultam das trocas entre indivíduo e sociedade, resultado da atividade social, marcada pela luta de classes na contemporaneidade.

A personalidade é uma formação humana especial que não pode ser extraída de sua atividade adaptativa, assim como sua consciência ou suas necessidades humanas não podem ser extraídas dela. Sendo assim a consciência humana, tal como suas necessidades (Marx diz: a produção da consciência, a produção de necessidades), a personalidade do homem também é “produzida” - é criada pelas relações sociais nas quais o indivíduo entra em sua atividade. (LEONTIEV, 1978, p. 138).

Desta forma, temos que a personalidade abarca toda a realidade biológica, psicológica e social do indivíduo e, enquanto dimensão de sua estruturação psíquica, faz-se segundo circunstâncias históricas. Seu significado é, portanto, histórico, advindo das funções e realizações do indivíduo em sua vida concreta (MARTINS, 2015).

Na concepção vigotskiana,

A personalidade, assim entendida, tem um significado mais limitado do que no sentido usual da palavra. Não incluímos aqui todas as características que o diferenciam de outros indivíduos, que constituem suas próprias características peculiares ou se encaixam em um ou outro tipo determinado. [...] Portanto, a personalidade que é um conceito social engloba o que é sobreposto ao natural, o histórico no ser humano. Não é inato, surge como resultado do desenvolvimento cultural, portanto "personalidade" é um conceito histórico. (VIGOTSKI, 1931/2000, p. 469).

Nessa perspectiva, compreendemos que a personalidade é resultante dos processos objetivos e subjetivos, um produto da atividade que inclui a singularidade do indivíduo vinculada à totalidade social, que carrega em si, um significado histórico. Portanto, cada pessoa

possui particularidades individuais do psiquismo geradas pela atividade humana, sobre as quais se desenvolvem as diferentes propriedades da personalidade.

1.2 Considerações do Trabalho como Atividade Humana - Objetivação e Alienação da Natureza Humana

Desde o princípio dos tempos até os dias atuais, o conceito de trabalho foi sendo alterado e se fundindo à história da humanidade e de suas civilizações, garantindo novos domínios políticos, valores e técnicas. Assim, consideramos necessário situar a palavra “trabalho” a partir de alguns significados disponíveis, conforme a seguir.

O conceito de trabalho pode ser abordado por diversos enfoques. Na definição do Dicionário Etimológico Online (2018), o trabalho origina-se do latim “*tripalium*”, termo formado pela junção dos elementos *tri*, que significa “três”, e “*palum*”, que quer dizer “madeira”. *Tripalium* era o nome de um instrumento de tortura constituído de três estacas de madeira bastante afiadas e que era comum em tempos remotos na região europeia. Desse modo, “trabalhar” significava “ser torturado”. No sentido original, os escravos e os pobres que não podiam pagar os impostos eram os que sofriam as torturas no *tripalium*. Assim, quem “trabalhava” eram as pessoas destituídas de posses.

Na definição bíblica (1995) o trabalho era considerado como uma ação do homem e dádiva divina: “Aquele que furtava não furtar mais; em vez disso, trabalhe arduamente, fazendo com as mãos um bom trabalho, a fim de ter algo para repartir com alguém em necessidade” (Efésios 4:28). “Que todo homem coma e beba, e desfrute dos resultados de todo o seu trabalho árduo. É a dádiva de Deus” (Eclesiastes 3:13).

Com a concepção do pecado, mudou a perspectiva do trabalho e, sobretudo, as suas condições. Sendo assim, o trabalho não é mais alegria, mas fadiga: “A partir de hoje, comerás com o suor do teu rosto” (Gênesis 3:19). “E os egípcios faziam servir os filhos de Israel com dureza. Assim que lhes fizeram amargar a vida com dura servidão, [...] e com todo o trabalho no campo; com todo o seu serviço, em que os obrigavam com dureza” (Êxodo 1:13,14).

Em outro dicionário, o trabalho é definido como

Ato de trabalhar; qualquer ocupação manual ou intelectual; esmero; cuidado que se emprega na feitura de uma obra; obra feita ou que se faz ou está para se fazer; labutação, lida”. O fenômeno da vitalidade dos órgãos. Trabalho ardiloso e oculto. Trabalho de sapa: tarefa de abrir fossos, trincheiras, caminhos subterrâneos. Trabalho forçado: pena, que consiste na realização de trabalhos físicos, a que são condenados réus de crimes graves. (DICIONÁRIO AURÉLIO ONLINE, 2018, s.p.).

Ao apresentar os termos conceituais do significado do trabalho percebemos ser uma tarefa complexa, pois encontra-se em diferentes expressões sociais e culturais ao longo do processo da evolução humana.

Ao longo da história a forma predominante do trabalho foi a escravidão (trabalho forçado, em que um homem domina outro, impedindo-o de tomar decisões livremente). A partir de meados do século XIX, a escravidão começou a diminuir e foi declarada ilegal, desde então o trabalho assalariado passou a ser a forma dominante do trabalho.

Marx via o trabalho como um elemento essencial no desenvolvimento da personalidade humana, logo a completa realização pessoal pressupunha um desenvolvimento rico e completo das relações dos indivíduos com os meios de produção e com o produto. O trabalho é uma atividade orientada a um fim, para produzir valores de uso, apropriação do natural para satisfazer a necessidades humanas (MARX, 1988/2013).

O homem e sua capacidade de dominação da natureza, a existência da consciência e sua intencionalidade, diferencia-se ontologicamente dos animais. Com o processo evolutivo, viu-se capaz de construir instrumentos e utilizá-los no atendimento de suas necessidades de alimentação, abrigo e sobrevivência. Essa capacidade, que possibilitou a realidade, denomina-se *trabalho*.

A partir deste entendimento, Leontiev (1978) destaca que o trabalho é uma atividade que diferencia o ser social do ser natural, pelo fato de o trabalho possuir características específicas, como a de ser uma atividade consciente, orientada a uma finalidade, regida por motivos previamente estabelecidos na consciência, e por ser uma atividade materializada como um produto social.

Marx e Engels (1932/1998), nessa mesma linha de pensamento, ressaltam que

[...] o homem se distingue propriamente dos animais a partir do momento em que começa a produzir seus meios de vida, passo este que se encontra condicionado por sua própria consciência corporal. Ao produzirem seus meios de existência, o homem produz indiretamente sua própria vida material. A maneira como produzem seu meio de existência depende da natureza já encontradas por eles. (MARX E ENGELS, 1932/1998, p. 10).

O trabalho, preliminarmente, é constitutivo da natureza humana, pois permite se apropriar da natureza, transformando e sendo transformado por ela, dando sentidos e significados à vida e satisfazendo necessidades.

Isso significa que a atividade humana, já em suas formas básicas, voltadas para a criação das condições de sobrevivência do gênero humano, não se caracteriza, como a atividade dos

animais, pelo simples consumo dos objetos que satisfaçam suas necessidades, mas sim pela produção de meios que possibilitem essa satisfação. Ou seja, o homem, para satisfazer suas necessidades, cria uma realidade humana, o que implica a transformação tanto da natureza como do próprio homem (DUARTE, 2001).

É por meio da natureza que o homem cria condições necessárias de produção e reprodução da humanidade e se objetiva na prática das relações sociais. A história do homem é a história dessas transformações. O homem, além de produto da evolução biológica das espécies, transformou-se em um produto histórico, pertencente a uma sociedade.

Marx (1988/2013) especifica que

[...] o trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. A fim de se apropriar da matéria natural de uma forma útil, ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporeidade: braços e pernas, cabeça e mão. Agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. (MARX, 1988/2013, p. 326/327).

Apesar disso, o homem não possui biologicamente a capacidade para o trabalho, isso não faz parte de sua herança genética. A experiência de transformação do meio em que vive ocorre por meio de objetivações e apropriações daquilo que os antepassados já produziram. Nesse sentido, a partir do surgimento do trabalho, o homem desprende-se, por assim dizer, dos aspectos biologicistas da evolução da espécie, cria sua cultura e faz sua história.

A relação entre objetivação e apropriação se concretiza, portanto, sempre em condições determinadas pela atividade passada de outros seres humanos. O indivíduo não se objetiva sem a apropriação das objetivações já existentes, é nesse contexto que realiza seu processo de inserção na história. A apropriação das objetivações do ser humano é uma necessidade do próprio processo de formação da individualidade, sendo assim o indivíduo precisa apropriar-se dos resultados da história e fazer desses resultados sua individualidade (DUARTE, 2001).

Conforme explica Leontiev (1978/2004),

As aptidões e caracteres especificamente humanos não se transmitem de modo algum por hereditariedade biológica, mas adquirem-se no decurso da vida por um processo de apropriação da cultura criada pelas gerações precedentes. Cada indivíduo aprende a ser homem, o que a natureza lhe dá quando nasce não basta para viver em sociedade. É preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana. (LEONTIEV, 1978/2004, p. 285).

Com as transformações que ocorreram na sociedade, com a divisão do trabalho e com desenvolvimento tecnológico, o sentido do trabalho obteve outros arranjos influenciados por movimentos políticos e sociais que favoreceram e desfavoreceram a saúde e a subjetividade dos trabalhadores para a precarização e alienação das classes.

Com o desenvolvimento da sociedade e o crescente uso de instrumentos, os meios de trabalho pelos quais os homens atuavam ocasionaram a produção de excedentes, a partir disso a sociedade passou a produzir além do necessário para sua sobrevivência. Os homens que detinham a posse dos meios de produção apropriavam-se do trabalho daqueles que não possuíam esses meios. (CASSIN; BOTIGLIERI, 2009).

Conseqüentemente, estes últimos passaram a vender a força de trabalho para conseguirem sobreviver, e assim foram constituídas as classes sociais, com a divisão do trabalho. Os interesses sociais e coletivos não eram mais defendidos, e deram lugar a uma organização do trabalho cada vez mais conflituosa, com interesses atendidos por aqueles que não necessariamente produzem, mas que se apropriam do que é produzido. Para quem produz, o trabalho passa a significar uma tarefa degradante, desonrosa, escravizada e, por outro lado, para a classe dominante, que está no oposto desta atividade, mas que se apropria do trabalho de outros, há o ócio como mérito e dignificador do cidadão. (CASSIN; BOTIGLIERI, 2009).

Compreendemos que essa desigualdade entre os homens não provém das suas diferenças biológicas naturais, mas é produto e resultado da desigualdade econômica, social, das classes e da diversidade das relações constituídas no curso socio-histórico da humanidade.

Marx e Engels (1932/1998) ressaltam que a divisão social do trabalho alcança um patamar superior quando o trabalho manual e o trabalho intelectual são separados. O trabalho intelectual passa a ser função privilegiada da classe dominante, a qual se dedica a pensar. Essa tarefa enobrece, enquanto envelhecem as tarefas que exigem esforço físico, dirigidas aos indivíduos das classes denominadas, exploradas.

Devido às condições históricas da produção capitalista, o trabalho é expropriado de sua máxima expressão humanizadora, essas condições estabelecem uma divisão entre o trabalhador e o produto de seu trabalho, entre o trabalhador e o processo de produção e, conseqüentemente, entre o trabalhador, o gênero humano, e si mesmo. Desse modo, em vez de o trabalho proporcionar a realização de seus esforços, determina sua alienação. (MARTINS, 2001).

Na perspectiva marxiana, a atividade, e em especial o trabalho, desempenham papel decisivo na constituição do indivíduo e de sua personalidade, posto que o sentido da existência é mediatizado pelo sentido da atividade, pelo sentido do trabalho. A personalidade, por sua vez,

está diretamente relacionada ao sentido da existência, mesmo quando este sentido é dado de forma alienada (MARTINS, 2001).

Para Marx (1983), a alienação, ou o “alheamento”, significa que o homem não se vivencia como agente ativo de seu controle sobre o mundo (a natureza, o outro, ele mesmo), permanece alheio ou estranho a ele. “Alienar-se é, em última análise, vivenciar o mundo e a si mesmo passivamente, receptivamente, como sujeito separado do objeto” (MARX, 1983, p. 50).

Nessa perspectiva, a alienação surge no trabalho e em sua divisão, em uma relação que impede e constrange sua realização como objetivação. O trabalho perde sua característica de expressão de poder do homem, e, junto com seu produto, assume uma existência à parte de quem o produziu, de sua vontade e de seu planejamento.

O objeto produzido pelo seu trabalho, seu produto, agora se opõe à ele como um *ser estranho*, como uma *força independente* do produtor. [...] O trabalho humano é alienado porque trabalhar deixou de fazer parte da natureza do trabalhador e, conseqüentemente, ele não se realiza em seu trabalho, mas nega-se a si mesmo, tem uma impressão de sofrimento em vez de bem-estar, não desenvolve livremente suas energias mentais e físicas, mas fica fisicamente exaurido e mentalmente aviltado. O trabalho, portanto, só se sente à vontade quando se folga, ao passo que no trabalho se sente constrangido. (MARX, 1983, p. 53, grifos do autor).

O trabalhador

[...] torna-se tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador torna-se uma mercadoria tanto mais barata, quanto maior o número de bens que produz. Com a valorização do mundo das coisas aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz apenas mercadorias, produz-se também a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e justamente na mesma proporção em que produz bens. (MARX, 1989, p. 159).

Sob essa ótica do capitalismo dominante, Urt e Pereira (2012) declaram que

Uma vez que o trabalhador não tem o controle sobre o que produz, nem se reconhece em sua produção, seu trabalho torna-se desumanizador e alienante, pois ao afastar-se desta, perde o controle sobre o que foi criado, não se identifica com o produto de seu trabalho e nem dele se apropria. Assim, ao invés do trabalho servir como importante elemento para a humanização do homem, a condição de venda desta atividade - pela necessidade de sobrevivência - promove a alienação deste homem, que perdendo sua autonomia é submetido ao poder do Capital (URT; PEREIRA, 2012, p. 176).

Apesar de o trabalho ser um processo histórico, a alienação atinge o auge na sociedade capitalista, e a classe trabalhadora é a mais atingida. Assim, a estreita relação entre o homem e o objeto produzido pelo seu trabalho se desfaz em uma relação de estranhamento, na qual o

objeto se apresenta ao indivíduo como algo independente dele. Os homens tornam-se desvalorizados, cada vez mais pobres como humanos, o que gera sentimento de inutilidade, insatisfação, e transformam-se em mercadorias sem valor, favorecendo o esvaziamento humano e suas relações sociais.

O capital operou, portanto, o aprofundamento da separação entre a produção voltada genuinamente para o atendimento das necessidades humanas e as necessidades de autorreprodução de si próprio. Quanto mais aumentam a competição e a concorrência intercapitais, mais nefastas são suas consequências, das quais duas são particularmente graves: a destruição e/ou precarização, sem paralelos em toda a era moderna, da força humana que trabalha e a degradação crescente do meio ambiente, na relação metabólica entre homem, tecnologia e natureza, conduzida pela lógica societal subordinada aos parâmetros do capital e do sistema produtor de mercadorias. (ANTUNES, 2009, p. 28).

Na visão de Leontiev (1978/2004), esta “alienação” é criada pelo desenvolvimento das formas de propriedade e das relações de troca. Em sua origem, o trabalho humano não estava separado das suas condições materiais. O homem se encontrava em harmoniosa relação com as condições objetivamente necessárias à vida, mas o desenvolvimento das forças produtivas desagregou significativamente essa relação, traduzida pelo desenvolvimento das formas de propriedade. Desse modo, a ligação do trabalhador à terra e ao produto do seu trabalho, encontra-se destruída. Em sua concepção, “o conteúdo objetivo da atividade não concorda agora com o seu conteúdo subjetivo, isto é, com aquilo que ela é para o próprio homem. Isto confere traços psicológicos à consciência” (LEONTIEV, 1978/2004, p. 130).

A respeito dos impactos engendrados no processo de alienação, este mesmo autor ainda destaca que

O processo de alienação econômica, produto do desenvolvimento da divisão social de trabalho e das relações de propriedade privada, não tem, portanto, por única consequência afastar as massas da cultura intelectual, mas também dividir esta em elementos de duas categorias, umas progressistas, democráticas, servindo o desenvolvimento da humanidade, e a outras que levantam obstáculos a este progresso, se penetram nas massas, e que forma o conteúdo da cultura declinante das classes reacionárias da sociedade. [...] A desigualdade de desenvolvimento cultural dos homens manifesta-se ainda mais cruelmente à escala do mundo, da humanidade inteira. (LEONTIEV, 1978/2004, p. 295).

O acesso a este fim seria possível somente em condições que permitam ao homem se libertar do fardo das desigualdades de classes sociais, sendo estas uma expressão do capitalismo, extinguindo a divisão que descaracteriza o trabalho intelectual e manual, e possibilitando a participação do homem enquanto produtor do seu trabalho dignificado em todas as manifestações da sociedade.

1.3 A Constituição da Subjetividade na Atividade Docente

Sabe-se o quão importante é a educação para o desenvolvimento social. Ao iniciar um processo de aprendizagem, a educação possibilita ao indivíduo o alcance de habilidades cognitivas, intelectuais e sociais capazes de realizar transformações, emancipação humana e formação pessoal contínua. A educação também é a grande responsável pela construção do saber crítico de um povo, o que, por sua vez, é vital para o fortalecimento e a manutenção do exercício da democracia de um país.

O papel da educação também se faz significativo para o entendimento da atuação e da subjetividade docente⁹, tendo em vista sua expressão tanto no que se refere à formação quanto ao seu exercício profissional. As condições subjetivas são próprias do significado trabalho humano e, por isso, este se constitui uma atividade consciente.

Discutir sobre os aspectos da subjetividade na contemporaneidade significa buscar pela compreensão do sujeito às transformações das experiências ocorridas ao longo de sua vida. Como já mencionado anteriormente, a subjetividade permeia e caracteriza o modo de o sujeito estar na sociedade, no trabalho e nas relações, afetando, no caso do profissional docente, suas perspectivas em relação à formação e suas maneiras de atuação profissional. Isso implica em ficar de frente com a concepção de um sujeito que procede de uma sociedade complexa, competitiva e capitalista.

Para Saviani (2011),

O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo. (SAVIANI, 2011, p. 13).

O ato de ensinar é parte integrante do trabalho educativo, e esse trabalho alcança sua finalidade quando cada indivíduo consegue se apropriar dos conceitos e das aprendizagens produzidas histórico e coletivamente, aliadas aos elementos culturais necessárias para sua objetivação e humanização.

⁹ A subjetividade aqui está sendo considerada sob a lógica dialética, qual pauta-se este trabalho. Saviani (2003), em sua análise sobre a tese marxiana, deixa explícita a posição conceitual sobre a subjetividade humana ao afirmar: “já se encontra a definição de homem, vale dizer, do sujeito humano, do indivíduo, como o conjunto das relações sociais, na qual se encerra a síntese do complexo de reflexões e análises constitutivas da concepção marxiana da subjetividade” (p. 10).

Dizer, pois, que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos, significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho, (SAVIANI, 2011, p.11).

A discussão marxiana mostra que a relação dos homens entre si e com a natureza é mediada pelo trabalho, e somente consegue um alcance transformador quando seu ambiente de atuação profissional adquire uma função estimuladora e motivadora para essa atividade, ou seja, quando o professor encontra o sentido e o significado nos esforços do seu trabalho (atividade vital humana). O sujeito não só se adapta à natureza, mas, em contato com sua realidade, se permite, dialeticamente, transformar e ser transformado.

De acordo com Leontiev (1978/2004), uma atividade que não encontra um objeto que satisfaça a necessidade desta atividade, é uma atividade desprovida de motivos e sentidos. Toda atividade nasce de uma necessidade – que orienta e regula a atividade concreta do sujeito no meio objetivo – quando encontra com o objeto que a responde, trazendo a necessidade ao nível psicológico. Complementa dizendo: “dito de outro modo, para encontrar o sentido pessoal devemos descobrir o motivo que lhe corresponde” (p. 104).

O entendimento de motivo diz respeito a algo que incita, direciona, orienta a ação humana e dá sentido pessoal, subjetivo (interesse, vocação, habilidades, valores, paixão pela profissão) e objetivo (recursos físicos das escolas, aos materiais didáticos, à organização da escola em termos de planejamento, gestão e possibilidades de trocas de experiência, estudo coletivo, à duração da jornada de trabalho, ao tipo de contrato de trabalho, salário, etc.), à atividade (BASSO, 1998).

Conforme propõe Silva (2014), os motivos exercem duas funções principais: direcionam e dão sentido, assim como são estímulo direto para a realização da atividade, o que na Teoria da Atividade é denominado de *motivos-estímulos* e *motivos formadores de sentido*, respectivamente. Quando o sujeito tem consciência dos motivos de seu comportamento, pode vê-lo de outra forma e modificá-lo, se preciso (LEONTIEV, 1960).

Quando o professor não consegue atuar e reproduzir o significado social do seu trabalho, ocorre então um rompimento entre sentido e significado, ou seja, quando o sentido pessoal do trabalho se separa de sua significação compromete o estabelecimento de motivos que orientam essa atividade e torna-se alienado.

Se o sentido do trabalho docente atribuído pelo professor que o realiza for, apenas, o de garantir a sua sobrevivência, trabalhando só pelo salário, haverá a cisão com o significado fixado socialmente, entendido como função mediadora entre o aluno e os

instrumentos culturais que serão apropriados, visando ampliar e sistematizar a compreensão da realidade, e possibilitar objetivações em esferas não-cotidianas. Neste caso, o trabalho alienado do docente pode descaracterizar a prática educativa escolar. (BASSO, 1998, p. 4).

Aliadas a isso, há as dificuldades encontradas na relação com alunos de diversas origens, formação familiar, diferentes valores e culturas, a quem o educador se vê obrigado a ensinar mais do que simples conteúdo, mas princípios básicos para a vida. Na maioria das vezes, não estando adequadamente preparado para tanto, este acaba se submetendo a uma situação estressante, em um campo amplamente propício ao adoecimento psicológico.

A sociedade contemporânea, em constantes mudanças em função do capitalismo, atribui ao professor a tarefa de preencher lacunas além do ensino, em decorrência disso percebe-se rotatividade de profissionais, afastamentos médicos, readaptações, absenteísmo, baixo rendimento e produtividade, fadiga, estresse, cansaço físico e psicológico, como já mencionado nas expressividades das pesquisas.

Conforme discutido, a atuação do professor não se restringe à sala de aula, é necessário estender a jornada de trabalho para que consiga cumprir suas atividades. Para isso, é necessário mais esforço, fazendo com que elucide situações que culminam com a exaustão mental, porque o professor sente-se comprometido em suas funções psíquicas, assim o trabalho perde o sentido.

Durante a atuação escolar é necessário visualizar e identificar professores não como seres essencialmente intelectuais ou meros responsáveis pela transmissão do saber, mas como sujeitos, em sua essência, também sociais, dotados de uma identidade pessoal e profissional, que interagem e estão inseridos em uma cultura. “Através dos outros constituímos-nos. Em forma puramente lógica, a essência do processo do desenvolvimento cultural consiste exatamente nisso” (VIGOTSKI, 1986/2000, p. 24).

Desse modo, os desenvolvimentos biológico e cultural formam uma unidade, são constituídos historicamente. Assim, tem-se uma concepção de sujeito como ser histórico em constantes transformações mediadas por suas relações sociais, estabelecidas em seu meio com as pessoas de seu contexto social e com suas condições culturais específicas.

Urt (2016) ressalta a importância da compreensão da constituição do ser humano como um produto de suas relações sociais e que está em permanente desenvolvimento, sua constituição se dá dialeticamente entre ações e relações que estabelece social, cultural e historicamente.

O sujeito da ação nunca está pronto, nem terminado, ele vai se transformando sempre, conforme as suas experiências de vida, que lhe permitirão dar saltos qualitativos ou não, em seu processo de aprendizagem.

[...] o homem é visto como alguém que transforma e é transformado, nas relações produzidas em sua cultura. É, portanto, na relação dialética com o mundo, que o sujeito se constitui e se desenvolve. O ser humano não é só um produto de seu contexto social, mas também um agente ativo na criação desse contexto. (URT, 2016, p. 50 e 53).

Vigotski (1986/2000, p. 33), ao afirmar que “o homem é o conjunto das relações sociais encarnado no indivíduo”, ressalta que essas relações são constituintes dos sujeitos, em sua subjetividade, portanto as relações sociais e as práticas sociais encontram-se na dinâmica dialética entre o funcionamento interpsicológico e o intrapsicológico: “qualquer função psicológica superior foi externa – significa que ela foi social; antes de se tornar função, ela foi uma relação social entre duas pessoas” (VIGOTSKI, 1986/2000, p. 24). Essa transição acontece pelas mediações semióticas (signos e instrumentos)¹⁰.

Desse modo, o sujeito se constitui por essa mediação semiótica e por meio do processo de significação, mas essa constituição acontece no confronto das relações sociais. Nesse sentido, a subjetividade e o sujeito são compreendidos na realidade social e na vida social, vista como primordialmente histórica, não ignorando sua singularidade e individualidade, mas atribuindo novos significados a cada experiência. (MOLON, 2011)

A constituição da subjetividade e a concepção de sujeito estão atreladas à realidade objetiva. É ela quem “determina” os valores e normas que serão apreendidos e internalizados pelo sujeito, por meio das mediações que ele estabelece com outros sujeitos, constituindo assim o seu psiquismo. A subjetividade revela-se pelo conteúdo interno e a forma pela qual o sujeito dá sentido a suas experiências, conscientes e inconscientes, às formas culturais disponíveis, ou não, para esse entendimento e ao caráter histórico e não natural, de sua constituição. (URT, 2012, p. 22).

Diante destas discussões sobre o trabalho e a subjetividade docente questionamos se, de fato, o cenário atual da educação tem favorecido o alcance de um saber transformador. A sociedade contemporânea vem exigindo saídas para que o ensino esteja cada vez mais correspondente às exigências do capitalismo, como forma de adaptabilidade às transformações ocorridas ao longo do tempo¹¹, além de atribuir ao professor parte dos fracassos nos quais a educação está submersa.

¹⁰ Vigotski (1978) caracteriza o uso de signos e de instrumentos como atividade mediada, que orientará o comportamento humano na internalização das funções psicológicas superiores. Mas, a mediação por signo e instrumento é de natureza diversa. Enquanto o signo constitui uma atividade interna, dirigida para o controle do próprio sujeito, o instrumento é orientado externamente, para o controle da natureza (RIPPER, 1993). “O signo é qualquer símbolo convencional que tenha um significado determinado. O signo universal é a palavra. A função psíquica superior constitui-se de forma mediada sobre a base elementar mediante signos, no processo de interiorização” (VIGOTSKI, 1927/2004, p. 465).

¹¹ Ressaltamos que a transição para a sociedade fundada nas relações do modelo capitalista foi um processo histórico longo, do qual não temos intento de aprofundar neste estudo.

Ao considerarmos essa realidade competitiva, vemos os reflexos na subjetividade e no papel do professor, que tem se transformado frente à imposição de tais desafios.

Diante da onda da política neoliberal apregoada hoje, que quer transformar a Educação em mercado e o aluno consumidor é que se questiona o tipo de escola pretendida pela sociedade que induz a Educação a “se ajustar” às exigências do mercado, e, ainda, o papel da Psicologia no enfrentamento dessas novas tendências. (URT, 2012, p. 29).

As concepções neoliberais ganharam força principalmente após o Consenso de Washington em 1989. No entanto, suas concepções já eram propagandeadas no início dos anos de 1980, por Margareth Thatcher, líder do Reino Unido. As recomendações do Consenso de Washington (1989), que contou com a participação de funcionários do governo norte-americano e de organismos financeiros, como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco mundial (BM), propunham ações a serem realizadas nos países da América Latina, em torno de três ideias principais: abertura econômica e comercial, aplicação da economia de mercado e controle fiscal macroeconômico (COSTA, 2018).

Houve enormes repercussões na forma de ser da classe trabalhadora, de seu movimento sindical, de seus partidos, de seus movimentos sociais, de seus ideários e valores.

O neoliberalismo passou a ditar o ideário e o programa a serem implementados pelos países capitalistas, inicialmente no centro e logo depois nos países subordinados, contemplando reestruturação produtiva, privatização acelerada, enxugamento do Estado, políticas fiscal e monetária sintonizadas com os organismos mundiais de hegemonia do capital como o FMI e o Bird, desmontagem dos direitos sociais dos trabalhadores, combate cerrado aos sindicalismo de esquerda, propagação de um subjetivismo e de um individualismo exacerbados, dos quais a cultura “pós-moderna” é expressão, animosidade direta contra qualquer proposta socialista contrária aos valores e interesses do capital etc.

[...]

Tendo na reestruturação produtiva do capital a sua base material, o projeto neoliberal assumiu formas singulares e fez com que diversos países capitalistas reorganizassem seu mundo produtivo, procurando combinar elementos do ideário neoliberal e dimensões da reestruturação produtiva do capital. Cada vez mais próximos da agenda neoliberal, os diversos governos sociais-democratas do Ocidente têm dado enormes exemplos de compatibilização e mesmo defesa desse projeto. (ANTUNES, 2009, p. 187 e 226).

Diante dessa circunstância, é imprescindível elucidarmos discussões acerca da função essencial da educação como formadora de indivíduos em sua aprendizagem e conhecimento, além de sua relação social, cultural, política e econômica.

Neto e Campos (2007) discorrem que a educação, em seu papel singular de destaque no desenvolvimento social, cultural, não pode ser subjugada predominantemente ao domínio da lógica de mercado, muito menos às diretrizes universais que o modelo neoliberal impõe.

Nessa concepção, compreendemos que o neoliberalismo desempenha uma forte influência sobre a educação sob um controle social, e consideramos que o sistema educacional enfrenta uma profunda crise de eficiência.

Para eles, o processo de expansão da escola, durante a segunda metade do século, ocorreu de forma acelerada sem que tal crescimento tenha garantido uma distribuição eficiente dos serviços oferecidos. A crise das instituições escolares é produto, segundo este enfoque, da expansão desordenada e "anárquica" que o sistema educacional vem sofrendo nos últimos anos. Trata-se fundamentalmente de uma crise de qualidade decorrente da improdutividade que caracteriza as práticas pedagógicas e a gestão administrativa da grande maioria dos estabelecimentos escolares. (GENTILLI, 1996, p. 4).

Para o neoliberalismo, o sistema educacional encontra-se em crise devido à ineficiência do próprio sistema e dos profissionais que nele atuam, e que necessita, em caráter emergencial, de reformas a partir da gestão educacional, para minimizar os problemas enfrentados atualmente. Além disso, culpabiliza os indivíduos pelas dificuldades desta crise, privatizando tudo, inclusive o êxito e o fracasso social (GENTILLI, 1996, p. 4).

A explanação deste autor (Gentilli, 1996) esclarece as proposições e intenções do neoliberalismo, que se caracteriza por critérios da meritocracia, pela ilusão de uma condição para a cidadania e direitos iguais, criando um mercado educacional subordinado às necessidades do capitalismo.

Para Silva (1994),

Nesse projeto, a intervenção na educação com vistas a servir os propósitos empresarias e industriais tem duas dimensões principais. De um lado, é central, na reestruturação buscada pelos ideológicos neoliberais, atrelar a educação institucionalizada aos objetivos estreitos de preparação para o local de trabalho. No léxico liberal, trata-se de fazer com que as escolas preparem melhor seus alunos para a competitividade do mercado nacional e internacional. De outro, é importante também utilizar a educação como veículo de transmissão das ideias [sic] que proclamam as excelências do livre mercado e da livre iniciativa. Há um esforço de alteração do currículo não apenas com o objetivo de dirigi-lo a uma preparação estreita para o local de trabalho, mas também com o objetivo de preparar os estudantes para aceitar os postulados do credo liberal. (SILVA, p. 12 apud NETO; CAMPOS, 2007, p. 10989).

A nova proposta econômica trouxe mudanças significativas para a educação. O sistema educacional que antes tinha como objetivo a formação e a transformação de indivíduos, a emancipação e a humanização para o acesso ao trabalho, hoje, na nova ordem econômica neoliberal, o sistema educacional focaliza trabalhadores que respondam às exigências do mercado, que sejam competitivos e criativos. Assim, a estratégia da política neoliberal é

transformar a educação em um negócio mercadológico, deslocando do campo social para o campo político-econômico.

[...] transformar a escola supõe um enorme desafio gerencial: promover uma mudança substantiva nas práticas pedagógicas, tornando-as mais eficientes; reestruturar o sistema para flexibilizar a oferta educacional; promover uma mudança cultural, não menos profunda, nas estratégias de gestão (agora guiadas pelos novos conceitos de qualidade total); reformular o perfil dos professores, requalificando-os, implementar uma ampla reforma curricular, etc.

[...] a grande operação estratégica do neoliberalismo consiste em transferir a educação da esfera da política para a esfera do mercado questionando assim seu caráter de *direito* e reduzindo-a a sua condição de propriedade. É neste quadro que se reconceitualiza a noção de cidadania, através de uma revalorização da ação do indivíduo enquanto *proprietário*, enquanto indivíduo que luta para conquistar (comprar) propriedades-mercadorias diversa índole, sendo a educação uma delas. O modelo de homem neoliberal é o cidadão privatizado o *entrepreneur*, o *consumidor*. (GENTILLI, 1996, p. 4 e 6, grifos do autor).

Ainda na concepção de Gentilli (1996), a política neoliberal propõe-se a moldar as escolas à lógica empresarial e condicioná-las a avaliações externas, com base em currículos prontos, e mensurar sua qualidade. Tem por objetivo também retirar qualquer capacidade crítica do professor e transformá-lo em um mero reproduzidor da ordem.

Essas mudanças na condução das políticas educacionais, sociais e trabalhistas influenciaram drasticamente a atividade docente no país. As políticas educacionais brasileiras realizadas a partir de 1990 tiveram como objetivo adequar o país ao novo cenário mundial. Por sua vez, a escola, cenário principal dessas reformas, sofreu significativas alterações do ponto de vista da gestão e da organização do ensino, as quais se desdobraram em novas exigências ao docente. As mudanças trouxeram a sobrecarga de trabalho aos professores e culminaram na reestruturação e na responsabilização da atuação docente (COSTA, 2018).

O professor, diante das variadas funções que a escola pública assume, tem de responder a exigências que estão além de sua formação. Muitas vezes esses profissionais são obrigados a desempenhar funções de agente público, assistente social, enfermeiro, psicólogo, entre outras. (OLIVEIRA, 2004, p. 1132).

Conforme mencionamos, tais exigências ocorridas no ambiente escolar fazem com que o professor se dedique além da sala de aula, se comprometendo com outras questões sociais trazidas para dentro da escola, o que contribui para a perda do sentido do seu trabalho e sentimento de perda de identidade profissional.

Nessas condições, Oliveira (2004) identifica o contexto conflituoso e um processo de desqualificação e desvalorização sofrido pelos professores, que os retirou a autonomia na organização e no fazer de seu trabalho. Em função dessas reestruturações, o trabalho

pedagógico foi modificado, dando lugar a uma nova organização escolar, e tais transformações, sem as adequações necessárias, parecem implicar processos de precarização do trabalho docente.

Nesse contexto, vale lembrarmos do ensino proposto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (BRASIL, 2017), em seu artigo 3º, ao considerar que

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;

IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;

V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

VII – valorização do profissional da educação escolar;

VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;

IX – garantia de padrão de qualidade;

X – valorização da experiência extraescolar;

XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. (BRASIL, 2017, p. 9).

Esta proposta não está relacionada somente a questões específicas do currículo, mas abrange uma dimensão que atinge a formação e o desenvolvimento de valores voltados à formação da cidadania, que apresentam, na prática, uma contradição, pois não são vistos e muito menos praticados dentro de um contexto capitalista, que não possibilita à educação o exercício da função que lhe é ontologicamente dada.

Assim, a educação brasileira, como um reflexo político e neoliberal, tem sofrido e caminhado lentamente na tentativa de atingir seus objetivos. Nas “entrelinhas” de políticas públicas, metas e planos, encontra-se uma ideologia com base no sistema de produção capitalista, que produz e reproduz contradições e efeitos degradantes sobre os trabalhadores, no caso, os professores.

A educação passou a ser vista como importante ferramenta para formar cidadãos como trabalhadores, adaptados aos valores e às formas de organização social do novo modelo cultural neoliberal. Estar submetido a esse modo de funcionamento social é deixar de considerar o contexto histórico-social em que os fenômenos escolares se desenvolvem.

Urt (2012) esclarece que para olhar e fazer a educação será necessário considerar o contexto histórico, filosófico e político das questões educacionais, e entender que mudanças só ocorrem se houver o rompimento de conceitos cristalizados, a fim de apropriar novas concepções. A educação e seus processos educativos constituem um papel mediador e,

sobretudo, transformador da prática e da subjetividade docente, embora não possa dar conta da superação total da alienação produzida pelo sistema. Assim, pensar a função social da educação envolve repensar a escola que temos no cenário atual, na tentativa de alcançar a escola que queremos.

Desse modo, a subjetividade docente constitui-se em um processo de trocas sociais, apropriações e reconstruções de si, que são multideterminadas em sua realidade objetiva, cultural e social, que se constrói no ambiente educacional (com todas as suas transformações), local este de sistematização do saber. No curso do processo de sua atuação, o professor se faz e refaz até o ponto de reconhecimento do ser professor em sua prática pedagógica.

No próximo item apresentaremos o inventário produzido a partir dos trabalhos acadêmicos encontrados em banco de dados de teses e dissertações, além de artigos científicos publicados em periódicos em correlação ao adoecimento psíquico docente. E, posteriormente serão discutidos algumas compreensões acerca desta temática embasados nas concepções da teoria vigotskiana, da teoria da atividade de Leontiev e outros estudiosos.

2 ADOECIMENTO PSÍQUICO DOCENTE E A PSICOLOGIA HISTÓRICO CULTURAL

Professor de Educação Física, estava afastado das atividades nas quadras, por questões de saúde. Segundo informações de professores, além da depressão, enfrentava o tratamento de um aneurisma. Readaptado, atuava, ultimamente, na sala de leitura, onde tirou a própria vida.

(MACEDO, R. Site Vida & Ação, 2019)

Quando um professor morre, uma árvore-de-esperança perde as folhas, o solo-nutriente ao redor empobrece e a paisagem fica triste, cinza e empoeirada.

Quando, mais um, professor morre, este leva consigo uma parte significativa de ensinamentos e novos aprendizados ficam suspensos na atmosfera da vida.

Quando a morte leva um professor, ela insiste em plurificar e pluralizar a sua mensagem de esperança, a sua mensagem para um amanhã digno, onde olhares de crianças ascendem o que há.

Em cada retina infantil, o professor não morre. Ele renasce com luzes esclarecedoras e poéticas.

(RIGOPE, R. Site Vida & Ação, 2019)

Neste tópico apresentaremos o estado do conhecimento sobre as pesquisas referente aos anos de 2012 a 2018 em relação ao adoecimento docente em suas diferentes manifestações. Vemos a importância de verificar o que foi produzido cientificamente para situar o ponto de partida do nosso trabalho e contribuir para as produções, ampliando a discussão acerca do tema, qual seja: o adoecimento psíquico docente.

No primeiro item serão abordados os trabalhos encontrados com descritores em buscas gerais “sofrimento”, “adoecimento”, “professor” e nas buscas específicas com intuito de encontrarmos produções com o referencial teórico da Teoria Histórico-Cultural e/ou Psicologia

Sócio Histórica¹² utilizamos os descritores “adoecimento”, “professor”, “teoria histórico-cultural” e “psicologia sócio histórica”.

Posteriormente realizaremos discussões acerca do que se propõe este capítulo, o adoecimento docente e algumas compreensões da Psicologia Histórico-Cultural e discussões acerca da des(valorização) profissional docente.

2.1 Estado do Conhecimento sobre o Adoecimento Psíquico Docente

A pretensão neste item é apresentar o inventário acerca das produções científicas com a temática do adoecimento docente, limitado ao período de 2012 a 2018.

O estado do conhecimento é um dos processos mais importantes para o curso e o desenvolvimento de uma pesquisa científica, porque auxilia na visibilidade do objeto de estudo, nas metodologias, nas bases teóricas utilizadas e apresenta referências às descobertas recentes sobre o assunto, evitando investigações inconsistentes e/ou repetitivas.

O objetivo, ao utilizar esta estratégia, é realizar levantamento, mapeamento e análise do que se produz, considerando áreas de conhecimento, períodos cronológicos, espaços, formas e condições de produção (FERREIRA, 2002; ROMANOWSKI e ENS, 2006).

Neste sentido, a elaboração do estado do conhecimento é fundamental para revelar os diversos enfoques e perspectivas, identificar o que vem sendo produzido, as inovações nas áreas de pesquisa, as limitações, as escolhas de temas e referenciais utilizados, além da possibilidade de propor novos caminhos, alternativas e encaminhamentos.

Conforme Ferreira (2002),

Nos últimos quinze anos tem se produzido um conjunto significativo de pesquisas conhecidas pela denominação “estado da arte” ou “estado do conhecimento”. Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder em que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e seminários. (FERREIRA, 2002, p. 258).

A realização destes levantamentos contribui com a organização e a definição de um campo, uma área, além de indicar possíveis contribuições da pesquisa para as rupturas sociais. A análise do campo investigativo é importante neste tempo de intensas mudanças associadas aos avanços crescentes da ciência e da tecnologia.

¹² A Teoria Histórico-Cultural sendo denominada Psicologia Histórico-Cultural ou Psicologia Sócio-Histórica, portanto ao selecionarmos os descritores para as buscas utilizamos os dois termos.

Por meio destes elementos norteadores, objetivamos inventariar as produções acadêmicas que tiveram aproximação com nosso objeto de estudo, e em seguida, em outro tópico discutiremos de maneira mais aprofundada as produções científicas encontradas a partir das buscas gerais e específicas que se relacionam com a Teoria Histórico-Cultural e/ou Psicologia Sócio Histórica.

2.1.1 Procedimento de Buscas

Para a realização do levantamento desse estado do conhecimento acerca do ‘adoecimento docente’, inicialmente, foram pesquisados trabalhos publicados a nível nacional com intuito de conhecer e explorar os conhecimentos produzidos e, também com intuito de explorar a realidade local do município de Campo Grande-MS, realizamos buscas nos portais dos programas de pós-graduação em Psicologia e Educação.

As buscas por teses e dissertações no âmbito nacional se deram na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Já as buscas por artigos, também no âmbito nacional, se deram no *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO), e nos Periódicos Eletrônicos em Psicologia (PePSIC).

Para alcançar as pesquisas locais¹³, as buscas foram realizadas no portal do Curso de Pós-Graduação em Psicologia e Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), no portal do Curso de Pós-Graduação em Psicologia e Educação da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) e no portal do Curso de Pós-Graduação de Ensino em Saúde da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).

Ao considerar como objeto de estudo o adoecimento psíquico docente, elencamos os seguintes descritores gerais para as consultas e suas combinações: “sofrimento”, “adoecimento”, “professor”. Para as buscas mais específicas de trabalhos pautados na base teórica que embasa a corrente dissertação, acrescentamos os descritores: “teoria histórico-cultural” e “psicologia sócio histórica”.

Em todos os bancos de dados foi utilizado a forma avançada de busca para melhor aproveitamento dos filtros. Estes por sua vez foram assim definidos: o país da publicação da

¹³ Com intuito de explorarmos o tema do adoecimento psíquico docente e não incorreremos o risco da indisponibilidade de dados dos bancos de dados gerais, achamos necessário fazer o levantamento das produções locais (Estado de Mato Grosso do Sul) de teses e dissertações.

pesquisa (Brasil), o idioma (português), e operador booleano “OR” que significa “com qualquer uma das palavras/combinções utilizadas”.

Outro critério metodológico utilizado foi o de buscar dissertações de mestrado, teses de doutorado e artigos contemplados no período de 2012 a 2018. Estes levantamentos se deram nos meses de abril e maio de 2019, totalizando 432 trabalhos e, em concordância com o objeto de estudo, selecionamos 44 trabalhos¹⁴.

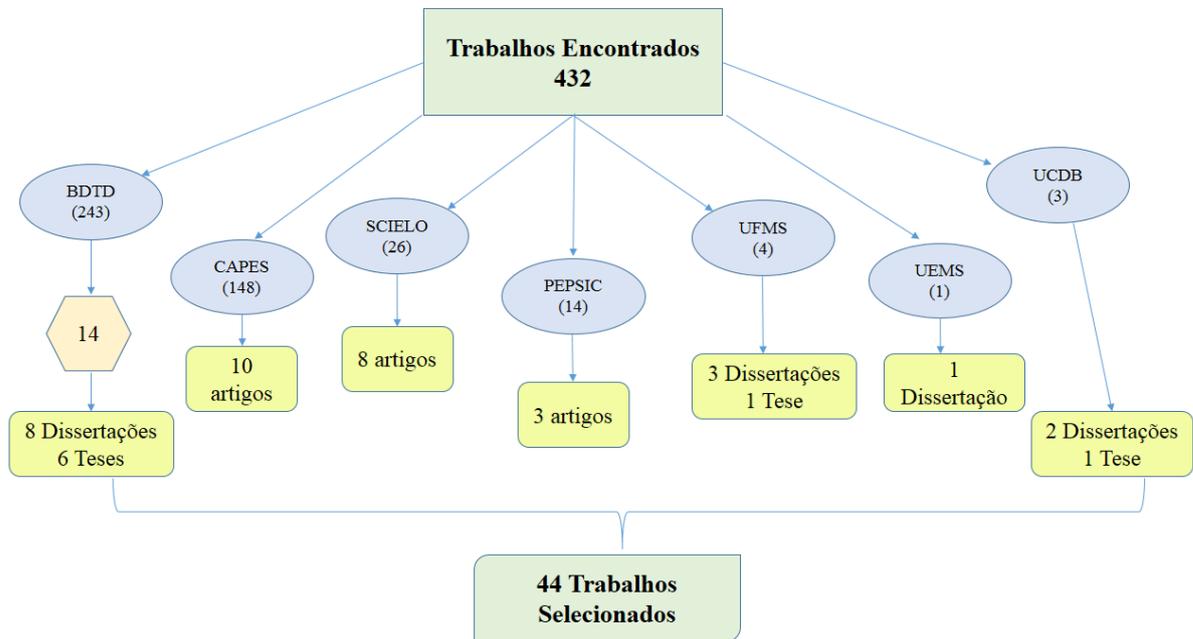
Com o intento de sistematizar os trabalhos encontrados, os organizamos a partir das seguintes categorias identificadas em seus resumos: temas de pesquisa, bases teóricas utilizada, áreas de pesquisa e níveis de ensino, instrumentos de coleta de dados, modalidade e tipos das pesquisas, localização das pesquisas e ano de publicação.

Devido à análise do levantamento geral ocorrer a partir dos resumos, encontramos algumas limitações nas informações inseridas pelos respectivos autores, dificultando as interpretações e tornando-os imprecisos. Em alguns artigos não foi possível identificar o referencial teórico adotado, a metodologia, a modalidade de pesquisa, as considerações finais e/ou os resultados da pesquisa e as áreas do conhecimento em que a pesquisa foi realizada. Para suprir tais dificuldades, foi necessário buscar algumas informações adicionais no corpo do texto, sendo necessário ler alguns trabalhos em sua totalidade.

Vale salientar que os resumos são relevantes para a promoção do trabalho científico, logo é importante que as informações estejam compatíveis com o que foi desenvolvido na pesquisa. É imprescindível que sua elaboração seja atenta e minuciosa. Conforme mencionado, em outro tópico traremos algumas discussões das produções científicas que adotaram a Teoria Histórico-Cultural e/ou Psicologia Sócio Histórica como aporte teórico.

¹⁴ Em relação ao total de produções encontradas, optamos por separá-las por banco de dados gerais e locais e as referências de cada produção serão listadas a partir dos bancos pesquisados.

Figura 3: Fluxograma Estado do Conhecimento



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

2.1.1.1 Teses e Dissertações – Banco de Dados Oficiais

Conforme busca nas plataformas de dados, encontramos 432 trabalhos no geral, considerando todos os bancos de dados, com realização de posterior leitura e compreensão dos resumos e retirada dos estudos não relacionados ao tema de interesse. Após elencar os trabalhos, efetuamos a análise, conforme descrição a seguir.

A primeira busca foi realizada no banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), foram encontradas 243 produções e selecionados 14 trabalhos considerados relevantes à temática proposta, sendo 8 dissertações e 6 teses, conforme exposição a seguir.

- 1- AMARAL, G. A. **Escuta clínica do trabalho e (re)significação do sofrimento de professoras readaptadas.** Tese Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações da Universidade de Brasília. UNB - Universidade de Brasília, Brasília, 2018.
- 2- ANTUNES, S M. P. S. N. **Readaptação docente:** trajetória profissional e identidade. Dissertação de Mestrado. Universidade Metodista de São Paulo, SBC. São Paulo, 2014.

- 3- DOMINGUES, C. **As significações de professores readaptados sobre as condições de trabalho docente e suas implicações no processo de adoecimento.** Dissertação de Mestrado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.
- 4- FERNANDES, L. V. **O processo grupal como resistência ao sofrimento e ao adoecimento docente: um estudo à luz da perspectiva histórico-dialética.** Tese de Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano. Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2015.
- 5- FERREIRA-COSTA, R. Q. **O mundo do trabalho docente e o esgotamento psíquico.** Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências e Letras de Assis. Universidade Estadual Paulista. Assis, 2017.
- 6- LIMA, L. A. **Os impactos das condições de trabalho sobre a subjetividade do professor de ensino superior privado de Campinas.** Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Campinas-SP, 2012.
- 7- MAZON, C. C. X. **O mal-estar docente em gestores escolares.** Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista. São Paulo, 2012.
- 8- NERIS, M. A. L. **Representações sociais da identidade de docente readaptado no magistério público do Distrito Federal.** Tese Doutorado. Programa Stricto Sensu em Psicologia. Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2018.
- 9- OLIVEIRA, R. G. **Processos de adoecimento: experiências vividas por professores no exercício profissional.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Nove de Julho. São Paulo, 2017.
- 10- PEREIRA, J. A. **Trabalho docente e sofrimento mental: um estudo em uma escola pública do Estado de São Paulo.** Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. São Paulo, 2015.
- 11- RODRIGUES, M. G. **Fatores de risco e proteção na saúde mental de professores de escolas públicas em Fortaleza (CE) e Porto (PT).** Tese de Doutorado em Psicologia Clínica e Cultura. Universidade de Brasília. Brasília-DF, 2015.
- 12- SANTOS, D. A. **Contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para a compreensão do adoecimento e sofrimento psíquico de professores.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Maringá. Universidade Estadual de Maringá – UEM, 2014.
- 13- SIQUEIRA, A. B. **Sofrimento, processos de adoecimento e prazer no trabalho: as estratégias desenvolvidas pelos docentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco na (re)conquista da sua saúde.** Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC, Centro de Filosofia e Ciências

Humanas, Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas. Florianópolis-SC, 2015.

- 14- XAVIER, A. A. **Violência estrutural no trabalho docente**. Dissertação de Mestrado Profissional. Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná. Curitiba-PR, 2015.

A segunda busca foi realizada no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no repositório de artigos, o resultado foi de 148 trabalhos. Após triagem dos resumos, foram retirados os estudos duplicados e em discordância com o tema, e selecionados 10 artigos para análise.

- 1- ABREU, M. A. G. M.; COELHO, M. T. Á. D.; RIBEIRO, J. L. L. S. Percepção de professores universitários sobre as repercussões do seu trabalho na própria saúde. **Revista Brasileira de Pós-graduação**, Bahia, v.13, n. 31, p.462. 2016.
- 2- ARBEX, A. P. S; SOUZA, K. R; MENDONCA, A. L. O. Trabalho docente, readaptação e saúde: a experiência dos professores de uma universidade pública. *Revista Physis*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 1, p. 263-284. 2013.
- 3- BRITO, J. et al. Saúde, gênero e reconhecimento no trabalho das professoras: convergências e diferenças no Brasil e na França. **Revista Physis**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 2, p. 589-605. 2014.
- 4- DIEHL, L.; MARIN, A. H. Adoecimento mental em professores brasileiros: revisão sistemática da literatura. **Est. Inter. Psicol.**, Londrina, v. 7, n. 2, p. 64-85, dez. 2016.
- 5- EUGENIO, B.; SOUZAS, R.; DI LAURO, A. D. Trabalho e adoecimento do professor da educação básica no interior da Bahia. **Laplage em Revista (Sorocaba)**, vol.3, n.2, mai.-ago. p.179-194, 2017.
- 6- PÊGO, F. P. L; PÊGO, D. R. Síndrome de Burnout. Centro Universitário de Anápolis. UniEVANGÉLICA. **Revista Brasileira de Medicina do Trabalho**, Anápolis-GO, v.14, n.2, p.171-176. 2016.
- 7- PIOLLI, E.; SILVA, E. P.; HELOANI, J. R. M. Plano Nacional de Educação, autonomia controlada e adoecimento do professor. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 35, n. 97, p. 589-607, dez. 2015.
- 8- SALES, L. O; FREITAS, M. C. S. A Experiência com o Adoecimento na Docência: um Estudo com Professoras do Município de São Miguel das Matas, Bahia, Brasil. **Sisyphus Journal of Education**. v. 6, n 2, p.65-81. 2018.
- 9- SANTIAGO, D. et al. Estresse laboral em professores de Lagarto-SE. **Motricidade Edições Desafio Singular**, Sergipe-PE, vol. 12, n. S2, p. 76-80. 2016.
- 10- SOUZA, E. M. R.; COUTINHO, D. J. G. Adoecimento das Professoras das Primeiras Letras Em Olinda: sintomas, queixas e diagnósticos. **Educ. Rev. Belo Horizonte**, v. 34, e188055, 2018.

2.1.1.2 Artigos em Periódicos – Banco de Dados Oficiais

A busca por artigos publicados em periódicos ocorreu no *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO), com um total de 26 registros, sendo selecionados 8 artigos publicados em periódicos.

- 1- ANDRADE, L. R. M.; FALCAO, J. T. R. Trabalho Docente no Município de Natal: Perfil e Risco Psicossocial. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 39, n. 144, p. 704-720, 2018.
- 2- CORTEZ, P. A. et al. A saúde docente no trabalho: apontamentos a partir da literatura recente. **Caderno Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 1, p. 113-122, mar. 2017.
- 3- COSTA, L. S. T. et al. Prevalência da Síndrome de Burnout em uma amostra de professores universitários brasileiros. **Psicologia Reflexão Crítica**, Porto Alegre, v. 26, n. 4, p. 636-642, dez. 2013.
- 4- DALAGASPERINA, P.; MONTEIRO, J. K. Preditores da síndrome de Burnout em docentes do ensino privado. **Psico-USF**, Itatiba, v. 19, n. 2, p. 263-275, ago. 2014.
- 5- DIEHL, L.; CARLOTTO, M. S. Conhecimento de professores sobre a síndrome de Burnout: processo, fatores de risco e consequências. **Psicol. Estud.**, Maringá, v. 19, n. 4, p. 741-752, dez. 2014.
- 6- FACCI, M. G. D; URT, S. da C; BARROS, A. T. F. Professor readaptado: a precarização do trabalho docente e o adoecimento. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 22, n. 2, p. 281-290, 2018.
- 7- KOGA, G. K. C. et al. Fatores associados a piores níveis na escala de Burnout em professores da educação básica. **Caderno Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 3, p. 268-275, set. 2015.
- 8- SILVA, N. R. et al. O Trabalho do Professor, Indicadores de Burnout, Práticas Educativas e Comportamento dos Alunos: Correlação e Predição. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília-SP, v. 21, n. 3, p. 363-376, set. 2015.

Nos Periódicos Eletrônicos em Psicologia (PePSIC), foram encontrados o total de 14 artigos e selecionados 3 para análise.

- 1- SILVA, M. F. M. et al. Estudo avaliativo da predisposição à síndrome de Burnout em professores de uma Universidade de Parnaíba-PI. **Revista Psicologia e Saúde**, Campo Grande-MS, v. 6, n. 2, p. 28-36, dez. 2014.
- 2- SILVA, E. P. Adoecimento e sofrimento de professores universitários: dimensões afetivas e ético-políticas. **Psicol. Teor. Prat.**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 61-71, abr. 2015.

- 3- SIQUEIRA, B. C; BOARINI, M. L. A saúde do professor no cotidiano escolar: uma pesquisa histórica. *Psicol. educ.*, São Paulo, n. 47, p. 39-46, dez. 2018.

2.1.1.3 Teses e Dissertações – Bancos de Dados das Universidades de Mato Grosso do Sul

Em seguida, no portal do Curso de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), as buscas ocorreram pela leitura dos títulos disponíveis, não por descritores, e selecionamos 4 dissertações de mestrado. Nesta mesma instituição, no portal do Curso de Pós-Graduação em Educação, 1 tese de doutorado foi selecionada.

- 1- KRUGMANN, T. F. **Histórias de vida de professoras em processo de readaptação funcional.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul-UFMS. Campo Grande-MS, 2015.
- 2- LEÃO, T. C. L. **A governabilidade da educação e da saúde no cuidado de si dos professores.** Tese de Doutorado. Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul-UFMS. Campo Grande-MS, 2013.
- 3- LIMA, A. M. R. **Do(c)entes Readaptados: As Vozes que ecoam nos discursos.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul-UFMS. Campo Grande-MS, 2016.
- 4- MATTOS, I. J.P. **Eu sou uma (que) não tenho nada. Falei! Explicitação da consciência e do inconsciente na análise de docentes readaptados funcionalmente.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul-UFMS. Campo Grande-MS, 2018.
- 5- SANTOS, L. M. **O sentido da Readaptação atribuído pelas professoras.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal do Mato Grosso do Sul-UFMS. Campo Grande-MS, 2015.

Já no portal de Pós-Graduação de Ensino em Saúde da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), nível de mestrado, encontramos, por meio dos descritores gerais e específicos, 1 dissertação.

- 1- DAMASCENO, N. F. P. **Prazer, sofrimento e adoecimento no trabalho em docentes de uma instituição pública de ensino superior.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Ensino em Saúde Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Dourados-MS, 2016.

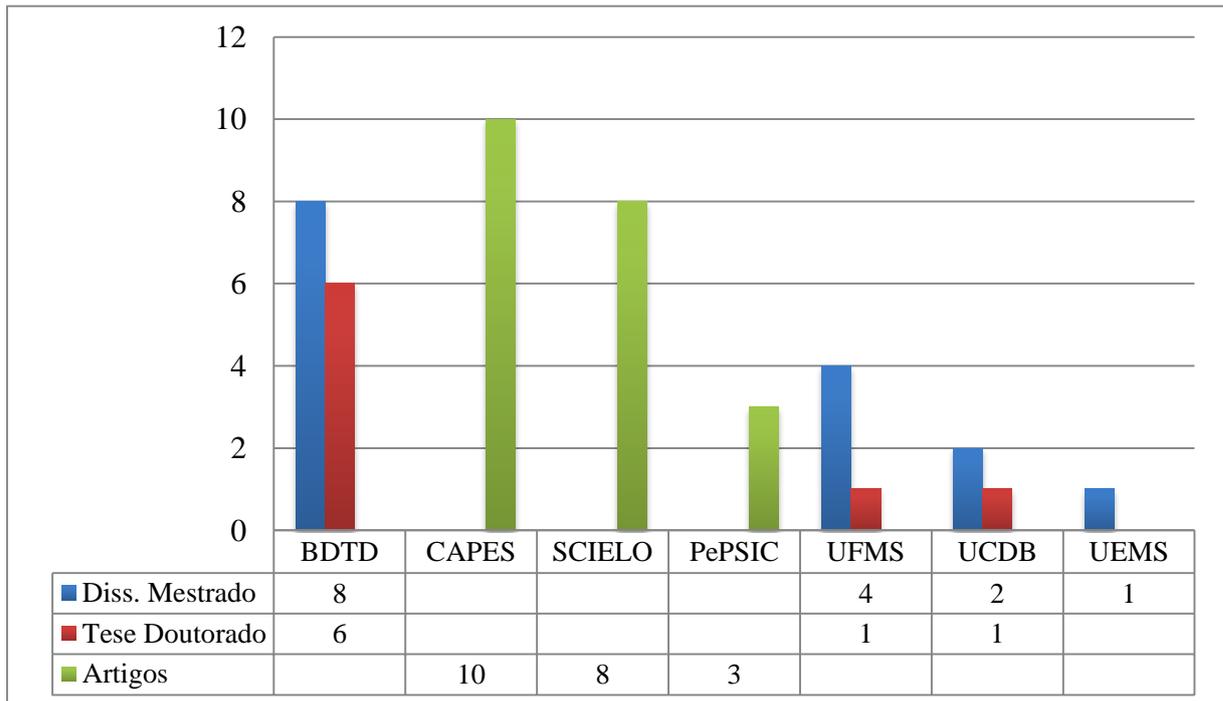
Por último, no portal do Curso de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) também após considerar os títulos dos trabalhos, foi selecionada 1 dissertação de mestrado, 1 tese de doutorado. Nesta mesma instituição, no portal do Curso de Pós-Graduação em Educação, 1 dissertação de mestrado foi selecionada.

- 1- BUENO, H. P. V. **Fatores de riscos psicossociais em Professores de escolas pantaneiras**: relações com transtornos mentais comuns e estresse ocupacional. Tese de doutorado. Programa de Doutorado em Psicologia. Universidade Católica Dom Bosco-UCDB. 2017.
- 2- MARTINS, G. A. F. **Bem-estar/mal-estar no trabalho do professor de Educação Física em um Centro De Educação Infantil de Campo Grande-MS**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Católica Dom Bosco-UCDB. 2017.
- 3- PASKULIN, M. **Qualidade de vida e stress em professores de uma faculdade privada**. Dissertação de Mestrado. Programa de Mestrado em Psicologia. Universidade Católica Dom Bosco-UCDB. Campo Grande-MS, 2012.

2.1.1.4 Eixos de análise a partir das produções encontradas

Conforme gráfico a seguir, foram analisadas 44 produções científicas dentre as buscas gerais e locais correspondentes aos critérios metodológicos deste estudo, contemplando 15 dissertações, 8 teses e 21 artigos publicados em periódicos.

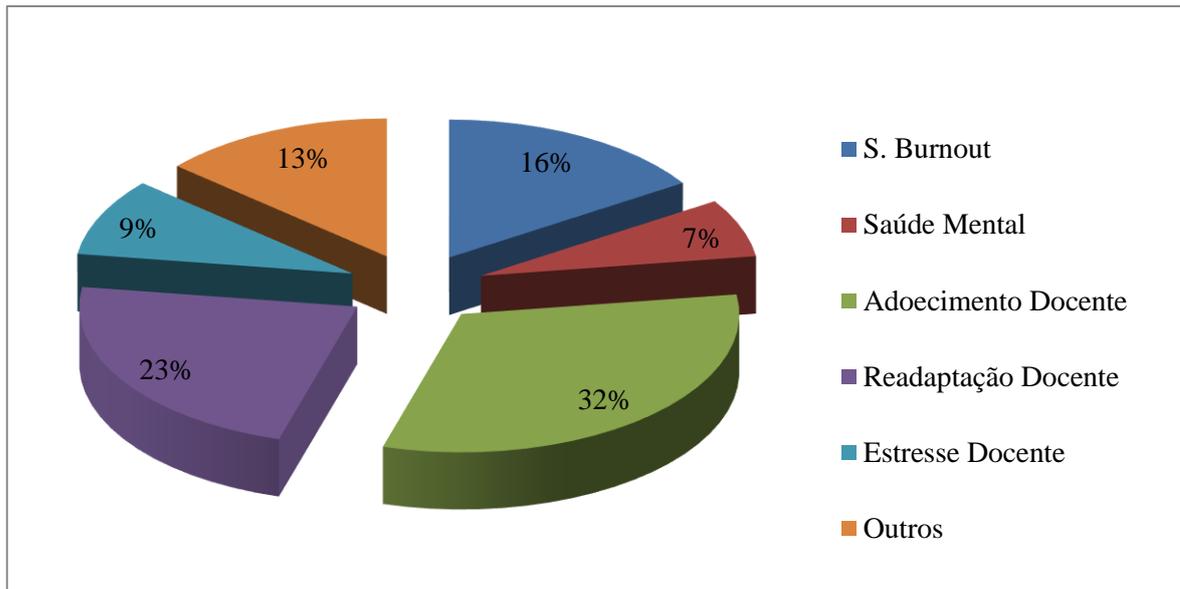
Gráfico 1: Banco de Buscas



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

2.1.1.5 Temas das Pesquisas

Em relação às particularidades do tema saúde mental docente, houve variabilidade nos trabalhos, sobressaindo a investigação com o tema do adoecimento docente (32%) associado também a outras questões, como violência escolar, condições de trabalho, prática docente e políticas educacionais; com a temática de readaptação docente (23%), Síndrome de Burnout (16%), estresse docente (9%) e saúde mental (7%); outros (13%). A seguir elencamos alguns trabalhos para discutirmos acerca dos temas de pesquisa encontrados.

Gráfico 2: Temas de Pesquisa

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Arbex, Souza e Mendonca (2013) com o objetivo de analisar, sob o ângulo dos próprios trabalhadores, os sentidos da readaptação na vida dos professores de uma universidade pública, constataram que para os entrevistados, embora a sala de aula seja reconhecidamente um lugar de realização profissional, ela é também o principal espaço de adoecimento e da sobrecarga física e mental. Relata ainda que o sofrimento, quando visto unicamente como algo decorrente do próprio sujeito, culpabiliza o trabalhador pelas suas vivências. Em suas análises perceberam que o estigma relacionado à saúde e ao trabalho afeta a interação no cotidiano laboral e ainda pode gerar sentimento de insegurança e de impotência no trabalhador. Concluem que é necessário a compreensão da readaptação como um dos indicadores do processo de precarização e de degradação da saúde e é explícito a ausência de uma política de saúde no trabalho pensada numa perspectiva de inclusão dos readaptados.

A pesquisa realizada por Sales e Freitas (2018) que objetivou compreender os significados aludidos por professoras ao processo de adoecimento relacionado ao exercício da docência na rede pública de Ensino Fundamental e Médio no município de São Miguel das Matas, evidenciou que o estresse está constantemente presente na vida dessas docentes como consequência da interferência de fatores prejudiciais na escola, como o comportamento dos alunos, agressivos. Para as professoras, as queixas referentes à emoção, como angústia, tristeza, “tudo preso” são também causadoras de alguns incômodos físicos, como a dor corporal, por exemplo. As autoras ainda destacam que é possível perceber que estas professoras possuem

sentimentos que as colocam em desvantagem em relação a outras pessoas do seu meio social. Sabem que não estão saudáveis para corresponder às exigências do cotidiano.

Koga (2015) em seu artigo objetivou identificar, em professores da educação básica de Londrina-PR, fatores associados a piores níveis da Síndrome de Burnout que é composta por três dimensões: exaustão emocional, despersonalização e realização profissional. Participaram da pesquisa 804 professores. A população estudada constituiu-se predominantemente de mulheres (67,2%), casada ou em união estável (57,2%) e com menos de 45 anos (62,9%). A violência mais relatada nos 12 meses anteriores à pesquisa foi ter recebido insultos ou gozações de alunos (54,6%), seguida de humilhações, insultos ou gozações de colegas ou superiores (17,7%). A violência física foi relatada por 8,7% dos professores. Os estudos destacam que o relacionamento precário entre professor e aluno, violência em ambiente escolar e outras características do trabalho foram fatores associados a piores níveis na Escala de Burnout entre os professores estudados, o que fortalece o argumento de que as condições de trabalho e a qualidade da relação entre o indivíduo e as outras pessoas em seu ambiente laboral estão associados à Síndrome de Burnout.

Siqueira (2015), ao pesquisar sobre a relação trabalho/saúde mental dos professores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE, identificou que as estratégias individuais e coletivas de defesa e de enfrentamento apontadas pelos participantes, para lidarem com as vivências de sofrimento e os processos de adoecimento psíquico, foram as seguintes: a psicoterapia, o tratamento medicamentoso, a ioga, heiki, meditação, pilates, caminhadas, aulas de dança, lazer com a família e o incentivo a um espaço de discussão na própria instituição.

Na concepção destes professores as relações intersubjetivas no *campus* são extremamente complexas, o que constitui um dos principais entraves na dinâmica laboral dos docentes, marcada pela falta de cooperação entre os colegas de trabalho, por relações hierárquicas e rígidas em alguns departamentos e/ou coordenações, pelo distanciamento afetivo (amizade), pelo individualismo entre os pares e pelo assédio moral, dentre outras situações.

Na pesquisa de Pereira (2015), os resultados demonstraram a ocorrência incisiva do sofrimento mental entre os professores, expressos em sintomas físicos e psíquicos a partir das condições concretas do trabalho. Segundo o autor, foi possível verificar que o sofrimento mental é enfrentado individualmente pelos professores, pois a organização do trabalho docente nas escolas não permite a abordagem e a expressão coletivas da questão, dificultando a criação de políticas públicas e medidas que cheguem às causas básicas e de modo efetivo.

Xavier (2015), em sua investigação com professores aposentados em decorrência de doenças ocupacionais, apresentou como resultado a deterioração do trabalho docente ao longo do tempo. As condições materiais de trabalho, o aumento de alunos por turma, o desrespeito, a desvalorização do magistério comparativamente às demais categorias funcionais, o assédio moral, as condições econômicas do país e o aumento das violências, contribuíram para a diminuição da capacidade laboral do(a) professor(a), desencadeando doenças psicossomáticas e mentais, que propiciam, muitas vezes, a interrupção da carreira precocemente, com a aposentadoria.

2.1.1.6 Bases Teóricas Utilizadas

Em relação ao aporte teórico utilizado para fundamentar as pesquisas, percebemos uma variedade significativa. Destacamos que, dentre as 44 produções analisadas, em 22 não foi possível identificar uma teoria para fundamentação, 13 trabalhos utilizaram a teoria Psicodinâmica do Trabalho, 4 trabalhos têm a Teoria Histórico-Cultural como fundamentação, sendo que, em maioria, abarcaram os achados da UFMS, 4 trabalhos abordaram a Psicologia Sócio Histórica e 2 trabalhos a teoria de Michael Foucault.

Em geral, os resumos citavam alguns autores que discutiam sobre o tema da pesquisa, mas sem clareza sobre a teoria que sustenta a análise dos dados produzidos. Priorizavam majoritariamente a descrição do número de participantes, local de coleta dos dados, caracterização dos participantes e dos aspectos sociodemográficos (idade, gênero, tempo na profissão docente, adoecimentos passados, etc.).

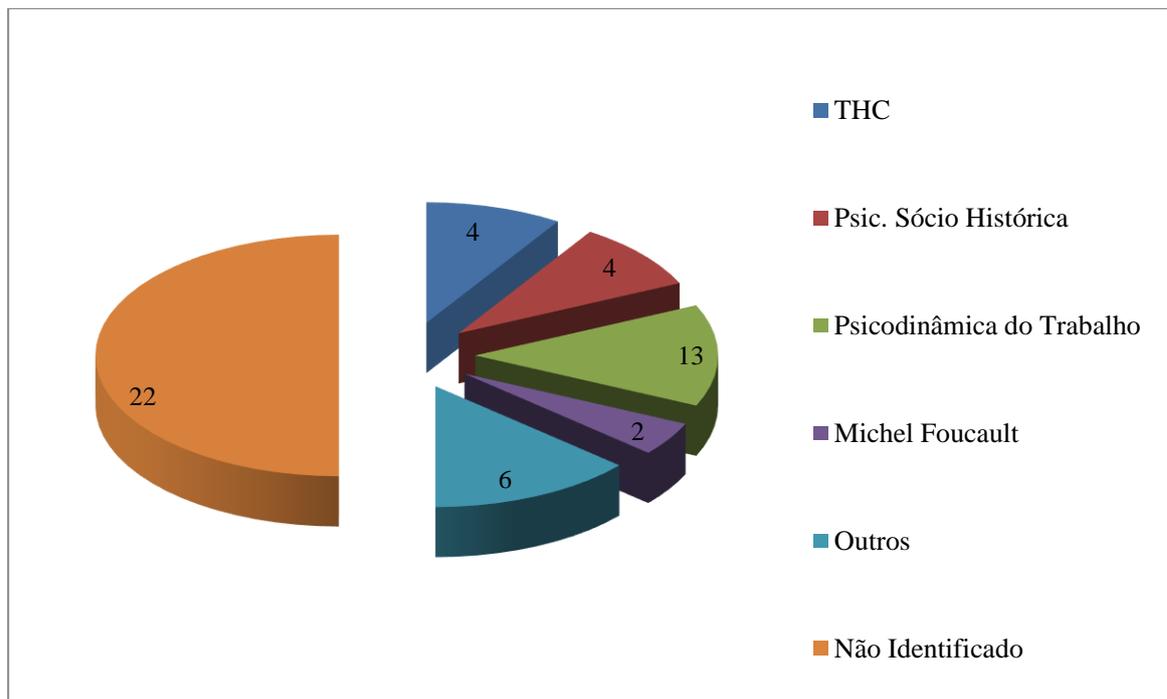
Esse aspecto observado a partir dos resumos causa estranheza, uma vez que entendemos que o referencial teórico é fundamental para a explicação e a análise do objeto de estudo, e quão importante é a identificação da teoria (se de fato foi utilizada) já no resumo da pesquisa. Sem o embasamento teórico corremos o risco de realizar meras descrições dos fenômenos, sem a devida explicação dos processos que o envolvem, como a visão de homem e sociedade, como o objeto se constitui, suas características e o contexto inserido, entre outros.

Um dos princípios fundamentais que formam a base da abordagem histórico-cultural e seu método de análise, diz respeito à explicação *versus* descrição. Para Vigotski, é necessário ir além da descrição, não a desconsiderando como importante no processo, mas reputando-a como parte do processo explicativo do objeto investigado. “A mera descrição não revela as relações dinâmico-causais reais subjacentes ao fenômeno” (VIGOTSKI, 2007, p. 64).

Consideramos que estudar o objeto implica ir além das características perceptíveis, mas revela os processos que causam o fenômeno e os determinantes que o constituem.

Para Zanella (2007), mais do que estudar o modo como algo se apresenta (um processo psíquico, ou outro objeto de estudo), se faz necessário pesquisar como pôde chegar a se apresentar do modo como se apresenta hoje, a partir de um olhar que enfoca sua historicidade e a complexidade das relações que o instituíram.

Gráfico 3: Bases Teóricas



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Por meio deste inventário foi possível perceber que ainda há poucos estudos que exploram a manifestação da saúde mental docente sob a perspectiva histórico-cultural (4), boa parte dos estudos volta-se para área educacional no que diz respeito às questões escolares, como, por exemplo, a violência.

Por esse motivo, entre outros já explicitados, a proposta para esta pesquisa foi pretender, à luz da Psicologia Histórico-Cultural, identificar os postulados que permitem compreender o adoecimento psíquico docente em sua essência, numa construção histórica e suas contribuições no processo de saúde mental docente. Entendemos que, enquanto houver lacunas na comunidade científica sobre esse tema, será importante estudá-lo.

2.1.1.7 Áreas de Pesquisa e Níveis de Ensino

Acreditamos importante considerar ainda que as áreas de conhecimento que investigaram sobre o adoecimento psíquico docente foram: Psicologia, com 22 trabalhos; Educação, com 13 trabalhos; interface Psicologia e Educação 1; Ensino em Saúde 1; Medicina 1; Serviço Social 1; e 5 trabalhos não foram possíveis de classificação, por não apresentarem dados suficientes nos resumos, em sua maioria os artigos.

Tabela 1: Quantidade de Trabalhos por Área e Níveis de Ensino

Áreas de Pesquisa		Níveis de Ensino	
Psicologia	22	Educação Básica	26
Educação	13	Ensino Superior	9
Psicologia/Educação	1	Não Identificado	9
Saúde	1		
Medicina	1		
Serviço Social	1		
Não Identificados	5		

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Em maioria, as pesquisas são voltadas para professores que atuam na rede básica de ensino, considerando o total de 26 estudos. Outros 9 na educação superior e 9 trabalhos sem especificação nos resumos analisados, parte deles (5) por serem pesquisas bibliográficas.

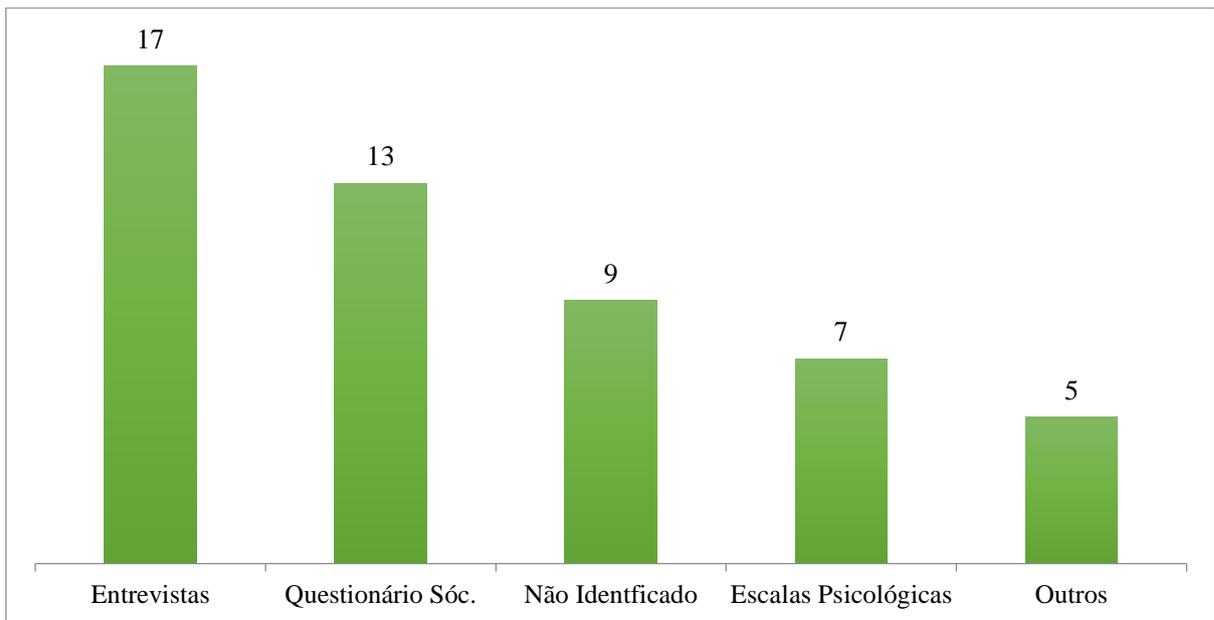
2.1.1.8 Instrumentos de Coleta de Dados

Dentre os instrumentos utilizados nas produções encontradas, as entrevistas semiestruturadas tiveram maiores índices, com predominância de pesquisas qualitativas, totalizadas em 17 trabalhos. Alguns estudos utilizaram questionários sociodemográficos ou instrumentos quantitativos como *Maslach Burnout Inventory* (MBI), Escalas de Beck (Inventário de Depressão – BAI, Inventário de Ansiedade – BDI) e ISSL – Inventário de sintomas de stress para adultos de Lipp. Outros trabalhos utilizaram mais de um método de coleta de dados. No Gráfico 5 é possível visualizar 9 trabalhos em que não identificamos os instrumentos de coleta de dados.

Sobre os instrumentos de pesquisa mais evidentes está a entrevista. Minayo (2001) aponta que esse tipo de estratégia para coleta de dados engloba um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

A entrevista semiestruturada, é definida como um modelo de entrevista em que o pesquisador se baseia em um roteiro elaborado, estabelecido previamente. Com isso, as perguntas direcionadas ao entrevistado são formuladas antecipadamente, com um planejamento prévio. Normalmente são questões abertas e possibilitam respostas que se encaixam em um diálogo informal e são perfeitamente aceitáveis partindo deste princípio (LAKATOS; MARCONI, 2003).

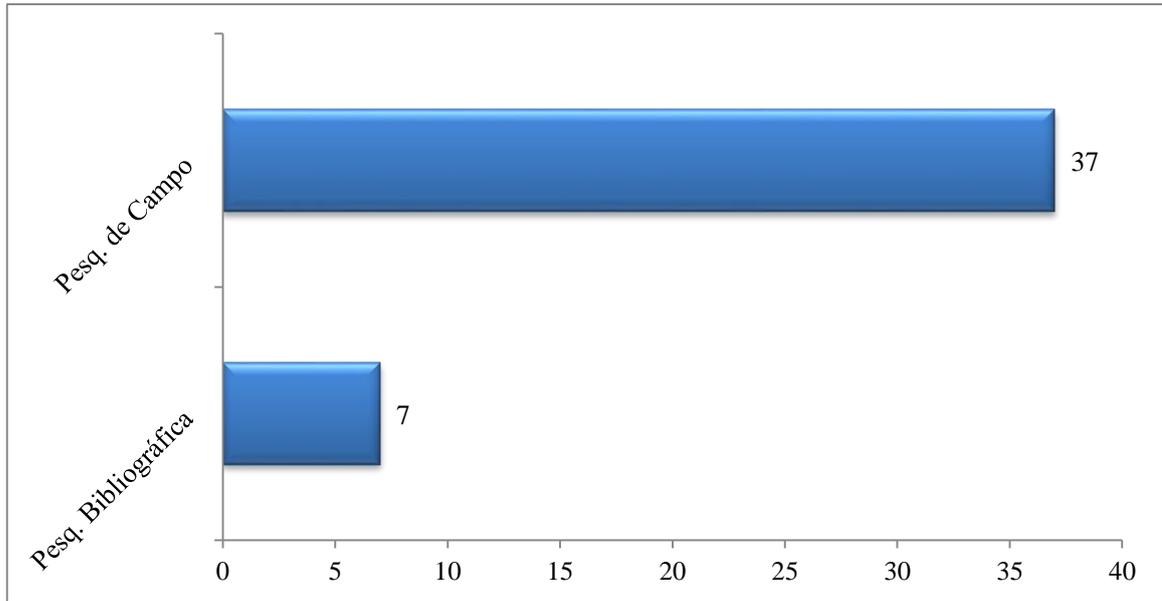
Gráfico 4: Instrumentos de Coleta de Dados



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

2.1.1.9 Modalidade e Tipos de Pesquisa

Em relação às modalidades de pesquisa elencadas nesta coleta de dados por meio do inventário sobre o adoecimento psíquico docente, há predominância da pesquisa de campo em 37 dos 44 estudos selecionados. Apenas 7 trabalhos se utilizam de pesquisas de cunho bibliográfico.

Gráfico 5: Modalidades de Pesquisa

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

No que tange ao adoecimento docente, as pesquisas de campo demonstram a importância de conhecer a realidade do trabalho docente nas escolas. Sem essa aproximação com o cotidiano do professor, não há possibilidade de alcançar os dados almejados.

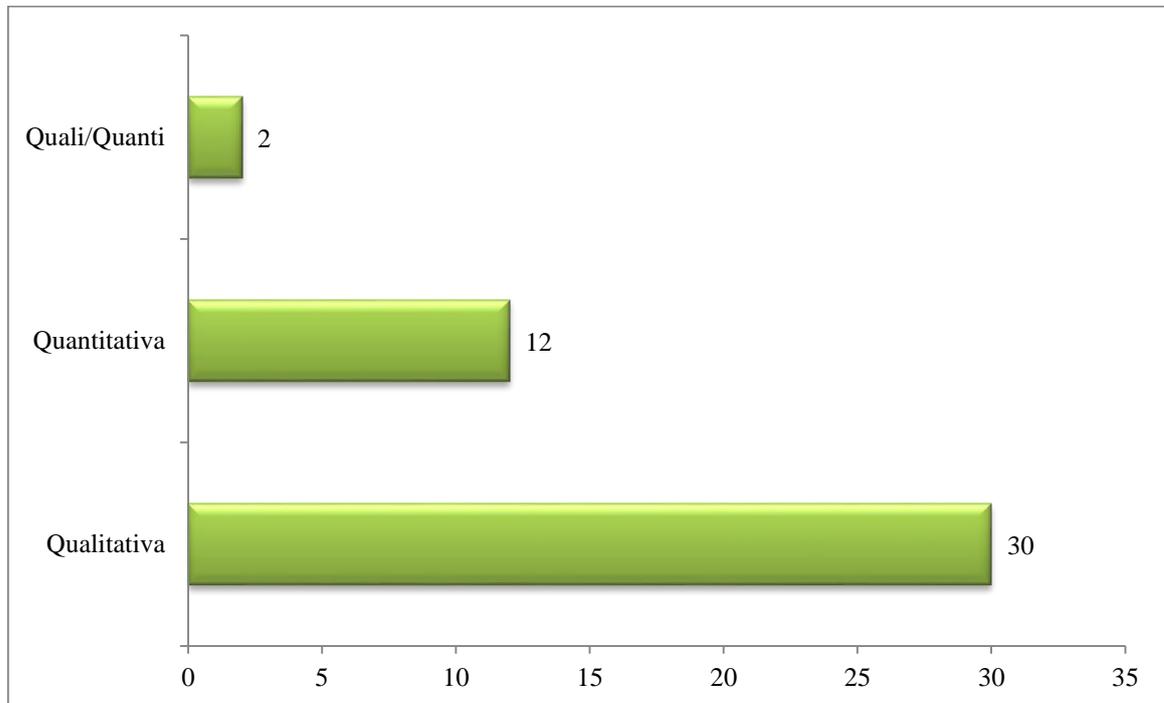
Em contrapartida, é escasso o número de pesquisas que visam uma intervenção e/ou ações mais efetivas sobre o fenômeno do adoecimento psíquico dos(as) professores(as), que propõem algum benefício direto de bem-estar para os pesquisados, como palestras, oficinas, rodas de conversa. A partir das buscas foi encontrado somente 2 trabalhos com essa proposta (FERNANDES, 2015; DOMINGUES, 2018) que apresentou estratégias e contribuições para o enfrentamento ao sofrimento psíquico por meio do processo grupal com professores.

Alguns estudos (ANTUNES, 2014; FERREIRA-COSTA, 2017; ARBEX, SOUZA e MENDONCA, 2013; ABREU, COELHO e RIBEIRO, 2016; PÊGO e PÊGO, 2016; CORTEZ, P. A. et al, 2017; DIEHL e CARLOTTO, 2014; SILVA, et al, 2015) relataram a necessidade de instituir políticas públicas e mais pesquisas, com intuito de um olhar humanizado para essa demanda de professores que estão em processo de adoecimento decorrente do contexto social e histórico que vivem.

Fica evidente que as pesquisas relacionadas à problemática do sofrimento/adoecimento psíquico são de extrema importância, visto o crescente número de afastamentos médicos, readaptação de cargos (readaptações) e aposentadorias em professores(as).

Com o total de 30 trabalhos, o método de pesquisa mais utilizado pelos pesquisadores foi o qualitativo, outros 12 foram categorizadas como quantitativos e 2 trabalhos considerados quali/quantitativo.

Gráfico 6: Tipos de Pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Mynaio (2011) explica que a diferença entre qualitativo e quantitativo é a natureza. Enquanto alguns pesquisadores trabalham com estatística e apreendem dos fenômenos apenas a região "visível, ecológica, morfológica e concreta", a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um viés não quantificado estatisticamente. Porém, os dados qualitativos e quantitativos não se opõem, mas se complementam dinamicamente.

A entrevista tem como objetivo principal a obtenção de informações do entrevistado sobre determinado assunto ou problema. Quanto ao conteúdo, Selltiz (1965), citado por Lakatos & Marconi (2003, p. 196), apresenta seis tipos de objetivos:

a) **Averiguação de "fatos"**. Descobrir se as pessoas que estão de posse de certas informações são capazes de compreendê-las.

b) **Determinação das opiniões sobre os "fatos"**. Conhecer o que as pessoas pensam ou acreditam que os fatos sejam.

c) **Determinação de sentimentos.** Compreender a conduta de alguém através de seus sentimentos e anseios.

d) **Descoberta de planos de ação.** Descobrir, por meio das definições individuais dadas, qual a conduta adequada em determinadas situações, a fim de prever qual seria a sua.

e) **Conduta atual ou do passado.** Inferir que conduta a pessoa terá no futuro, conhecendo a maneira pela qual ela se comportou no passado ou se comporta no presente, em determinadas situações.

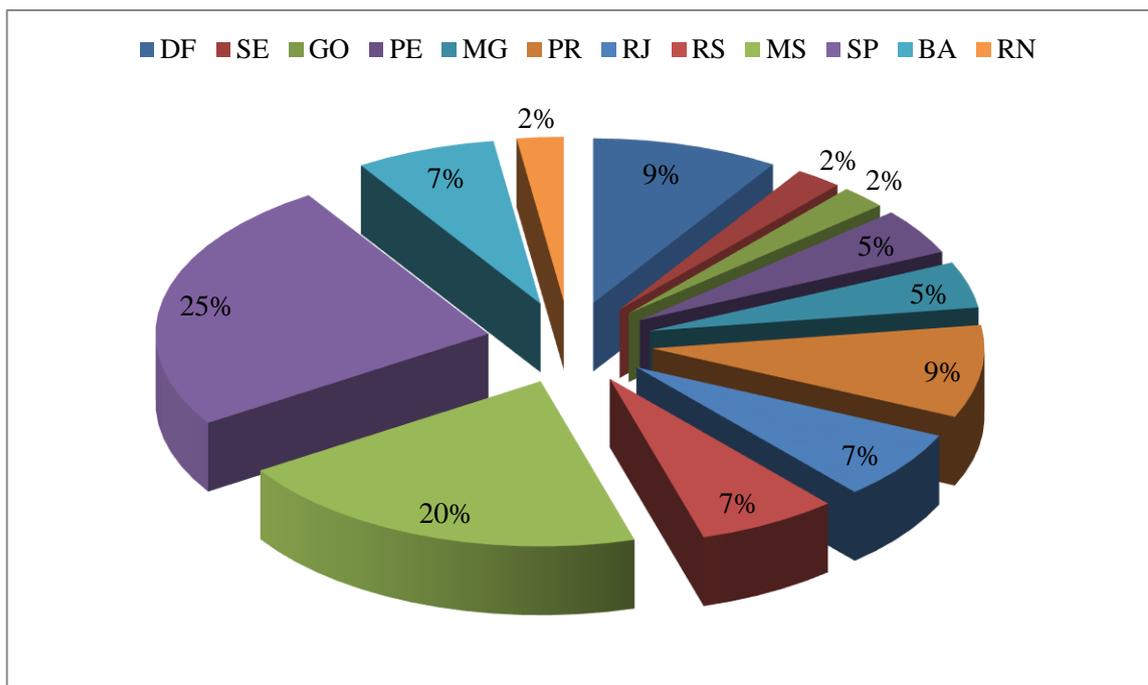
f) **Motivos conscientes para opiniões, sentimentos, sistemas ou condutas.** Descobrir quais fatores podem influenciar opiniões, sentimentos e conduta e o porquê.

2.1.2.0 Localização das Pesquisas

No que tange à divisão das produções científicas por estado, identificamos por meio das buscas gerais maior concentração no estado de São Paulo (25%) comparado ao total de publicações encontradas, provavelmente por concentrar o maior número de programas de pós-graduação. Segundo dados encontrados na Plataforma Sucupira na página dos Cursos Avaliados e Reconhecidos por região o estado de São Paulo conta com 941 Programas de Pós-Graduação que abrange Mestrado Acadêmico (139), Doutorado Acadêmico (24), Mestrado Profissional (160), Mestrado Acadêmico e Doutorado Acadêmico (613), Mestrado Profissional e Doutorado Profissional (5). Em relação a área de Psicologia o estado de São Paulo possui 22 Programas de Pós-Graduação e na área de Educação, possuem 39 Programas de Pós-Graduação (BRASIL, 2019).

Em seguida representando 9% das produções encontradas nos bancos de dados e conforme descritores utilizados, está o estado do Paraná e Distrito Federal. Com 7% o estado da Bahia, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul, Pernambuco e Minas Gerais com 5% e Sergipe, Goiás e Rio Grande do Norte com 2% de concentração de pesquisas científicas.

Verificamos então quão necessário é ampliar as pesquisas sobre o adoecimento docente e, além disso, compreender a gênese desse adoecimento em professores. Isso exige entender o adoecimento em seus processos de determinação, que ocorrem nos níveis singular, particular e universal, assim como as correlações que se estabelecem entre esses níveis. Acreditamos que a cada pesquisa produzida é possível alcançar esses objetivos.

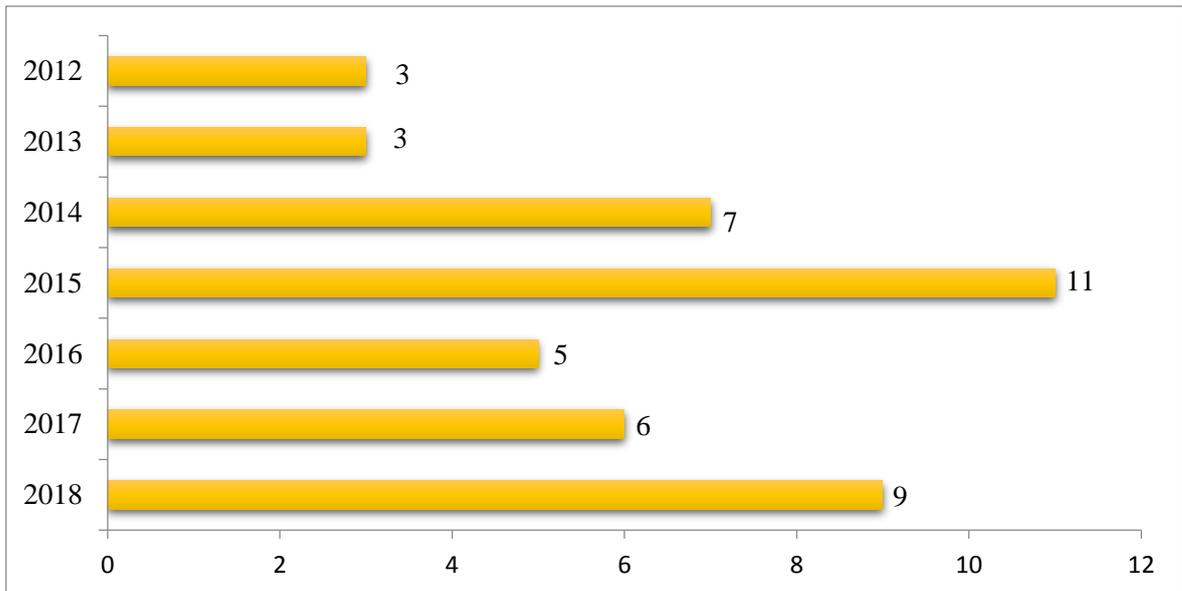
Gráfico 7: Localização das Pesquisas

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Em relação as buscas locais às pesquisas de Mato Grosso do Sul, foram encontradas 9 produções científicas dentre o período já mencionado nos portais das universidades pesquisadas, sendo 7 dissertações de mestrado e 2 teses de doutorado.

2.1.2.1 Anos das Publicações

Os dados relativos ao ano de publicação destes trabalhos acerca do fenômeno de nosso estudo podem ser vistos no gráfico a seguir.

Gráfico 8: Anos das Publicações

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Observamos que nos primeiros anos da busca, 2012 e 2013, havia poucas publicações referentes ao tema do adoecimento docente. Em 2014 as pesquisas tomam maiores proporções e em 2015 houve uma prevalência em publicações sobre esta temática, o que permite compreender a expressividade do fenômeno na sociedade atual, propiciando discussões e reflexões acerca desta problemática. Deve-se considerar que os trabalhos científicos são resultados de pesquisas de mestrados (2 anos) e de doutorado (4 anos) podendo variar em relação aos anos de publicação.

Vejamos então no item seguinte, sob o ponto de vista teórico, como se relaciona a temática do adoecimento psíquico docente com os achados específicos a partir da Psicologia Histórico-Cultural e/ou Psicologia Sócio Histórica.

2.1.2.2 Produções Científicas acerca do adoecimento psíquico docente a partir da Psicologia Histórico-Cultural e/ou Sócio Histórica

De todos os trabalhos encontrados neste estado do conhecimento é relevante para nossa pesquisa realizarmos uma reflexão específica sobre as produções que tem como base a Psicologia Histórico-Cultural ou a Psicologia Sócio Histórica como fundamentação teórica. A partir dos 44 trabalhos no geral já relacionados anteriormente 8 contemplam estas teorias, desse modo faremos alguns apontamentos pertinentes, como discussões em relação ao objetivo das

pesquisas, caracterização dos sujeitos, coleta de dados e algumas impressões das análises destes dados produzidos.

- 1- DOMINGUES, C. **As significações de professores readaptados sobre as condições de trabalho docente e suas implicações no processo de adoecimento.** Dissertação de Mestrado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.
- 2- FACCI, M. G. D; URT, S. da C; BARROS, A. T. F. Professor readaptado: a precarização do trabalho docente e o adoecimento. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 22, n. 2, p. 281-290, 2018.
- 3- FERNANDES, L. V. **O processo grupal como resistência ao sofrimento e ao adoecimento docente: um estudo à luz da perspectiva histórico-dialética.** Tese de Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano. Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2015.
- 4- KRUGMANN, T. F. **Histórias de vida de professoras em processo de readaptação funcional.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul-UFMS. Campo Grande-MS, 2015.
- 5- MATTOS, I. J.P. **Eu sou uma (que) não tenho nada. Falei! Explicitação da consciência e do inconsciente na análise de docentes readaptados funcionalmente.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul-UFMS. Campo Grande-MS, 2018.
- 6- SANTOS, D. A. **Contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para a compreensão do adoecimento e sofrimento psíquico de professores.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Maringá. Universidade Estadual de Maringá – UEM, 2014.
- 7- SANTOS, L. M. **O sentido da Readaptação atribuído pelas professoras.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal do Mato Grosso do Sul-UFMS. Campo Grande-MS, 2015.
- 8- XAVIER, A. A. **Violência estrutural no trabalho docente.** Dissertação de Mestrado Profissional. Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná. Curitiba-PR, 2015.

Em sua maioria os trabalhos científicos abordaram a readaptação docente como tema de suas pesquisas DOMINGUES (2018); FACCI, URT e BARROS (2018); KRUGMANN (2015); MATTOS (2018); SANTOS (2015), com o tema sofrimento e adoecimento docente FERNANDES (2015) e SANTOS (2014); e, abordando o tema violência no trabalho docente Xavier (2015).

Domingues (2018) em sua dissertação de mestrado teve como objetivo identificar e analisar as relações entre as significações de professores(as) readaptados do ensino fundamental I da rede estadual paulista, em relação às suas condições de trabalho como docentes. A partir de seus estudos, mostram que a precarização se apresenta como um elemento mediador fundamental para o comprometimento do desenvolvimento profissional do professor, implicando diretamente seu processo de adoecimento.

Em sua pesquisa documental ao NAP – Núcleo de Administração de Pessoal, constataram 35 professores readaptados, sendo 1 do sexo masculino e 34 do sexo feminino. Em relação as causas da readaptação, a pesquisa mostra que 11 dos 35 professores(as) foram classificados nas doenças referentes ao CID F – Transtornos Mentais e do Comportamento. Destes 35 professores(as), 3 professoras aceitaram participar da pesquisa.

Para análise dos dados produzidos a partir deste grupo, Domingues (2018) elegeu núcleos de significação, buscando compreender a realidade em questão a partir da compreensão das mediações que a constituem. Núcleo 1 – O dolorido enfrentamento do processo de tornar-se e manter-se um professor readaptado. Núcleo 2 – Os professores readaptados são extremamente afetados pela invisibilidade estabelecida. Núcleo 3 – A resistência à discriminação estabelecida em relação aos professores readaptados como um caminho para a sua realização profissional.

A partir de suas análises verificou-se que o caminho que essas professoras vêm percorrendo em relação à constituição da valorização do trabalho que realizam hoje, é tomado por desvalorizações. “Enfim, as contradições estão postas, pois são inerentes ao movimento próprio da realidade e se concretizam de modo específico na realidade singular de cada participante (CURY 1979, p. 30, apud DOMINGUES, 2018)”.

A partir do entendimento de Gatti (2012), Domingues (2018) entende que centralidade do professor no processo educativo compõe a base da profissão docente, especialmente, no que se refere ao reconhecimento social desse profissional. “Ao tornar-se um professor readaptado, essa “base” se ofusca ou mesmo se dissipa. É o que percebemos a partir das falas do grupo que, a partir de experiências tão singulares, revelaram suas significações a respeito de sua atual condição profissional por vezes semelhantes, por vezes opostas (pág. 86)”.

Por meio desta pesquisa entendeu-se que a precarização do trabalho docente vivida pelos professores de forma geral, aliada às mazelas próprias dos professores acometidos por doenças, como a segregação de um grupo que já constituíram, a exclusão de todos os processos decisórios que já participaram e a desvalorização até mesmo das tarefas que são encarregados de fazer, são fardos carregados esses profissionais e precisam ser problematizados.

Facci, Urt e Barros (2018) objetivaram em seu artigo discutir a relação estabelecida entre a precarização do trabalho e o adoecimento do professor readaptado tendo como fundamento os pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural. Por meio da pesquisa realizada com 20 professores readaptados, da educação básica, do Estado do Paraná e puderam analisar que embora haja uma finalidade clara, estabelecida, da função do professor, as condições de trabalho não possibilitam que aquilo que seria a essência da sua prática – ensinar – ocorra diante das condições objetivas apresentadas. As dificuldades encontradas se acumulam, levando os professores ao adoecimento.

De acordo com as autoras todos os entrevistados apresentam algum problema de saúde, o que justifica o fato de estarem readaptados na função. “Eles têm clareza da finalidade do trabalho, mas esse estranhamento presente nas relações de trabalho leva muito professores a não “se sentirem em casa” no trabalho, vendo na ocupação o impedimento da sua humanização, do desenvolvimento das suas potencialidades” (FACCI, URT e BARROS, 2018, p. 284).

Somente 4 professores (20%) afirmaram que os motivos do adoecimento não estavam vinculados ao trabalho, justificaram problemas familiares e pessoais, que levaram aos problemas de ordem psíquica.

Facci, Urt e Barros (2018) com base em Leontiev (1978a), discorrem que as atividades são orientadas por motivos e que implica em alguma necessidade. Conforme a Teoria da Atividade existem “motivos geradores de sentido” e “motivos-estímulos”. Aqueles se referem aos motivos que impulsionam a atividade e tem um sentido pessoal; estes impulsionam a ação, mas não dão origem ao sentido. As autoras observam que tal fato pode estar presente na formação da personalidade do professor, que no processo de readaptação, nem sempre toma consciência dos motivos que estão relacionando com a realidade externa. Pode ocorrer uma transformação no motivo que incita a sua ação de ensinar.

O professor sente que é alguém improdutivo, que não tem competência. O trabalho em sala de aula, as pressões postas, as cobranças, as dificuldades de lidar com o aluno são tão grandes, que ele incorpora a noção de incapacidade e adoce diante do trabalho que quer executar. Não é necessário que alguém fale que ele não está conseguindo realizar a tarefa proposta. Ele mesmo se sente ameaçado diante dos alunos, dos pais, não consegue lidar mais com o cotidiano, o que leva ao adoecimento. (FACCI, URT e BARROS, 2018, p. 285)

Conforme constataram por meio das entrevistas, o processo de readaptação ocorreu praticamente da mesma forma em todos os casos: uma sequência de apresentação de atestados médicos, passagem pela perícia do Estado, e, finalmente, readaptação definitiva.

Ainda no entendimento da referidas autoras, a partir de Vigotski (2000) e de Saviani (2003), a função do professor(a) é socializar os conhecimentos produzidos pelos homens. É este o significado da escola: ensinar aos alunos os conhecimentos científicos, provocando neles o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, tais como a memória, atenção concentrada, criatividade, entre outras funções. Nove professores entrevistados afirmaram que sentem prazer em dar aula e cinco em ver seus alunos aprendendo, coerente com o significado social da profissão.

A tese de doutorado de Fernandes (2015) buscou investigar se e como o processo grupal pode ser um instrumento de resistência ao sofrimento, ao adoecimento e à alienação na relação com o trabalho docente. Apresentou como referenciais teóricos basilares a psicologia histórico-cultural e a perspectiva histórico-dialética dos grupos humanos, representada pelos autores Silvia Lane, Martín-Baró e Arthur Petrovski. O estudo abrange, como métodos investigatórios, uma palestra interativa sobre a “saúde do professor”, entrevistas de esclarecimento e o processo grupal com 15 professores(as) da rede estadual paulista.

Alguns postulados vigotskianos foram relevantes teórico e metodologicamente: a função essencial da colaboração e da instrução consciente para promoção de avanços no desenvolvimento psíquico (VYGOTSKY, 1991); o papel do outro social e da cultura no surgimento, diferenciação e complexificação das funções psicológicas superiores via mediação simbólica (VYGOTSKI, 2000); e a importância do ensino sistemático no processo de evolução do conceito espontâneo ao conceito científico (VYGOTSKI, 2001) (FERNANDES, 2015).

No processo de mediação por meio dos encontros grupais, a autora relata ter encontrado inúmeras dificuldades enfrentadas no campo de pesquisa e tiveram como motivo substancial a fragmentação do trabalho pedagógico e escolar. Essa fragmentação do trabalho educativo refletiu-se no desenvolvimento da pesquisa intervenção em vários momentos. “Geralmente, os professores vinham aos encontros aparentemente muito cansados, abatidos e preocupados com suas rotinas e atividades. E, por vezes, tomavam o grupo como espaço para compartilhar os pensamentos e os sentimentos negativos produzidos pelo trabalho, “fugindo” do tema proposto” (FERNANDES, 2015, p. 104). A contradição vivenciada nos encontros envolvia acolher o grupo nas suas demandas referentes ao sofrimento psicológico no trabalho e ter que avançar na discussão consciente das determinações do mesmo.

A atividade e a identidade como parâmetros referenciais da teoria psicossocial dos grupos humanos de Martín-Baró (1989) emergiram como categorias nucleares e reais na explicação do grupo pesquisado. A atividade é caracterizada pelas ações grupais que o grupo é capaz de fazer em um determinado contexto social e histórico. Por meio do processo grupal, os

professores(as) parecem entender que há um mecanismo de responsabilização do professor pela qualidade da educação escolar nos dias de hoje. Essa situação também reflete as consequências concretas da política do Estado Mínimo e Neoliberal na desvalorização e precarização do trabalho docente analisada por inúmeros autores (OLIVEIRA, 2004; FIDALGO; OLIVEIRA; FIDALGO, 2009) baseada nos baixos salários, na ausência de contratação de pessoal e na intensificação da jornada de trabalho (FERNANDES, 2015). Essa concepção de responsabilização no professor pelos fracassos e qualidade da prática pedagógica revela como as condições vigentes na escola pública dificultam, que o professor se objetive plenamente como trabalhador intelectual.

Krugmann (2015) em sua dissertação de mestrado investigou o processo histórico e social da violência e suas diversas manifestações físicas, verbais, psicológicas e simbólicas no cenário escolar, que se configuram como fonte causadora do processo de readaptação funcional docente, e também como uma problemática apresentada quando estes professores exercem outras funções dentro da escola. Foram realizadas entrevistas livres, utilizando a técnica da narrativa de histórias de vida, realizadas com três professoras da rede pública de ensino de Campo Grande-MS, que se encontram readaptadas.

De acordo com a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, é possível desconstruir a ideia já consolidada na sociedade de que o sujeito nasce detentor de uma personalidade violenta ou de que esse tipo de personalidade resulta de um fator herdado geneticamente. A Teoria Histórico-Cultural parte da superação de tal premissa, ao defender o desenvolvimento do psiquismo e a concepção de que o processo de constituição do sujeito, ou seja, a construção do humano no sujeito é possibilitada por meio da apropriação dos elementos culturais presentes no meio social no qual o sujeito se encontra inserido. Nesse sentido, a elaboração do humano no homem ocorre em conformidade com as condições histórico-sociais-culturais de seu grupo social e de seu tempo. (KRUGMANN, 2015, p. 67)

Ainda no entendimento da autora, a pesquisa sobre a violência na escola deve analisar as condições sociais norteadoras das condutas humanas, analisando as determinações do meio social no qual os sujeitos convivem, que contribuem para a constituição de sua subjetividade e que, por sua vez, incitam ou até mesmo conduzem o sujeito a comportamentos violentos materializados no contexto da escola. Nesse sentido, a violência que se manifesta atualmente no ambiente escolar, não pode ser considerada necessariamente uma violência da escola, pois não é originada somente neste contexto. (KRUGMANN, 2015)

As participantes da pesquisa são 3 docentes em processo de readaptação funcional da rede pública de ensino - municipal ou estadual -, que vivenciaram violência na escola, independentemente de sua natureza, e que foram readaptadas em decorrência disso. Uma das

professoras entrevistadas relata conflitos com a gestão escolar, conta que a violência psicológica constante que sofreu durante todo tempo e que parecia não ter fim, fez com que ela adoecesse ainda mais. Apesar de medicalizada e fazendo tratamento psiquiátrico, seu quadro emocional não apresentava melhoras, diminuindo suas chances de retorno ao trabalho.

Transcorridos 10 meses de licença, Maria tentou voltar a dar aulas, mas conseguiu permanecer trabalhando apenas por 1 mês, pois a diretora começou a pressão sobre ela, fazendo com que passasse muito mal e precisasse de uma nova licença de saúde. Esteve (1999, p. 47) comenta que “o contexto social em que se exerce a docência tem grande influência para a autorrealização do professor no magistério”. Desse modo, a experiência negativa vivida por Maria, além de impossibilitar seu retorno ao ambiente de trabalho, também a desestabilizava emocionalmente de forma grave, frustrando qualquer expectativa de realização em sua prática docente. (KRUGMANN, 2015, p. 102)

Outra professora entrevistada por Krugmann (2015) relatou que foi vítima de um ato de violência física por parte de um aluno, sendo afastada da sala de aula. Com intuito de que os alunos permanecessem em sala, não saindo sem o seu consentimento, dava visto nos cadernos em pé, atrás da porta fechada. Nesse dia, um aluno de outra sala, chutou, deu uma “voadora” na porta, atingindo a professora. A pancada foi muito grande e acertou em cheio suas costas, atingindo um nervo que possui uma ramificação que vai até a cabeça.

Essa professora, mais tarde, acabou abandonando o magistério. Abriu mão de seu concurso por medo de que algo acontecesse com ela. Leontiev (1978) ensina que é por meio da atividade que o indivíduo internaliza sua realidade concreta, desenvolve sua consciência, estabelecendo vínculos com o mundo real que, sob o suporte da afetividade, constitui-se como dado de sua subjetividade. A subjetividade docente neste momento se tornou fragmentada e fragilizada, a ponto de não suportar mais suas atividades pedagógicas. Além disso, a professora afirma que o professor readaptado é visto pelos demais colegas com menosprezo, pois é considerado por eles como alguém que não quer mais dar aula, que não quer trabalhar. (KRUGMANN, 2015)

Xavier (2015) teve como objetivo principal da dissertação de mestrado promover reflexões sobre a relação entre a violência estrutural e o adoecimento docente, bem como propor políticas públicas preventivas ao adoecimento psíquico e melhorias nas condições estruturais do trabalho docente. Para a escolha dos participantes, publicou-se no site da APP-Sindicato o convite para a participação voluntária na pesquisa e dentre os profissionais que demonstraram interesse, foram selecionados um professor e uma professora, ambos aposentados precocemente devido a doenças psíquicas ocupacionais.

Os entrevistados relatam situações que ocasionaram a aposentadoria precoce. Quando questionados sobre a repercussão das condições de trabalho na saúde, os professores apontam muitos alunos por sala de aula; não há hora-atividade nem apoio pedagógico; vidros quebrados; salas mal iluminadas; escola com três andares; desgaste psicológico; dores nos joelhos e na coluna; correção de provas em casa, convivência familiar comprometida, falta de apoio pedagógico, indisciplina, recursos precários são fatores que impulsionaram a saída da sala de aula (XAVIER, 2015).

Outros fatores também citados pelos entrevistados foram as condições de trabalho precárias; sentem-se sobrecarregada e cansada; há um desrespeito por diretores e pelos próprios colegas; assédio moral de pedagogas, direção e colegas. Situações de assédio moral atribuídas a membros da equipe pedagógica, o que denota o princípio das relações de poder pautadas em constantes e permanentes desmandos, abusos e violação de direitos. Comumente há falta de apoio para implementar projetos de intervenção pedagógica; falta de interesse e indisciplina de alunos e impossibilidade de readaptação. Para Xavier (2015) todas as diversas manifestações de violência que ocorrem no interior dos estabelecimentos de ensino afetam a dimensão social, comportamental e emocional de todos os sujeitos que atuam nesses espaços.

Ao findar estes levantamentos das produções científicas nos permite inferir o comprometimento da subjetividade docente vem se constituindo no ambiente escolar. As condições de trabalho, as relações interpessoais vivenciadas na atuação profissional impactam e modificam significativamente a vida pessoal dos professores(as). Ainda há poucos estudos que abordam o enfrentamento e/ou saídas para este fenômeno social preocupante, a readaptação, por exemplo, que deveria ser uma estratégia de adaptação a uma nova atividade e também à saúde mental docente, acaba sendo geradora de mais adoecimentos.

A partir deste estudo, propomos aprofundar nas discussões sobre o adoecimento docente e as contribuições da Psicologia Histórico-Cultural já que foi uma lacuna encontrada a partir deste levantamento, além de propormos na devolutiva desta pesquisa às escolas, um espaço para discussão desta temática.

2.2 Adoecimento Psíquico: compreensões a partir da Psicologia Histórico-Cultural

No percurso da presente pesquisa, encontramos escassez de trabalhos em relação aos estudos sobre a Psicopatologia na Psicologia Histórico-Cultural, principalmente no Brasil. No entanto, buscando superar os limites destas obras literárias, apropriamo-nos dos estudos disponíveis de Vigotski, como precursor desta abordagem teórica da Psicologia, e de Bluma V.

Zeigarnik¹⁵ na Patopsicologia Experimental. Assim, por meio dos estudos, objetivamos a compreensão do homem em sua totalidade, com estas investigações do adoecimento psíquico a partir de sua historicidade, ponto central para entender os fenômenos psíquicos.

Para o início deste tópico partimos do pressuposto de que todo ser humano é um ser social, determinado e constituído historicamente, por isso é capaz de produzir sua própria história, transformando a natureza e sendo transformado por ela, considerando que os diferentes modos de vida em sociedade, seus padrões, contradições, costumes, valores e culturas, podem levar a variadas formas e condições para o adoecimento psíquico. Da mesma forma, entendemos que os indivíduos possuem singularidades e nem todos terão a mesma maneira de adoecer.

Para isso, é necessário compreender o homem em sua totalidade, possuidor de uma história, com relações sociais, trajetória de vida, que não é um ser humano fragmentado, estereotipado e resumido ao seu adoecimento. Ter este tipo de posicionamento é não considerar o prisma dialético proposto por Vigostski e seus continuadores.

Cada homem é único, tanto genético como culturalmente e vai se submeter a toda sorte de influências sociais. Será dependente, portanto das oportunidades de Educação ao longo da vida e das experiências que realizar. A constituição desse sujeito no mundo é assim gerada por uma complexa rede de relações humanas – o que os homens construíram todos os acontecimentos de que foram agentes, numa sequência de experiências que se somam no decorrer da sua história, criando um processo ao qual o sujeito vincula, no espaço social e no tempo histórico. (URT, 2016, p. 50).

Estes princípios orientam o entendimento da constituição do ser humano com base no Materialismo Histórico-Dialético, tanto quanto na assimilação dos processos que desencadeiam o adoecimento psíquico e que superam o reducionismo biologicista das patologias. Sob a ótica do Materialismo Histórico-Dialético, o adoecimento é entendido a partir das relações sociais e como produto dessas relações. O ser humano, enquanto ser social, desenvolve-se a partir da realidade sócio-histórica na qual vive, logo o adoecimento não é algo naturalizado, mas histórico e social.

Silva (2014) afirma:

[...] sob a concepção do materialismo histórico e dialético, os transtornos mentais tornam-se um produto das relações sociais humanas, desenvolvidas pelos homens no

¹⁵ A vasta bibliografia dos estudos da autora Zeigarnik (1990-1988), que em maioria estão em fonte original russa, com publicações inacessíveis, tornou-se um fator limitador no desenvolvimento deste estudo. Assim, apropriamos dos poucos livros encontrados com tradução em língua espanhola, e alguns artigos de autores cubanos, além de teses e dissertações que tinham esta autora como referência. Além da dificuldade, compreendemos que as discussões sobre adoecimento neste viés da autora está em construção.

percurso de suas histórias coletivas e individuais, na constatação de fatores que vão além de aspectos biológicos, cognitivos e circunstanciais em seu cotidiano. (SILVA, 2014, p. 25).

Lev Semionovitch Vigotski, em suas práticas durante a vida profissional, dedicou seus trabalhos e investigação em instituições de ensino e atenção às crianças com deficiências e problemas de aprendizagem, conforme disposto no quinto volume das *Obras Escogidas* de Vigotski, intitulado *Fundamentos de Defectologia*. Em sentido contextualizador, faremos um breve recorte histórico das atuações do referido autor no campo da saúde, a fim de compreendermos seus estudos sobre adoecimento.

No ano de 1924, Vigotski iniciou suas pesquisas na *defectologia* – estudo do desenvolvimento e da educação da criança com deficiência. Ele elaborou estudos e publicou trabalhos sobre esse tema até no ano de 1934. Em 15 de julho, por indicação do organizador do Instituto Experimental de Defectologia, I. I. Daniuchevski, Vigotski foi conduzido ao cargo de diretor do subdepartamento de educação das crianças com deficiências físicas e retardo mental no Departamento de Proteção Social e Jurídica de Menores (SPON – sigla em russo), do Comissariado do Povo para Instrução da República Federativa Socialista Soviética da Rússia (PRESTES; TUNES, 2011).

Entre os anos 1929 e 1931, Vigotski trabalhou ativamente no sistema de saúde, ocupando o cargo de assistente e, posteriormente, de diretor do laboratório da Clínica de Doenças Nervosas da I Universidade de Moscou. Esta clínica trabalhava com os estudos e tratamentos das doenças ligadas ao sistema nervoso, cuja equipe era composta principalmente por médicos e psiquiatras.

Em 1930, Vigotski trabalhou as psicopatologias, no ano de 1931 foi nomeado para o cargo de vice-diretor da área científica do Instituto de Proteção da Saúde das Crianças e dos Adolescentes (PRESTES; TUNES, 2011). Neste mesmo ano (1931), ingressou na Faculdade de Medicina do Instituto de Psiconeurologia de Kharkov, mas cursou somente três anos, até sua morte.

Ainda em 1931, Vigotski e Daniuchevski, diretor do Instituto Experimental de Defectologia (IED), resolveram realizar estudos sobre as crianças com defeitos na fala. Em dezembro do mesmo ano, apresentou o relatório intitulado ‘Sobre a questão da dinâmica do desenvolvimento mental da criança normal e da criança anormal’ (PRESTES; TUNES, 2011).

Neste mesmo ano, escreveu o texto *Diagnóstico del desarrollo y clínica paidológica de la infancia difícil*, publicado porém em 1936 como o texto final do quinto volume das *Obras Escogidas*. Nele Vigotski fez uma discussão crítica sobre a forma como eram feitos os

diagnósticos das crianças atendidas nos laboratórios clínicos onde trabalhava e, partir disso, teceu considerações críticas sobre a prática diagnóstica realizada por ele e seus colegas de trabalho. Ao longo do texto, sinalizou novos caminhos que a clínica pedológica deveria seguir para diferenciar-se de um saber empírico que apenas descrevia os sintomas. Discutiu também a forma como a Psicologia fazia a leitura diagnóstica, e considerou o caminho que sugeria para os pedólogos no processo da elaboração diagnóstica (GUNLANDA, GOMES; BAADE, 2017).

O que consiste, com essa situação, nosso conhecimento não só deixa de elevar ao nível da verdadeira ciência, como também nos leva a tirar conclusões e deduções errôneas. E isso resulta daquilo de que a essência dos fatos não coincide diretamente com sua manifestação. Quem julga os fenômenos somente por suas manifestações causais, os julga de modo errôneo, e levará inevitavelmente, as representações incorretas e distorcidas sobre a realidade que estuda e as indicações práticas incorretas acerca da influência sobre esta atividade. [...] A questão é que a ciência estuda as relações, dependências e elos que formam a base da realidade existente entre as coisas. (VIGOTSKI, 1997, p. 570).

Vigotski também apresentou importantes reflexões sobre os processos que envolvem as patologias, de modo a considerar de extrema importância investigar a essência dos fenômenos, das mudanças e transformações, e não somente suas manifestações atuais. Em outras palavras, a formação da personalidade. Olhar somente para os sintomas é, sem dúvida, desconsiderar a historicidade dos indivíduos.

Expressamente, o diagnóstico do desenvolvimento nunca deve limitar-se apenas ao aspecto psíquico do desenvolvimento; o diagnóstico deve abranger todos os fenômenos do desenvolvimento, uma vez que o diagnóstico psicológico ideal nunca pode ser estabelecido de forma independente, sem qualquer relação com os dados que o complementam e fortalecem. [...] O diagnóstico idealmente completo do desenvolvimento abrange todos os fenômenos da ordem psíquica e social, em relação aos sintomas anatômicos e fisiológicos do desenvolvimento. (VIGOTSKI, 1997, p. 581).

Desse modo, entendemos que para compreender como o sujeito se constitui no curso da sua vida é necessário ter o entendimento do constructo de sua personalidade. Vigotski empenhou-se em compreender, prioritariamente, os processos relacionados ao desenvolvimento da personalidade das crianças, e não somente a produção dos diagnósticos classificatórios, conforme se encaminhava a *defectologia* de sua época. Para ele, o mais importante era investigar a maneira como o sujeito estabelecia suas relações com o outro, com o aspecto social, e como realizava suas mediações simbólicas no transcurso da vida.

Sob a perspectiva histórico-cultural, Vigotski entendia que a personalidade se desenvolve na relação com outras pessoas, caracterizada social e historicamente, por meio dos

processos de sentido e significação. Portanto, o ser humano constitui-se ontologicamente como um ser social, cultural e histórico. Para o autor, a organização sistêmica da personalidade consiste em uma teoria histórica das funções psíquicas superiores, seu princípio orientador é de que “os processos mentais superiores são sistemas funcionais composto de sentido” (VIGOTSKI, 1934/1965, p. 382).

Vigotski dedicou-se ao estudo das funções mentais superiores (ou funções psicológicas superiores) enquanto ações mediadas, construídas nas relações que o indivíduo possui consigo e com a natureza. Ele chamou de funções mentais superiores aos processos tipicamente humanos, como memória lógica, atenção voluntária, percepção, capacidade de planejamento, pensamento, atos volitivos, etc.; ou seja, aquelas funções mentais que caracterizam o comportamento consciente do homem. O desenvolvimento humano pode ser compreendido enquanto processo contínuo, no qual cada etapa consiste no surgimento de novas funções.

Ao considerar que um dos objetivos deste estudo é de analisar as percepções apresentadas pelos professores acerca dos determinantes sociais que perpassam a instituição escolar e que contribuem para um possível adoecimento psíquico, entendemos a importância de trazer o conceito de percepção para a Psicologia Histórico-Cultural.

Para a Psicologia Histórico-Cultural a percepção são imagens subjetivas do mundo real, são determinadas por uma prática social; é o reflexo do conjunto de qualidades e partes dos objetos e fenômenos da realidade que atuam diretamente sobre os órgãos dos sentidos. Ela se completa e aperfeiçoa em um grau maior ou menor com os conhecimentos que se tem de experiências anteriores. [...] “Como todos os processos do conhecimento, a percepção sendo reflexo ou representação do mundo real, depende das características do sujeito que percebe, de seus conhecimentos, suas necessidades, seus interesses, etc.” (SOCOLOV, 1961 p. 144)

É por meio de um universo de percepções e significações que o indivíduo se relaciona e interpreta o mundo. Ocorrem trocas entre os integrantes de uma determinada cultura e, em um processo de constante interação recriam, reinterpretam e ressignificam informações e conceitos. “Vigotski ao referir a cultura está fazendo-o no sentido de um grupo cultural, em que o indivíduo participa de um ambiente estruturado no qual todos os elementos estão carregados por algum significado” (CUNHA; GIORDAN, 2012, p. 114).

Vigotski (2007) ao dedicar-se sobre os estudos de percepção e atenção, aponta seu surgimento ainda em estágios precoces de desenvolvimento,

um aspecto especial da percepção humana - que surge em idade muito precoce – *é a percepção de objetos reais*. [...] Por esse termo eu entendo que o mundo não é visto simplesmente em cor e forma, mas também como um mundo com sentido e

significado. [...] A percepção é parte de um sistema dinâmico de comportamento; por isso, a relação entre as transformações dos processos perceptivos e as transformações em outras atividades intelectuais é de fundamental importância. (Vigotski, 2007, p. 24, grifos do autor)

Nesse sentido, Vigotski (2007) enfatiza que quando percebemos elementos do mundo real relacionamos estas percepções a nossas informações que estão presentes no nível psicológico, dado seus sentidos e significados mediado pela representação simbólica e os aspectos sociais e culturais que envolvem esses processos. Essa atribuição de sentido também não está dada desde o princípio, mas surge no constante desenvolvimento da linguagem. Assim, a percepção deve ser sempre considerada em relação a outras funções que constituem o sistema psicológico. De acordo com Cunha e Giordan (2012) “o objeto percebido é percebido como uma entidade completa e não como um amontoado de informações captadas pelos sentidos. Este fato está relacionado ao percurso de desenvolvimento do indivíduo, ao seu conhecimento do mundo, as suas experiências vividas” (p. 115).

Para Leontiev (1978) a percepção é ativa, imagem subjetiva do mundo externo e o produto da atividade do sujeito naquele mundo. Esse fenômeno não ocorre de modo passivo na medida em que existe um papel ativo por parte do sujeito, em razão do processo de interação entre ele e o mundo.

Entendemos que a percepção é parte constitutiva da ação humana desde o momento do nascimento, suas experiências, os significados que atribui vinculados às atividades que desempenham. Não possuem características estática, mas se modifica no decorrer da vida conforme as relações do homem, assumem outras formas, altera-se e se modifica. Para a compreensão deste elemento do psiquismo humano deve-se levar em consideração a prática humana e suas relações sociais.

Esse tipo de atividade psicológica é considerada “superior” porque se diferencia de mecanismos mais elementares, de origem biológica, presentes no ser humano e também nos animais, tais como ações reflexas, reações automatizadas ou processos de associações. O autor considerava que

Durante o processo de desenvolvimento histórico, as funções psicológicas elementares são pouco modificadas, enquanto as funções superiores (pensamento verbal, memória lógica, formação de conceitos, atenção voluntária, etc.) sofrem mudanças profundas de todos os pontos de vista. (VIGOTSKI, 1931/2000, p. 39).

O desenvolvimento e o funcionamento das funções psicológicas superiores está relacionado aos modos culturalmente construídos ao longo da vida. “É pela mediação que o

sujeito vai progressivamente desenvolvendo as funções psicológicas superiores” (JOENK, 2002, p. 3).

A partir disso, o autor russo apresenta o processo de internalização, que consiste numa série de transformações dadas pela dupla formação das funções psicológicas: primeiro em nível social e mais tarde em nível individual:

[...] chegamos a essa conclusão após uma série de observações do curso de desenvolvimento de formas superiores de processos psicológicos. Estas observações mostraram que na primeira fase todas estas funções estão intimamente ligadas a atividades externas, e somente no passos adicionais do desenvolvimento eles se tornam "interiorizados" tomando a forma de "interior atividades mentais " (VIGOTSKI, 1934/1965, p. 382).

- a) Uma operação que inicialmente representa uma atividade externa é reconstruída e começa a ocorrer internamente.
- b) Um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal. Primeiro no nível social (*interpsicológica*) e, depois, no nível individual (*intrapsicológica*). Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos.
- c) A transformação de um processo interpessoal num processo intrapessoal é o resultado de uma longa série de eventos ocorridas ao longo do desenvolvimento. O processo, sendo transformado, continua a existir e a mudar como forma externa de atividade por um longo período de tempo, antes de internalizar-se definitivamente.
- d) A internalização das atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas constitui o aspecto característico constitui o aspecto característico da psicologia humana; é a base do salto qualitativo da psicologia animal para a psicologia humana (VIGOTSKI, 2007, p. 57-58, grifos do autor).

Pela premissa da Psicologia vigotskiana, entendemos que o desenvolvimento, tanto do psíquico quanto da personalidade, ocorre pelo desenvolvimento das funções psicológicas superiores, nas trocas e relações da esfera social construídas culturalmente.

Ambos os níveis de desenvolvimento – natural e cultural – coincidem e se misturam. As mudanças que ocorrem nos dois planos intercomunicam e constituem, na realidade, um processo único de formação biológico-social da personalidade da criança. Na medida em que o desenvolvimento orgânico ocorre em um ambiente cultural, ele se torna um processo biológico historicamente condicionado. Ao mesmo tempo, o desenvolvimento cultural adquire um carácter particular, que não pode ser comparado com qualquer outro tipo de desenvolvimento, uma vez que ocorre simultaneamente e em conjunto com o processo de maturação orgânica e uma vez que o seu utilizador está a mudar corpo da criança no processo de crescimento e maturação. O desenvolvimento da linguagem infantil pode servir como exemplo bem-sucedido dessa fusão dos dois níveis de desenvolvimento: natural e cultural.

[...]

A personalidade, assim entendida, tem um significado mais limitado do que no sentido usual da palavra. Não incluímos aqui todas as características que o diferenciam de outros indivíduos, que constituem suas próprias características peculiares ou se encaixam em um ou outro tipo determinado. Estamos inclinados a colocar um sinal de igualdade entre a personalidade da criança e seu desenvolvimento cultural. Portanto, a personalidade que é um conceito social, engloba o que é sobreposto ao natural, o histórico no ser humano. Não é inato, surge como resultado do desenvolvimento cultural, portanto "personalidade" é um conceito histórico. (VIGOTSKI, 1931/2000, p. 44 e 469).

Com isso, não há em sua obra um enaltecimento à negação dos diagnósticos, mas a ênfase de que o correto estudo das crianças com patologia prescindia de uma compreensão da personalidade enquanto forma de estabelecer relações, e que são estas formas de relações que deveriam ser pesquisadas e compreendidas, pois era como a personalidade se apresentava (GUNLANDA, GOMES; BAADE, 2017).

Embora o foco de Vigotski seja o desenvolvimento e as deficiências infantis, entendemos que estes pressupostos também são válidos para o desenvolvimento adulto. Vigotski aponta primeiro as capacidades originadas na relação com o outro como resultado do desenvolvimento humano em sociedade, e posterior surgimento interno nos indivíduos.

No processo de desenvolvimento da personalidade, confluem um conjunto de objetos e processos sociais, frutos do desenvolvimento histórico, que alteram, reorganizam e requalificam nossa atividade e nosso psiquismo. [...] Portanto, os modos de vida dos indivíduos são determinados, em sua dimensão geral, pelo modo social com que os seres humanos se relacionam e produzem a vida em cada período histórico, bem como, em sua dimensão particular, a depender de cada classe e grupo social de que este indivíduo participe e seus correspondentes modos de agir, pensar e sentir. [...] do mesmo modo que o sofrimento advém da vivência de situações que impactam negativamente a pessoa, é possível que o sistema se reorganize de modo a superar ou compensar o que foi alterado, visto que a pessoa se mantém em atividade no meio social – esteja ela diminuída, aumentada ou desorganizada. No entanto, para isso, são necessárias mediações culturais que favoreçam tais processos de superação. (ALMEIDA, 2018, p. 129,130 e 159).

É possível apreender que o ponto central para o entendimento dos processos que envolvem o adoecimento psíquico esteja na análise da dinâmica da personalidade, em seus aspectos internos e externos, objetivos e subjetivos, na síntese produzida pelas contradições sociais e individuais. Ou seja, a maneira como dadas condições sociais são vivenciadas pelas pessoas, que produzem certas regularidades no modo de constituição de si e do relacionamento com as pessoas. (ALMEIDA, 2018).

O que é importante para nossa investigação, é entender a gênese dessas regularidades, de que maneira estão presentes no modo de ser das pessoas desde o início da constituição de sua personalidade e como resultaram em alterações significativas no transcorrer da vida.

Vigotski atribuiu importância às premissas orgânicas e biológicas considerando-as base do desenvolvimento, que, como vimos anteriormente, são transformadas pela cultura no desenvolvimento da personalidade. Nesse ponto são encontrados os caminhos da patologia e/ou de sua superação. “Portanto, o erro pauta-se no estabelecimento de uma base puramente biológica do organismo ao invés de conceito social e psicológico da personalidade ou de como o biológico se relaciona com o edifício cultural” (SILVA, 2014, p. 150).

Ainda na concepção de Silva (2014),

Vigotski parte da ideia de que é preciso voltar-se aos processos psicológicos de ordem cultural para o estudo da doença mental, a partir da premissa do desenvolvimento da personalidade do homem.

[...] dada importância ao estudo do desenvolvimento da personalidade, na ênfase de que um dos principais caminhos para a compreensão da patologia está na investigação a partir do método histórico, ou seja, a partir do desenvolvimento psicológico.

[...] em uma perspectiva materialista histórica e dialética, os caminhos do biológico e do social se complementam, uma vez que a linha da “normalidade”, sendo histórica e não fruto do desenvolvimento meramente biológico da espécie, se conforma às condições gerais históricas da sociedade. Tanto as patologias, como a superação das deficiências por vias colaterais, devem ser compreendidas na dialética normal *versus* patológico, ambos como historicamente constituídos, o que confirma a afirmação de Vigotski de que entender o patológico contribui para a compreensão do homem normal, como contribui na busca de meios para sanar a patologia (SILVA, 2014, p. 152, grifos da autora).

Sendo assim, o posicionamento vigotskiano em relação às patologias mentais baseia-se na historicidade de cada indivíduo, único e singular. Embora o autor não tenha avançado nas investigações explicativas de alguns quadros de doenças mentais é imprescindível considerar que sua construção teórica com base materialista histórico-dialético é de suma importância para o entendimento dos fenômenos que envolvem o psiquismo humano.

No mesmo viés dos pressupostos de Vigotski, a psicóloga russa Bluma V. Zeigarnik (1900-1988) baseou seus estudos em transtornos mentais na década de 1960, e tinha como técnica o experimento psicológico, também fundamentado no Materialismo Histórico-Dialético. A Patopsicologia Experimental, como assim denominou em seus estudos na URSS, propõe a investigação das leis de desintegração da atividade psíquica, enfatiza a importância da Psicologia da Personalidade, da motivação e da atividade humana. Trabalha com o homem adoecido, dando atenção à sua personalidade, às suas vivências, não se limitando ao organismo doente, com seus sintomas e quadros clínicos, assim como já propunha Vigotski.

O método proposto na Patopsicologia Experimental contrapõe ao método das ciências naturais de sua época, que tinha como objetivo somente a descrição do fenômeno. Zeigarnik (1976/1981), pautou-se no método do Materialismo Histórico-Dialético, que tem a necessidade de aprofundar a análise na essência dos acontecimentos, desvelando os diversos determinantes que os constituem. A descrição dos fenômenos até faz parte do processo, porém somente num primeiro momento, como ponto de partida, mas a análise deve ser o ponto de chegada.

Zeigarnik (1976/1981) retoma alguns pressupostos de Vigotski que baseiam as investigações da Patopsicologia: 1) o cérebro humano organiza suas funções por princípios distintos dos que regem os animais; 2) o desenvolvimento das funções psíquicas superiores não

é determinado somente pela morfologia do cérebro ou pela maturação de estruturas cerebrais, mas as funções se formam durante toda a vida e são resultado de estudo, educação, relações e assimilação da experiência da humanidade; 3) lesões em determinadas regiões do córtex não têm o mesmo resultado nas distintas etapas do desenvolvimento psicológico (ALMEIDA, 2018).

A metodologia utilizada na investigação patopsicológica é exposta em três objetivos: experimento psicológico para um diagnóstico diferencial, na investigação clínica completa, na complementação dos dados, com a possibilidade desse diagnóstico; experimento psicológico para a análise da estrutura da alteração do processo; experimento psicológico para investigar o grau de alteração da atividade mental (GOLDER, 1986, p. 79).

O termo Patopsicologia foi criado para se diferenciar-se do termo Psicopatologia no Ocidente, devido a corrente filosófica assumida por ela na União Soviética, com base no marxismo-leninismo. Subordinada às leis da Psicologia Geral é uma disciplina da ciência psicológica, com valor teórico e prático para a psicologia como para a psiquiatria, sendo, portanto, uma ciência intermediária.

As autoras Silva e Tuleski (2015) explicam que há diferenças nas duas disciplinas – Patopsicologia Experimental (disciplina psicológica) e Psicopatologia Ocidental (ciência médica) – que abordam as alterações psíquicas, a partir de diferentes posições (GOLDER, 1986; ZEIGARNIK, 1969/1979, 1976/1981).

A Patopsicologia Experimental entende os transtornos mentais como alterações da atividade psíquica, englobando categorias psicológicas (atividade, motivação-necessidade, personalidade) pautadas no método experimental. E a Psicopatologia baseia-se na Psiquiatria Clínica, operando com conceitos clínico-médicos (etiologia, patogênese, sintoma e síndrome) e critérios patológicos gerais (surgimento e término da enfermidade), com base na metodologia clínico-descritiva e quantitativa.

De acordo com B.W. Zeigarnik (1976, s.p), a Patopsicologia estuda "as leis da dissolução de atividade psíquica e propriedades de personalidade em correspondência com as regularidades da formação e evolução destes processos e propriedades no padrão". Ou seja, lida com a qualificação psicológica de alterações da psique, da investigação da personalidade e dos processos e estados patológicos, com meios psicológicos e experimentais, usando conceitos, categorias, termos da ciência psicológica. A extrapolação exagerada de métodos e conceitos de psiquiatria é inadmissível, na medida em que isso contribui para a desnaturalização da Psicologia como uma ciência e provoca deméritos significativos da pesquisa psicológica na clínica (ABALO e RODRIGUEZ, 1984).

A partir de suas investigações, Zeigarnik (1976) delineou seus trabalhos com a patologia do pensamento ao estudo de processos de alteração da personalidade, e desenvolveu conceitos incluindo os da Teoria da Atividade, conforme desenvolvido por A. N. Leontiev a partir da atividade humana, e de outros autores que contribuíram para o entendimento da patologia mental (SILVA, 2014).

Patopsicologia Experimental parte das leis de desenvolvimento e da estrutura do psiquismo em estado normal. São estas leis gerais que fornecem a determinação das modificações no estado psíquico do sujeito adoecido mentalmente, da alteração em sua capacidade de trabalho e de sua personalidade, para a investigação psicológica. Neste processo, é fundamental verificar as modificações que ocorrem na atividade do sujeito, em sua atitude diante da vida e suas reações ao meio no qual se desenvolve. (SILVA; TULESKI, 2015, p. 212).

Para essas autoras, a Patopsicologia Experimental aborda os transtornos mentais como alterações da atividade mental, considerando seu caráter histórico, mantendo a importância das apropriações sociais nesse desenvolvimento e voltando-se à relação dialética entre organismo e meio social no estudo e intervenção das alterações patológicas ao longo do desenvolvimento ontogenético do sujeito adoecido.

Como vimos, os estudos acerca da personalidade e sua relevância são significativos nas investigações do adoecimento psíquico na trajetória de pesquisa de Zeigarnik (1976/1981). A personalidade é constituída nas relações do sujeito com a vida, a partir das trocas do indivíduo com seu meio social e como resultado da atividade social.

Enfatiza ainda que a análise dos problemas do doente não se reduz a um produto de suas lesões ou traumatismos cerebrais, mas sim no quadro dinâmico de sua personalidade total, influenciada por sua história individual e pelos conflitos que surgem na estrutura complexa das relações interpessoais, o que abarca, portanto, suas condições materiais de vida (BRASLAVSKY, 1986, citado por SILVA, 2014).

Essa concepção é muito importante para que não haja redução da doença mental sem considerarmos a totalidade do indivíduo, e nem afirmarmos que em qualquer quadro clínico teremos alterações na personalidade. Entendemos o processo do adoecimento em suas implicações sociais, que são experienciadas por cada sujeito de maneira particular.

As análises de qualquer manifestação das alterações da psique exigem ter em conta as particularidades da personalidade dos adoecidos. Este enfoque dita os princípios fundamentais da psicologia materialista contemporânea. Ao explicar qualquer fenômeno psíquico, a personalidade aparece como um conjunto de condições internas intimamente ligadas através das quais retrata toda a influência externa. [...] Os psicólogos soviéticos A. N. Leontiev e S. L. Rubinshtein consideram que a personalidade é o resultado de um desenvolvimento histórico, do desenvolvimento

das relações entre sujeito e a sociedade, da relação do sujeito com o mundo. (ZEIGARNIK, 1969/1979, p. 108).

Conforme mencionamos anteriormente, a Patopsicologia buscou na Teoria da Atividade, de Leontiev, alguns princípios explicativos para chegar à compreensão da doença mental. É a atividade que possibilita ao homem se relacionar com a sociedade, satisfazer suas necessidades. Tem como objetivo orientá-lo no mundo objetivo, porque é parte integral de um contexto social que permite ao indivíduo transformar e ser transformado conscientemente nessa relação dialética. A partir desse processo a personalidade vai se formando.

A atividade do sujeito é mediatizada e regulada pelo reflexo psíquico da realidade, que conduz as necessidades, os motivos, as finalidades e as condições de sua atividade, como também regula as ações e modos de operações (LEONTIEV, 1978).

Na esfera das condições histórico-sociais,

[...] a personalidade não nasce, a personalidade se faz. [...] A personalidade é uma formação humana especial que não pode ser extraída de sua atividade adaptativa, tampouco sua consciência ou suas necessidades humanas não podem ser extraídas dela. Assim como a consciência humana, assim como suas necessidades (Marx diz: a produção da consciência, a produção de necessidades), a personalidade do homem também é “produzida”, isto é, criada pelas relações sociais que envolve o indivíduo em sua atividade. O fato de que, no decorrer disto, algumas de suas características como indivíduo são transformadas ou mudadas não constitui uma razão, mas uma consequência da formação de sua personalidade. (LEONTIEV, 1978, p. 137-138).

Zeigarnik relata que,

[...] os dados das investigações psicopatológicas adquirem singular importância ao analisar a estrutura dos motivos e necessidades. [...] a enfermidade psíquica ao destruir e falsear a sucessão de motivos e ao diminuir sua função na formação de significados, nos proporciona valiosíssimos fatos reais para a comprovação e demonstração dos postulados teóricos da psicologia geral. Isto é possível porque a enfermidade mental com frequência conduz não somente à destruição dos processos já formados de motivos e necessidades, senão também à formação de novos motivos (ainda que patologicamente alterados) aparição de novas propriedades e aspectos da personalidade. Por isso, a utilização do material patológico pode ser muito útil, ao resolver o problema da relação entre o biológico e o social no desenvolvimento da psique. (ZEIGARNIK, 1976/1981, p. 9).

Falamos de mudanças de personalidade, quando os interesses são reduzidos no paciente, as necessidades diminuem, quando ele se torna indiferente ao que anteriormente o inquietava, quando suas ações perdem seu propósito, quando seus atos se tornam ilógicos, quando o homem para de regular sua conduta e não está em condições de avaliar adequadamente suas possibilidades (ZEIGARNIK, 1969/1979, p. 109).

Dessa forma, para a Patopsicologia Experimental as alterações psíquicas são vistas como alterações da atividade, que impactam na personalidade do indivíduo e relacionam-se às

mudanças na hierarquia dos motivos que ocasionam desestruturação da atividade do sujeito. “A doença, ao modificar a atividade psíquica do homem, conduz a distintas formas patológicas da personalidade” (ZEIGARNIK, 1976/1981, p. 20).

As funções psíquicas são entendidas não como funções inatas, mas sim como produto das atividades desenvolvidas ao longo da vida, o que faz com que as alterações psíquicas sejam compreendidas e investigadas como resultantes das alterações da atividade.

Para a Patopsicologia Experimental, o processo de adoecimento psíquico faz com que os processos já formados dos motivos e necessidades sejam destruídos como também incide na formação de novos motivos (patologicamente alterados) e de novas propriedades e características da personalidade. Também, o processo de adoecimento mental, decorrente da alteração da estrutura da atividade humana, faz com que os motivos percam sua função de criar significados e dar sentido pessoal à atividade humana, como alteram a função de autocontrole do comportamento. (SILVA; TULESKI, 2015, p. 214).

Nesse sentido, considerando a relevância dos motivos e das necessidades na personalidade do indivíduo, é de suma importância identificar as modificações implicadas neste processo, para então compreender a personalidade e suas possíveis alterações. Se há modificações nas esferas motivacionais do indivíduo, mudam os comportamentos, interesses, vontades e percepções, ou seja, há uma modificação na hierarquia dos motivos que impulsionam as atividades desse sujeito.

Sobre essas modificações, Silva (2014) explica que a estrutura hierárquica dos motivos se forma na base do motivo predominante na atividade humana, proporcionando ao comportamento um sentido determinado, o sentido pessoal da atividade. Portanto, diante de muitos motivos, aquele predominante possibilita a mediação e a hierarquia dos motivos.

Outro parâmetro igualmente importante da personalidade é o grau com que as atividades e seus motivos são arranjados hierarquicamente. Este grau pode ser muito diferente independentemente do fato de a base da personalidade que forma as conexões do sujeito com o meio ser estreita ou ampla. As hierarquias de motivos existem sempre em todos os níveis de desenvolvimento. São esses motivos que formam unidades relativamente independentes da vida da personalidade, e eles podem ser menores ou maiores, estar separados uns dos outros ou apresentarem-se dentro de uma esfera motivacional única. A quebra dessas unidades de vida que são arranjadas entre si hierarquicamente cria a constituição psicológica de uma pessoa que vive *fragmentariamente*, primeiro num "campo", depois em outro. Por outro lado, um grau superior de hierarquização de motivos é expressa no fato de que o ser humano parece comparar suas ações com base em seus principais motivos, objetivos e, então, percebe que alguns desses estão em contradição direta com um dado motivo, e outros respondem diretamente a ele, e outros ainda se distanciam dele. (LEONTIEV, 1978, p. 171, grifos do autor).

Quando ocorrem modificações nos motivos e necessidades, a personalidade também se altera, “converte-se em menos mediada, menos assimilada, perde-se a estrutura hierárquica dos motivos, modifica-se sua função significadora, desaparecem os motivos a longo prazo” (ZEIGARNIK, 1976/1981, p. 200).

A autora ainda explica que, quando há alteração hierárquica dos motivos, há uma perda da organização da atividade humana, de motivada se transforma em impulsiva. A atividade e a alteração patológica dos motivos e necessidades são o cerne explicativo das análises psicológicas das patologias mentais na Psicopatologia Experimental de Zeigarnik.

Como base desta disciplina proposta por Zeigarnik (1976/1981), a Psicologia Histórico-Cultural considera a sustentabilidade para compreender o adoecimento psíquico a partir da historicidade do indivíduo e suas relações/trocas sociais e culturais, ultrapassando as barreiras deterministas, biologizantes e naturalizantes do processo do adoecimento na esfera da saúde mental. Sendo assim, para entendermos qualquer investigação do adoecimento é necessário considerarmos o contexto social que o sujeito é partícipe, pertencente a uma classe social com suas contradições, determinações, sistemas políticos e costumes que vão além do seu cotidiano.

Assim, cumprimos, enquanto profissionais da saúde mental e pesquisadores, uma atuação humanizadora de não rotular e estigmatizar o adoecimento psíquico, mas sim voltarmos ao entendimento de que o homem possui – neste estágio da vida – um adoecimento, mas que este não é pertencente a ele.

Consideramos, então, o adoecimento psíquico, inclusive no âmbito docente, como resultado de um processo de vida social e cultural, que, a partir de certas fragmentações decorrentes da vivência humana, modifica o sentido pessoal que é dado ao seu trabalho e que se estende às outras esferas da vida, além das condições materiais que podem favorecer o processo de adoecimento, além da escola.

Para tornar-se interesse de pesquisa a problemática do adoecimento docente teve que ganhar expressividade na mídia e na sociedade, saindo para fora dos “muros da escola” e gerando inquietações. Além disso, as condições de trabalho e mudanças políticas que vem ocorrendo na educação vem proporcionando importantes discussões e olhares para este assunto.

Como dito, o adoecimento docente vem gerando no âmbito escolar ao longo dos anos preocupações, diálogos e pesquisas para possíveis e necessárias intervenções. No dia 07 de maio de 2019 a Assembleia Legislativa do Mato Grosso do Sul discutiu a presença de Psicólogos e Assistentes Sociais nas escolas estaduais. A audiência teve a presença de docentes da UFMS, representantes da Secretaria de Educação - SED, Conselho de Psicologia, além de profissionais Psicólogos, Enfermeiros e Assistentes Sociais. Proposta pelo deputado Marçal

Filho (PSDB), coordenador da frente parlamentar em defesa da criança e do adolescente, para ele: “O papel dos pais foi repassado aos professores. Esse fator sobrecarrega, de forma destrutiva, os profissionais da educação. Diante da fragilidade psíquica, é importante a presença de psicólogos nas escolas. São profissionais capacitados para dar o suporte necessário”, defendeu o parlamentar (MIDIAMAX, 2019).

Apesar de ser uma luta antiga, já é um avanço para a proposta da Psicologia Escolar e Educacional tornar-se possível no Mato Grosso do Sul. Durante a audiência pública, transmitida por meio da TV Assembleia Legislativa do MS, na fala da Profa. Dra. Sonia da Cunha Urt:

[...] A luta pela atuação e presença deste psicólogo na escola, não é recente, [...] é uma luta da Psicologia como profissão que também pode contribuir com a presença do Psicólogo na escola. [...] É um profissional que vem a somar aos demais profissionais da Educação para pensar juntos as questões pedagógicas, [...] cuja ação na escola realmente ultrapasse esse viés psicologizante e patologizante, [...] não é isso que queremos levar para a escola. Nós temos uma atuação que deve ser além do mecanismo de atender simplesmente questões escolares, não estou minimizando isso, mas é muito mais além a nossa ação, [...] o Psicólogo Escolar começa atuando nas políticas públicas, nas políticas educacionais. Ele precisa ter assento e voz neste espaço, [...] nós defendemos, de fato, uma psicologia inserida no cotidiano escolar onde este Psicólogo atue na equipe pedagógica, na formação de professores, na formação continuada, no planejamento, na contribuição para construção do projeto político pedagógico, na relação escola-família, nas relações do interior na escola, na mediação de conflitos, mas não se restringe a esses problemas de desvios, mas se articula de uma forma muito mais ampla neste contexto.

A Psicologia que defendemos é inserida na dinâmica da escola, é uma Psicologia que ela vê o sujeito, percebe o aluno inserido em um universo muito maior. Eu não estudo, não olho o aluno ou o problema ou a dificuldade, eu vou tentar entender esse aluno, essa problemática dentro de um contexto muito mais amplo. Não posso negar na minha atuação de Psicólogo na escola a questão do contexto social, histórico, cultural e político que nós vivemos hoje e que determina uma série de outras situações que estão postas hoje, inclusive na escola. [...] É possível sim, uma prática comprometida que significa o rompimento com essa perspectiva reducionista, essa forma que reduz a explicação de um problema a um fato. Chega de culpabilizar o aluno, chega de culpabilizar a família, de culpabilizar o professor, a gente não quer trabalhar desta forma. E nós, Psicólogos não vamos estar nessa equipe para reforçar essa culpabilização, muito pelo contrário, é para provocar o rompimento desse viés da patologia. [...] Podemos ajudar no enfrentamento da violência, do bullying, das relações interpessoais, do sofrimento, do adoecimento, [...] enfim, essas questões estão postas e nós não podemos negá-las. (URT, 2019)

A problemática sobre o adoecimento docente e as questões que perpassam a escola estão cada vez mais marcantes na sociedade e, por isso, nota-se o motivo do crescimento das pesquisas, inclusive para o alcance tão almejado da atuação do Psicólogo no contexto escolar com intuito de minimizar estas incidências.

Infelizmente ainda está implícita a visão da Psicologia Escolar vinculada a área de saúde mental, onde os conflitos são tratados como patologias ou como problemas de ajustamento e comportamento, como coloca a Profa. Dra. Sônia Urt. Isso faz com que os problemas surgidos

centra-se no aluno, além da responsabilidade dos insucessos e dos fracassos que frequentemente é atribuído ao professor(a).

Ao apresentar o projeto desta pesquisa nas escolas para obtenção da coleta de dados, os professores ao saberem sobre a minha formação em Psicologia, expunham até mesmo questões pessoais e pediam um trabalho terapêutico com professores e alunos. Vemos o quanto a psicologia está sendo requisitada e com urgência sua atuação nas escolas.

Em virtude da nossa luta enquanto profissionais da psicologia, após várias discussões acreditando que esse projeto seria possível, no decorrer da construção desta pesquisa, tivemos a notícia que no dia 12 de setembro de 2019 foi aprovado por unanimidade, na Câmara dos Deputados, o Projeto de Lei 3.688/2000 que visa atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas e redes educacionais, por meio de equipes multiprofissionais que dispõe sobre serviços de Psicologia e de Serviço Social nas Redes Públicas de Educação Básica. Agora, o PL seguirá para sanção pelo Poder Executivo.

De acordo com o Conselho Federal de Psicologia (2019) o Projeto de Lei entrou na pauta de votação após articulação do Conselho Federal de Psicologia (CFP), juntamente com os Conselhos Regionais de Psicologia, com a Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE), a Federação Nacional dos Psicólogos (FENAPSI) e a Associação Brasileira de Ensino de Psicologia (ABEP), que realizaram diversas audiências sobre a importância do Projeto com as(os) parlamentares.

A proposta do projeto destaca que as equipes multiprofissionais deverão desenvolver ações voltadas para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, com a participação da comunidade escolar, atuando na mediação das relações sociais e institucionais. O projeto também está em concordância com a Lei 13.004/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e versa sobre a necessidade dos órgãos de assistência social e de saúde colaborarem para atingir as metas relacionadas ao sucesso escolar e à prevenção e ao combate de situações de discriminação, preconceitos e violência na escola; além de estimular a criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria às escolas (CFP, 2019).

Atualmente no ideário neoliberal a escola representa grande diversidade de realidades práticas e tem como objetivo de atuação a formação produtiva e competitiva dos seus educandos e imputa ao professor parte desta responsabilidade para os sucessos e insucessos deste processo.

Acreditamos que a intervenção da atuação do psicólogo dentro da escola vai muito além do apoio pedagógico, de facilitador das relações de ensino e aprendizagem, de articulador de relação escola e família ou de acompanhamento de alunos com diagnósticos patológicos. O psicólogo escolar pode sim atuar e contribuir também com a saúde mental docente, até mesmo

com os docentes em função de readaptação, não reduzindo à patologia, mas mantendo uma visão e ações preventivas e de enfrentamento aos desafios escolares.

Sabe-se que o papel não é clínico, mas é possível o desenvolvimento de um trabalho em conjunto com outros profissionais a partir de uma prática comprometida com o avanço da escola e dos que nela participam. O psicólogo pode auxiliar na construção da formação do indivíduo e na conscientização do seu papel no contexto escolar e na sociedade. Para isso, é preciso que o profissional da psicologia tenha voz e participação desde os projetos e políticas pedagógicas, na formação inicial e continuada e no cotidiano escolar.

Pensando nos avanços da psicologia escolar e educacional, a busca pela união de uma equipe multidisciplinar na escola é a responsabilidade pela formação de uma sociedade e de uma educação melhor. Assim, caminharemos para a construção de novos papéis, mais coeso, flexível, histórico, social, não reducionista, com visão mais ampla e aprofundada sobre a educação, por meio de uma prática integrada, interativa e coletiva.

2.3 Algumas discussões acerca da des(valorização) profissional docente

Com o desenvolvimento histórico de uma sociedade capitalista, marcada pela era da globalização econômica dividida em classes sociais, o trabalho – como principal atividade humana – obteve configurações decorrentes destas transformações. Atualmente, o mercado de trabalho valoriza profissionais competitivos, com habilidades tecnológicas, poder de comunicação e cognição. Neste “novo” cenário, o papel do professor tem se modificado e agregado novas funções além de pedagógicas, também políticas.

Martins (2010) afirma que as condições sob as quais o profissional docente contemporâneo se forma não atendem os objetivos acima citados. Pelo contrário, as condições ditadas pelo modelo econômico social vigente convertem de forma destrutiva e avassaladora

[...] o trabalho; em seu sentido marxiano, filosófico, condição ontogenética de humanização; em emprego, isto é, em trabalho alienado, e que, em detrimento do pleno desenvolvimento dos indivíduos, encontra no vetor econômico o eixo nuclear de sua estruturação. Sob a égide do modelo econômico social vigente não podemos preterir a análise dos condicionantes que se estabelecem entre a formação para determinado tipo de ocupação profissional (o ideal seria que pudéssemos dizer trabalho!) e as demandas hegemônicas dessa sociedade acerca de quais devam ser os produtos dessa ocupação, ou seja, os seus resultados. Consideramos que um dos legados do século XX para a formação de professores foi o acirramento dessa contradição. (MARTINS, 2010, p. 15).

O professor é visto, por diversas vezes, como corresponsável pelas problemáticas que envolvem o âmbito escolar, como o fracasso, o desinteresse dos alunos nas atividades, as

reprovações escolares e até mesmo a violência, que consideramos ser a mais preocupante. Infelizmente, na atual realidade da educação escolar a violência é uma das causas que comprometem a qualidade do processo ensino-aprendizagem e se tornou uma constante no cotidiano brasileiro. Pesquisas demonstram que não ocorre somente nas extremidades da escola, mas também dentro do espaço escolar. Vale destacar o ambiente onde as escolas estão alocadas, que muitas vezes torna os alunos vulneráveis, tanto a sofrerem violências como a reproduzi-la dentro da escola.

Na opinião de Pino (2007),

Educar para a “não-violência”, é, portanto, ajudar as novas gerações a encontrarem as razões suficientes para não optar pela violência que ameaça inviabilizar essas relações. A questão então é saber quais são essas razões e qual é seu poder de persuasão para evitar a violência. [...] Ambas as faces (moral e ética) de que pode revestir-se a violência social revelam o fracasso da ação educativa na sociedade humana, tanto no meio social em que operam os indivíduos, quanto nesse meio particular que é a escola. Na medida em que essas práticas se disseminarem na sociedade, particularmente nos centros do poder político, pela sociedade, pode-se pensar que a consciência moral ou ética da sociedade como um todo está ao ponto de entrar em colapso, se nada for feito para impedi-lo eficazmente. (PINO, 2007, p. 780-781).

A violência, por ser um problema social, quando atinge determinadas proporções e intensidade, repercute automaticamente no ambiente escolar. De várias maneiras, e por várias razões, a escola acaba sendo um receptáculo das mazelas da sociedade, que ocorrem nas desigualdades das classes sociais onde os indivíduos se constituem.

A instituição escolar traduz em si mesma, em maior ou menor grau, os processos e mecanismos históricos de exclusão social das crianças e jovens das classes populares. Não é de se admirar então que a instituição estranhe esses alunos, que em algumas escolas são maioria absoluta, e que esses alunos estranhem a instituição, abrindo-se assim no interior da escola o caminho para ações predatórias internas e para a emergência de formas com características abertas ou veladamente violentas. Pode-se dizer então que, se a escola, como outras instituições sociais, muito pode fazer para incentivar a compreensão por parte dos alunos dos valores realmente humanos, livres de qualquer afetação moralista, capazes de fornecer razões para não optar pelo uso da violência no intuito de viver uma sociabilidade humana, ela tem também que repensar sua função numa sociedade em constante mudança. [...] se a educação não é a solução para acabar com a violência, sem educação a violência não tem solução, nem a curto nem a longo prazo. (PINO, 2007, p. 782).

Acreditamos que esse espaço de convivência que é a escola, mesmo sendo receptora da violência, deve ser também o espaço para combatê-la, transmitindo valores e princípios para a boa convivência humana e social. Sabemos que para o alcance desejado deste patamar a relação aluno-professor precisa ser mudada.

O que se verifica, porém, são constantes crises dessa relação, porque docentes não estão sabendo lidar com a realidade da sala de aula e as demandas sociais trazidas para dentro da escola, tornando a formação dos alunos um desafio e mostrando que estão cada vez mais insatisfeitos com a profissão. O trabalho educativo, que tem a função de constituir e emancipar o ser humano, acaba provocando estranhamento.

Além disso, de acordo com Facci (2004), defendemos a necessidade de resgatar a escola com seus valores institucionais, afirmamos que é preciso torná-la um espaço que realmente contribua para a cidadania, que a escola precisa ser pública e garantir o acesso e a permanência de todos os alunos no processo de escolarização.

Porém, não se vê, na prática, estes valores, mas sim uma precariedade e um desmonte da educação, desvalorizando (ou até mesmo desconsiderando) a subjetividade e a prática pedagógica docente. “Deixa-se de compreender o professor enquanto indivíduo que possui sentimentos e é participante de uma profissão que, no decorrer dos anos, vem sofrendo modificações em termos de valorização” (FACCI, 2004, p. 22).

No que diz respeito à função docente, suas contestações e contradições, Esteve (1999) expressa que,

As transformações apontadas supõem um profundo e exigente desafio pessoal para os professores que se propõem a responder às novas expectativas projetadas sobre eles. Já não existe o amparo do consenso social. Qualquer atitude do professor pode ser contestada, e haverá grupos e forças sociais dispostos a apoiar a contestação ao professor. Qualquer valor que se defenda em classe pode ser rebatido, não somente da perspectiva individual de um aluno, mas com o apoio de diferentes correntes de opinião que tem suas origens nos meios de comunicação em massa. (ESTEVE, 1999, p. 31).

Como dito anteriormente, em função de um conjunto de fatores decorrentes dessas mudanças sociais ocorridas nos últimos anos, boa parte dos professores tem se desestimulado em sua atividade profissional e adoecido. Contudo, cabe ressaltar outros aspectos envolvidos nesse processo de desestímulo e adoecimento, para que não haja somente vitimização ou culpabilização do professor.

Há também fatores como predisposição na estrutura da personalidade, falta de escolha da profissão, para estar no mercado de trabalho, cursos de graduação voltados para a educação serem mais baratos, influências familiares, além de algumas medidas adotadas pelo professor que contribuem para isso, como, por exemplo, alteração de voz, impaciência, exposição do aluno, tornando uma relação de confronto e hostilidade.

O que se vê é um contexto apontado por sucessivos conflitos e que tem gerado consequências negativas para o processo ensino-aprendizagem, em que o aluno e o professor ficam em desvantagem, impactando significativamente a saúde mental do professor.

[...] o êxito profissional assenta-se em sua capacidade para manejar situações concretas do cotidiano e resolver problemas práticos mediante integração “inteligente criativa” do conhecimento e da técnica. A capacidade de analisar situações significa, nessa perspectiva, possibilitar permanentemente a elaboração de ações adequadas em relação aos contextos e as próprias possibilidades existentes, o que, em última instância, representa preparar os professores para as aceleradas mudanças sociais características do mundo atual. (MARTINS, 2015, p. 11).

O trabalho docente passa a implicar o ser do sujeito que é. Sua prática objetiva ocupa-lhe o tempo de forma tal que sua profissão passa a ser a dimensão do seu ser e, além de desapossar do tempo e do investimento pedagógico, a exigência de esforços cognitivos, afetivos e criativos, pode chegar ao esgotamento.

Conforme Urt (2012),

O significado do trabalho do professor é formado pelo seu objetivo de ensinar, tendo como finalidade a apropriação do conhecimento pelo aluno, consciente das condições reais e objetivas do processo ensino-aprendizagem. Pensando no sentido subjetivo do trabalho docente, é preciso estar atento ao que motiva e ao que incita o trabalho do professor, ou seja, qual é o sentido pessoal da atividade para o professor. A unidade básica do trabalho docente seria o sentido que tem para o professor as ações que ele realiza em seu trabalho. Quando o sentido pessoal do trabalho do professor separa-se do significado dado socialmente pode considerar-se que esse trabalho é alienado e pode descaracterizar a prática educativa escolar. (URT, 2012, p. 32).

Desse modo, o trabalho do professor será considerado alienado quando o sentido deste não corresponder ao significado dado pelo conteúdo objetivo do desempenho da atividade, quer dizer, quando o sentido pessoal separar-se de sua significação.

Esse declínio faz com que o sentido da atividade seja dissociado do conteúdo contido nela, ocorrendo então um distanciamento ou até mesmo uma ruptura de sua personalidade com a atividade que exerce, a prática educativa escolar.

Duarte (2004) destaca que o trabalho se torna algo externo e estranho à personalidade do indivíduo quando, na verdade, a atividade deveria centrar-se em termos do processo de objetivação da sua personalidade. Isento disso, a personalidade fica restrita, limitada em seu desenvolvimento.

No entendimento de Basso (1994) é necessário entender o significado da atividade pedagógica, porque isso é fundamental para a compreensão do que motiva o professor em sua atividade – qual o sentido pessoal atribuído a essa atividade? –, uma vez que o sentido está

relacionado diretamente à significação social. A cisão entre o significado e o sentido pessoal da prática docente compromete o produto do seu trabalho, interferindo diretamente na qualidade do ensino.

Segundo Vasconcellos (2002), a alienação docente engloba vários aspectos da atividade educativa:

A situação de alienação se caracteriza pela falta de compreensão e domínio nos vários aspectos da tarefa educativa. Assim, percebemos que ao educador falta clareza com relação à realidade em que ele vive, não dominando, por exemplo, como os fatos e fenômenos chegaram ao ponto em que estão hoje (dimensão sociológica, histórico processual); falta clareza quanto à finalidade daquilo que ele faz: educação para quê, a favor de quem, contra quem, que tipo de homem e de sociedade formar etc. (dimensão política, filosófica), e, finalmente, falta clareza à sua ação mais específica em sala de aula (dimensão pedagógica).

[...] o que se observa é uma alienação do educador em relação àquilo que faz, de tal forma que, muitas vezes, não domina nem mesmo o sentido do que ensina, justificando-o a partir de fatores extrínsecos – ‘faz parte do programa’, ‘é exigência da direção’, ‘é matéria de vestibular’, etc. (VASCONCELLOS, 2002, p. 25 e 111).

A atividade pedagógica alienada deixa de caracterizar-se como tal e transforma-se em mera operação automática, de repetir conteúdos infinitamente e reproduzir de maneira mecânica o que está no livro didático, ou ainda ficar esperando o tempo passar em sala de aula enquanto os alunos também realizam tarefas sem sentido (ASBAHR, 2005a).

O professor, ao compreender a cisão entre o sentido e o significado do seu trabalho, acaba por manifestar desânimo, frustrações, suas condições de trabalho passam a ser limitadoras para sua atuação, vê a profissão como um “fardo” que precisa encarar todos os dias, descaracterizando sua atividade prática educativa.

Basso (1994) elucida que a falta de motivação dos professores não é meramente subjetiva, mas se relaciona com a necessidade instigadora da ação do educador e liga-se às condições objetivas em que a atividade se efetiva. A alienação da atividade pedagógica só pode ser compreendida se analisada em relação com as condições objetivas e subjetivas do trabalho docente como unidade dialética.

Como condições objetivas a autora elenca a extensa jornada de trabalho dos professores, os baixos salários, as questões sociais e a falta de recursos materiais nas escolas. Como condição subjetiva está a formação teórica e acadêmica do professor, que vem se apresentando insuficiente, fazendo com que este realize outras atividades além da docência para complementar a renda ou procure outras opções no mercado de trabalho, com melhor remuneração e satisfação pessoal.

Nesse contexto, uma vez que o trabalho teria sua função social e histórica para a humanização, acaba por desumanizar, perdendo o real sentido e significado de seu exercício. Para Facci (2004) é necessário pensar a formação do professor como um processo de promoção à humanização, para que possa colaborar com as transformações sociais e também de sua própria consciência.

Outra questão importante sobre a valorização do trabalho educativo é o apoio da sociedade, que, ao longo do tempo, e também pela falta de investimento governamental, tem modificado a ideia de que a educação proporciona futuro melhor, alcançando um sentido negativo da prática educativa na escola. Isso proporciona mais desvalorização da categoria, dos salários e das condições de trabalho.

Facci (2004) também comenta que a compreensão do profissional docente requer um rompimento dos rótulos e estereótipos que foram atribuídos ao longo do tempo, como se o professor fosse uma “segunda mãe”, já que nessa profissão a maioria é composta por pessoas do sexo feminino. Além disso, é possível discutir a crise de identidade que o professor tem vivido, relacionada ao *status* que ocupa em nível social. Não possui valorização social, há insuficiência nos investimentos para sua formação profissional, por parte governamental, além do descaso na elaboração de políticas públicas para a educação.

O professor está cada vez mais exposto à intensificação do trabalho, estando vulnerável à desmotivação profissional e ao adoecimento. Sente que é alguém improdutivo, que não tem competência para atuar profissionalmente, e trabalho em sala de aula, as pressões postas, as cobranças e as dificuldades em lidar com o aluno tomam sérias proporções. Esses motivos, entre outros, fazem com que incorpore a noção de incapacidade, sinta-se ameaçado diante dos alunos, dos pais, e não consiga mais lidar com o cotidiano, o que leva ao adoecimento (FACCI; URT; BARROS, 2018).

De acordo com Facci e Urt (2017), as condições precárias de trabalho devem ser levadas em consideração quando se investiga acerca do adoecimento do professor, porque elas acabam interferindo na constituição da personalidade e no sentido que dá à prática profissional. A percepção é que os professores, no momento atual, estão estranhados do trabalho (atividade docente), sendo livres somente para suprir as necessidades básicas, perdendo o sentido pessoal em relação à finalidade do seu trabalho.

Entendemos, muitas vezes, que esta é uma forma de resistência ao processo de alienação que se coloca ao trabalhador professor. Como ensinar se as condições objetivas não possibilitam tal feito? Como se sentir partícipe do “processo de produção” do conhecimento, se lhe é retirada a possibilidade de se formar, de se desenvolver por meio do trabalho? O que lhe resta, muitas vezes é incorporar a culpa

por não dar conta das tarefas. Toda essa situação traz muito sofrimento ao trabalhador, não possibilita que a atividade docente seja geradora-de-sentido. (FACCI; URT, 2017, p. 13-14).

Essa crise da identidade docente impacta diretamente sua personalidade, tendo como consequências sentimentos de desajuste e insatisfação perante os problemas reais da prática de ensino, pedidos de transferência – como forma de fugir de situações conflituosas – perda do sentido do trabalho, desejo de abandonar a docência, aumento do índice de absenteísmo, readaptações, estresse e comprometimento de vínculos pessoais e familiares.

Entendemos que o adoecimento aparece, então, muitas vezes, como uma forma de resistência passiva diante da organização do processo de trabalho e da vida, quase como uma denúncia das contradições do capitalismo, que ao mesmo tempo se reinventa reiteradamente para perpetuar a exploração. Ou seja, o sofrimento psíquico expressa de alguma forma – ainda que confusa e indiferenciada – a interdição diante da satisfação de necessidades, ou ainda, por meio de comportamentos estereotipados e irracionais, os processos de desgaste a que a pessoa está submetida. (ALMEIDA, 2018, p. 21-22).

O profissional docente, em virtude das várias mudanças e transformações ocorridas nos últimos anos, encontra-se em despreparo para tal, o que culmina no que é denominado por Esteve (1987, p. 97) de “mal estar docente”. A expressão é definida como "um conceito da literatura pedagógica que pretende resumir o conjunto de reações dos professores como grupo profissional desajustado devido à mudança social". A autora prossegue relatando que

[...] a expressão mal-estar docente (*malaise enseignant, teacher burnout*) emprega-se para descrever os efeitos permanentes, de caráter negativo que afetam a personalidade do professor como resultado das condições psicológicas e sociais em que exerce a docência, devido à mudança social acelerada. (ESTEVE, 1987, p. 98).

Essa sensação de mal-estar com o próprio trabalho está relacionada às circunstâncias do processo histórico e social construídas na educação, suas transformações, percalços, avanços, retrocessos, etc. Dentre estes fatores de mudanças, destacamos a ruptura do consenso social sobre a educação e o aumento de contradições e fragmentação no exercício da docência, a avaliação degradante das condições de trabalho, a desvalorização social e salarial, que geram um esvaziamento dos valores educacionais de referência.

Esteve (1999) relata que o mal-estar docente envolve fatores de primeira ordem, que incidem diretamente sobre a ação do professor na sala de aula, gerando tensões associadas a sentimentos e emoções negativas, e fatores de segunda ordem, que se referem às condições ambientais, ao contexto em que se exerce a docência, afetando a eficácia do trabalho do professor, diminuindo suas motivações.

Esses fatores, se tratados isoladamente, têm apenas significado intrínseco, porém, se trabalhados em conjunto, influenciam sobremaneira a imagem que o professor tem de si mesmo e de seu trabalho, gerando uma crise de identidade que pode chegar a um sentimento de autodepreciação.

As exigências internas e externas colocam os professores em situações de desvalorização do seu trabalho. Sabemos que as condições sociais e políticas não são favoráveis ao trabalho desempenhado nas escolas e influem diretamente na vida pessoal dos professores, com sentimentos de sobrecarga e esgotamento físico e mental. Conforme dito anteriormente, é necessário envolver a sociedade nos problemas ocasionados nas escolas, criando possibilidades de melhorias que possam enxergar uma revalorização social do docente, para assim desenvolverem suas atividades.

É patente na nossa sociedade a desvalorização da escola e conseqüentemente do trabalho do professor. A sociedade capitalista não tem interesse em possibilitar a socialização do saber que desvende suas contradições, não tem interesse que os homens tenham consciência de sua condição de exclusão dessa sociedade e dos bens culturais. Não podemos negar que os professores estão enfrentando este mal-estar; no entanto, é necessário entender o processo que vem ocorrendo de dismantelamento da escola e mesmo de uma banalização do conhecimento em prol de uma “sociedade do conhecimento” na qual o objetivo maior é pensar na empregabilidade, em formas de adequar os alunos aos preceitos neoliberais, na qual a competência e a aquisição de habilidades são mais importantes que o conhecimento histórico-científico, conhecimento este que pode impulsionar mudanças na consciência dos alunos que passam pelo processo de escolarização. (FACCI, 2004, p. 33-34).

Ainda, concordamos com a autora supracitada ao afirmar que as discussões sobre o mal-estar docente, que leva ao adoecimento, merecem também profundas discussões da função social da escola e dos critérios que envolvem os objetivos propostos no ato educativo. Consideramos que a função social da escola é a socialização do conhecimento historicamente produzido, que tem como característica a humanização do sujeito e que não se resume ao âmbito cotidiano.

Na opinião de Martins (2015), a educação possui uma finalidade emancipatória que não se pode perder de vista, uma vez que representa o desenvolvimento da verdadeira consciência por meio da apropriação dos conhecimentos, dos conceitos, das habilidades, dos métodos e técnicas, etc. Essa finalidade emancipatória exige considerar o ato educativo como atividade nas qual os sujeitos se apropriam das objetivações humanizadoras, motivada pelo ser humano histórico e social, condição para sua humanização e emancipação.

O trabalho educativo é, portanto, uma atividade intencionalmente dirigida por fins. Daí o trabalho educativo diferenciar-se de formas espontâneas de educação, ocorridas

em outras atividades, também dirigidas por fins, mas que não são os de produzir a humanidade no indivíduo. Quando isso ocorre, nessas atividades, trata-se de um resultado indireto e inintencional. Portanto, a produção no ato educativo é direta em dois sentidos. O primeiro e mais óbvio é o de que se trata de uma relação direta entre educador e educando. O segundo, não tão óbvio, mas também presente, é o de que a educação, a humanização do indivíduo é o resultado mais direto do trabalho educativo. Outros tipos de resultado podem existir, mas serão indiretos. (DUARTE, 1998, p 88).

Portanto, ao refletirmos sobre a função social da escola e sobre o ato educativo do trabalho docente, podemos pensar nas melhorias e intervenções para que a escola possa resolver sua “crise” no ideário neoliberal, para que enfim possamos pensar numa valorização profissional docente. Em contrapartida, atender as exigências desse novo ideário implica mudanças na formação docente, na sociedade e na consciência humana, além de engajamento para suportar o campo político e econômico do âmbito do capital, que nos desafia para uma adaptabilidade.

Encerramos nossas discussões deste tópico com as palavras de Silva (2012) ao considerar que

Ser professor não é apenas ser um comunicador ou expositor de conteúdos que posteriormente irá cobrar (ou avaliar) o que comunicou – ou expôs – na sala de aula. Não é, tampouco, ser um facilitador, um mediador ou um encantador. Antes de tudo, a atividade do professor e a função da escola são históricas e estão inseridas em determinado contexto social, e a atuação docente é dependente da sua consciência histórica e social. O professor, portador de conteúdos científicos, ideológicos, morais deve estar ciente que está sujeito a todas as contradições de seu tempo, que abrangem não apenas sua vida cotidiana, mas o próprio conteúdo que ele se dispõe a ensinar. Compreender o papel histórico do ensino, em sua concretude, em sua realidade, é fundamental para que a prática docente não seja apenas mais uma prática burocrática e alienante, mas sim transformadora e que possibilite um salto de qualidade na consciência dos alunos. (SILVA, 2012, p. 219).

No próximo tópico apresentaremos os dados produzidos e o método a partir da pesquisa empírica realizada por meio do questionário *online* com os professores(as) da rede pública estadual que lecionam no ensino médio, além dos dados da perícia médica do estado que indica o quantitativo de perícias, licenças médicas e readaptações destes profissionais¹⁶ de Campo Grande-MS referente aos anos de 2015 a 2018.

¹⁶ Os dados quantitativos que serão apresentados da perícia médica do estado de Mato Grosso do Sul não se reduz somente aos professores que lecionam ensino médio (um dos nossos critérios de pesquisa), mas de todas as séries de ensino. Entendemos que esses dados, embora totalizados são significativos por revelarem uma situação de difícil acesso e sistematização da saúde docente.

3 ADOECIMENTO NO TRABALHO DOCENTE NA REDE ESTADUAL DE ENSINO EM CAMPO GRANDE-MS

Doentes, quase 500 professores pediram para deixar sala de aula em Campo Grande-MS, 492 professores dos 4550 concursados da Reme (Rede Municipal de Ensino), 492 estão em readaptação.

Somente neste ano, cerca de 85 docentes solicitaram a mudança estão em readaptação, processo pelo qual docentes ocupam outras funções na escola.

(MARIN, T. Site Campo Grande News, 2019)

Neste tópico tivemos como objetivo apresentar e discutir a produção dos dados coletados com os professores(as) por meio do questionário online e dos dados quantitativos extraídos do Sistema de Perícia Médica – SIPEM que indicam o panorama dos últimos 4 anos em relação às licenças médicas, readaptações e aposentadorias destes profissionais.

Consideramos importante primeiramente trazer os pressupostos teóricos-metodológicos que fundamenta nossa pesquisa (histórico-dialético), e em seguida trataremos sobre os procedimentos metodológicos para a coleta dos dados e utilização dos instrumentos adotados.

3.1 Pressupostos Teóricos

Para estabelecermos uma compreensão acerca do desenvolvimento das análises das entrevistas estruturadas, utilizadas nesta pesquisa como instrumentos metodológicos de mediação para identificação do adoecimento psíquico docente, de forma visível ou não, propomos discutir neste tópico conceitos importantes da abordagem histórico-cultural, que nos deram suporte para a escolha destes instrumentos que subsidiaram a coleta e a análise dos dados.

Para Vigotski, a busca do método é considerada em uma das tarefas de maior importância na investigação. “A elaboração do problema e o método são desenvolvidos em conjunto, embora não de forma paralela. O método, nesse caso, é ao mesmo tempo premissa e produto, ferramenta e resultado da investigação” (VIGOTSKI, 1931/2000, p. 62).

Portanto, para compreendermos as expressões do comportamento humano, primeiramente devemos entender como se dá a constituição psíquica do homem a partir de sua historicidade, considerando aspectos sociais e culturais. Por isso, o método, para a nova Psicologia construída por Vigotski, permitiu que entendêssemos a complexidade dos

fenômenos por vias explicativas, evidenciando a essência e superando a aparência desses fenômenos.

Este autor russo propôs uma compreensão do sujeito que refletisse o indivíduo em sua totalidade e singularidade, articulando dialeticamente os aspectos externos com os internos, considerando a relação do sujeito com a sociedade a qual pertence. “Assim, sua preocupação é encontrar métodos de estudar o homem como unidade de corpo e mente, ser biológico e ser social, membro da espécie humana e participante do processo histórico” (FREITAS, 2002, p. 22). Para essa concepção de sujeito em sua singularidade, totalidade e universalidade, é necessário considerá-lo em contínuo desenvolvimento e transformação com o social, nas palavras de Oliveira (2001):

[...] é uma síntese complexa em que a universalidade se concretiza histórica e socialmente, através da atividade humana que é uma atividade social - o trabalho -, nas diversas singularidades, formando aquela essência. Sendo assim, tal essência humana é um produto histórico-social e, portanto, não biológico e que, por isso, precisa ser apropriada e objetivada por cada homem singular ao longo de sua vida em sociedade. É, portanto, nesse vir-a-ser social e histórico que é criado o humano no homem singular. Como se pode depreender daí, a relação dialética singular-particular-universal é fundamental e, enquanto tal, indispensável para que se possa compreender essa complexidade da universalidade que se concretiza na singularidade, numa dinâmica multifacetada, através das mediações sociais - a particularidade (OLIVEIRA, 2001, p. 22).

Essa relação do sujeito com a sociedade possui um caráter histórico, no qual suas vivências vão sendo interiorizadas e objetivadas de geração em geração, ao longo do processo da humanidade, com suas transformações e limites. Oliveira (2001, p. 10) traz que “a relação singular-particular-universal não é somente uma questão lógico-epistemológica, mas também ontológica, isto é, ela é uma das relações que constituem o vir-a-ser da sociedade que se processa dentro de determinadas relações”. Assim, para uma aproximação e compreensão da realidade, devem ser explicitados os elos existentes entre as dimensões singular, particular e universal dos fenômenos.

Ao afirmar que “estudar alguma coisa historicamente significa estudá-la no processo de mudança: esse é o requisito básico do método dialético” (VIGOTSKI, 2007, p. 68), ele esclarece que o fato de tantos processos envolverem longos períodos históricos tornou-os cristalizados, atingindo uma forma fossilizada do comportamento humano. Desse modo, cabe a nós, pesquisadores, buscarmos analisar os fenômenos em movimento, não apenas o resultado em si, mas explicá-los, considerando sua gênese, visto que “A mera descrição não revela as relações dinâmico-causais reais subjacentes ao fenômeno” (VIGOTSKI, 2007, p. 64). Também na concepção de Pasqualini e Martins (2015, p. 364) “a singularidade em si mesma está no plano

da aparência do fenômeno. Para conhecê-lo, é preciso que sejamos capazes de ir além da aparência”.

O autor assevera que o processo de análise objetiva revelar as relações existentes no objeto estudado. Isso quer dizer que escolher a pesquisa qualitativa na abordagem histórico-cultural consiste em se ater aos eventos interligados, descrever as possíveis relações, sem perder de vista o individual em relação com o social.

Nesse sentido, Vigotski (2007) explica que

O tipo de análise que defendemos procura mostrar a essência dos fenômenos psicológicos em vez de suas características perceptíveis. Não estamos interessados na descrição da experiência imediata eliciada [...] procuramos entender as ligações reais entre os estímulos externos e as respostas internas que são a base das formas superiores de comportamento, apontadas pelas descrições introspectivas. (VIGOTSKI, 2007, p. 64)

No que diz respeito à metodologia na pesquisa das ciências humanas, Freitas (2002, p. 24) apresenta algumas reflexões sobre os pressupostos de Bakhtin (1895-1975), autor marxista, e explica que “as ciências humanas estudam o homem em sua especificidade humana, isto é, em processo de contínua expressão e criação. Considerar o homem e estudá-lo independentemente dos textos que cria significa situá-lo fora do âmbito das ciências humanas”.

Assim, o autor deixa claro que não é possível realizar pesquisa na compreensão do homem, sua vida e trabalho, sem considerar seu contexto de desenvolvimento social. “Produzir um conhecimento a partir de uma pesquisa é, pois, assumir a perspectiva da aprendizagem como processo social compartilhado e gerador de desenvolvimento” (FREITAS, 2002, p. 25).

Essa compreensão é concernente à proposta metodológica de Vigotski sobre o entendimento dos fenômenos humanos, e nos coloca na missão, como pesquisadores, do cuidado minucioso de que todo e qualquer aspecto presente no momento da investigação é imprescindível para compreender o objeto estudado, envolvendo não somente a descrição, mas a explicação completa, subsidiada pela pesquisa qualitativa, que torna possível o alcance transformador propiciado pela pesquisa.

Os estudos qualitativos com o olhar da perspectiva sócio histórica, ao valorizarem os aspectos descritivos e as percepções pessoais, devem focalizar o particular como instância da totalidade social, procurando compreender os sujeitos envolvidos e, por seu intermédio, compreender também o contexto. Na pesquisa qualitativa com enfoque sócio histórico não se investiga em razão de resultados, mas o que se quer obter é “a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação” (Bogdan, Biklen, 1994, p.16), correlacionada ao contexto do qual fazem parte. Assim, as questões formuladas para a pesquisa não são estabelecidas a partir da operacionalização de variáveis, mas se orientam para a compreensão dos fenômenos

em toda a sua complexidade e em seu acontecer histórico. Isto é, não se cria artificialmente uma situação para ser pesquisada, mas se vai ao encontro da situação no seu acontecer, no seu processo de desenvolvimento. (FREITAS, 2002, p. 26-27).

Desse modo superar a aparência do fenômeno implica revelar as relações dinâmico-causais a ele relacionado, captando as múltiplas mediações que o determinam e constituem. As leis gerais que regem o desenvolvimento dos fenômenos não se apresentam de forma imediatamente acessível a nossa percepção.

A tarefa do pesquisador é desvelar como a universalidade se expressa e se concretiza na singularidade, ou, mais que isso, como a universalidade se expressa e se concretiza na diversidade de expressões singulares do fenômeno.

[...]Assim, vemos que a relação singular-particularuniversal desvela a dialética que liga a expressão singular/individual do fenômeno à sua essência geral/universal. Com isso, podemos compreender que singular e universal coexistem como dimensões instituintes do indivíduo e estas dimensões sintetizam-se em suas expressões particulares (PASQUALINI e MARTINS, 2015, p. 364 e 366).

Partindo desta compreensão, buscamos a investigação do adoecimento psíquico em docentes a partir de seu processo histórico e nas constantes mudanças sociais do contexto atual, levando em consideração o olhar para o natural e o cultural, o processo e as relações de singular-particular e universal conforme propõe a teoria que embasa nossos estudos.

3.2 Procedimentos Metodológicos

Para termos um panorama e com intento de nos situar em relação às pesquisas dos últimos anos foi realizado um inventário e algumas análises de produções científicas em correlação à temática ‘adoecimento psíquico docente’, utilizando o critério de delimitação temporal os anos de 2012 a 2018.

Após a aprovação do Projeto de Pesquisa no Comitê de Ética em Pesquisa da UFMS com o parecer substanciado nº **2.920.432**, seguimos para a obtenção dos dados sobre as **perícias médicas** com professores(as) em Campo Grande-MS. Entramos em contato, via telefone, com a Secretaria de Estado de Educação (SED/MS) e recebemos a informação de que não dispunha desses dados e que, inclusive, seria de interesse tê-los em arquivo. Fomos informados também, pela mesma Secretaria, que não havia acesso aos referidos dados porque o setor de perícia médica não repassava essas informações (sic). Contudo, foi disponibilizado o telefone do setor de perícia médica para solicitação dos dados.

No primeiro contato, a coordenadora da Perícia Médica do Estado de Mato Grosso do Sul, informou que esse acesso seria possível por meio de autorização da Agência de Previdência

Social de Mato Grosso do Sul – AGEPREV. Desse modo, foi solicitada, por meio de Ofício enviado no dia 18 de junho de 2018, a autorização à AGEPREV, mais especificamente ao presidente da instituição, Sr. Jorge Oliveira Martins, para que pudéssemos ter acesso, junto à Coordenadoria de Perícia Médica, aos indicativos de atendimentos periciais, com licenças médicas e readaptações dos(as) professores(as) dos últimos 4 anos.

Após a devida autorização, ocorrida no dia 27 de junho de 2018 (conforme Anexo 2 e 3), encaminhada diretamente ao setor responsável, entramos em contato novamente por meio telefônico e agendamos horário com a coordenadora, Sra. Mônica Tavares, para apresentação do projeto de pesquisa e as intenções com os dados de interesse, as **perícias médicas** de Campo Grande-MS.

Recebemos informação da coordenadora de que a instituição não dispunha desses dados de maneira sistematizada, para isso foi aberta, pela referida coordenadora, uma ordem de trabalho local para a coleta dos dados documentais via Sistema Estadual de Perícia Médica (SIPEM).

Conforme agendamento, foi autorizado o acesso ao sistema no dia 17 de julho de 2018 e, sob acompanhamento de uma funcionária, extraímos um relatório, via planilha em Excel, com todos os dados das perícias médicas ocorridas em Campo Grande-MS nos últimos 4 anos (2015/2016/2017/2018) para triagem e seleção.

Esta planilha continha nome do profissional, número de matrícula, nome da escola/instituição/departamento¹⁷ em que era lotado, motivo da licença médica, cargo que exercia, data das perícias, quantidade de dias concedidos para licenças médicas e readaptações, revogação destas licenças (deferidas ou indeferidas) e a Classificação Internacional das Doenças – CID, conforme laudo médico.

Foi necessário realizar uma investigação documental exaustiva, pois havia dados de outros servidores da Capital, além daqueles de municípios do interior do Estado que não fazem parte do critério de seleção de sujeitos da pesquisa. Além disso, foi necessário triar a partir de nosso interesse de estudo os diagnósticos médicos de acordo com a Classificação Internacional das Doenças – CID com o código “F” que se refere aos Transtornos Mentais e Comportamentais, embora alguns sujeitos continham outros CID associados. O quantitativo de dados das licenças médicas e readaptações em um primeiro momento referiu-se ao período de 01/01/2015 a 17/07/2018, sendo acordado com a coordenação da perícia médica que no mês de janeiro de 2019 entraríamos em contato novamente, para coleta dos dados referentes aos meses

¹⁷ Os dados não se limitavam às perícias médicas dos servidores docentes, pois o relatório abarcava todas as perícias médicas ocorridas com outros servidores de outros departamentos e/ou instituições do Estado.

de agosto a dezembro de 2018, e assim o fizemos no qual contempla os dados finais deste estudo.

Além de investigação documental no sistema de perícia médica, outro instrumento escolhido para coleta de dados foi o **questionário online** – recurso disponível do Google Formulários, que permite a elaboração personalizada do roteiro e o envio por e-mail. A escolha deste instrumento objetivou obter maior número de respostas, o que não alcançaríamos com as entrevistas individuais. O roteiro utilizado neste questionário foi construído no decorrer do projeto e encontra-se disponível no Apêndice 1.

Para esta etapa, realizamos o contato telefônico com a Secretaria de Estado de Educação (SED) e posterior entrega pessoal e protocolado o Ofício n. 43/2018, no dia 05 de setembro de 2018, para que pudéssemos ter acesso às escolas para realização da pesquisa com os docentes ativos. Obtivemos o retorno com parecer favorável no dia 06 de setembro de 2018, conforme consta em Anexo 4.

Com a autorização da SED em mãos, entramos em contato, por meio telefônico, com os diretores das respectivas escolas selecionadas¹⁸ e realizamos agendamento conforme disponibilidade. Em algumas escolas o agendamento telefônico não obteve sucesso, por isso foi preciso contato pessoal para sua realização. Nas escolas em que foi possível fazer o agendamento, o projeto de pesquisa foi apresentado e a pesquisadora foi recebida, em maioria, com muito apreço.

Durante as visitas os diretores expuseram o perfil de suas escolas, os fracassos, os sucessos e as tentativas de acertos concernentes à atuação docente e sua relação com os alunos. Foram citados, pelos diretores de algumas escolas, casos de professores readaptados definitivamente por adoecimento psíquico, ou seja, que não retomaram suas atividades em sala de aula. Outros diretores afirmaram que a escola tem professores readaptados com casos violência com alunos (sic). Encontramos também casos de professores em licença médica, que não puderam participar da pesquisa. Em outra escola, a gestão solicitou que mediássemos alguns conflitos entre alunos e professores, mas nesse caso foi necessário delimitar o objetivo e o espaço para atuação da pesquisa.

Entre uma espera e outra para apresentar o projeto aos diretores, a pesquisadora ficava na sala dos professores e presenciava vários relatos de suas dificuldades com a prática pedagógica e com a indisciplina dos alunos. Houve diversas oposições em relação ao modelo

¹⁸ A seleção das escolas se deu livremente por meio do mapa do município de Campo Grande-MS que é dividido em sete regiões. A intenção de selecionar uma escola por cada região era de se obter um panorama representativo das escolas de Campo Grande-MS.

de Escola da Aatoria, de funcionamento em tempo integral¹⁹, onde os professores são eleitos para serem tutores dos alunos, auxiliando em alguns projetos pedagógicos e outros sociais. Relataram que a partir do projeto de vida trabalhado com os alunos, muitos trazem as mazelas familiares para as conversas com o professor-tutor, como casos de violência, abusos, abandono familiar, automutilação e outros problemas que envolvem a vida pessoal dos educandos²⁰.

Ao se depararem com tais situações, os professores não têm sabido lidar e enfrentar e desse modo ficam sobrecarregados emocionalmente. Dizem que a SED não possui equipe de profissionais de saúde mental para compor o projeto, existe somente o Núcleo de Psicologia, que realiza um trabalho com os alunos que possuem laudos de comprometimento mental e/ou intelectual.

A proposta para cada diretor era que disponibilizasse um tempo para que pudéssemos ter um contato melhor com os professores, que construíssemos um trabalho inicial com dinâmicas e discussões que refletissem direta ou indiretamente o adoecimento psíquico, e posteriormente, seria feito o convite à participação na pesquisa. Todavia, somente uma escola disponibilizou o tempo necessário para desenvolver essas atividades. Foi bastante produtivo, sensibilizador e demonstraram interesse em participar da coleta de dados.

Nas demais escolas houve autorização para fazer o convite à pesquisa somente no intervalo das aulas, logo foi necessário ir às escolas durante os três períodos de aula (matutino, vespertino e noturno) para que pudéssemos ter o alcance de todos os professores do ensino médio.

Um segundo agendamento foi realizado para apresentar o projeto e realizar o convite à pesquisa para os professores(as). Enfrentamos bastante obstáculos, por causa do pouco tempo disponível, geralmente ocorriam durante o intervalo. Alguns também não demonstraram interesse, ficavam mexendo no celular, não estabeleciam contato visual e/ou faziam perguntas que já estavam esclarecidas durante a fala inicial. Em outras escolas foi possível obter um bom retorno, apoio à pesquisa, ideias de discussões e reflexões, até mesmo por estarem enfrentando

¹⁹ Programa de Educação em Tempo Integral do Governo do Estado, denominado Escola da Aatoria, aprovado pela Assembleia Legislativa de MS. Conforme o documento, o PL 222/2016, implantado em 2017, tem como objetivo ampliar a jornada escolar para a formação integral de forma a executar a Política Estadual de Educação Básica. Na Escola da Aatoria, o jovem é estimulado a ser protagonista, autor de sua própria história. Entre outras propostas, existe a base diferenciada de projeto de vida, em que um tutor (professor) auxilia os estudantes nas buscas pelos seus sonhos e a projetar o futuro. O programa adotado no Estado segue modelo utilizado em Pernambuco desde 2002, e tem objetivo de reduzir o índice de abandono e aumentar a aprovação dos estudantes no ensino médio da rede pública estadual. A Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul oferta hoje o ensino médio em tempo integral em 17 unidades escolares – 12 na Capital e cinco no interior do Estado (SED/MS, 2016).

²⁰ Ressaltamos que estes problemas não são exclusivos das escolas de aatoria em tempo integral, sendo constatada, por meio de várias pesquisas, essa realidade em qualquer contexto escolar.

a mesma fase: mestrados e doutorados. O convite à participação na pesquisa conteve todos os esclarecimentos necessários ao objetivo da investigação, relevância da pesquisa, procedimentos metodológicos, benefícios, possíveis riscos, garantia do resguardo das informações, privacidade e anonimato.

A adesão para participação nesta pesquisa ocorreu de forma livre e voluntária, um banco de dados contendo endereço eletrônico (e-mails) dos(as) professores(as) foi disponibilizado e autorizado pelas escolas; exceto uma escola, que preferiu que enviássemos o questionário para um e-mail específico para que posteriormente pudesse replicar aos professores(as). Sendo assim, o número de professores(as) alcançados nesta escola foi repassado paralelamente.

Em seguida, realizamos o envio do convite para responder o **questionário online** (Google Formulário) juntamente com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que, inclusive, é a única questão com resposta obrigatória.

Informamos que este meio pelo qual o instrumento foi enviado não identificava aqueles que o respondiam, isto é, foi enviado o questionário para os e-mails disponibilizados, porém não é possível identificar o e-mail do participante que respondeu à pesquisa. O participante pode responder o questionário *online* individualmente, no local e horário que convier, não sendo limitado a responder nas dependências da escola.

O questionário tinha como objetivo investigar as expressões do fenômeno denominado adoecimento psíquico docente na Rede Estadual de Ensino de Campo Grande-MS, e analisar as percepções que esses docentes apresentam acerca dos determinantes presentes na instituição escolar e que são geradores de um possível adoecimento psíquico.

A análise dos dados foi fundamentada na Psicologia Histórico-Cultural, por meio de categorias elencadas para interpretação dos dados, a fim de que haja compreensão dialética do processo de adoecimento docente na atualidade.

Segundo Gil (1999, p.128), o questionário pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc”.

Além disso, o questionário possibilita atingir maior número de pessoas, em diferentes áreas geográficas, permitindo que indagado responda-o no momento que julgar mais conveniente (CHAER, DINIZ e RIBEIRO, 2011).

Lakatos e Marconi (2003) destacam que,

[...] junto com o questionário deve-se enviar uma nota ou carta explicando a natureza da pesquisa, sua importância e a necessidade de obter respostas, tentando despertar o interesse do recebedor para que ele preencha e devolva o questionário dentro de um prazo razoável. (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 201).

No caso desta pesquisa, conforme explicamos anteriormente, em sete escolas selecionadas aleatoriamente foi realizado convite pessoal para a participação no estudo, na tentativa de chamar a atenção para essa temática e para que houvesse o alcance almejado de participantes. Contudo, após a coleta de dados, percebemos que a expectativa almejada não foi possível, visto que, desde o início do envio do **questionário online**, houve pouco retorno dos participantes e algumas outras limitações, como a emissão de respostas curtas e objetivas por parte dos sujeitos.

O questionário continha questões objetivas e dissertativas, totalizando 26 perguntas, e ao final 4 imagens foram apresentadas, para que o(a) participante pudesse responder livremente. O roteiro questionário (que encontra-se disponível no Apêndice 1) foi enviado para 260 e-mails (total do banco de dados), sendo que 07 deles retornaram à caixa de entrada por estarem inválidos. Não foi possível obter esta informação na escola que não disponibilizou a lista contendo os e-mails.

O envio do questionário se deu entre os dias 10 e 11 de outubro de 2018, conforme combinado com os(as) professores(as) durante a visita nas escolas, porém após verificarmos o baixo número de participações (15 respostas em um primeiro momento), entramos em contato com as escolas novamente e reforçamos o envio do questionário, que foi realizado no período de 05 e 06 de novembro. Obtivemos em um primeiro momento, o total de 24 respostas.

Devido à esta baixa participação na pesquisa, contrariando nossas expectativas iniciais de pelo menos 60 participantes, o questionário foi divulgado e enviado para professores de outras escolas estaduais, seguindo os mesmos critérios de participação, e chegamos no total de 28 participantes. No dia 07 de janeiro de 2019, ao enviarmos um e-mail de agradecimento à participação na pesquisa e fazermos um convite àqueles que não haviam respondido, obtivemos um total final de **34 respostas**, mesmo com casos de algumas questões não serem respondidas.

Pelo fato de o instrumento de coleta de dados desta pesquisa não conter respostas obrigatórias, percebemos que alguns(as) professores(as) não responderam a todas as perguntas, talvez tenham respondido às perguntas de maior interesse, ou até mesmo pelo impacto do conteúdo desistiam e deixavam o questionário incompleto. Isso ocorreu com 2 sujeitos. Entretanto, foram consideradas todas as 34 participações e identificaremos por meio das descrições, o quantitativo de respostas incompletas.

Os dados de identificação e caracterização dos sujeitos serão apresentados por meio de um quadro a seguir, outros dados serão apresentados por meio de gráficos e as questões subjetivas serão enquadradas nas categorias de análise e disponibilizadas em quadros nos arquivos em apêndice. Ressaltamos que os registros das respostas dos participantes foram considerados na íntegra, sua originalidade escrita está registrada sem correções ou revisões gramaticais, conforme disposto no Apêndice 2.

Todos os convidados tiveram total autonomia para participar ou não da pesquisa, o que pode ser comprovado por meio do registro do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que está no início do **questionário online** para apreciação, contudo não tivemos nenhum participante que desistiu da pesquisa. Salientamos que as informações obtidas por meio dos depoimentos descritos foram limitadas à análise referente a este estudo, e nenhum dado que identifique os sujeitos e a instituição foram divulgados ou utilizados para outros fins.

Ao final do **questionário online**, conforme dito anteriormente, escolhemos como método e forma de análise qualitativa a apresentação de imagens para que o participante pudesse expor livremente seus pensamentos e sentimentos, podendo emitir respostas mais projetivas, evitando algumas racionalizações decorrentes do questionário.

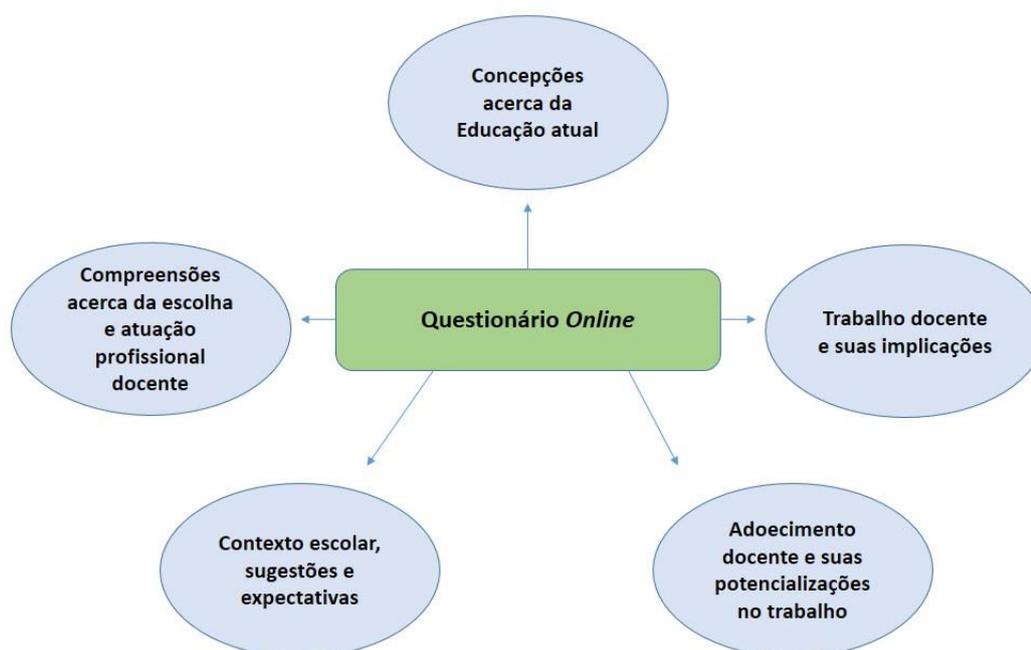
As imagens apresentadas são de domínio público, encontradas em redes sociais devidamente referenciadas, envolvem o tema dessa pesquisa e demonstram as expressões do adoecimento psíquico docente e outras realidades que envolvem a educação, como a realidade política, social e escolar da atualidade e suas condições de trabalho.

Esta estratégia também foi utilizada como forma de o sujeito refletir e externalizar os sentidos e significados frente às imagens, e serão utilizadas conforme a análise dos eixos temáticos. Vivemos em um mundo repleto de imagens, e a leitura de uma ilustração ou fotografia, por exemplo, pode contribuir para elucidar interpretações subjetivas, reforçando o discurso do pesquisado e oferecendo aporte para mais um recurso de análise do objeto de estudo.

Por fim, colocamo-nos à disposição das escolas participantes, caso tivessem interesse, para realização de uma palestra sobre a temática deste estudo, conforme agendamento, além da devolutiva dos resultados ao final da pesquisa.

As análises foram definidas a partir do roteiro do questionário *online*, e foram organizadas em eixos temáticos.

Figura 4: Eixos de Análise



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

O primeiro eixo “**Compreensões acerca da escolha e atuação profissional docente**”, corresponde aos relatos dos professores sobre seu início na profissão, suas escolhas e perspectivas. O segundo, “**Concepções acerca da Educação atual**”, diz respeito ao entendimento que o professor(a) entrevistado(a) possui sobre a educação e como se configura o contexto em que atua. O terceiro eixo, “**Trabalho docente e suas implicações**”, considera a percepção do professor acerca de seu trabalho e as implicações (favoráveis e desfavoráveis) presentes na prática educativa.

O quarto eixo, “**Adoecimento docente e suas potencializações no trabalho**”, pretende apreender qual percepção que o(a) professor(a) tem sobre o adoecimento docente atual e alguns fatores que orientam esse processo e evidenciam os discursos dos docentes acerca dos possíveis adoecimentos, além de situações que potencializam esse adoecimento a partir do seu trabalho. E, por último, o quinto eixo, “**Contexto escolar, sugestões e expectativas**”, que vislumbra as considerações dos(as) entrevistados(as) a respeito do seu ambiente de trabalho, suas opiniões sobre melhorias e expectativas para melhores resultados na educação.

3.2.1 Critérios de seleção e caracterização dos sujeitos

Um dos critérios para seleção dos sujeitos da pesquisa foi selecionar professores(as) efetivos(as) ou contratados(as) que lecionassem no ensino médio de escolas públicas estaduais de Campo Grande-MS, pois são as instituições escolares do Estado que possuem um número expressivo de docentes nesta etapa da educação básica. Conforme Art. 10 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/96, “Os Estados incumbir-se-ão de: VI – assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem, respeitado o disposto no art. 38 desta Lei” (BRASIL, 2017). Outros critérios seletivos foram: ter mais de 12 meses de docência; aceitar e assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE); não estar afastado(a), em decorrência de atestado médico.

De acordo com os dados da Coordenadoria de Programas de Apoio Educacional – Estatística, o município de Campo Grande-MS possui 89 escolas urbanas e 1 rural em sua Rede Estadual de Ensino. São 3.674 professores regentes, 52 auxiliares educacionais, 121 monitores para atividades complementares e 73 tradutores/intérpretes de LIBRAS (SED/MS, 2017). Para participação nesta pesquisa foram convidados/selecionados os professores regentes.

Em relação ao critério de escolha das escolas, levamos em consideração que o município de Campo Grande-MS é dividido em sete regiões: Região do Anhanduizinho, Região do Bandeira, Região do Centro, Região do Imbirussu, Região da Lagoa, Região do Prosa e Região Mata do Segredo (PLANURB, 2017). Dessa forma, foi escolhida aleatoriamente uma escola de cada região do município para realizar o convite aos(às) professores(as) para participarem da pesquisa.

A partir dos relatos obtidos por meio do **questionário online**, buscamos compreender as expressões do fenômeno adoecimento psíquico docente na Rede Estadual de Ensino de Campo Grande-MS, analisando as percepções apresentadas pelos professores acerca dos determinantes que estão presentes na instituição escolar e que são geradores de um possível adoecimento psíquico.

Para identificação anônima dos(as) professores(as) participantes deste estudo estes(as) serão denominados(as) de ‘Sujeito’, e seus discursos serão disponibilizados em apêndice. A seguir, apresentamos quadros com algumas informações referentes à caracterização dos 34 docentes que participaram da pesquisa, o quadro completo com todos os dados encontra-se no apêndice 4.

Tabela 2: Sexo e Idade dos Participantes

Mulheres	25	Entre 20 – 30 anos	2
Homens	9	Entre 31 – 40 anos	13
		Entre 41 – 50 anos	8
		Entre 51 – 60 anos	8
		Não responderam	3

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados do questionário *online*, 2019.

Conforme demonstra a Tabela 2, o grupo de sujeitos pesquisados é formado por 25 mulheres, representando 75% da totalidade dos participantes, e por 9 homens, com 25% do total. Esse dado está inter-relacionado com o quantitativo de participantes com formação em Letras (14 sujeitos), que em maioria é um curso realizado por mulheres, justificando os dados referente ao sexo.

A idade dos participantes varia entre 28 e 61 anos, e 1 (uma) pessoa optou por não responder esta questão. Quanto à escolaridade, todos são graduados, sendo que 20 professores(as) possuem especialização, 4 mestrado, 2 doutorado e 1 não respondeu esta questão.

Tabela 3: Escolaridade dos Participantes

Especialização	19
Mestrado	3
Doutorado	2

Tabela 4: Tempo de Experiência Docente

Entre 01 – 05 anos	8
Entre 06 – 10 anos	7
Entre 11 – 15 anos	4
Entre 16 – 20 anos	7
Entre 21 – 25 anos	5
Entre 26 – 30 anos	1
Acima de 30 anos	2

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados do questionário *online*, 2019.

Quanto à escolaridade, todos são graduados, sendo que 25 docentes possuem especialização completa, 3 possuem mestrado completo e 2 possuem doutorado completo.

Em relação ao tempo de experiência docente, os dados apresentam que 8 professores(as) possuem entre 1 e 5 anos de experiência (24,2%), consideravelmente iniciantes na jornada de

sala de aula. Em seguida, encontram-se 7 docentes com 16 a 20 anos de experiência (21,2%); 6 sujeitos (18,2%) com 6 a 10 anos de prática docente; 5 sujeitos (15,2%) entre 21 e 25 anos de experiência; 4 docentes possuem entre 11 e 15 anos (12,1%); 2 possuem tempo de experiência acima de 30 anos (6,1%); e 1 que possui entre 26 e 30 anos de experiência (3%).

Tabela 5: Jornada de Trabalho e Jornada de Trabalho Extra

Entre 10 horas/aula e 15 horas/aula	4	Até 5 horas semanais	20
Entre 16 horas/aula e 20 horas/aula	4	Até 10 horas semanais	10
Entre 21 horas/aula e 30 horas/aula	7	Até 20 horas semanais	3
Entre 31 horas/aula e 40 horas/aula	10		
Mais de 40 horas/aula	6		
Tempo Integral	2		

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados do questionário *online*, 2019.

A jornada de trabalho representa o tempo que os professores dedicam às suas atividades na escola em que são lotados, conforme contrato trabalhista. Com 30,3% do total estão 10 profissionais que cumprem entre 31 horas/aula e 40 horas/aula; 21,2%, referem-se a 7 professores(as) com carga-horária entre 21 horas/aula e 30 horas/aula semanais; 4 professores com carga horária entre 16 horas/aula e 20 horas/aula; 4 professores com carga horária entre 10 horas/aula e 15 horas/aula; com carga horária máxima, de mais de 40 horas/aula semanais, encontram-se 6 profissionais (18,2%); e 2 professores(as) cumprem suas atividades em escolas em tempo integral (6,1%).

Outro dado importante diz respeito à jornada extra de trabalho dos(as) professores(as), ou seja, quando não conseguem cumprir suas atividades e planejamentos dentro da carga horária contratada e precisam se dedicar fora da sala de aula, geralmente levando essas atividades a serem cumpridas em casa. Está representado assim: 60,6% (20 sujeitos) dedicam até 5 horas de trabalho semanais em casa para afazeres pedagógicos, devido ao tempo insuficiente durante as horas-atividade na escola; 30,3% (10 sujeitos) dedicam até 10 horas de trabalho semanais; e 9,1% (3 sujeitos) com até 20 horas semanais.

A dedicação do(a) professor(a) depende, sobretudo, das condições de trabalho a que está submetido, e não se concentra somente na sala de aula ou nas horas-atividade. O(a) professor(a)

acaba estendendo sua jornada de trabalho para fora da escola, a fim de que consiga cumprir todas as metas e objetivos impostos pela gestão.

Esse tempo o exclui do lazer, do convívio com a família e/ou amigos, causando desgastes emocionais que comprometem sua saúde mental. A ação docente exige planejamento pedagógico, adequação às particularidades de seus alunos, media a relação e o convívio entre eles, dedica-se a horas de estudo, correções de atividades, elaboração de provas; e, em conjunto com a coordenação, dispõe de tempo de atendimento aos pais dos alunos, entre outras atividades.

O trabalho docente não é, de modo algum, automatizado. Ao contrário, exige dedicação e empenho, além de ter que lidar com as pressões e exigências da prática pedagógica. Isso requer tempo gasto em sua jornada profissional para além das horas destinadas às atividades em sala de aula.

3.3 Análise dos dados produzidos

Neste item serão apresentados primeiramente os dados produzidos pelos sujeitos respondentes do questionário *online*. Em seguida, serão apresentados os dados produzidos e organizados a partir da pesquisa documental realizada junto à Coordenação de Perícia Médica de Mato Grosso do Sul, alguns pressupostos do Decreto 12.823, de 2009 (Perícia Médica Oficial do Poder Executivo do Estado de Mato Grosso do Sul), e a Lei n. 1.102, de 10 de outubro 1990 (Estatuto dos Funcionários Públicos Cíveis do Poder Executivo).

3.3.1 Questionário *Online*

Neste tópico temos como objetivo apresentar os dados referentes ao questionário *online* enviado aos(às) professores(as) do Ensino Médio de 7 escolas públicas de Campo Grande-MS, do qual obtivemos o total de 34 respostas.

Para discutirmos sobre os dados deste questionário criamos cinco eixos temáticos para análise, são eles: compreensões acerca da escolha e atuação profissional docente; concepções acerca da Educação atual; trabalho docente e suas implicações; adocimento docente e suas potencializações no trabalho; contexto escolar, sugestões e expectativas.

3.3.1.1 Eixo 1: Compreensões acerca da escolha e atuação profissional docente

Nosso objetivo neste item é analisar os relatos dos professores por meio do questionário sobre sua escolha profissional, perspectivas e atuação docente. A seguir ilustraremos os resultados encontrados por meio de núcleos de significação.

Quadro 1: Respostas e Total de Respostas – eixo 1

Respostas	Total de Respostas
Vocação à docência/Afinidade pela literatura	18
Convicção pessoal	4
Falta de opção profissional	4
Incentivo familiar	2
Sem resposta	2
Outros motivos	5

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados do questionário *online*, 2019.

A partir dos resultados encontrados neste primeiro eixo, compreensões acerca da escolha e atuação profissional docente, observamos que a resposta mais recorrente foi a escolha profissional motivada pela *vocação à docência/afinidade pela literatura*, com 18 respostas, em seguida *convicção pessoal* (que se relaciona ao núcleo de significação anterior) com 4 respostas, e a *falta de opção profissional*, correspondendo, também a 4 respostas do questionário.

A busca da escolha profissional, em foco o magistério, possuem determinantes que caracterizam a identidade profissional em questão. O trabalho docente, em sua prática, independente da atuação dentro ou fora da escola, constitui a base para esta identidade e está ligada à maneira em que o professor(a) vê e entende a docência. Embora a resposta mais frequente sobre a escolha da profissão tenha sido a *vocação*, vemos que alguns profissionais optaram pelo magistério por *falta de opção*, *incentivos familiares* e outros motivos que impactam na sua formação e na forma de atuação pedagógica. O comprometimento com a Educação e com o desenvolvimento dos conhecimentos científicos dos alunos perpassam desde o processo da escolha profissional, (muito além de vocações ou talentos) que acreditamos ser construído ao longo do período histórico e social do indivíduo, das condições estabelecidas pela estrutura da sociedade e a forma como ela se organiza.

Numa perspectiva sócio histórica o conceito de vocação pode ser expressa da seguinte maneira: a vocação do ser humano é exatamente não ter outras vocações. Isto é, ele não nasce determinado biologicamente para nenhuma atividade específica. [...] A escolha profissional resulta de um processo, mas é efetivada em determinado momento, estabelecido socioculturalmente. A ocasião da escolha profissional não acontece em função de um pressuposto amadurecimento biopsicológico do indivíduo, mas é determinada pela cultura educacional/profissional de uma classe social e/ou de uma sociedade. (BOCK, 2006, p. 73 e 179)

A ideia de vocação é usada para esconder as desigualdades sociais, ou, melhor dizendo, para justificá-las. Essas desigualdades, tão familiares a nós todos, são produzidas pela estrutura social, que, para se manter, exige que existam indivíduos trabalhando (vendendo sua força de trabalho) e outros acumulando e administrando o capital. No entanto, essas desigualdades têm sido justificadas pela concepção das diferenças individuais. E assim, se o indivíduo é pobre e torna-se um operário (sua profissão) e o outro torna-se um médico, dizemos que um não tem capacidade, não se esforçou, não tem talento nem vocação para ser médico, por isso é um operário. [...] É preciso sempre considerar as multideterminações que agem sobre o indivíduo - fatores biológicos, sociais, psicológicos - determinando sua escolha profissional e seu futuro. (BOCK, FUTADO e TEXEIRA, 2008, p. 318)

Neste contexto, as razões pessoais, as identificações baseiam-se nas afinidades individuais motivadas desde a infância, conforme vemos nos relatos dos professores(as) por meio do questionário:

Eu sempre quis ser professor, mas demorei muito para decidir em qual área do conhecimento atuar (Professor 1, 2019);

Quando criança, eu tinha dificuldades para aprender inglês na escola regular e, por conta disso, minha mãe optou por me matricular em um curso. Foi aí que me encantei com a possibilidade de me comunicar com pessoas em outra língua e aprender mais sobre a cultura de outros países. Nessa fase, com aproximadamente 14 anos, descobri que queria ser uma excelente professora de língua inglesa (Professor 13, 2019);

Desde pequena, porém, seguí a tentar vestibular para outras áreas. Mas realmente me encontrei na área da educação (Professor 25, 2019);

Desde menina eu decidi que seria professora de língua portuguesa (Professor(a) 31, 2019).

Buscamos nas concepções de Valle e Bock (2006) algumas discussões sobre a escolha da profissão, sobretudo a carreira docente.

Muitos estudos constataam que a escolha de uma profissão é o resultado de uma combinação entre a representação que o indivíduo tem de si e a experiência vivida. [...]A escolha da carreira docente parece ser proveniente do esforço contínuo de integração em um determinado universo social ou profissional relativamente constante, como é o caso do magistério. Esse esforço é cuidadosamente engendrado no seio da família (socialização primária), onde são nutridas as motivações intrínsecas, incorporadas através de orientações coerentes e fortemente homogêneas. Estas visam adaptar as singularidades e expectativas pessoais e delimitar as ambições

profissionais, procurando enquadrar em cada bifurcação (passagem de um nível de ensino a outro) as escolhas individuais. (VALLE, 2006, p. 183)

Quando se diz que o indivíduo escolhe e não escolhe sua profissão, ao mesmo tempo, está tratando da questão da liberdade de escolha. De acordo com a classe social de origem do indivíduo, ele tem mais ou menos liberdade para decidir, porém sempre será multideterminada. Assim, para as pessoas das classes mais privilegiadas, há determinação social; portanto, não se trata de liberdade absoluta. Da mesma forma, para os indivíduos das classes subalternas, há possibilidade de intervenção sobre sua trajetória; portanto, não há determinação social absoluta. Na perspectiva sócio histórica [...] reside a possibilidade de mudança, de alteração histórica, ao reconhecer que os indivíduos podem, de certo modo, intervir sobre as condições sociais, por meio de ações sociais e/ou coletivas. (BOCK, 2006, p. 69)

Encontramos também algumas motivações devido as vivências por meio dos estudos, nas relações com o meio escolar ou em impressões ancoradas na escolaridade, conforme:

Escolha baseada nas habilidades e afinidades com idiomas, leitura e escrita (Professor(a) 2, 2019);

Um professor viu que eu tinha talento para a docência por conta do meu gosto pela literatura, então resolvi me matricular e aprender. (Professor(a) 9, 2019);

Sempre gostei de História (Professor(a) 26, 2019).

Em contrapartida, encontramos nas respostas dos professores(as) situações impostas pela realidade, pela condição econômica e social e que fizeram do magistério sua opção, ou na realidade, a falta de.

Foi o curso que consegui passar na UFMS, já que não tinha condições de pagar... (Professor(a) 8, 2019);

Não tive opção (Professor(a) 19, 2019);

Sem opção. Só existia curso pra professor (Professor(a) 29, 2019);

Pedagogia não foi minha primeira opção. Foi a que era menos concorrido (Professor(a) 34, 2019).

Diante destes relatos, entendemos que a construção da identidade de uma profissão vai de encontro aos aspectos subjetivos e objetivos da realidade de cada ser humano, em seu contexto social, cultural, político e estrutural. Essa identidade se constrói a partir do que se vive, ou seja, da internalização das vivências resultando a partir daí, o processo histórico da construção de uma identidade.

A orientação para uma profissão envolve o entendimento do indivíduo em sua relação com a sociedade, superando conceitos que o colocam como reflexo de uma sociedade ou como

autônomo em relação a ela, assim, é preciso entender este indivíduo na sua relação com a sociedade de forma dinâmica e dialética. “A identidade é metamorfose, e essa concepção será a base do entendimento da escolha profissional: o indivíduo modifica-se permanentemente, constrói sua identidade constantemente, não é e nunca estará acabada sua forma final”. (Bock, 2006, p. 70)

3.3.1.2 Eixo 2: Concepções acerca da Educação Atual

Neste eixo buscamos compreender as concepções dos professores sobre a Educação atual e de que maneira se configura o contexto em que atua. Uma síntese das respostas são apresentadas a seguir.

Quadro 2: Respostas e Total de Respostas – eixo 2

Respostas	Total de Respostas
Crítica/Desvalorizada/Negligenciada/Caótica	18
Necessita de formação docente	7
Necessita/Caminha para mudanças	7
Negligenciada politicamente	3
Boa/Em melhores condições atualmente	3
Sem resposta	2

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados do questionário *online*, 2019.

A resposta mais frequente sobre a concepção que o professor(a) respondente do questionário possui sobre a educação atual foi de uma Educação “*crítica, desvalorizada, negligenciada e caótica*”, com 18 respostas, em seguida as respostas “*necessita de formação docente e necessita/caminha para mudanças*”, corresponde, respectivamente a concepção de 7 professores(as); 3 professores(as) possuem a concepção de que a educação atual é “*negligenciada politicamente*”, outros 3 entendem a educação atual como “*boa e em melhores condições de atuação atualmente*”, e 2 professores(as) não responderam a esta questão.

É possível compreender que a Educação está submetida ao modo de produção de cada período histórico, a forma como está organizado o trabalho educativo, as relações entre docentes e também o ambiente escolar do qual possuem características particulares. Ao analisarmos essas respostas fica evidente a insatisfação dos profissionais docente com a

educação atual, que conseqüentemente leva a uma precarização do seu trabalho e ao possível adoecimento.

A Educação passa por vários problemas, como a falta de capacitação dos educadores, de planejamento curricular atualizado, democrático e flexível, de um projeto político-pedagógico eficiente e eficaz que esteja inserido em seu real contexto social e de interação, integração e comprometimento social e econômico de todos os envolvidos na comunidade escolar[...] A crise na educação é estabelecida pelos problemas gerados por métodos classificatórios de avaliação, currículos fechados e falta de recursos, materiais, criatividade, motivação —tanto de professores como de alunos —, respeito e valorização das diversas ideias e opiniões. [...] A transformação educacional está descrita nos livros, revistas, na mídia em geral, e tudo é lindo e maravilhoso, mas as ações, as aplicações e as transformações não saem do papel, da criatividade e da oralidade e, quando ocorrem, em número muito reduzido, somente alguns educadores têm condições específicas para colocá-las em prática e conseguem fazer isso. A transformação significativa depende da criatividade individual e coletiva, da organização e do planejamento das ideias e das condições estruturais e globais, que devem ser estimuladas pelo meio em que vivemos e pela associação desses fatores à reflexão, análise, pesquisa, interpretação, contextualização e avaliação das ações (VALLE, 2019, p. 1)

O cenário atual da educação é, de fato, preocupante, cortes de verbas, desvalorização por parte da sociedade, das famílias e dos alunos, faz com que a educação não seja vista como prioritária e transformadora, atingindo, negativamente o sentido que o docente atribui à sua prática pedagógica. A redução da educação, também é uma das formas de manutenção e controle social, da vigência e do imperialismo do capitalismo.

Com o atual cenário econômico brasileiro em retração e com o corte de R\$ 42,1 bilhões anunciado pelo Governo Federal e Ministério do Planejamento em cumprimento a meta fiscal e com intuito de manter as contas públicas equilibradas, o Ministério da Educação sofreu um bloqueio de 12,5% (R\$ 4,3 bilhões) no orçamento em 2017. Isso indica uma baixa probabilidade de avanços educacionais significativos em curto prazo, uma vez que a melhoria da educação passa essencialmente pelo pesado investimento financeiro e a boa gestão dos recursos destinados à capacitação (PORTAL BRASIL, 2017).

Essa realidade política transparece nas expressões dos professores(as) ao manifestar a negligência governamental sobre a educação e a escola. Para eles, a educação denuncia a desvalorização política e governamental, social e dos próprios familiares dos alunos.

Falta de investimentos governo. E falta de interesse do aluno e pais (Professor(a) 16, 2019).

Negligenciada pela família e governo (Professor(a) 11, 2019).

Me sinto incomodada, pisando em ovos (Professor(a) 9, 2019).

Não é mais prioridade (Professor(a) 7, 2019).

Ainda não recebe a atenção que merece (Professor(a) 4, 2019).

Aumento da competitividade entre os colegas, pouco tempo de planejamento, muita demanda para pouco tempo e sucateamento das escolas (Professor(a) 24, 2019).

O contexto da democratização da educação envolve perspectivas contrárias sobre a luta pelos direitos à educação e aos interesses voltados ao mercado do capital. Asbahr (2005) explica que neste cenário contraditório em que a educação incorpora as lutas e contradições da sociedade, estão implicadas ao mesmo tempo as condições de precarização da profissão docente.

Embora de caráter contraditório, a permanência da escola é imprescindível à manutenção da sociedade capitalista, já que esta nos é apresentada como instrumento de equalização social, pois seria por meio dela que os indivíduos adquiririam os conhecimentos necessários à ascensão social. Essa crença permite o deslocamento de problemas sociais e políticos para a esfera escolar, como se as desigualdades fossem originadas por questões individuais de não aproveitamento dos estudos ou, quando muito, originados da baixa qualidade do ensino. (ASBAHR, 2005b, p. 33)

Na concepção de outros professores(as) pesquisados,

A educação tem função importante na construção de uma sociedade. Porém, o momento é de apreensão. Estamos diante de dois projetos políticos presidências distintos, um mais coerente e outro que pretende colocar o ensino a distância desde o ensino fundamental. Esse último ainda pretende privatizar as universidades públicas, o que é inadmissível diante da importância que essas instituições têm em relação a pesquisa, extensão e ensino (Professor(a) 1, 2019).

Acredito que a educação seja o principal instrumento para que possamos ter uma sociedade mais informada, honesta, justa e preparada para lidar com as adversidades. Espero que essa geração que estamos formando seja mais crítica e embasada com excelência nos eixos acadêmico e pessoal, para que os jovens sejam mais do que bons profissionais, mas, também, pessoas de bem (Professor(a) 13, 2019).

A educação anda um caos e muitos professores andam desinteressados e estressados em tentar ensinar alunos que não querem aprender (Professor(a) 25, 2019).

Existe uma tentativa de mudança para melhor. É este o discurso. O que virá, não sabemos ao certo (Professor(a) 10, 2019).

A motivação do professor em realizar o seu trabalho se relaciona, conforme expõe Basso (1998, p. 5) “à necessidade real instigadora da ação do professor, captada por sua consciência e ligada às condições materiais ou objetivas em que a atividade se efetiva”. Ou seja, o trabalho docente é motivado não somente por seus conteúdos subjetivos ao ato de ensinar, mas depende das condições objetivas dos quais o trabalho docente está submetido, como recursos físicos, engajamento e investimento governamental, planejamento e apoio por parte da gestão escolar, das famílias e da sociedade.

Esteve presente nas respostas dos professores(as), o sentimento de que a Educação está desvalorizada, desorganizada e incerta atualmente.

Desvalorizada necessitando de maior incentivo principalmente dos envolvidos, estudantes, pais, responsáveis e familiares (Professor(a) 32, 2019).

Crítica, desvalorização do professor e da educação pública. Somos alvo de críticas, de intolerância e de desconfiança por parte das famílias e da mídia em geral (Professor(a) 33, 2019).

Desorganizada e sem rumo (Professor(a) 34, 2019).

Vejo que a Educação está em processo de transição (Professor(a) 14, 2019).

Está em mudança e encurtamentos de conteúdos (Professor(a) 30, 2019).

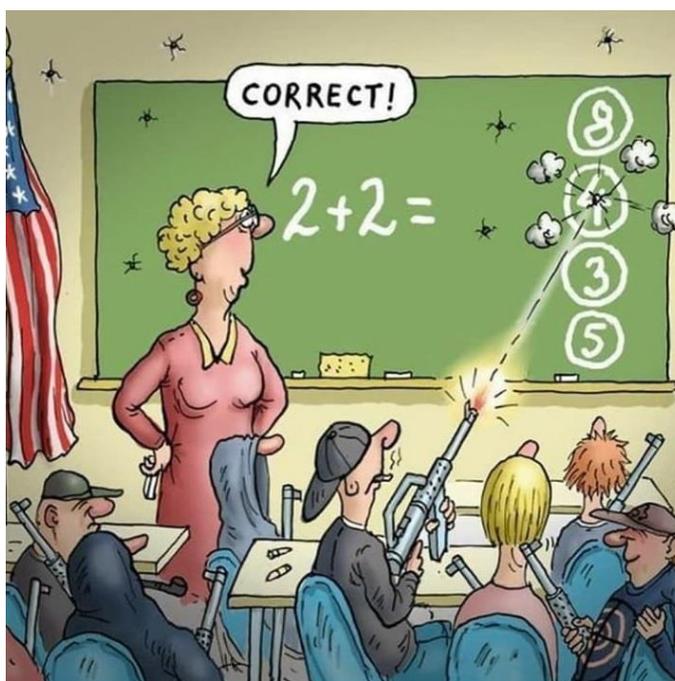
Concordamos com Martins (2001) nas afirmações:

É a finalidade emancipatória da educação que não se pode perder de vista, uma vez que ela representa o desenvolvimento da verdadeira consciência, por meio da apropriação dos conhecimentos, dos conceitos, das habilidades, dos métodos e técnicas etc., de forma a poderem os homens intervir na realidade e tomar parte enquanto sujeitos do desenvolvimento genérico da humanidade. [...] Há que se fazer esta educação enquanto um processo de luta contra a alienação, sem desprezar que esta é alicerçada nas relações sociais de produção, na organização econômica e política da sociedade capitalista e não na subjetividade dos indivíduos (MARTINS, 2001, p. 28-189)

É fato que os princípios que regem o capital está posto na educação brasileira e caracteriza cada vez mais as condições de alienação e desvalorização do trabalho docente, surgindo outros formatos. O ponto central deste modelo neoliberal é a busca por uma educação movida pelo capitalismo e pela competitividade, o docente necessita produzir (bons) resultados, alcançando os objetivos esperados, mas sem oferecer condições materiais e objetivas para a realização de seu trabalho nas escolas.

Além disso, professores(as) e gestores precisam lidar com os problemas sociais trazidos para dentro da escola como a violência que se tornou uma constante nas escolas. Há uma incansável luta para combater-las iniciando pela relação aluno e professor. Conforme expomos anteriormente, ao final do questionário *online* inserimos algumas figuras para que os professores(as) respondessem livremente aquilo que viam na imagem.

A seguir apresentaremos algumas respostas a partir das imagens contidas do questionário *online* que caracterizam a discussão deste eixo temático sobre a concepção atual acerca da educação, que inclui esta problemática sobre a violência no espaço escolar.



Fonte: Sociologia Líquida (Instagram, 2018)

Vivemos um momento delicado, e a escola, a exemplo da sociedade, acolhe todas as pessoas, algumas vezes, nos sentimos inseguros, pela truculência de alguns gestos e discursos, mas se existe um lugar democrático no mundo, este lugar se chama escola, pois nos ensina a conviver com as diferenças (Professor(a) 4, 2019).

A maioria dos alunos são agressivos porque é o reflexo da família e da sociedade (Professor(a) 12, 2019).

Vejo o reflexo atual da Educação brasileira. Falta de condições adequadas para o professor fazer o seu papel. E, alunos que demonstram não estar preocupados com o que irão aprender e muito menos com o que o professor tem para ensinar (Professor(a) 14, 2019).

Professores que tem que se adequar as habilidades da nova geração (Professor(a) 23, 2019).

Muita indisciplina e desvalorização do professor (Professor(a) 30, 2019).

Nossos alunos tendem a reproduzir os hábitos do meio onde vivem, mas isso é natural. O que a escola tem que fazer é apontar outras versões do que consideram normal e do que consideram comum (Professor(a) 31, 2019).

3.3.1.3 Eixo 3: Trabalho Docente e suas implicações

Consideramos neste eixo temático a percepção dos professores(as) acerca do seu trabalho e as implicações (favoráveis e desfavoráveis) presentes na prática educativa, ilustraremos a seguir os resultados encontrados.

Quadro 3: Respostas e Total de Respostas – eixo 3

Respostas	Total de Respostas
Bom Trabalho/Gratificante/Desafiador	16
Frustrante/Precarizado/Desvalorizado	16
Sem resposta	2

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados do questionário *online*, 2019.

Conforme já discutimos no decorrer desta produção, o mundo do trabalho tem sofrido profundas mudanças com o processo de globalização e a nova ordem estabelecida nas relações entre capital e trabalho, em sua forma histórica de organização. Com isso, ocorrem novos modos de atuação e exploração do trabalho, dentre eles, o trabalho docente.

Embora o trabalho seja o que nos humaniza, na sociedade capitalista torna-se muito mais elemento de degradação que de desenvolvimento. Analisar as características do trabalho no modo de produção vigente dará condições de compreender o cenário em que as atividades pedagógicas se desenvolvem. (ASBAHR, 2005b p. 21)

O docente, por vezes, é visto como corresponsável do fracasso escolar, pela indisciplina dos alunos, pelas dificuldades de interação e apoio da gestão escolar, porém o fato é que eles também são vítimas de uma situação social e política opressora da atualidade que atinge a escola. Essa condição de vitimização docente expressa também, o sentimento de uma incompetência profissional e esvaziamento emocional que compromete sua atuação.

Constatamos na pesquisa de dissertação de mestrado de Antunes (2014) esta mesma discussão sobre o trabalho docente no qual elucida que as políticas e vertentes econômicas que controlam a vida escolar cotidiana se materializam no trabalho docente, fazendo com que os professores sintam-se impotentes em relação ao “destino” dos seus alunos, interiorizando o fracasso destes como seu. Os docentes buscam realizar o seu trabalho com as exigências dos

processos pedagógicos, incorporando a complexidade da realidade social, buscam se adaptar aos modelos capitalistas que estão em constante mudanças, o que provoca no professor(a) profundo mal-estar e perda de controle da sua prática escolar.

Facci (2004), elucida essa luta escolar ao discorrer que,

A escola, pode e deve vir a ser um instrumento de luta contra a hegemonia das formas capitalistas de vida social, pois a passagem do senso comum à consciência filosófica é uma condição fundamental para situar a educação numa perspectiva transformadora. [...] Se a escola não permite o acesso aos instrumentos mediadores, ao conhecimento científico, ela contribuirá para que esse saber continue sendo propriedade privada de uma classe dominante, reforçando a ordem vigente. (FACCI, 2004, p. 232)

Ao tecermos críticas acerca da política educacional consequente da sua relação aos interesses do capital, é impossível não reconhecer os efeitos sobre o trabalho educativo e a prática pedagógica dos professores(as), principalmente das escolas públicas. Esta realidade podem encontrar no profissional docente vítimas fáceis, pois tendem a responsabilizá-los, quando as problemáticas são inerentes à nova organização da escola. Conforme analisamos a partir do questionário, 16 professores(as) consideram sua atuação profissional como frustrante, muitas vezes precarizada, desvaloriza e desafiadora:

Vejo que tenho que matar um leão hoje para não ser a comida dele amanhã (Professor(a) 14, 2019).

Importante e desvalorizado (Professor(a) 2, 2019).

Vejo com desafio contínuo, que sempre exige muito de mim (Professor(a) 3, 2019).

Me sinto engessada...restrita (Professor(a) 17, 2019).

No momento, preocupante (Professor(a) 19, 2019).

Precário (Professor(a) 5, 2019).

Difícil porém necessário (Professor(a) 32, 2019).

A partir destes relatos vemos que as dificuldades encontradas para a realização da prática docente mostram que a educação ainda não encontrou estratégias realmente eficazes para o enfrentamento de suas problemáticas e infelizmente caminha sem avanços para este cenário atual, até porque há também outros impasses presentes nessa conjuntura que, por sua vez, comprometem o trabalho docente.

Ainda sobre a pesquisa já citada de Antunes (2014) em entrevista com 8 professores(as) de uma escola pública estadual do município de São Bernardo do Campo-SP que constatou as complexidades socioeconômicas que envolve a instituição escolar impactos da atual realidade da educação no trabalho docente. Os professores(as) expressaram as condições de trabalho como precárias, desvalorização salarial, o abandono do ensino público pelas autoridades, a competitividade entre os professores(as) que geram mercantilização do ensino, as dificuldades do trabalho docente que ocasionam sentimentos de desânimo, impotência e desvalorização.

No que tange a valorização do trabalho, a remuneração, qualificação profissional e o excesso de função representaram aspectos importantes nos professores(as) pesquisados das escolas públicas, e demonstraram, em certa medida a valorização profissional à eles(as) atribuída, revelando o reconhecimento pelo seu trabalho. Este sentimento de desvalorização, também esteve presente nas respostas dos professor(es) ao visualizarem uma imagem sobre o piso salarial docente conforme a seguir.



Fonte: Blog J. Bosco (2013)

O professor é desvalorizado (Professor(a) 12, 2019).

Uma luta legítima, que não recebe o devido respeito (Professor(a) 4, 2019).

Na questão salarial percebo que há uma crescente desvalorização do profissional da educação, isso em virtude da falta de conscientização do valor do professor para à sociedade, pois é ele que forma todas as outras profissões (Professor(a) 14, 2019).

Muito baixo para a demanda exercida (Professor(a) 24, 2019).

Não creio que salário seja desculpa para insatisfação no trabalho. Creio que o professor ganha menos do que merece e precisa, mas isso não deve interferir na relação aluno-professor (Professor(a) 31, 2019).

Os impostos roubam metade do nosso salario e o professor precisa trabalhar 60h semanais (Professor(a) 33, 2019).

Diante de um contexto onde as condições objetivas de trabalho (remuneração salarial, recursos didáticos e pedagógicos, excesso de trabalho) caracterizam-se como limitadoras, imputa ao docente, nem sempre de maneira clara, o cumprimento de suas tarefas de modo automatizado de acordo com a demanda. Nesse sentido, o professor(a) sente-se frustrado e desmotivado e não reconhece essa condição de alienação em que se encontra. Segundo Facci (2004, p. 249) “Quando o sentido pessoal do trabalho do professor se separa do significado dado socialmente, pode-se considerar esse trabalho alienado e este pode descaracterizar a prática educativa escolar”.

Em muitos casos, devido aos baixos salários ou devido carga horária de contrato, muitos docentes se veem obrigados a trabalhar por mais de dois períodos e em atividades diferentes para complementar a renda, adaptando-se a uma extensa jornada desgastante, que além de trazer prejuízos na saúde física e mental docente, certamente compromete a qualidade de planejamento e execução das suas atividades escolares.

Em nosso questionário, ao perguntarmos aos pesquisados se exerciam outras atividades para complementar a renda, alcançamos as seguintes respostas: 72% dos professores(as) não exerciam outras atividades, 10% trabalham com vendas; atividades extras como aulas particulares, orientação de trabalhos acadêmicos e terapeuta receberam porcentagem amostral de 6% respectivamente.

Ainda no entendimento de Facci (2004):

Quando as condições objetivas de trabalho [...] não permitem que o professor se realize como integrante do gênero humano, o seu trabalho traz desgaste físico e psicológico. Entender esse desgaste psicológico deve ser uma das preocupações dos pesquisadores engajados com a educação, não ficando somente na denúncia, mas procurando meios práticos e fundamentos teóricos que possibilitem compreender a profissão do professor, tratando de forma indissociada questões relativas à formação, condições de trabalho, salário, jornada, gestão, currículo e à subjetividade presente na prática pedagógica. (FACCI, 2004, p. 250).

A pesquisa de Eugenio; Souza; Di Lauro (2017) com 5 professoras da educação básica do interior da Bahia retratam também as condições objetivas que interferem na prática do seu trabalho. Dentre as questões apontadas foi a ausência de recursos didáticos, o que torna ainda mais difícil, doloroso e limitado o trabalho das professoras. Segundo elas, a ausência desses recursos e burocracia para adquiri-los dificulta a realização do trabalho conforme o planejado,

causando certa angústia e desconforto. Deixam claro as frustrações quando não conseguem concluir o que planejou e quando não tem autonomia para desenvolver a prática pedagógica.

O trabalho que o professor(a) desempenha na sala de aula, liga-se a compreensão e ao entendimento que ele(a) possui do significado do seu trabalho e da sua formação. Em análise ao trabalho de Santos (2015) ressalta que a desvalorização dos professores no processo pedagógico expressa como seu papel foi reduzido ao de executor de políticas planejadas, que enfatiza sua importância quantitativa, dessa forma, ocorre uma desqualificação do trabalho docente e da sua constituição do ser professor, sob os moldes da sociedade contemporânea.

Em complemento a este pensamento, Motta e Urt esclarecem:

Para compreender o sujeito constituindo-se professor, é necessário pensar em seu aprendizado, pois o professor é produtor de sua prática, produtor de conhecimento e de si mesmo como docente. Para analisar o professor como produtor, é importante investigar as concepções dos professores, assim como as dimensões inter e intrapessoais que o constituem. Analisar a constituição do professor implica reconstituir sua experiência; essa constituição não deve ser pensada de forma unidirecional, de fora para dentro (ou de dentro para fora, dependendo do referencial teórico adotado), mas enfatizando a natureza dialógica e semiótica de toda relação humana. (MOTTA, URT, 2007, p. 94)

Para chegarmos a este entendimento da constituição docente a partir de sua formação, nos esbarramos nas questões políticas e sociais que embargam os esforços docentes de se alcançar uma posição profissional valorizada. Essa fragmentação que ocorre desde o processo da formação faz com o professor(a) se perca o sentido da importância social, cultural e histórica do qual acreditamos como base teórica e epistemológica da prática pedagógica.

A respeito do processo educativo de acordo com Saviani (2011) a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado, essa deve ser a garantia para a apropriação do conhecimento. [...] não se trata, pois, de qualquer tipo de saber. Portanto, a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado (SAVIANI, 2011, p.14).

Ao serem questionados(as) sobre a realização do trabalho que desenvolve na escola, outros 16 docentes evidenciam certa angustia, desconforto e descontentamento com a situação educacional em que estão inseridos:

No ensino público, frustrante (Professor(a) 28, 2019).

Difícil porém necessário (Professor(a) 32, 2019).

Importante e indispensável para uma sociedade que avança no século XIX (Professor(a) 33, 2019).

Bom, mas sempre preciso adequar o que aprendi as exigências de pessoas menos qualificadas para o meu nicho de trabalho (Professor(a) 23, 2019).

Sob a perspectiva que embasa este trabalho, a Psicologia Histórico Cultural, entende que o trabalho humano é uma atividade originalmente social, [...] assim o trabalho é uma ação sobre a natureza, ligando entre si os participantes, mediatizando a comunicação (LEONTIEV, 1978, p. 81). Em prosseguimento, Leontiev (1978) afirma que quanto mais progride a humanidade, mais rica é a prática sócio-histórica agregada por ela, sendo assim, mais cresce o papel da educação tornando-a mais complexa. O autor ainda enfatiza que “esta relação entre o progresso histórico e o progresso da educação é tão estreita que se pode sem risco de errar julgar o nível geral do desenvolvimento histórico da sociedade pelo nível de desenvolvimento do seu sistema educativo e inversamente (p. 291)”.

Ao partir deste entendimento, é notório que a profissão docente acompanha os percalços e as crises históricas, políticas e sociais, elucidando questionamentos sobre a constituição de sua identidade profissional, provocando o esvaziamento no sentido do trabalho, sendo este esvaziamento resposta às modificações sociais ocorridas ao longo da vida.

O significado do trabalho docente exerce uma função mediadora de ensino-aprendizagem entre os alunos, que tem o intuito de buscar o domínio daquilo que já foi produzido no meio social e a transformação no atendimento à nova dinâmica das relações e práticas sociais que caracterizam o contexto educativo. O êxito profissional encontra-se na capacidade de lidar com as situações do cotidiano escolar, isso significa estar preparado para as demandas e tamanhas mudanças sociais presentes (REZENDE e LOPES, 2018).

Codo e Gazzotti (2006) salienta que todo trabalho envolve algum investimento afetivo por parte do trabalhador, seja na relação com o outro no ambiente de trabalho, quer seja na relação estabelecida com o produto do seu trabalho. Ressalta ao dizer que no caso do docente, a relação afetiva é obrigatória para o próprio exercício do trabalho, considera-se um pré-requisito. Desse modo, para que ocorra o processo de ensino-aprendizagem e para que o trabalho docente atinja seus sentido, significado e objetivos, a relação afetiva necessariamente tem que ser estabelecida.

Apesar das dificuldades e desafios que fazem parte do trabalho docente, nota-se que outros professores(as) consideram o seu trabalho como bom e gratificante, alguns dos docentes citam:

Na escola pública passamos por algumas dificuldades estruturais e muitas vezes temos que improvisar. Mas acho que dentro do possível, consigo realizar um bom trabalho (Professor(a) 1, 2019);

Amo meu trabalho. Tento fazer a diferença no ambiente de trabalho, mas há bastantes dificuldades (Professor(a) 10, 2019);

Com excelência e sempre procurando aprender mais (Professor(a) 30, 2019);

Uma linda missão, de entrega total. Um tanto quanto desafiadora, mas, por outro lado, recompensadora (Professor(a) 3, 2019).

Importante pois sem nosso esforço muitos alunos nem saberiam ler e escrever! (Professor(a) 16, 2019).

Alguns professores(as) veem a realidade no sistema educativo como uma necessidade inevitável de desafios, suas concepções em relação ao trabalho é positiva, ainda que tenham que se adaptar e se apropriar das exigências no ambiente escolar.

Vejo com desafio contínuo, que sempre exige muito de mim (Professor(a) 3, 2019);

Penso que dentro do que a escola pública me oferece, o meu trabalho é bem feito. Meus alunos desenvolvem a leitura e a escrita, aprendem a falar e a reproduzir conhecimentos. São autônomos e bastante participativos (Professor(a) 31, 2019).

No discurso destes professores mostra a educação como sendo mediadora do processo de emancipação humana mesmo com os desafios presentes no sistema educativo. Os esforços destes profissionais corrobora com Asbahr (2005b) e Facci (2004), quando apresentam que uma das responsabilidades do professor é levar o aluno a querer aprender, levar o aluno a se apropriar do conhecimento, que é construído historicamente e a construção do desejo de aprender é fundamentalmente uma função educativa. E, embora o professor tenha limites impostos pela realidade social e condições materiais, levar o aluno a querer aprender deve ser finalidade direta de sua atividade de ensino.

3.3.1.4 Eixo 4: Adoecimento docente e suas potencializações no trabalho

Pretendemos neste eixo apreender a percepção que docente tem sobre o adoecimento psíquico atual e os fatores que influenciam nesse processo e potencializa este adoecimento a partir do trabalho.

Quadro 4: Respostas e Total de Respostas – eixo 4

Respostas	Total de Respostas
Acúmulo de funções	10
Indisciplina dos alunos	8
Lidar com os problemas pessoais dos alunos	4
Convívio com outros docentes/gestão escolar	4
Adoecimento relacionado ao ambiente escolar	3
Falta de Deus/Lazer	2
Sem resposta	2
Deixar o trabalho sobrepor a vida pessoal	1

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados do questionário *online*, 2019.

Ao investigarmos sobre o adoecimento docente obtivemos, na maioria das respostas (10) o *acúmulo de funções* como fator que mais favorecem o adoecimento, a *indisciplina dos alunos* foi a segunda resposta mais frequente (8), *lidar com os problemas pessoais dos alunos* e o *convívio com colegas de trabalho* mostra a expressão de (4) professores(as) respectivamente; outros (3) docentes percebem o *adoecimento relacionado ao ambiente escolar*, (2) professores(as) optaram por não responder a esta questão, outros (2) relataram o adoecimento como *falta de Deus e lazer*; e (1) professor(a) coloca sua percepção que o adoecimento docente diz respeito em *deixar o trabalho sobrepor a vida pessoal*.

Conforme apontamentos anteriores, vimos que o contexto atual da educação resulta-se de um longo processo histórico marcado por tensões e contradições. Em virtude disto, a sociedade em suas modificações sociais, políticas e econômicas mudam substancialmente as concepções e os paradigmas educacionais, impactando também na valorização que se dá aos protagonistas do processo educativo: a escola, os professores(as), os alunos(as) e os conhecimentos. Sendo assim, estas transformações trazem à escola novas configurações e responsabilidades as quais sobrecarregaram os professores(as) em diversas maneiras, afetando diretamente a identidade profissional do docente, o que tem contribuído para o adoecimento.

Essa realidade expressa na escola, também é impressa na concepção dos professores(as) pesquisados, e ao indagarmos de como veem o adoecimento psíquico docente na atualidade, relatam ser uma problemática frequente, advindo de um trabalho desgastante e penoso.

É uma situação corriqueira, pois o ambiente escolar é muito estressante, barulhento e de pressão por resultados. Aliada a falta de investimentos do governo, esses fatores afetam a atividade docente (Professor(a) 1, 2019).

Consequencia do trabalho desgastante. Tb nao temos tempo de tratar com tranquilidade dessas situacoes. As vezes, quando identificamos, ja esta em estagio avançado (Professor(a) 7, 2019).

Infelizmente, essa é uma realidade que vivenciamos. Acredito que tal adoecimento está diretamente ligado às dificuldades do cotidiano dos docentes. O não saber como lidar com os problemas. O desejo de fazer o melhor e não adquirir os resultados esperados (Professor(a) 13, 2019).

Um problema grave e sem solução, pois muitos professores são afastados devido a isso e não conseguem mais ter uma vida normal (Professor(a) 14, 2019).

Sobrecarga de horas na escola e acumulado de serviço da escola para fazer em casa! O profissional de sala de aula deveria aposentar mais cedo (no máximo 20 anos de sala de aula)! (Professor(a) 16, 2019).

Com grande preocupação, pois cada dia mais presenciamos esse adoecimento e que, por vezes, levam a situações extremas como o suicídio (Professor(a) 25, 2019).

Algo recorrente, é uma forma de "resistência" frente às dificuldades vivenciadas ou algum tipo de "fuga" desses fatores (Professor(a) 34, 2019).

É possível compreender que o processo que envolve o adoecimento psíquico abarcam condições objetivas e subjetivas, além da dinâmica da personalidade que se constitui nas contradições sociais e individuais. Vemos nos relatos dos professores a criticidade que se encontra prática do seu trabalho, a crise que se instaura no ambiente escolar decorrente do conflito existente entre a prática idealizada e a realidade concreta da escola e do ensino.

O professor(a), mesmo no comprometimento e no desempenho das suas atividades pedagógicas, quando percebe que não é valorizado pela gestão escolar, pelos alunos, pelos pais, pelas políticas educacionais e até mesmo pela sociedade, isso se torna um agravante que, associado a outras problemáticas existentes na prática, resulta em sofrimento e adoecimento psíquico.

Ao expormos à realidade da prática docente conforme a imagem abaixo, e também por aparecer essa realidade na maioria das respostas, novamente encontramos a suscetibilidade que este profissional ao adoecimento psíquico.



Fonte: Blog do Prof. Rafael Ayan (2015)

Somos compelidos a elaborar formulas mirabolantes, métodos inovadores, a custo de muito sacrifício para levar um ensino de qualidade, que nem sempre é bem recebido como proposta por alguns discentes (Professor(a) 4, 2019).

Trabalhos extra-escolares ainda são realidade. Não temos tempo suficiente nem espaço adequado para realizarmos no ambiente de trabalho (Professor(a) 7, 2019).

Os afazeres relacionados às funções da docência que os professores têm fora da escola são extremamente desgastantes. Infelizmente, a carga horária de trabalho não se resume às horas dedicadas presencialmente (Professor(a) 7, 2019).

Essa imagem mostra como passamos a maior parte do nosso tempo, o professor tem gastando muito tempo com a parte burocrática escolar (Professor(a) 27, 2019).

Burocracia sem fim e sem objetivo (Professor(a) 28, 2019).

Professora sem tempo para planejamento e atividades extras que a carreira exige. O tempo para a família é zero e o cansaço e stress são inevitáveis (Professor(a) 33, 2019).

Os relatos dos professores corroboram com os dados encontrados em nosso questionário online, pois, ao perguntarmos em média, quantas horas semanais o professor(a) se dedica às atividades fora da sala de aula, obtivemos o índice de que 60,6% dos docentes dedicam suas atividades extra classe em até 5 horas, 30,3% em até 10 horas e 9,1% dos professores(as) precisam dispor de até 20 horas para dar conta de alcançar os objetivos pedagógicos.

De acordo com Facci, Urt e Barros (2018) em sua pesquisa com 20 professores readaptados da educação básica do estado do Paraná, o professor está cada vez mais exposto pela intensificação do trabalho, vulnerável ao adoecimento, uma vez que tem que extrapolar os seus limites. Essa problemática foi observada nas entrevistas com os professores(as) na qual

oito professoras afirmaram que adoeceram em função do excesso de trabalho, da sobrecarga de trabalho, das cobranças, da preocupação em cumprir as tarefas.

Batista e Codo (2006) destacam que é no cotidiano das escolas e da sala de aula que os educadores porão à prova sua competência na condução do processo de ensino. Sendo que é neste cotidiano que o docente acaba envolvendo afetivamente e emocionalmente com a realidade social dos alunos, podendo resultar no adoecimento psíquico. Este adoecimento é resultado da realidade do trabalho educativo e das condições objetivas que se impõe à demanda dos docentes.

Falta de estrutura física, material didático para as aulas, cobrança excessivas dos coordenadores e pais de alunos, problemas pessoais de alunos que vem a tona nas aulas, e trocamos de papel viramos psicólogos, assistentes sociais e enfermeiros (Professor(a) 24, 2019).

A falta de estrutura pessoal dos alunos de escolas públicas (Professor(a) 28, 2019).

Falta de ambiente adequado. Segurança. Falta de atendimento psicológico (Professor(a) 14, 2019).

Ter que lidar com problemas pessoais dos alunos, burocracia pedagógica (Professor(a) 19, 2019).

Quando me deparo com problemas pessoais dos alunos, como agressão, mutilação, estupro, problemas com os pais (Professor(a) 23, 2019).

Salas superlotadas, alunos desmotivados com a escola, escola sem recursos e sucateada, ambiente feio e sujo (Professor(a) 33, 2019).

Facci (2004) destaca outra pesquisa realizada no ano de 2000 em que foi possível constatar as mesmas condições relatadas pelos professores acima pesquisados.

O sentimento de desvalorização, além da questão do baixo salário, vem acompanhado por problemas sociais que estão presentes no contexto escolar, exigindo que o professor assuma responsabilidades que não estejam estreitamente vinculadas ao ato de ensinar. Os professores queixaram que eles tem, muitas vezes, que assumir responsabilidade da família – ocupar o lugar do pai e da mãe, educar as crianças que vem para a escola; lidar com o descaso dos governantes que não investem na educação, tendo que saber improvisar diante da falta de recursos financeiros para conduzir o ensino; enfrentar e auxiliar na resolução dos problemas familiares, etc. (FACCI, 2004, p. 32)

No que tange as condições de trabalho, é de fundamental importância oferecer apoio social e afetivo para minimizar as problemáticas relacionadas ao adoecimento e mal-estar docente, mas nem sempre a gestão escolar está atenta a oferecer este apoio. Com o adoecimento

dos professores(as), a nosso ver, a escola como um todo adoece e sua função social não atinge sua concretude – apropriação do saber e da cultura, formação de alunos, para viverem em um regime dito democrático. Conforme já dito anteriormente por Facci (2004), reafirma-se que,

É patente na nossa sociedade a desvalorização da escola e conseqüentemente do trabalho do professor. [...] Não podemos negar que os professores estão enfrentando este mal-estar; no entanto, é necessário entender o processo que vem ocorrendo de dismantelamento da escola e mesmo de uma banalização do conhecimento em prol de uma “sociedade do conhecimento” na qual o objetivo maior é pensar na empregabilidade, em formas de adequar aos preceitos neoliberais, na qual a competência e a aquisição de habilidades são mais importantes que o conhecimento histórico-científico, conhecimento este que pode impulsionar mudanças na consciência dos que passam pelo processo de escolarização. (FACCI, 2004, p. 34).

Neste momento retomaremos algumas discussões acerca do sentido da atividade docente e a hierarquia dos motivos que correspondem a essa atividade. Leontiev (1978/2004), em seus estudos sobre a atividade humana, entende que ela é parte de um contexto social, toda atividade possui uma necessidade que encontra sua determinação no objeto e que está intimamente relacionado ao conceito de motivos, aquilo que o estimula. Conforme pontua o autor, não há atividade que não responda a qualquer necessidade que não seja provocado por uma significação. A forma como o indivíduo apropria-se de determinadas significações, depende do sentido pessoal que tenha para o sujeito.

Os motivos aqui mencionados por Leontiev (1978), são estímulos direcionados para realizar uma atividade e denomina-se como “motivos formadores de sentido” e “motivos-estímulos”. Ou seja, em uma determinada atividade poderão haver motivos que geram sentido pessoal ou que serão motivos estimulares para esta atividade, neste caso impulsionam a ação, mas não dão origem ao sentido.

Segundo explicações de Asbahr (2011),

Os primeiros motivos conferem um sentido pessoal à atividade. Na atividade gerada por um motivo desse tipo, há uma relação consciente entre os motivos da atividade e os fins das ações. Os motivos estímulos, diferentemente, têm função sinalizadora e não geram sentido, assumem o papel de fatores impulsionadores - positivos ou negativos - da atividade e podemos dizer que são motivos externos à atividade do sujeito. Na investigação acerca do sentido pessoal, a compreensão acerca de que tipo de motivo impulsiona a atividade é fundamental. (ASBAHR, 2011, p. 89)

Considerando o sistema de educação, a atividade liga-se ao ato de ensinar que é o trabalho do professor(a), e que tem o propósito de conduzir o aluno no processo de apropriação do conhecimento. Nas discussões de Santos, Urt e Vital (2017) sobre a atividade docente apontam que,

Com a ruptura entre o significado social e o sentido pessoal, provocada na sociedade de classes, que caracteriza a consciência humana alienada, entende-se que a atividade do professor também se encontra alienada, porque o sentido pessoal não está correspondendo à significação social da prática docente. [...] Esta contradição entre o sentido e o significado apresenta o esvaziamento da atividade docente, na medida em que os professores estão adoecendo e afastando-se das práticas pedagógicas, ou seja, da atividade que os caracteriza e proporciona o sentido pessoal de ser professor. (SANTOS, URT, VITAL, 2017, p. 81)

A partir de tais discussões é importante levarmos em consideração que a atividade docente é orientada ao entendimento das motivações que o professor(a) atribui ao seu trabalho, ou seja, o sentido pessoal envolvido ao ato de ensinar. Quando encontramos nas respostas dos professores(as) aqui pesquisados as queixas constantes relacionadas as suas atividades, as condições objetivas precárias do seu trabalho, a desvalorização social, vemos a ruptura entre o sentido e significado da atividade docente e que, mesmo de modo in(visível) e resistente emergem os adoecimentos, afastamentos e readaptações destes profissionais.

O elevado número de alunos por turmas; a infraestrutura física inadequada; a falta de trabalhos pedagógicos em equipe; o desinteresse da família em acompanhar a trajetória escolar de seus filhos; a indisciplina cada vez maior; a desvalorização profissional e os baixos salários, situações que fogem de seu controle e preparo. (GASPARINI; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2005, p. 194).

Esses fatores acima relatados presentes nas atividades docente os colocam em condições desfavoráveis, tornando a prática do seu trabalho descaracterizada em relação ao planejamento pedagógico, o que gera descontentamentos, insatisfações, culpabilidade e dúvida sobre a competência profissional.

A seguir, mais alguns relatos dos professores(as) desta pesquisa em relação ao esvaziamento da função do ser professor, caracterizada pelas fadigas, níveis de estresse, esgotamento físico e mental.



Fonte: Blog Sem Regras, Alexandre Henriques (2017)

Demonstra a vida estressante que tem o professor. Muita atividade dentro e fora da escola, situação que, se não for acompanhada de perto pode acarretar em adoecimento físico e mental (Professor(a) 1, 2019).

A exaustão é resultado da condições de trabalho presentes no cotidiano do professor (Professor(a) 3, 2019).

Esse é o reflexo do profissional da educação atual. Sem perspectiva em termos de valorização, e esgotado devido a um sistema educacional falido e ultrapassado em relação aos países que se destacam com uma educação de qualidade (Professor(a) 14, 2019).

Faz parte da vida do professor a fadiga (Professor(a) 17, 2019).

Resultado dos baixos salários, acúmulo de aulas extras e condições precárias para o exercício da profissão (Professor(a) 33, 2019).

Me sinto assim hoje (Professor(a) 19, 2019).

Me identifico (Professor(a) 34, 2019).

Analisando as expressões trazidas pelos docente em suas respostas vemos que toda a condição de estresse, angústia, esgotamento e até mesmo o conformismo (indiferença) com as condições que seu trabalho se encontra no atual contexto educacional e está intimamente relacionada com a precarização do trabalho e o adoecimento deste professor(a), isto somente reforça nossa defesa contra a naturalização do adoecimento e a culpabilidade do sujeito neste processo.

Este apontamento também foi identificado na pesquisa de Facci, Urt e Barros (2018) ao perceberem que o adoecimento, em muitas situações, é forma de resistência à precariedade do trabalho, mesmo ao mencionar essa precariedade durante a entrevista com os professores(as), não demonstraram tomar consciência do fato de forma mais aprofundada. “Sentem-se

adoecidos, sofrem, mas ainda pensam que a culpa é deles. [...] Sentimentos contraditórios permeiam a atividade profissional desses professores (p. 288)”.

É necessário reconhecer as potencialidades deste profissional, aquilo que permanece saudável em seu psiquismo, pois a partir disso conseguem continuar a desenvolver suas atividades de ensino. Desse modo, nos apropriamos da compreensão da teoria que corresponde este trabalho com base no materialismo histórico-dialético, de que as condições sociais, culturais, históricas e materiais podem contribuir para a perda de sentido pessoal das atividades do trabalho, induzindo ao adoecimento.

Zeigarnik (1969/1979; 1976/1981) em seus estudos sobre atividade psíquica, motivações e atividade humana, também nos propõe compreensões importantes sobre o adoecimento psíquico pautando-se no materialismo histórico-dialético sob o mesmo viés teórico, a Psicologia Histórico-Cultural. Para a autora as alterações psíquicas são consideradas como alterações/distorções das atividades e se relaciona com as modificações de hierarquias de motivos que compõe esta atividade, causando mudanças na personalidade.

Ao avaliar a personalidade humana, avaliamos acima de tudo o círculo de seus interesses, o conteúdo de suas necessidades [...] partindo dos motivos de suas ações. Falamos de mudanças de personalidade quando, devido à influência da doença, os interesses da pessoa se estreitam, as necessidades diminuem, quando se torna indiferente ao que anteriormente o perturbava, quando suas ações perdem seu sentido, quando seus atos se tornam ilógicos, quando a pessoa deixa de regular seu comportamento e não está em condições de avaliar adequadamente suas capacidades. (ZEIGARNIK, 1969/1979, p. 109)

As afirmações de Leontiev (1978) e Zeigarnik (1969/1979), nos leva ao entendimento que na pessoa adoecida, suas atividades são incitadas por motivos esvaziados de sentido pessoal e não por motivos formadores de sentido, ou seja, ocorre uma modificação em sua estrutura motivacional, conseqüentemente uma alteração patológica na personalidade. A pessoa sente que seus interesses diminuem, surge o sentimento de indiferença, frieza, desinteresse à situações que antes a instigava, uma vez que “na atividade o motivo desempenha o papel de formador de sentido” (ZEIGARNIK, 1976/1981, p. 160).

De acordo com a autora Zeigarnik (1976/1981) o primeiro tipo de alteração na personalidade refere-se à alteração na hierarquia dos motivos que vincula-se com as necessidades objetivas da pessoa. Em vez de satisfazer as necessidades por meio das ações, o que ocorre é uma não satisfação, perdendo seu propósito e gerando ruptura/cisão entre os motivos e a concretude de dada atividade. Assim, a atividade não cumpre seu destino por conta das rupturas produzidas em sua estrutura.

Quanto mais acentuado é o caráter mediador dos motivos e necessidades, mais altera sua estrutura hierárquica. [...] A alteração das hierarquias dos motivos significa a perda completa da organização da atividade humana, a atividade perde sua característica especificamente humana: de motivada, se converte em impulsiva. Portanto, os dados para a investigação da psicopatologia adquirem singular importância ao se analisar a estrutura dos motivos e necessidades (ZEIGARNIK, 1976/1981, p. 160-161).

Neste caso o que motiva o(a) professor(a) a realizar suas atividades (ação), por exemplo, pode ser a necessidade de receber o salário, cumprir um protocolo pedagógico, um contrato de trabalho e não de fato o ato de ensinar, de orientar e conduzir o aluno a apropriar-se dos conhecimentos científicos ali estudados. A partir dos relatos destes professores(as) vemos que as condições as quais estão submetidos diariamente acabam por tornar suas atividades sem sentido pessoal e sem significado social.

É claro que não podemos deixar de considerar que a personalidade e a subjetividade que se apresenta o professor(a) na atualidade é reflexo do lugar que ele (o significado do seu trabalho) ocupa na sociedade, essas alterações são decorrentes de um longo caminho da vida deste profissional. Por isso, compreendemos o adoecimento psíquico a partir da historicidade deste indivíduo e suas relações sociais, culturais e políticas presentes neste processo, evitando qualquer estigma em relação ao adoecimento. Ou seja, o adoecimento psíquico docente resulta de um processo da vida em sociedade, que a partir de seus percalços que ocorrem nas relações e trocas, o sentido pessoal atribuído à suas atividades se alteram e se modificam.

Ao serem questionados sobre se possuem ou não algum problema de saúde diagnosticado e quais eram esses problemas, obtivemos as seguintes respostas.

Quadro 5: Problemas de Saúde

Respostas	Total
Sim	19
Não	13
Sem resposta	2

Fonte: organizado pela autora, a partir dos dados do questionário *online*, 2019.

Os dados evidenciam que os professores pesquisados, em sua maioria (56% das respostas) estão de alguma forma adoecidos, outros 38% relatam não terem problemas de saúde e outros 6% optaram por não responder a esta questão. Dentre os problemas citados pelos docentes, a *hipertensão*, a *ansiedade*, o *estresse* e a *gastrite* tiveram 3 respostas; na sequência

aparecem a *diabetes*, a *depressão*, os *problemas vocais*, as *dores na coluna* e *tendinite* com 2 respostas; e por fim, a *enxaqueca*, a *alergia*, o *sobrepeso*, *problemas na próstata* e *dores nas articulações* com pelo menos 1 resposta.

Quadro 6: Tipos de Problemas de Saúde

Respostas	Total
Hipertensão	3
Ansiedade	3
Gastrite	3
Estresse	3
Diabetes	2
Depressão	2
Problemas vocais	2
Dores na coluna	2
Tendinite	2
Enxaqueca	1
Alergia	1
Sobrepeso	1
Próstata	1
Dores nas articulações	1

Fonte: organizado pela autora, a partir dos dados do questionário *online*, 2019.

A partir dos dados acima, embora os transtornos psíquicos não foram indicados em sua maioria, sabemos que as outras doenças citadas podem ter sido motivadas anteriormente por causas psíquicas e emocionais, ou seja, vemos os sinais do adoecimento psíquicos destes professores a partir das respostas (queixas) do questionário, porém não com diagnósticos confirmados e/ou assumidos por estes professores(as). Compreendemos que as doenças que acometem o professor(a) não é por si só de causas biológicas ou orgânicas, mas decorrentes de um processo longo da vida e das atividades do sujeito, nas atribuições dos sentidos que vão dando ao seu trabalho. Compactuamos com o posicionamento de Facci, Urt e Barros (2018) de que o adoecimento do professor(a) envolve, além de conhecer como se estrutura sua personalidade, analisar o contexto em que este adoecimento ocorre.

Acerca da pergunta se fazem uso de algum tipo de medicamento, encontramos as seguintes respostas:

Quadro 7: Tipos de Medicamentos

Respostas	Total
Ansiolítico	1
Antidepressivo	1
Remédio Naturais	3
Hipertensão	4
Reposição Hormonal	4
Outros (sem especificações)	8
Não faz uso de medicamento	7
Sem resposta	6

Fonte: organizado pela autora, a partir dos dados do questionário *online*, 2019.

Não entraremos aqui na discussão acerca da medicalização por não termos respaldo técnico para tal e por não ser o propósito deste trabalho²¹. Porém não podemos deixar de mencionar que dos 34 professores(as) pesquisados, 21 fazem uso de algum tipo de medicamento, 6 professores optaram por não responder e 7 professores(as) alegam não fazer uso de medicamento. Em relação ao tempo de uso destes medicamentos tivemos os seguintes achados: 12,9% dos docentes fazem uso há 12 meses, 38,7% fazem uso entre 2 e 4 anos, 9,7% usam medicamento entre 4 e 6 anos, 16,1% há mais de 6 anos, 12% não fazem uso de medicamento e 10,6% não responderam a este questionamento, o que nos impossibilita saber se fazem ou não uso de medicamento.

3.3.1.5 Eixo 5: Contexto escolar, sugestões e expectativas

Por último, neste eixo buscamos analisar as considerações dos professores(as) sobre seu ambiente de trabalho, suas opiniões sobre melhorias e expectativas que considerem para importantes para a Educação.

²¹ Para o aprofundamento neste assunto, sugerimos a leitura de algumas publicações sobre medicalização e a educação que podem ser encontradas no site do Conselho Federal de Psicologia, e também a dissertação de Mezzari, D. P. S. O Uso do Medicamento pelos Docentes e as Relações de Trabalho: Uma compreensão a partir da Psicologia Histórico-Cultural. Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Maringá. 2017.

Quadro 8: Respostas e Total de Respostas – eixo 5

Respostas	Total de Respostas
Melhorar os recursos didáticos/pedagógicos	5
Melhoria nas estruturas físicas	4
Diminuição de alunos por sala	4
Presença de psicólogos(as) nas escolas	4
Sem respostas	4
Melhores salários	3
Menos pressões e mais envolvimento da gestão escolar	2
Mais colaboração entre os profissionais	1
Outros	7

Fonte: organizado pela autora, a partir dos dados do questionário *online*, 2019.

Como vemos, obtivemos respostas variadas em relação a opinião dos professores(as) sobre as intervenções que deveriam ser feitas no seu ambiente de trabalho – a escola – para melhor atuação e dedicação de suas atividades. Dentre essas, *melhorar os recursos didáticos/pedagógicos* foi a sugestão de (5) professores(as), *melhorar a estrutura física e diminuir o número de alunos por sala, presença de psicólogos(as) nas escolas* corresponderam a resposta de (4) professores(as) respectivamente; *melhoria salarial* (3) respostas, *menos pressões e mais envolvimento da gestão escolar* (2) respostas, *mais colaboração entre os profissionais* foi a opinião de (1) docente, outros (3) não responderam a esta questão e outros (7) docentes tiveram opiniões diversas.

É notório que todos esses apontamentos fizeram parte das respostas do questionário como um todo, vemos a denúncia expressada na fala dos pesquisados(as) a respeito do sistema público de Educação. Há um discurso sobre um ensino de qualidade, educação para todos, porém, sabe-se que nem sempre a escola tem o aparato e o apoio governamental para que o discurso torne uma realidade da prática educativa. Conforme apresentam as respostas dos professores(as), as escolas necessitam de,

Melhores infraestruturas (ventilação das salas, projetores para todos...) (Professor(a) 4, 2019).

Melhorias de estrutura dos prédios escolares. Formação continuada. Acesso a internet rápida. Material de informática que funcione adequadamente. Atendimento e acompanhamento com psicólogos (Professor(a) 14, 2019).

Melhorar estruturas físicas. Capacitar coordenadores e diretores a exercerem cargo de liderança com mais respeito e ética. Infelizmente, existem muitos gestores não são transparentes nos gastos com a escola e não discutem com os professores as urgências e solicitações destes (Professor(a) 34, 2019).

Redução de horas/trabalhadas. Mais conforto no ambiente de trabalho (sala de professor mais adequada) (Professor(a) 16, 2019).

A carência de recursos didáticos pedagógicos também foi constatado na pesquisa de Martins (2017) em um Centro de Educação Infantil público. De acordo com os achados, a sala dos professores não possui recurso tecnológico, o que dificulta o planejamento, uma vez que, em plena era de tecnologia, o computador/internet tornou-se uma ferramenta essencial para o professor. Conforme relataram os professores(as), quando precisam fazer uma pesquisa ou montar seu planejamento utilizam o seu próprio computador; quando precisam trabalhar com a música, utilizam o seu próprio aparelho de som, pois no CEINF, nem sempre há um aparelho disponível; o único que existe é bastante disputado por outros professores.

Diante desta e de outras realidades que compõe a escola pública, a falta de recursos materiais, didáticos pedagógicos constitui uma tarefa desafiadora para os docentes que precisam dispor de recursos próprios a fim de viabilizar aulas mais dinâmicas, interessantes e motivadoras para os alunos.

Os professores(as) são “multifuncionais”, precisam lidar com a realidade escolar e oferecer ao aluno a apropriação do ensino com qualidade, capacitando-o para o mercado de trabalho e para o futuro. Em contrapartida, frente ao trabalho real e não o ideal, vemos a responsabilidade e a intensificação que recai sobre o docente no cotidiano escolar e que não condiz com a realidade objetiva das escolas, para os docentes pesquisados é necessário,

Diminuir o número de alunos por sala (Professor(a) 23, 2019).

Salas com menos alunos, investimento financeiro nos prédios públicos, ar condicionado nas salas, maior tempo de planejamento, licenças para estudo e capacitação (Professor(a) 33, 2019).

Menos carga horária e mais planejamento. Menos alunos, recursos que proporcionem mudanças na didática (Professor(a) 5, 2019).

Diminuir a cultura da violência nas escolas públicas, melhorar os espaços físicos que são deploráveis (Professor(a) 28, 2019).

Uma pesquisa realizada pela ACP – Sindicato Campo-Grandense dos Profissionais da Educação Pública intitulada “Pesquisa sobre a saúde dos profissionais da educação pública de

Campo Grande-MS” no ano de 2009 já havia expresso essa queixa entre os professores participantes, tanto da escola municipal quanto estadual, sendo também uma preocupação da ACP. Aproximadamente 95% dos pesquisados considera que o número excessivo de alunos em sala de aula contribui negativamente para a qualidade do ensino. Já 92% dos profissionais entrevistados aliam o desgaste do professor à quantidade elevada de alunos nas salas. Fizeram parte da pesquisa, profissionais voluntários que representam 5,71% de toda a categoria. De acordo com o relatório publicado, para a maioria dos educadores, o número ideal de discentes por turma não deve ultrapassar 30 alunos, sendo que na pré-escola e anos iniciais essa estimativa cai para 25 (ACP, 2010). Pelo que vemos essa realidade ainda permanece, pois se passaram 10 anos desta pesquisa e encontramos as mesmas queixas em nossa pesquisa atual.

A pesquisa de Andrade e Falcão (2018) buscou identificar condições e percepções da atividade docente, dimensões psicossociais e risco psicossocial do trabalho de 172 professores do primeiro ao quinto ano de Natal, Rio Grande do Norte. Em suas análises observou-se que 22% dos professores consideram-se insatisfeitos no trabalho e 30,2% relatam sentirem-se solitários no ambiente laboral. Destacam ainda, que pouco mais de um terço dos profissionais relatou sentir-se só ao realizar seu trabalho, parcela expressiva referente a uma condição potencialmente adoecedora, tendo em vista a indicação de um possível enfraquecimento dos coletivos de trabalho e sem apoio da gestão escolar.

Tais queixas também foi possível encontrar a partir da nossa pesquisa, quando professores(as) relatam a necessidade de apoio em suas atividades e menos cobranças por produtividade.

Ouvir mais professores, oferecer um espaço melhor, apoiar propostas pedagógicas que sejam mais rebuscadas (Professor(a) 9, 2019).

Menos pressão com os resultados (Professor(a) 3, 2019).

Mais envolvimento da gestão (Professor(a) 26, 2019).

Palestras motivacionais - Melhoria no horário (parte da SED) - Reuniões pedagógicas para discutirmos problemas dos alunos e escola (Professor(a) 7, 2019).

De igual modo, Mattos (2018) constatou em sua pesquisa a ausência de autonomia dos professores no exercício de suas funções, considerando que a institucionalização trouxe uma série de normas que ditam, inclusive, os conteúdos e a forma de dar aula por parte da gestão da escola, mas sem o apoio necessário. Na sua concepção, essa problemática traz uma

característica coerciva que interfere na atividade do professor e nas relações que ele estabelece em seu trabalho.

A educação que deveria ser responsável por desenvolver seres humanos tem sido usada primordialmente para atender as necessidades do capitalismo, produzir mão-de-obra e perpetuá-lo, o tornando a cada dia mais forte e presente na vida das pessoas. O trabalho do professor se perde nesse processo e conseqüentemente toda aquela empolgação com que muitos iniciam sua carreira; a vontade de mudar o mundo, de possibilitar crescimento crítico e intelectual aos alunos, tudo vai sendo abandonado a cada obstáculo encontrado para que essa atividade seja realizada. Logo, a transmissão dos conteúdos culturais é limitada, o necessário para ser fantoche do capital. (MATTOS, 2018, p. 98).

Portanto, é possível perceber que a escola e as relações que dela se constituem afetam diretamente os profissionais que nela atuam assim como afeta todo o sistema educativo, que também prejudica os alunos, a qualidade do ensino e os avanços necessários para a Educação.

Codo (2006) explica que relações sociais favoráveis no trabalho são importantes para qualquer atividade que se queira objetivar, possibilitando o apoio mútuo e melhor qualidade no ambiente de trabalho.

Poder contar com suporte social adequado no trabalho está associado com maior satisfação, melhores possibilidades de lidar com conflitos e com situações estressantes, melhores possibilidades de ajustamento e melhora das condições de saúde física e mental, em resumo, melhores condições pessoais e mais qualidade no trabalho. Em cada ocupação encontraremos graus diferentes em que as pessoas são afetadas pela qualidade das relações sociais no trabalho. (CODO, 2006, p. 274).

Reafirmamos ao longo deste trabalho que todos esses apontamentos discutidos e trazidos pelos professores(as) conduzem as distintas expressões do adoecimento psíquico, que não deixa de ser uma forma de resistência às condições do ambiente de trabalho do qual estão submetidos. Sabemos que analisar o processo do adoecimento requer a correspondência com o período histórico-cultural em que ocorrem, porém não podemos deixar de considerar as queixas crescentes de suas atividades em decorrência da própria situação laboral.

3.3.2 Das perícias médicas: dados do município de Campo Grande-MS

Os dados expostos nos Quadros 2, 3, 4 e 5, que estarão em sequência a seguir, representam dados quantitativos de perícias médicas, quantitativo de professores(as) submetidos à licenças médicas e readaptação funcional, a prevalência de diagnóstico de acordo com a Classificação Internacional das Doenças – CID especificamente na categoria “F” que

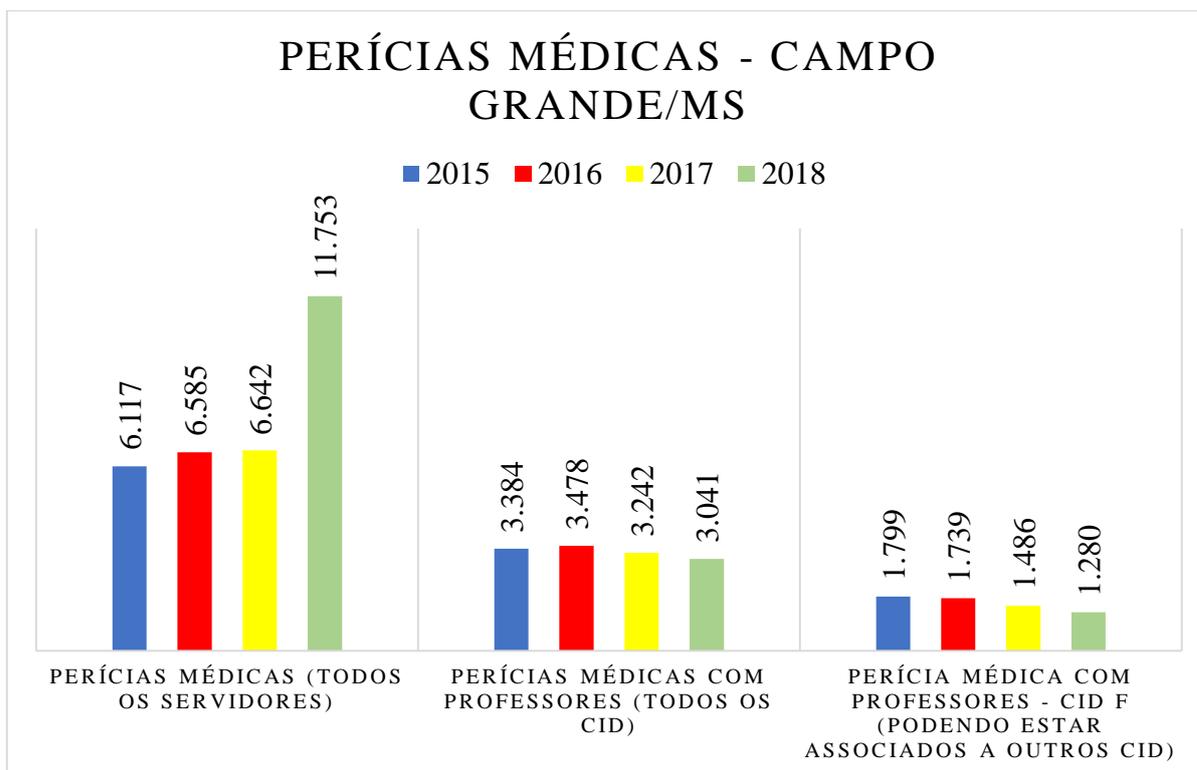
corresponde aos Transtornos Mentais e Comportamentais, do município de Campo Grande-MS. Os dados foram retirados pelo SIPEM – Sistema de Perícia Médica do Mato Grosso do Sul, organizados e analisados pela autora.

Estas perícias são realizadas por uma comissão integrada por cinco médicos-peritos, com carga-horária semanal de 12 horas, formação em curso de ensino superior em Medicina e especialização em Medicina do Trabalho; por credenciados ou por servidores detentores de cargos do quadro de pessoal da Fundação de Serviços de Saúde de Mato Grosso do Sul ou de órgão ou entidade integrante da estrutura do Poder Executivo (MATO GROSSO DO SUL, 2009).

Este grupo pericial possui a função de emitir laudos relativos às condições de trabalho do servidor do Estado, para concessão de licenças médicas para tratamento de saúde, licenças médicas para acompanhamento de pessoas da família, licenças médicas à gestantes, aposentadoria por invalidez, readaptação definitiva ou reversão, concessão do salário-família ou para dependência de segurado da previdência social estadual, para paternidade, para prestação de serviço militar, por motivo de afastamento do cônjuge ou companheiro para atividade política, para o trato de interesse particular, para o exercício de mandato classista, para estudo ou missão oficial (MATO GROSSO DO SUL, 1990).

As licenças médicas para tratamento de saúde são concedidas ao servidor mediante inspeção médica e seguem as normas do sistema de perícia médica do Estado, podendo ser concedidas por até 90 dias ou posterior prorrogação, atestados médicos superior a 4 dias deverão passar por perícia médica mediante BIM – Boletim de Inspeção Médica emitido pela chefia imediata. O servidor não pode permanecer em licença para tratamento de saúde por prazo superior a vinte e quatro meses, exceto nos casos considerados recuperáveis pela perícia médica. Caso contrário, é aposentado por invalidez (MATO GROSSO DO SUL, 1990). A seguir apresentaremos o quadro representativo das perícias médicas do estado de Mato Grosso do Sul referente aos últimos 4 anos.

Gráfico 9: Dados da Perícia Médica por Ano



Fonte: Elaborado pela autora a partir do SIPEM, 2018.

O quadro (2) nos traz o demonstrativo de perícias médicas que ocorreram no município de Campo Grande-MS referente aos servidores públicos do estado nos últimos quatro anos. No ano de **2015** ocorreram **6.117** perícias considerando o total no município de Campo Grande-MS, deste total, **3.384** perícias foram realizados com professores(as), ou seja, 55,3% das perícias destinam-se aos docentes com algum problema de saúde e que necessitaram de afastamento médico temporário ou definitivo. E, deste total de 3.384 perícias com professores(as), **1.799** obtiveram como diagnóstico clínico algum tipo de transtorno mental ou comportamental (CID-F).

Já no ano de **2016** obteve-se um aumento de 7,7% no total de perícias médicas, correspondendo a **6.585** atendimentos. Deste total de atendimentos periciais, **3.478** foram com os professores(as), aumento de 3% em relação ao ano anterior. Em contrapartida, houve uma diminuição, ainda que mínima, de diagnósticos com a classificação CID-F (transtornos mentais e comportamentais), conforme indicativo de **1.739** perícias. Vale ressaltar que o diagnóstico pericial com transtornos mentais e comportamentais podem estar associados a outros tipos diagnósticos, como neoplasias, problemas ortopédicos, doenças de pele, oculares, ginecológicos, alterações hormonais, problemas de faringe, laringe, entre outros.

No ano de **2017** o total de perícias aumentaram, porém não significativamente, com representação de **6.642** atendimentos. Deste indicativo, **3.242** perícias destinaram-se aos docentes do estado, sendo que **1.486** perícias obtiveram diagnóstico clínico de transtornos mentais e comportamentais (CID-F).

E por último, no ano de **2018** podemos visualizar um aumento alarmante de perícias médicas no estado, atingindo o total de **11.753**, ou seja, aumento de 77% de perícias. Ao passo que houve uma queda de perícias médicas com professores(as), de **3.242** (ano de 2017) para **3.041** no ano de 2018. Consequentemente, o total de perícias com a classificação CID-F diminuiu de **1.486** (ano de 2017) para **1.280** no ano de 2018.

Apesar da diminuição no ano de 2018, ainda consideramos um quantitativo significativamente alto para a categoria que somam um quadro funcional de **3.674** professores(as) regentes²² (SED/MS, 2017). Isto é, para cada ano cerca de 89,4% do quadro total de docentes passam por perícias médicas para tratamento de saúde.

Conforme citamos anteriormente a pesquisa realizada pela ACP – Sindicato Campo-Grandense dos Profissionais da Educação Pública no ano de 2009, dados revelaram a saúde dos professores(as) e apontaram que 62,8% dos profissionais já tiveram licença médica nos últimos dois anos indicando uma parcela considerável de trabalhadores que estavam adoecendo. “Alguns já não mais exercem a função de educador, pois passaram pelo processo de readaptação causado por doença adquirida no trabalho, situação que evidencia a influência das condições de trabalho sobre a saúde atual e futura do trabalhador” (ACP, 2009, p. 62).

Analisando esse contexto, partindo dos resultados que mais de 60% dos professores terem relatado afastamento das atividades de trabalho no último ano por problemas de saúde relaciona-se com o paradigma neoliberal da Educação, do qual trouxe novas e intensas exigências para a prática docente, incluindo tempo de seu exercício, planejamento e cumprimento de horários, desenvolvidos na grande maioria em ambiente inadequados, além das características individuais, do estilo de vida e das condições de trabalho formam um complexo que favorece o surgimento de doenças físicas e mentais e, consequentemente o seu afastamento.

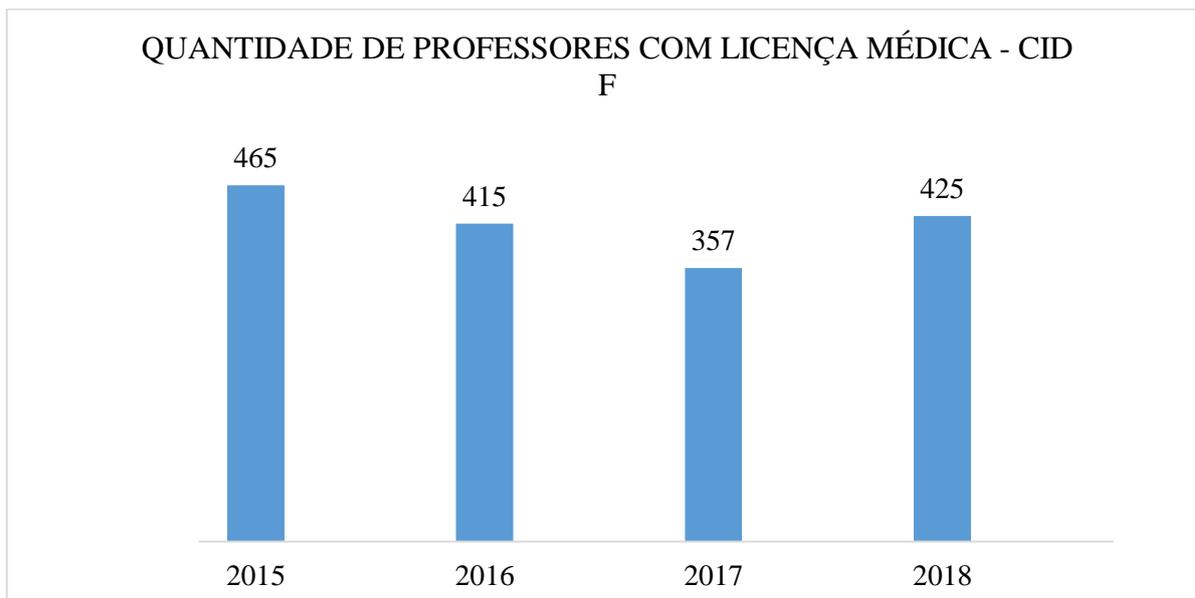
Pavan e Backes (2016) explicam que esse processo de responsabilização característico do contexto neoliberal, produzido em um primeiro momento fora do ambiente escolar (sobretudo modelo empresarial), é incorporado por muitos professores, que se assumem como responsáveis, como se a educação fosse reduzida à sala de aula, desconsiderando-se os

²² Conforme informado anteriormente, como critério para esta pesquisa não consideramos os profissionais auxiliares educacionais, monitores e intérpretes de libras.

inúmeros elementos externos que a condicionam. “Isso produz um forte sentimento de ineficiência, e, nos lugares em que as políticas atrelam a remuneração ao desempenho, a culpa pelo salário aviltante recebido é vista como sendo do próprio professor” (p. 39).

O professor, cada vez mais trabalha estando submetido aos controles de gestão escolar e governamental, além da multiplicidade de funções de cunho social que a escola pública vem assumindo, conforme expressam alguns dos professores(as) pesquisados, tendo que responder as exigências que estão além da sua profissionalização, ou seja, muitas vezes esse é obrigado a desempenhar funções de pais, enfermeiro, psicólogo, assistente social entre outros, contribuindo para o comprometimento da identidade e subjetividade docente, descaracterizando as atividades pedagógicas em detrimento das demandas sociais trazidas para dentro da escola.

Gráfico 10: Licença Médica de Professores



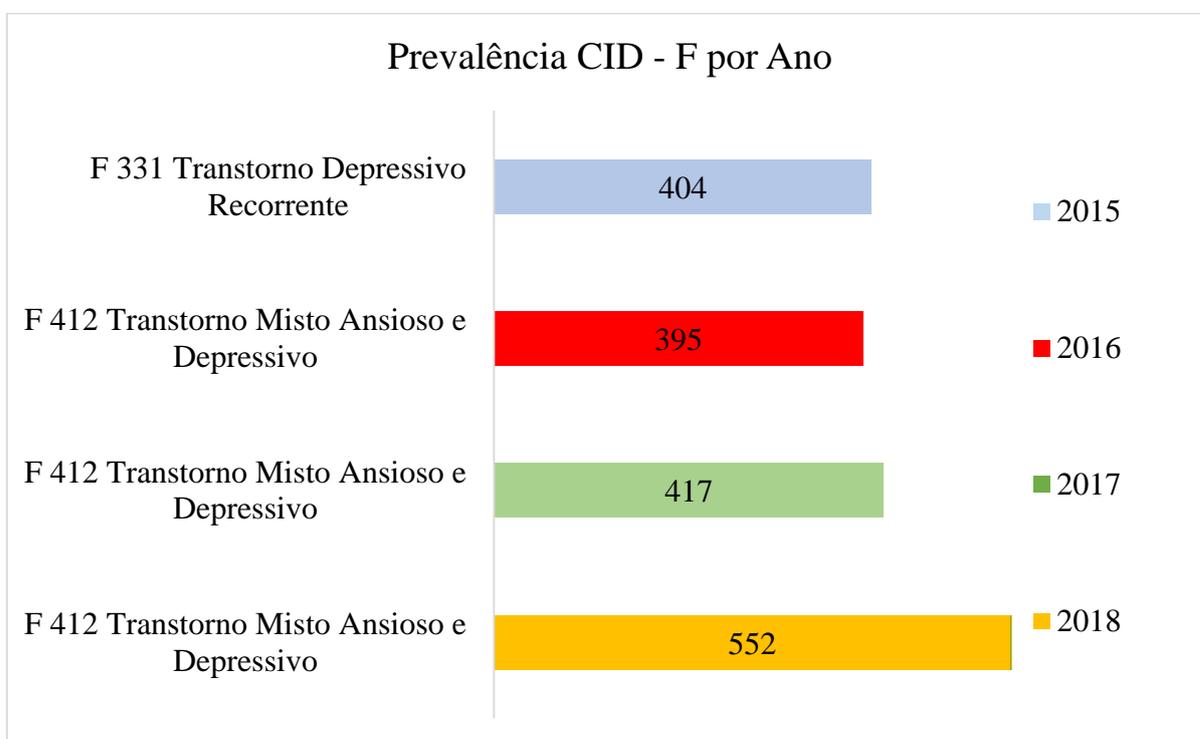
Fonte: Elaborado pela autora a partir do SIPEM, 2018.

Neste quadro (3) apresentamos o quantitativo de professores que passaram por perícias médicas em Campo Grande-MS nos último quatro anos. Associando ao quadro anterior (2), onde temos o indicativo do total de **1.799** atendimentos periciais com professores(as), neste quadro (3) expomos o total de **465** professores, ou seja, **465** professores passaram por perícia médica (podendo ter passado por mais de uma vez) no ano de 2015. Em relação ao ano de 2016, pode-se ter passado mais de uma vez por perícia médica **415** professores(as), totalizando **1.739** atendimentos. Na sequência, em 2017 foram contabilizados a partir dos dados do SIPEM que **357** docentes estiveram submetidos em inspeção médica, com o total de **1.486** atendimentos. E

por último, no ano de 2018, **425** professores(a) estiveram em concessão de licença médica por meio das perícias, em um total de **1.280** atendimentos.

Considerando os últimos 4 anos, obtivemos o resultado de que em média, **414** profissionais docentes são submetidos à licenças médicas, e em uma média de **1.576** perícias médicas por ano. Destacamos que nestes dados apresentados, nos limitamos em analisar as licenças médicas para tratamento de saúde, neste caso, aqui não foram considerados/contabilizados as licenças médicas por motivo de doença em pessoas da família, licença maternidade/paternidade ou aposentadorias.

Gráfico 11: Prevalência de Diagnósticos com Transtornos Mentais e Comportamentais – CID F (Licenças Médicas e/ou Readaptação)



Fonte: Elaborado pela autora a partir do SIPEM, 2018.

A partir destes dados analisamos a prevalência dos diagnósticos classificados como transtornos mentais e comportamentais (CID-F), sendo estes nosso interesse de estudo para termos um panorama sobre as principais classificações destes transtornos que afetam a saúde mental docente no município de Campo Grande-MS. Pode-se observar que dentre os diagnósticos no ano de 2015, a categoria mais frequente de acordo com a classificação internacional das doenças foi o **F 33.1-Transtorno Depressivo Recorrente**, com o total de **404** dos diagnósticos; já nos próximos anos 2016, 2017 e 2018 a categoria mais frequente

encontrada nas inspeções médicas foi o **F 41.2-Transtorno Misto Ansioso e Depressivo** com **395, 417 e 552** diagnósticos respectivamente.

Esses dados relacionam-se com os dados coletados a partir do questionário *online* (Quadro 6: Tipos de Problemas de Saúde) que apresentam os diagnósticos denunciados pelos pesquisados como a ansiedade (3 profissionais), estresse (3), Depressão (2) e se relaciona também com as discussões de Facci e Urt (2017), Amaral (2018), Antunes (2014), Bueno (2017), Krugmann (2015), Lima (2016), Pereira (2015), Siqueira (2015), Xavier (2015) em suas pesquisas sobre o adoecimento docente e o processo de readaptação, onde constataram que os problemas mais frequentes de adoecimento psíquico estavam relacionados com transtornos como depressão e ansiedade.

Os atuais critérios para o diagnóstico e classificação dos estados depressivos encontram-se na quinta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais (DSM-5). Neste manual consta que os sintomas causam sofrimento clinicamente significativo, prejuízo no funcionamento social, ocupacional e em outras áreas importantes da vida e não devem ter efeitos de uma substância ou outra condição médica, ou resposta a uma perda significativa.

Ele é caracterizado por episódios distintos de pelo menos duas semanas de duração (embora a maioria dos episódios dure um tempo consideravelmente maior) envolvendo alterações nítidas no afeto, na cognição e em funções neurovegetativas, e remissões interepisódicas. [...] Um grande número de substâncias de abuso, alguns medicamentos e diversas condições médicas podem estar associados a fenômenos semelhantes à depressão. Esse fato é reconhecido nos diagnósticos de transtorno depressivo induzido por substância/medicamento e de transtorno depressivo devido a outra condição médica. (DSM-5, 2014, p. 155)

De acordo o manual da Classificação Internacional das Doenças-CID 10, o Transtorno Depressivo Recorrente (F 33.1) caracteriza-se pela ocorrência repetida de episódios depressivos correspondentes à descrição de um episódio depressivo na ausência de todo antecedente de episódios independentes de exaltação de humor e de aumento de energia (mania) (CID 10, 2008).

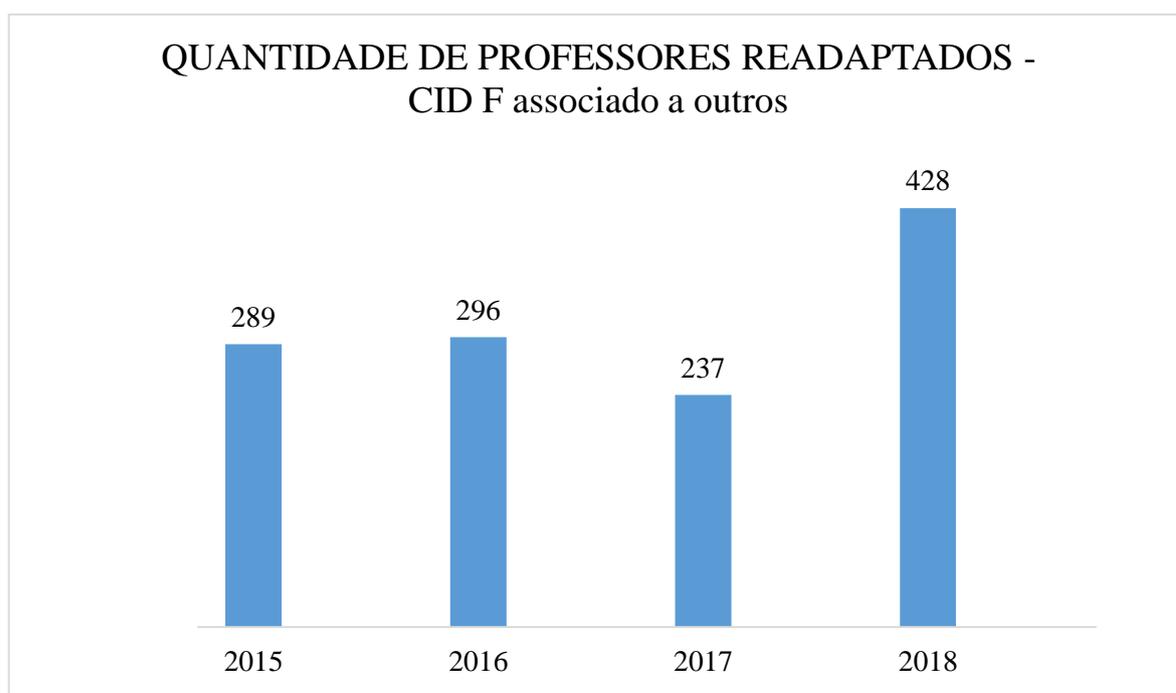
O transtorno pode, contudo, comportar breves episódios caracterizados por um ligeiro aumento de humor e da atividade (hipomania), sucedendo imediatamente a um episódio depressivo, e por vezes precipitados por um tratamento antidepressivo. As formas mais graves do transtorno depressivo recorrente apresentam numerosos pontos comuns com os conceitos anteriores da depressão maníaco-depressiva, melancolia, depressão vital e depressão endógena. Inclui: episódios recorrentes de uma: depressão; psicogênica; reativa; reação depressiva; transtorno depressivo sazonal (CID 10, 2008).

O código **F33.1 Transtorno depressivo recorrente, episódio atual moderado** é caracterizado pela ocorrência repetida de episódios depressivos, sendo o episódio atual de moderada gravidade, tal como descrito em F32.1, na ausência de qualquer antecedente de mania (CID – 10, 2008).

Já o código **F41.2 Transtorno misto ansioso e depressivo** é utilizado como diagnóstico quando o sujeito apresenta ao mesmo tempo sintomas ansiosos e sintomas depressivos, sem predominância nítida de uns ou de outros, e sem que a intensidade de uns ou de outros seja suficiente para justificar um diagnóstico isolado. Quando os sintomas ansiosos e depressivos estão presentes simultaneamente com uma intensidade suficiente para justificar diagnósticos isolados, os dois diagnósticos devem ser anotados e não se faz um diagnóstico de transtorno misto ansioso e depressivo (CID – 10, 2008).

Os transtornos depressivos e ansiosos apresentam associações entre si. O transtorno depressivo com característica ansiosa tem que ter pelo menos dois ou mais sintomas presentes durante a maioria dos dias de um episódio depressivo, entre os quais estão: tensão, inquietude, dificuldade de concentração, medo e sensação de perder o controle sobre si mesmo. Por outro lado, altos níveis de ansiedade, associados com o transtorno depressivo maior estão relacionados ao risco de suicídio, maior duração de doenças e tratamento não responsivo (DSM-5, 2014).

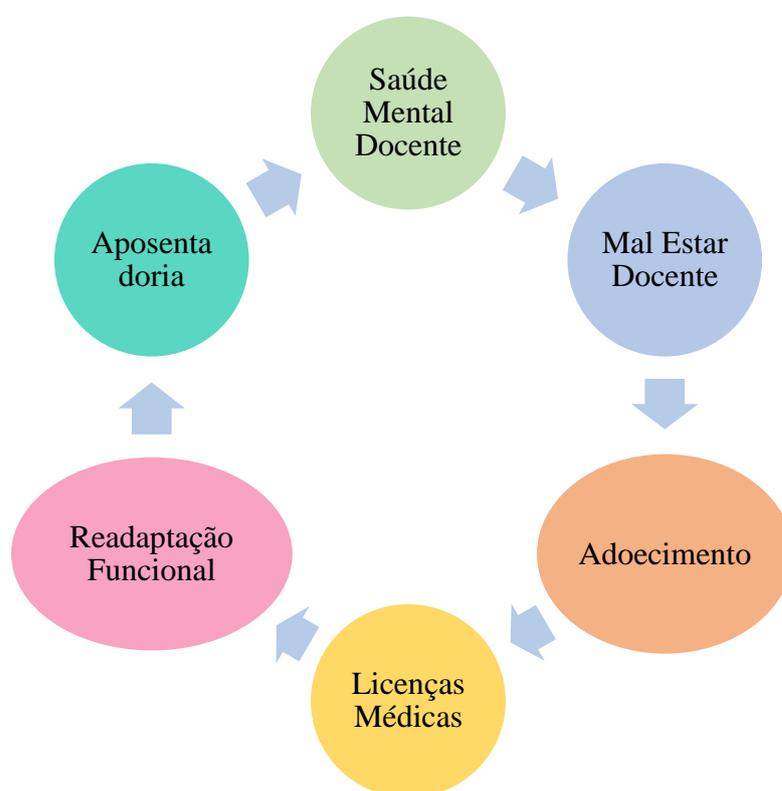
Gráfico 12: Quantidade de Professores Readaptados por Ano



Fonte: Elaborado pela autora a partir do SIPEM, 2018.

O quadro (5) expressa o quantitativo de docentes readaptados por ano com diagnóstico conforme a classificação do CID-F (transtornos mentais e comportamentais) podendo também estar associado à outros diagnósticos. Conforme o gráfico, entre os anos de 2015 e 2016 teve-se um aumento de número de professores(as) readaptados(as) cerca de 3%, já no ano de 2017 houve uma diminuição de cerca de 20%, e em 2018 um aumento significativo de 80% se comparado ao ano anterior (2017). Ou seja, em média, cerca de 312 docentes entram no processo de readaptação funcional provisório ou definitivo por ano.

Figura 5: Ciclo Saúde e Adoecimento Docente



Fonte: elaborado pela autora, 2019.

A partir desta ilustração podemos analisar o provável percurso que o profissional docente perpassa para chegar ao adoecimento e como consequência, muitas vezes, ficam readaptados definitivamente de suas funções. Vemos a partir das informações do sistema de perícia médica que os profissionais evitam a aposentadoria antes do tempo para que não haja redução salarial, desta forma optam por ficarem readaptados até cumprirem o tempo de serviço para assim, aposentarem.

De acordo com as autoras Santos, Urt e Vital (2017):

Entende-se que a readaptação funcional é o afastamento do professor de sua função de magistério por motivo de adoecimento, seja qual for, sendo investido de outra função profissional. É concebida como um processo que inicia com o afastamento por meio de licença médica, concedida por um perito ou equipe multiprofissional de peritos (médicos, psicólogos e assistentes sociais). (Santos, Urt, Vital, 2017, p. 74)

Para que o servidor tenha direito à condição de readaptado, segundo a Legislação são necessários os seguintes requisitos:

- a) Ser servidor efetivo;
- b) Que o servidor tenha sofrido superveniente (após a posse e exercício) limitação de sua capacidade física ou mental, em decorrência de moléstia profissional;
- c) A limitação seja apurada por inspeção médica oficial;
- d) A limitação comprometa ou impossibilite o exercício das funções dos respectivos cargos;
- e) A limitação não impossibilite o exercício de outras funções, no âmbito da administração pública;
- f) A readaptação deverá ser feita nos moldes do § 2 do art. 24 da Lei nº 8.112/90 na redação oferecida pela Lei nº 9.527, de 10/12/97, sob pena de inconstitucionalidade. (ANTUNES, 2014, p. 28).

No funcionalismo público Estadual de Mato Grosso do Sul, a readaptação encontra-se sob o regimento do Estatuto dos Funcionários Públicos Civis do Poder Executivo, de 15 de outubro de 1990. A Lei 1.102, seção X, rege a readaptação funcional e caracteriza direito, conforme consta no Art. 42. “A readaptação é a investidura em cargo compatível com a capacidade física ou mental do funcionário, verificada em inspeção médica oficial” (MATO GROSSO DO SUL, 1990, s.p).

Segundo o art. 43. A readaptação será processada por solicitação da perícia médica oficial:

I - quando provisória, mediante ato do titular ou dirigente do órgão ou entidade de lotação do servidor, de conformidade com o pronunciamento da perícia médica oficial e por período não superior a seis meses, podendo haver prorrogação no caso de o servidor estar participando de programa de reabilitação profissional;

II - quando definitiva, por ato do Governador do Estado, ou autoridade delegada, em cargo ou função integrante da mesma categoria funcional ou outra, desde que atendidos os requisitos de habilitação profissional exigidos em lei ou regulamento;

III - quando a readaptação se referir a servidor em regime de acumulação, deverão ser observados os requisitos de exercício e habilitação para a a readaptação.

Parágrafo único. Quando o servidor não puder ser readaptado em cargo ou função que tenha correspondência salarial com o cargo ocupado, será aposentado por invalidez, na forma em que dispuser o sistema de previdência social. (Redação dada ao artigo pela Lei nº 2.157, de 26.10.2000, DOE MS de 27.10.2000)

Art. 44. Se julgado incapaz para o serviço público, o readaptado será aposentado. (MATO GROSSO DO SUL, 1990, s.p)

A readaptação pode acontecer em caráter provisório ou definitivo, com critérios que definem se o funcionário tem capacidade para exercer ou não sua função, ou seja, a avaliação para se readaptar justifica-se pelo viés da incapacidade. O funcionário é realocado em uma função diferente, geralmente como auxiliar de biblioteca, secretaria, ou coordenação pedagógica. De acordo com a lei 1.102 (1990) o servidor somente poderá ter concessão da sua readaptação em caráter definitivo após dois anos em readaptação provisória e com laudo pericial que comprove a necessidade de afastamento definitivo das funções relativas ao cargo por motivo de saúde (MATO GROSSO DO SUL, 1990, s.p).

Na visão de Krugmann (2015) o processo de readaptação funcional apresenta algumas problemáticas que não foram ainda criteriosamente avaliadas e sanadas, pois os trabalhadores readaptados, em muitos casos, encontram-se, mesmo assim, impossibilitados de realizar atividades propostas à suas novas condições de saúde e capacitação, sendo assim, excluídos da coletividade.

Em sua pesquisa com professoras readaptadas Krugmann (2015) destaca em sua análise que o(a) professor(a) readaptado é visto pelos demais colegas e até mesmo pela gestão escolar com menosprezo, pois é considerado por eles como alguém que não quer mais dar aula, que não quer trabalhar, que não é útil para a instituição de ensino. No entanto, a partir das entrevistas realizadas percebe que a realidade de quem está na situação de readaptação não codiz com essa estigma, o professor(a) recebe diversas tarefas a serem cumpridas ao mesmo tempo e, muitas vezes, não tendo nada a ver com sua formação acadêmica.

Arbex, Souza e Mendonça (2013), Santos (2015), Santos, Urt e Vital (2017) também observou este estigma em sua pesquisa com professores(as) readaptados(as) e relata que um dos desafios é a aceitação pelo grupo, percebe-se que o estigma relacionado à saúde e ao trabalho afeta a interação no cotidiano laboral, marcados pela discriminação de profissionais docentes fracassados, gerando sentimento de insegurança e de impotência no trabalhador, que o coloca marginalizado social e culturalmente do cotidiano escolar, vivenciando constantemente o estigma de estar readaptado.

Em relação ao processo de readaptação, que deveria ser uma estratégia para recoloca-lo no ambiente escolar:

Acaba sendo uma solução paliativa, pois dificilmente resolverá o verdadeiro problema, apenas afasta o professor do objeto de estresse. No entanto, ela destaca que o professor continua inserido naquele mesmo ambiente que causou seu adoecimento

psíquico e que, como no caso dela, ainda terá de conviver com os mesmos problemas, só que de uma forma mais indireta (KRUGMANN, 2015, p. 136).

A partir dos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural já vemos nestes relatos uma prática educativa descaracterizada, o adoecimento também como consequência de uma relação de trabalho comprometida e desfavorável, onde professor(a) perde o sentido pessoal do seu trabalho afastados de sua prática pedagógica, apresentando um esvaziamento de sua atividade quando encontra-se nestas condições, sejam de licenças médicas, sejam no processo de readaptação.

3.3.3 Síntese dos Questionário Online e Perícias Médicas de MS

Conforme o objetivo deste trabalho, buscamos por meio desta pesquisa investigar as expressões do adoecimento psíquico docente analisando as percepções apresentadas pelos professores acerca dos determinantes sociais que perpassam a instituição escolar e que contribuem para um possível adoecimento psíquico.

Quando analisamos as respostas do questionário verificamos que estes professores(as) possuem clareza sobre o fenômeno do adoecimento psíquico atual, atribuem às condições políticas e sociais da educação como um dos principais disparadores deste adoecimento. Esses apontamentos foi possível perceber no eixo 2 sobre a concepção que os profissionais possuem acerca da educação atual, quando identificamos que as respostas “*Crítica/Desvalorizada/Negligenciada/Caótica*” foi a mais frequente. Ou seja, vemos inicialmente as expressões do adoecimento psíquico na fala dos docentes, o quanto encontram-se desgastados, desacreditados, enfrentam uma luta constante sobre a precariedade do seu trabalho. Entendem a importância do seu trabalho para a construção de uma sociedade, porém vivem momentos de apreensões e incertezas.

Estes dados corroboram com as respostas dadas no eixo 3 quando vemos opiniões divididas dos pesquisados em relação ao trabalho que desempenham na escola. Metade dos professores(as) consideram seu trabalho “*Gratificante/Desafiador*” e outra metade percebem seu trabalho “*Frustrante/Desvalorizado*”, a partir disto ficam suscetível a um processo de alienação da sua prática docente. Sabe-se que a atividade docente orienta-se por meio das motivações que o professor(a) atribui ao seu trabalho. Ao encontrarmos estes tipos de queixas relacionados às condições objetivas, é possível perceber uma descaracterização de suas atividades e rupturas entre o sentido pessoal do seu trabalho e o significado social, conceitos

estes discutidos conforme os autores Vigotski, Leontiev, Zeigarnik e outros da Psicologia Histórico-Cultural.

Notamos, na percepção dos professores(as) que os fatores que mais levam ao adoecimento destes profissionais liga-se ao “*Acúmulo de funções/Indisciplina e ter que lidar com os problemas pessoais dos alunos/Convívio interpessoal com outros colegas e gestão*”. Estas problemáticas trazem constantes desgastes, fadigas e esgotamentos impossibilitando o profissional de planejar e oferecer um ensino com mais empenho e qualidade. Conforme mostra o questionário sobre o acúmulo de funções no trabalho docente, todos os 34 professores(as) pesquisados possuem dedicação extra de suas atividades fora no ambiente escolar para que possam cumprir com suas obrigações escolares.

Achamos necessário resgatar algumas discussões importante sobre a percepção para a Psicologia Histórico-Cultural, pois entendemos a partir desta abordagem que a percepção é constitutiva da subjetividade do indivíduo e determinadas por uma prática social. Vigotski (2007) explica que ao percebemos os aspectos da realidade relacionamos e atribuímos essas percepções aos dados já disponíveis nos processos mentais considerando os sentidos e significados que fazem parte deste processo. Essa percepção é possível a partir da interação do indivíduo com o mundo. Cada indivíduo possui sua singularidade e terá um funcionamento próprio no meio social e cultural, por isso cada pessoa terá sua vivencia de modo singular e o adoecimento é surge a partir das relações sociais, como produto dessas relações e não somente considerando suas manifestações atuais.

O adoecimento docente é visto como parte do cotidiano do professor(a), como uma situação corriqueira e banalizada, possuem dificuldades em saber lidar com os problemas que perpassam à escola com as responsabilidades além do ensino, aliado ao desaso da própria gestão escolar e governamental. Estes apontamentos comprovam que o adoecimento não é algo naturalizado e de culpabilidade docente. Em virtude desta realidade surgem os afastamentos, readaptações e aposentadorias destes profissionais, além do uso de medicamentos que aparecem em 21 do total de 34 docentes pesquisados conforme demonstra o quadro 5. Conforme discutimos, embora os problemas de saúde citados não se relaciona em sua maioria com a saúde mental (citaram mais problemas físicos) sabemos que esses problemas podem ter sido motivados por questões psíquicas.

Esta realidade é notória nos dados das perícias médicas dos servidores do estado, expondo que em média 414 professores(as) são submetido à licenças médicas por ano com laudo de transtorno mental ou comportamental (CID-F). Considerando o quadro funcional de

3.674 docentes, em média, cerca de 312 destes após se submeterem a diversos afastamentos médicos, entram no processo de readaptação funcional provisório ou definitivo por ano.

Os dados da perícia médica entram como um documento revelador de como se encontra a situação do adoecimento psíquico docente por meio das licenças médicas e readaptações no município de Campo Grande-MS. A partir destas constatações temos subsídios para compreendermos a realidade destes professores(as) em sua prática escolar. Além disso, o questionário *online* nos ofereceram dados para compreendermos a problemática do adoecimento, mesmo em suas expressões de resistência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas referências teóricas da Psicologia Histórico-Cultural que concebe o indivíduo em um processo dialético de subjetividade e objetividade nas relações sociais e culturais, esta dissertação teve por objetivo investigar as expressões do fenômeno adoecimento psíquico docente na Rede Estadual de Ensino de Campo Grande-MS, analisando as percepções apresentadas pelos professores acerca dos determinantes sociais que perpassam a instituição escolar e que contribuem para um possível adoecimento psíquico, assim como buscamos apresentar a partir das informações obtidas no SIPEM-Sistema de Perícia Médica do Mato Grosso do Sul o adoecimento psíquico expressos no quantitativo de licenças médicas e readaptações considerando os anos de 2014 a 2018.

Para compreendermos o adoecimento psíquico em professores no âmbito do trabalho, iniciamos nossas discussões elucidando já na introdução algumas pesquisas que apontam que as exigências da profissão têm contribuído para os afastamentos docentes - em virtude de saúde mental - em tempo acelerado. Além disso, partimos das análises que o estado do conhecimento nos proporcionou identificar que ainda há poucos estudos que têm discutido o adoecimento psíquico docente sob a perspectiva histórico-cultural, boa parte das pesquisas tem sido desenvolvida sobre área educacional, e mais especificamente no que diz respeito às questões escolares.

Encontramos o total de 8 trabalhos (do total de 44 produções) que tem sua fundamentação teórica a Psicologia Histórico-Cultural ou a Psicologia Sócio Histórica. Isso também se deve ao fato de que parte das buscas ocorreram em banco de dados locais que possuem cursos onde estas teorias são bases de linhas de pesquisa.

Outro ponto importante que podemos averiguar é a escassez de pesquisas que visam uma intervenção e/ou ações efetivas sobre o fenômeno do adoecimento psíquico dos(as) professores(as), que propõem algum benefício direto de bem-estar para os pesquisados. A partir das buscas foi encontrado somente 2 trabalhos com proposta de estratégias e enfrentamentos frente ao adoecimento na atividade e atuação docente.

O aspecto psicológico e emocional do professor está intimamente relacionado com sua atuação profissional, por meio dos achados desta pesquisa vemos a necessidade de olhar para a saúde mental docente, considerando desde o processo de sua formação e envolvimento nas propostas político-educacionais. Facci (2004) também enfatiza que é necessário pensar a formação do professor como um processo de promoção à humanização, contribuindo com as transformações sociais. Ao se deparar com as condições de trabalho docente, em vez de cumprir

com sua função social, acaba perdendo o sentido e significado da sua atividade. Assim, entendemos que uma profissão que exige intensa dedicação afetiva, psicológica e emocional, e que não se resume somente em sua permanência na escola, necessita ser muito melhor acompanhada pela gestão política e escolar e pela sociedade.

As contribuições de Vigotski (1927/1931/1986/1997/2004), a Teoria da Atividade de Leontiev (1978, 1978/2004, 2004), a Psicopatologia de Zeigarnik (1969/1979, 1976/1981) e também as contribuições dos estudiosos brasileiros como Urt (2012/2016/2019), Facci (2004/2017/2018), Asbahr (2005/2019), Basso (1994/1998), acerca da visão de homem e de mundo, em relação a constituição da consciência e personalidade, a atividade humana, o sistema de hierarquia de motivos, a relação entre a significação social e o sentido pessoal possibilitou o entendimento do processo do adoecimento docente em suas contradições sociais.

Partindo desta premissa teórica (materialista histórica e dialética) que tem a atividade humana (o trabalho) construída a partir das relações sociais e humanas que dela decorre, compreendemos que tanto o trabalho docente como o adoecimento consequente das condições deste trabalho deve ser considerado em seu período histórico e em seu processo de transformação. Desta forma, a partir das respostas do questionário *online* e dos dados da perícia médica, empreendemos uma reflexão e análise de cunho qualitativo de que o adoecimento docente é fortemente marcado pelas transformações sociais e políticas que ocorrem no sistema educacional e que caracterizam a subjetividade docente.

As análises nos permitiu compreender que a forma como a educação é organizada, além das condições em que se encontra, necessita ser revista imediatamente, considerando as problemáticas e as demandas da atualidade. Vemos que o adoecer docente reflete a exposição permanente destes profissionais às condições muitas vezes precárias de uma escola sucateada, e mesmo em meio as contradições, isso é consciente na fala dos professores(as) pesquisados.

Verificamos que o adoecimento docente é percebido e expresso pelos professores(as) pesquisados desde o seu processo de escolha profissional, no reflexo das condições e das vivências do contexto social que lhes permitiram a construção e a escolha (ou não) da identidade profissional. A educação apesar de desempenhar um papel importante na sociedade, é avaliada pelos docentes em situação crítica, desvalorizada, negligenciada e que necessita de mudanças frente aos desafios enfrentados.

O adoecimento docente é visto como uma situação recorrente e liga-se às dificuldades do cotidiano escolar, desde as condições materiais até o desgaste físico e psíquico característico desta atividade como a sobrecarga de trabalho, acúmulo de funções, indisciplina dos alunos, além da cruel realidade social que muitos destes alunos trazem para a escola. Em complemento

à estes indicativos, foi possível perceber a partir dos relatos docentes, que o adoecimento pode ser incitado, sem dúvida, pelo próprio modelo da gestão escolar, pelas relações do trabalho coletivo, pela discriminação e desvalorização social e pela burocratização e estigmas advindos da necessidade em estar em licenças médicas.

Esses fatores sobrecarregam de forma avassaladora os profissionais da educação, e cada profissional é afetado de maneira diferente, desse modo, existirá professores(as) que terão percepções mais claras dos impactos sociais e das condições do seu trabalho que contribui para o seu adoecimento.

Concordamos com Facci, Urt e Barros (2018) quando discutem que cabe à escola a emancipação dos alunos, a humanização no sentido de apropriação dos bens culturais desenvolvidos no processo histórico, no entanto, o processo de alienação permeia a relação professor-aluno-conhecimento, fazendo com que se perca o sentido pessoal desta atividade. As condições do cotidiano escolar e as dificuldades para o enfrentamento desta problemática, produzem adoecimento docente.

O papel do professor tem se modificado no intuito de atender às demandas do modelo neoliberal da educação que exerce um controle social, culpabilizando os profissionais das crises e insucessos da prática educativa. Atuar em uma escola pública como docente, principalmente no modelo atual de sociedade, é estar vulnerável aos acontecimentos sociais que faz parte da escola e que coloca a saúde mental em risco. A relação direta e constante estabelecida com os alunos torna-se fonte de desgaste, ao mesmo tempo que é inerente à relação de ensino-aprendizagem.

Conforme pontua Codo e Gazzotti (2006) há determinadas atividades profissionais onde as demandas afetivas são maiores, que apresentam maior propensão ao desajuste entre a objetividade e a subjetividade quando não se estabelece um equilíbrio. No caso da atividade docente, para que o professor desempenhe seu trabalho, o estabelecimento de vínculo afetivo é praticamente obrigatório. Porém, nem sempre este vínculo é efetivado de maneira satisfatória nas relações de trabalho, o que gera contradições. A contradição está entre a exigência de investimento afetivo para a realização de um bom trabalho e o retorno desta afetividade para o professor(a) de forma a permitir que se possa reapropriar e dar sentido ao seu trabalho.

Torna-se importante, desta forma, que o professor(a) esteja ciente dos desafios que estão presentes neste contexto para que possa arranjar mecanismos de enfrentamento e continuar a prática educativa movidos por motivos formadores de sentido e não apenas executando uma ação sem uma significação social do seu trabalho conforme apontam Leontiev (1978) e Zeigarnik (1976/1981).

Essa realidade não envolve somente questões de uma escolha (identificação) profissional de querer ou não ser professor(a), de um modelo de gestão escolar ou de uma formação docente ideal; são dados reais de uma autêntica sociedade histórica e cultural comprovados neste trabalho e por outras pesquisas aqui indicadas, que nos permite afirmar que o adoecimento docente não é um problema individual e isolado, mas marcado por uma sociedade de contradições, carregado dos interesses de uma classe dominante e que culminam em instituições escolares que apresentam sinais claros de deficiência ao seu objetivo central, a formação humana.

Lamentavelmente, vivemos em uma sociedade do espetáculo, de uma exposição doentia, do apelo ao consumo, da valorização exagerada do ter, por isso vemos um distanciamento da importância de atribuir à saúde mental a mesma importância dada à saúde física. Por esta razão, vemos o crescente número de adoecimentos, transtornos mentais e desajustes sociais que têm comprometido as relações humanas.

Para termos uma compreensão analítica da função da escola na contemporaneidade se faz necessário ter um pensamento crítico sobre o momento atual em que nos encontramos, uma vez que a sociedade da atualidade exige por uma escola nova, adaptada ao mercado, com outras funções, exigências e interesses.

O percurso para a transformação que desejamos implica principalmente nos estudos profundos sobre os fenômenos que envolvem o adoecimento psíquico em professores, caso contrário continuaremos justificando o determinismo social caracterizado pelo capital, sem superar esse tipo de realidade e sem acreditar na possibilidade de uma educação transformadora.

Ressaltamos os limites da nossa pesquisa em relação a necessidade de mais estudos sobre o fenômeno do adoecimento docente na busca de desenvolver - dentro das possibilidades - estratégias de enfrentamento frente a este ideário mercadológico que está posto. Reconhecemos também alguns limites característico do instrumento utilizado para a coleta de dados (questionário *online*), onde não foi possível obter e explorar com riqueza de detalhes as falas dos pesquisados assim como é possível alcançar em entrevistas presenciais. Apesar dos fatores limitantes, acreditamos que os resultados alcançados a partir dos objetivos e dos instrumentos propostos, nos forneceram materiais importantes que subsidiaram o entendimento sobre o adoecimento psíquico docente e a percepção destes profissionais sobre estes fenômenos considerando o atual e complexo contexto escolar.

Presumimos a partir deste trabalho que o nosso compromisso enquanto pesquisadoras comprometidas com a academia e com as contribuições de relevância social decorrentes da pesquisa foram atingidos ao produzirmos alguns apontamentos para a compreensão da realidade

social marcada por transformações históricas, pelo modo de produção e pela ideologia do capital onde o adoecimento docente é manifestado.

Professores
Protetores das crianças do meu país
Eu queria, gostaria
De um discurso bem mais feliz
Porque tudo é educação
É matéria de todo o tempo
Ensinem a quem sabe de tudo
A entregar o conhecimento
Na sala de aula
É que se forma um cidadão
Na sala de aula
Que se muda uma nação
Na sala de aula
Não há idade, nem cor
Por isso aceite e respeite
O meu professor
Batam palmas pra ele
Batam palmas pra ele
Batam palmas pra ele
Professores
Protetores das crianças do meu país
Eu queria, gostaria
De um discurso bem mais feliz
Porque tudo é educação
É matéria de todo o tempo
Ensinem a quem sabe de tudo
A entregar o conhecimento
Na sala de aula
É que se forma um cidadão
Na sala de aula
Que se muda uma nação
Na sala de aula
Não há idade, nem cor
Por isso aceite e respeite
O meu professor
Batam palmas pra ele
Batam palmas pra ele
Batam palmas pra ele

(BRANDÃO, Leci, Anjos da Guarda.
1995)

REFERÊNCIAS

ABALO, J. G.; RODRIGUEZ, E. K. La investigación patopsicológica contemporánea: su significación teórica y práctica. **Revista Cubana de Psicología**, p. 29-41.1984.

ACP. Sindicato Campo-Grandense dos Profissionais da Educação Pública. **Revista Expressão**. Encarte Especial. Pesquisa sobre a saúde do profissional da educação de Campo Grande/MS, Revista da ACP, ano XIII, Ed. N. 01, Mar. 2010.

ANTUNES, R. **Os Sentidos do Trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo Editorial, 2009.

ANTUNES, S M. P. S. N. **Readaptação docente**: trajetória profissional e identidade. Dissertação de Mestrado. Universidade Metodista de São Paulo, SBC. São Paulo, 2014.

ANDRADE, L. R. M.; FALCAO, J. T. R. Trabalho Docente no Município de Natal: Perfil e Risco Psicossocial. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 39, n. 144, p. 704-720, 2018.

ALMEIDA, M. R. **A formação social dos transtornos de humor**. 416f. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Faculdade de Medicina de Botucatu, 2018.

ARBEX, A. P. S; SOUZA, K. R; MENDONCA, A. L. O. Trabalho docente, readaptação e saúde: a experiência dos professores de uma universidade pública. **Revista Physis**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 1, p. 263-284. 2013.

ASBAHR, F. S. F. A pesquisa sobre a atividade pedagógica: contribuições da teoria da atividade. **Revista Brasileira de Educação**, n. 29, p. 108-118. 2005a. Disponível em: www.scielo.br/pdf/rbedu/n29/n29a09.pdf. Acesso em: 10 de jan de 2019.

ASBAHR, F. S. F. **Sentido pessoal e projeto político pedagógico**: análise da atividade pedagógica a partir da psicologia histórico-cultural. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005b.

BASSO, I. S. Significado e sentido do trabalho docente. **Caderno CEDES**, v. 19, n. 44, Campinas, 1998.

BASSO, I. S. **As condições subjetivas e objetivas do trabalho docente**: um estudo a partir do ensino de história. Tese de doutorado. Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 1994.

BATISTA, A. S; CODO, W. Crise de identidade e sofrimento. In: CODO, Wanderley (Coord.). **Educação**: carinho e trabalho. 4 ed. Petrópolis: Vozes. 2006.

BRASIL. Portal Brasil. **Economia e Emprego. Governo anuncia corte de R\$ 42,1 bilhões em despesas**. 2017. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/economia-e-emprego/2017/03/governo-anuncia-corte-de-r-42-1-bilhoes-em-despesas>. Acesso em 22 Jul de 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDBEN. Lei n. 9.394/1996. Lei n. 4.024/1961. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

BRASIL. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE. **Pesquisa sobre Saúde e Condições de Trabalho dos(as) Profissionais da Educação Básica Pública**. Juçara Dutra Vieira (Org.). Brasília, 2017.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Plataforma Sucupira. **Cursos Avaliados e Reconhecidos/Região**. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoUf.jsf?cdRegiao=3>. Acesso em: 27 Mai de 2019.

BRANDÃO, L. **Anjos da Guarda**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9s92UNlw618>. Acesso em 26 de Set de 2019.

BÍBLIA DE ESTUDO. **Aplicação Pessoal**. Trabalho. Versão Almeida Revista e Corrigida. Edição 1995. Casa Publicadora das Assembleias de Deus – CPAD. Rio de Janeiro-RJ, 2004.

BITENCOURT, E. **Com salário de R\$ 25 mil, 18 deputados aprovam corte de 30% para professor, que ganha R\$ 6 mil**. Site O Jacaré. 2019. Disponível em: <https://www.ojacare.com.br/2019/07/10/com-r-25-mil-18-deputados-aprovam-corte-de-30-para-professor-que-ganha-r-6-mil/>. Acesso em 10 Ago de 2019.

BOCK, S. D. **Orientação Profissional: a abordagem sócio-histórica**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

BOCK, A. M; FURTADO, O; TEIXEIRA, M. L. T. **Psicologias: uma introdução ao estudo da Psicologia**. São Paulo: Saraiva, 2008.

CAMPO GRANDE. Prefeitura Municipal de Campo Grande-MS. PLANURB-Agência Municipal de Meio Ambiente e Planejamento Urbano. **Regiões Urbanas e Bairros**. 2017. Disponível em: <https://www.campogrande.ms.gov.br/planurb/downloads/mapa-de-campo-grande-com-regioes-bairros-e-malha-urbana/> Acesso em: 16 ago de 2018.

CASSIN, M.; BOTIGLIERI, M. F. A Relação Trabalho e Educação na Reprodução das Condições de Produção e das Relações de Produção. **Revista HISTEDBR On-line**, v. Esp. 2009.

COSTA, A. As transformações no mundo do trabalho em tempos neoliberais e suas implicações no trabalho docente. **Movimento Revista de Educação**, Niterói-RJ, ano 5, n.8, p.281-312. 2018.

CID-10. **Código Internacional das Doenças**. [Recurso eletrônico] DATASUS. Departamento de Informática do SUS. V. 2008. Disponível em: <http://datasus.saude.gov.br/sistemas-e-aplicativos/cadastros-nacionais/cid-10>. Acesso em 15 Ago 2019.

CODO, W; GAZZOTTI, A. A. Trabalho e Afetividade. In: CODO, Wanderley (Coord.). **Educação: carinho e trabalho**. 4 ed. Petrópolis: Vozes. 2006.

CHAER, G.; DINIZ, R.; RIBEIRO, E. A técnica do questionário na pesquisa educacional. **Evidência**, Araxá, vol. 7, p. 251-266. 2011.

CUNHA, M. B.; GIORDAN, M. As Percepções na Teoria Sociocultural de Vigotski: uma análise na escola. **ALEXANDRIA Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v.5, n.1, p.113-125, maio 2012.

DICIONÁRIO AURÉLIO ONLINE. **Significado de Trabalhos**. 2018. Disponível em: <https://dicionariodoaurelio.com/trabalhos>. Acesso em: 20 jan de 2019.

DICIONÁRIO ETIMOLÓGICO. Etimologia e origem das palavras. **Trabalho**. 2008-2019. Ed. 7 Graus. Disponível em: <https://www.dicionarioetimologico.com.br/trabalho/>. Acesso em: 20 Jan de 2019.

DSM-5. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais** [recurso eletrônico]: [American Psychiatric Association; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento, et al.; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli. [et al.]. 5. ed. Dados eletrônicos. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: <http://www.niip.com.br/wp-content/uploads/2018/06/Manual-Diagnostic-e-Estatistico-de-Transtornos-Mentais-DSM-5-1-pdf.pdf>. Acesso em 15 Ago 2019.

DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?** Quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

DUARTE. A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: a dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar. **Revista Educação & Sociedade**, vol.21, n.71, p.79-115. 2000. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302000000200004>. Acesso em: 07 Dez de 2018.

DUARTE. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Coleção Educação Contemporânea. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

DUARTE. Concepções afirmativas e negativas sobre o ato de ensinar. **Caderno CEDES**. Campinas, v. 19, n. 44, p. 85-106. 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000100008&lng=en &nrm=iso>. Acesso em: 05 Fev de 2019.

EUGENIO, B.; SOUZAS, R.; DI LAURO, A. D. Trabalho e adoecimento do professor da educação básica no interior da Bahia. **Laplage em Revista (Sorocaba)**, vol.3, n.2, mai.-ago. p.179-194, 2017.

FACCI, M. G. D. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?** Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2004.

FACCI, M. G. D; URT, S. C.; Professor readaptado: o adoecimento nas relações de trabalho. **Anais 38ª Reunião Nacional da Anped**. GT20 - Psicologia da Educação, Trabalho 128. Universidade Federal do Maranhão. São Luís-MA, 2017.

FACCI, M. G. D; URT, S. C; BARROS, A. T. R. Professor readaptado: a precarização do trabalho docente e o adoecimento. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 281-290, maio-agosto. 2018.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Revista Educação & Sociedade**, São Paulo, ano 23, n. 79, p.257-272, ago. 2002.

FREITAS, M. T. A. Abordagem Sócio-Histórica como Orientadora da Pesquisa Qualitativa. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, julho. 2002.

GASPARINI, S.; BARRETO, S. M.; ASSUNCAO, A. A. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. *Educ. Pesqui.* . 2005, vol.31, n.2, pp. 189-199. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a03v31n2.pdf>> Acesso em: 13 de Ago 2019.

GESTRADO. Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho Docente. **Pesquisa trabalho docente na educação básica no Brasil**: sinopse do survey nacional. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2010.

GENTILI, P. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: SILVA, T. T. da; GENTILI, P. (Orgs.). **Escola S.A.**: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília, DF: CNTE, 1996. Disponível em: <http://static.recantodasletras.com.br/arquivos/4002523.pdf>. Acesso em: 14 janeiro de 2019.

GOLDER, M. Entrevista com B. V. Zeigarnik. In: Golder, M. **Reportajes Contemporaneos a la Psicologia Sovietica**. P. 72-111. Montevideu: America Nueva, 1986.

GUNLANDA, O. A. C.; GOMES, A. H.; BAADE, J. H. Vigotski e a Clínica Psicológica: considerações a partir de seus escritos. **Revista Interdisciplinar de Estudos em Saúde – RIES**, Caçador, v.6, n. 2, p. 217-235. 2017.

JOENK, I. K. Uma Introdução ao Pensamento de Vygotsky. Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. **Revista Linhas**, Santa Catarina, v. 3, n. 1, p. 01-12; 2002. Disponível em: <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1276/1087>. Acesso em: 12 Dez de 2018.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. 2 ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1976.

KRUGMANN, T. F. **Histórias de vida de professoras em processo de readaptação funcional**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul-UFMS. Campo Grande-MS, 2015.

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

LEONTIEV, A. N. “A imagem do mundo”. In: GOLDER, M. (Org.). **Leontiev e a psicologia histórico-cultural**: um homem em seu tempo. Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Atividade Pedagógica/Xamã. São Paulo, 2004.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Tradução Rubens Eduardo Filho. 2 ed. São Paulo-SP: Centauro, 1978/2004.

LEONTIEV, A. N. **Actividad, Consciencia y Personalidad**. Buenos Aires: Ediciones Ciencias del Hombre, 1978.

MACEDO, R. **Morte de professor em sala de aula abre debate sobre saúde mental nas escolas**. Site Vida e Ação, 2019. Disponível em: <https://www.vidaacao.com.br/morte-de-professor-em-sala-de-aula-abre-debate-sobre-saude-mental-nas-escolas/>. Acesso em 02 Ago 2019.

MARIN, T. **Doentes, quase 500 professores da Reme pediram para deixar sala de aula**. Site Campo Grande News, 2019. Disponível em: <https://www.campograndenews.com.br/educacao-e-tecnologia/doentes-quase-500-professores-da-reme-pediram-para-deixar-sala-de-aula>. Acesso em 05 Ago 2019.

MARX, K. **O Capital**: crítica à economia política. E-book Boitempo Editorial. 2 ed. Tradução Rubens Enderle. São Paulo, 1988/2013.

MARX, K. **A ideologia alemã**. Karl Marx e Friedrich Engels. Tradução Luís Claudio de Castro Costa. 2 ed. São Paulo, 1932/1998.

MARX, K. Manuscritos Econômico-Filosóficos. In: FROMM, Erich. **O Conceito Marxista do Homem**. 8 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

MARTINS, L. M.; RABATINI, V. G. A Concepção de Cultura em Vigotski: contribuições para a educação escolar. **Psicologia Política**. n. 22. 2011.

MARTINS, L. M; DUARTE, N. (Orgs.). Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias. **Cultura Acadêmica**, São Paulo, Editora UNESP. 2010. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/ysnm8/pdf/martins-9788579831034-02.pdf>. Acesso em: 11 Fev de 2019.

MARTINS, L. M. As aparências enganam: divergências entre o materialismo histórico dialético e as abordagens qualitativas de pesquisa. In: TULESKI, S. C; CHAVES, M. L; H. A. (Orgs.). **Materialismo histórico-dialético como fundamento da psicologia histórico-cultural: método e metodologia de pesquisa**. Maringá: EDUEM, 2015.

MARTINS, L. M. **Análise sócio-histórica do processo de personalização de professores**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Educação. Faculdade de Filosofia e Ciências. UNESP: Marília, 2001.

MARTINS, L. M. **A formação social da personalidade do professor: um enfoque vigotskiano**. 2 ed. – Campinas, SP. Autores Associados, 2015.

MARTINS, G. A. F. **Bem-estar/mal-estar no trabalho do professor de Educação Física em um Centro De Educação Infantil de Campo Grande-MS**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Católica Dom Bosco-UCDB. 2017.

MATO GROSSO DO SUL. **Decreto n. 12.823**, de 24 de setembro de 2009. Publicado no Diário Oficial n. 7.550, de 25 de setembro de 2009. Perícia Médica Oficial do Poder Executivo do Estado de Mato Grosso do Sul. Campo Grande-MS. Disponível em: <https://www.mpms.mp.br/portal/leginst/files/dec12823.pdf>. Acesso em: 15 Jan de 2019.

MATO GROSSO DO SUL. **Lei n. 1.102**, de 10 de outubro de 1990. Estatuto dos Funcionários Públicos Cíveis do Poder Executivo, das Autarquias e das Fundações Públicas do Estado de Mato Grosso do Sul. Disponível em: http://camara.ms.gov.br/public/downloads/12_estatuto_do_servidor_publico_municipal.pdf. Acesso em: 25 Jan de 2019.

MATO GROSSO DO SUL. Portal do Governo de Mato Grosso do Sul. Secretaria de Estado de Educação – SED. **Escola de Autoria é aprovada e Governo inicia ano com 12 escolas em tempo integral**. Campo Grande-MS, 2016. Disponível em: <http://www.ms.gov.br/escola-de-autoria-e-aprovada-e-governo-inicia-ano-com-12-escolas-em-tempo-integral/>. Acesso em: 12 Fev de 2019.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação – SED. **Número de escolas de Mato Grosso do Sul**. Censo Escolar 2017. Disponível em: <http://www.sed.ms.gov.br/numero-de-escolas-de-mato-grosso-do-sul/>. Acesso em: 08 Mar de 2019.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação – SED. **Número de funcionários e docentes – Rede Estadual**. Censo Escolar 2017. Disponível em: <http://www.sed.ms.gov.br/censo-escolar-6/>. Acesso em: 05 Mar de 2019.

MATO GROSSO DO SUL. Sistema de Perícia Médica – SIPEM. **Licenças por Período de BIM Finalizado**. Boletins finalizados entre 01/01/2016 e 17/07/2018. Acesso em: 17 Jul de 2018.

MATTOS, I. J.P. **Eu sou uma (que) não tenho nada. Falei! Explicitação da consciência e do inconsciente na análise de docentes readaptados funcionalmente**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul-UFMS. Campo Grande-MS, 2018.

MÉZAROS, I. Sobre os sentidos do trabalho. Prefácio. In: ANTUNES, R. **Os Sentidos do Trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo Editorial, 2009.

MIDIAMAX. Diário de Mato Grosso do Sul e Campo Grande na Internet. **Audiência discute presença de psicólogos e assistentes sociais em escolas**. Por Maise Cunha. Jornal Midiamax. Maio. 2019. Disponível em: <https://www.midiamax.com.br/cotidiano/2019/audiencia-discute-presenca-de-psicologos-e-assistentes-sociais-em-escolas/> Acesso em: 30 Mai 2019.

MOLON, S. A Subjetividade e o Sujeito na Construção do Conceito de Consciência e na Definição da Relação Constitutiva Eu-Outro. In.: **Subjetividade e Constituição do Sujeito em Vygotsky**. Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes, 2009.

MOLON, S. **Notas sobre Constituição do Sujeito, Subjetividade e Linguagem**. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 16, n. 4, p. 613-622, out./dez. 2011.

MOTTA, M. A. A.; URT. S. C. Pensando a docência: formação, trabalho e subjetividade. *Série- Estudos Periódico do Mestrado em Educação da UCDB. Campo Grande-MS*, n. 24, p. 89-106, jul./dez. 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

NETO, F. J. E.; CAMPOS, G. R. O Impacto do Neoliberalismo na Educação Brasileira. **Anais XIII Congresso Nacional de Educação**. EDUCERE. Eixo Sociologia da Educação. 2007. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24420_1252_1.pdf. Acesso em: 14 Dez de 2018.

O GLOBO. **Transtornos emocionais são as principais causas de afastamento de professores**. 2017. Por Luiza Souto. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/transtornos-emocionais-sao-as-principais-causas-de-afastamento-de-professores-22149816>. Acesso em: 04 Out de 2018.

OMS. Organização Mundial da Saúde. **Depressão e outras doenças comuns-transtornos mentais**: Estimativas Globais de Saúde. Genebra, 2017.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144. 2004.

OLIVEIRA, B. **A dialética do singular-particular-universal**. V Encontro de Psicologia Social Comunitária. Abrapso-Núcleo Bauru, Neppem, Departamento de Psicologia da Faculdade de Ciências/Unesp-Bauru. 16 a 18/08/2001.

PRESTES, Z. R.; TUNES, E. Notas biográficas e bibliográficas sobre L. S. Vigotski. **Universitas: Ciências da Saúde**, Brasília, v. 9, n. 1, p. 101-135, jan./jun. 2011.

PAVAN, R; BACKES, J. L. O processo de (des)proletarização do professor da educação básica. **Revista Portuguesa de Educação**, pp. 35-58. CIEd - Universidade do Minho, 2016.

PINO, Angel. Violência, educação e sociedade: um olhar sobre o Brasil contemporâneo. **Revista Educação & Sociedade**. Campinas, vol. 28, n. 100, p. 763-785, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 25 Jan de 2019.

REZENDE, V. C. P; LOPES, Z. A. Trabalho docente e violência: novos ou velhos desafios? In: HASHIZUME, C. M. (Org). **Trabalho docente e precarização nas relações laborais da educação: uma abordagem crítica**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2018.

RIPPER, A. V. Significação e mediação por signo e instrumento. **Revista Temas Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 1, n. 1. 1993. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1993000100005. Acesso em: 25 Jan de 2019.

RICCI, P. S. P; CAMBAÚVA, L. G; LEITE, H. A. Apresentação do grupo de estudos em Psicologia Histórico-Cultural: a importância do resgate dos seus pressupostos teóricos metodológicos. In. TULESKI, S. C; CHAVES, M. L; ALVES, H. (Orgs.). **Materialismo Histórico-Dialético como Fundamento da Psicologia Histórico-Cultural: método e metodologia de pesquisa**. Maringá: EDUEM, 2015.

RIGOPE, R. **Quando a morte leva um professor**. Site Vida e Ação, 2019. Disponível em: <https://www.vidaacao.com.br/morte-de-professor-em-sala-de-aula-abre-debate-sobre-saude-mental-nas-escolas/>. Acesso em 02 Ago 2019.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006. Disponível em: <http://alfabetizarvirtualtextos.files.wordpress.com/2011/08/as-pesquisas-denominadasdo-tipo-estado-da-arte-em-educac3a7c3a3o.pdf>. Acesso em: 15 Fev de 2019.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, D. Perspectiva marxiana do problema subjetividade-intersubjetividade. **I Seminário Internacional sobre Filosofia e Educação**. Conferência. Passo Fundo-RS, 2003. Disponível em: http://www.escolapcdob.org.br/file.php/1/materiais/pagina_inicial/Biblioteca/76_SAVIANI_Dermeval_-_Perspectivamarxiana_do_problema_da_subjetividade-intersubje tividade.pdf. Acesso em: 17 Jan de 2019.

SANTOS, L. M. **O sentido da Readaptação atribuído pelas professoras**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal do Mato Grosso do Sul-UFMS. Campo Grande-MS, 2015.

SANTOS, L. M.; URT, S. C.; VITAL, S. C.C. Readaptação docente: qual o sentido atribuído pelo professor? In.: **Precarização do trabalho, adoecimento e sofrimento do professor**. Organizadoras: Marilda Gonçalves Dias Facci, Sônia da Cunha Urt. Teresina: EDUFPI, 2017.

SILVA, R. E. L. Escola de Vigotski: contribuições para a psicologia e a educação. 2009. In.: FACCI, Marilda Gonçalves Dias; TULESKI, Silvana Calvo; BARROCO, Sonia Mari Shima (Orgs.). **Revista Espaço Acadêmico**, Maringá-EDUEM, n. 131, abril. 2012.

SILVA, M, A. S. **Compreensão do adoecimento psíquico**: de L. S. Vigotski à patopsicologia experimental de Bluma Zeigarnik (Dissertação de mestrado). Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, Brasil, 2014.

SOCOLOV, A. N. La percepción. In: Smirnov, A. A. (Redactor Jefe). Leontiev, A. N.; Tieplov, B. M. (Orgs.). **Psicologia**. Havana, Cuba: Imprensa Nacional de Cuba, 1961. p. 144-176.

TULESKI, S. C.; CHAVES, M. L; H. A. (Orgs.). **Materialismo Histórico-Dialético como Fundamento da Psicologia Histórico-Cultural**: método e metodologia de pesquisa. Maringá: EDUEM, 2015.

URT, S. da C. Presença de Psicólogos e Assistentes Sociais nas Escolas. Palestra. In: MATO GROSSO DO SUL. Assembleia Legislativa do Mato Grosso do Sul. TV Assembleia Legislativa do Mato Grosso do Sul - TVALMS. **Audiência Pública Presença de Psicólogos e Assistentes Sociais nas Escolas**. Realizada em 07 de Maio de 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2az5jLzCb0&feature=youtu.be> Acesso em: 04 Jun de 2019.

URT, S. da C. A Constituição do Sujeito por meio da apropriação da cultura e da educação: o foco na atividade docente. In. URT, S. da C.; CINTRA, R. C. G. G. (Orgs.). **Identidade, Formação e Processos Educativos**. Campo Grande-MS: Life, 2012.

URT, S. da C. A Educação Integral e o Sujeito Integral: repensando possibilidades de articulação entre psicologia e educação. In.: MORAES, Micheleni Márcia de Souza. (Org.). **Trajetórias Formativas em Educação Integral no Estado de Mato Grosso do Sul**. Campo Grande: Editora UFMS, 2016.

URT, S. da C.; PEREIRA, C. S. **Educação Escolar e aprendizagem na sociedade capitalista**. Revista Educativa, Goiânia, v. 15, n. 2, p. 173-190, jul./dez. 2012.

VALLE, I. R. Carreira do magistério: uma escolha profissional deliberada? **R. Bras. Est. Pedag.**, Brasília, v. 87, n. 216, p. 178-187, maio/ago. 2006.

VALLE, J. F. **A Crise Educacional**. Rev. Portal Educacional. 2019. Disponível em: http://www.educacional.com.br/articulas/outrosEducacao_artigo.asp?artigo=jucelia. Acesso em Jul 2019.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Planejamento**: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. Elementos metodológicos para elaboração e realização. 10 ed. São Paulo: Libertad, 2002.

VYGOTSKY. L. S. **Teoria e Método em Psicologia**. Tradução Claudia Berliner. Revisão Elzira Arantes. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1927/2004.

VYGOTSKY. L. S. **A Formação Social da Mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY. L. S. Dinámica y estructura de la personalidad del adolescente. In.: **Obras Escogidas Tomo IV**. Psicología infantil. Madrid: Visor Distribuciones, 1931/1996.

VYGOTSKY. L. S. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. In.: **Obras Escogidas Tomo III**. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Madrid: Visor Distribuciones. 1931/2000.

VYGOTSKY. L. S. Diagnóstico del desarrollo y clínica psicológica de la infancia difícil. In.: **Obras Escogidas Tomo V**. Fundamentos da defectologia. Madrid: Visor Distribuciones, 1997.

VYGOTSKY. L. S. Manuscrito de 1929. In:_____. **Psicologia Concreta do Homem. Educação & Sociedade**, ano 21, n. 71, 1986/2000.

VYGOTSKY. L. S. Psychology and localization of functions. **Neuropsychologia**, v. 3. p. 381-386. 1934/1965.

ZANELLA, A. V. et al. Questões de método em textos de Vygotski: contribuições à pesquisa em psicologia. **Psicologia e Sociedade**. Porto Alegre, v. 19, n. 2, p. 25-33. 2007.

ZEIGARNIK, B. V. **Introducción a la Patopsicología**. La Habana: Científico Técnica, 1969/1979.

ZEIGARNIK, B. V. **Psicopatologia**. Madrid: Akal Editor, 1976/1981.

REFERÊNCIAS – ESTADO DO CONHECIMENTO

ABREU, M. A. G. M.; COELHO, M. T. Á. D.; RIBEIRO, J. L. L. S. Percepção de professores universitários sobre as repercussões do seu trabalho na própria saúde. **Revista Brasileira de Pós-graduação**, Bahia, v.13, n. 31, p.462. 2016.

AMARAL, G. A. **Escuta clínica do trabalho e (re)significação do sofrimento de professoras readaptadas**. Tese Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações da Universidade de Brasília. UNB - Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

ANDRADE, L. R. M.; FALCAO, J. T. R. Trabalho Docente no Município de Natal: Perfil e Risco Psicossocial. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 39, n. 144, p. 704-720, 2018.

ANTUNES, S M. P. S. N. **Readaptação docente: trajetória profissional e identidade**. Dissertação de Mestrado. Universidade Metodista de São Paulo, SBC. São Paulo, 2014.

ARBEX, A. P. S; SOUZA, K. R; MENDONCA, A. L. O. Trabalho docente, readaptação e saúde: a experiência dos professores de uma universidade pública. **Revista Physis**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 1, p. 263-284. 2013.

BRITO, J. et al. Saúde, gênero e reconhecimento no trabalho das professoras: convergências e diferenças no Brasil e na França. **Revista Physis**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 2, p. 589-605. 2014.

BUENO, H. P. V. **Fatores de riscos psicossociais em Professores de escolas pantaneiras: relações com transtornos mentais comuns e estresse ocupacional**. Tese de doutorado. Programa de Doutorado em Psicologia. Universidade Católica Dom Bosco-UCDB. 2017.

CORTEZ, P. A. et al. A saúde docente no trabalho: apontamentos a partir da literatura recente. **Caderno Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 1, p. 113-122, mar. 2017.

COSTA, L. S. T. et al. Prevalência da Síndrome de Burnout em uma amostra de professores universitários brasileiros. **Psicologia Reflexão Crítica**, Porto Alegre, v. 26, n. 4, p. 636-642, dez. 2013.

DALAGASPERINA, P.; MONTEIRO, J. K. Preditores da síndrome de Burnout em docentes do ensino privado. **Psico-USF**, Itatiba, v. 19, n. 2, p. 263-275, ago. 2014.

DAMASCENO, N. F. P. **Prazer, sofrimento e adoecimento no trabalho em docentes de uma instituição pública de ensino superior**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Ensino em Saúde Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Dourados-MS, 2016.

DIEHL, L.; CARLOTTO, M. S. Conhecimento de professores sobre a síndrome de Burnout: processo, fatores de risco e consequências. **Psicol. Estud.**, Maringá, v. 19, n. 4, p. 741-752, dez. 2014.

DIEHL, L.; MARIN, A. H. Adoecimento mental em professores brasileiros: revisão sistemática da literatura. **Est. Inter. Psicol.**, Londrina, v. 7, n. 2, p. 64-85, dez. 2016.

DOMINGUES, C. **As significações de professores readaptados sobre as condições de trabalho docente e suas implicações no processo de adoecimento.** Dissertação de Mestrado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

EUGENIO, B.; SOUZAS, R.; DI LAURO, A. D. Trabalho e adoecimento do professor da educação básica no interior da Bahia. **Laplage em Revista (Sorocaba)**, vol.3, n.2, mai.-ago. p.179-194, 2017.

FACCI, M. G. D; URT, S. da C; BARROS, A. T. F. Professor readaptado: a precarização do trabalho docente e o adoecimento. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 22, n. 2, p. 281-290, 2018.

FERNANDES, L. V. **O processo grupal como resistência ao sofrimento e ao adoecimento docente: um estudo à luz da perspectiva histórico-dialética.** Tese de Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano. Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2015.

FERREIRA-COSTA, R. Q. **O mundo do trabalho docente e o esgotamento psíquico.** Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências e Letras de Assis. Universidade Estadual Paulista. Assis, 2017.

KOGA, G. K. C. et al. Fatores associados a piores níveis na escala de Burnout em professores da educação básica. **Caderno Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 3, p. 268-275, set. 2015.

KRUGMANN, T. F. **Histórias de vida de professoras em processo de readaptação funcional.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul-UFMS. Campo Grande-MS, 2015.

LEÃO, T. C. L. **A governabilidade da educação e da saúde no cuidado de si dos professores.** Tese de Doutorado. Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul-UFMS. Campo Grande-MS, 2013.

LIMA, A. M. R. **Do(c)entes Readaptados: As Vozes que ecoam nos discursos.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul-UFMS. Campo Grande-MS, 2016.

LIMA, L. A. **Os impactos das condições de trabalho sobre a subjetividade do professor de ensino superior privado de Campinas.** Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Campinas-SP, 2012.

MARTINS, G. A. F. **Bem-estar/mal-estar no trabalho do professor de Educação Física em um Centro De Educação Infantil de Campo Grande-MS.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Católica Dom Bosco-UCDB. 2017.

MATTOS, I. J.P. **Eu sou uma (que) não tenho nada. Falei! Explicitação da consciência e do inconsciente na análise de docentes readaptados funcionalmente.** Dissertação de

Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul-UFMS. Campo Grande-MS, 2018.

MAZON, C. C. X. **O mal-estar docente em gestores escolares.** Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista. São Paulo, 2012.

NERIS, M. A. L. **Representações sociais da identidade de docente readaptado no magistério público do Distrito Federal.** Tese Doutorado. Programa Stricto Sensu em Psicologia. Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2018.

OLIVEIRA, R. G. **Processos de adoecimento:** experiências vividas por professores no exercício profissional. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Nove de Julho. São Paulo, 2017.

PASKULIN, M. **Qualidade de vida e stress em professores de uma faculdade privada.** Dissertação de Mestrado. Programa de Mestrado em Psicologia. Universidade Católica Dom Bosco-UCDB. Campo Grande-MS, 2012.

PÊGO, F. P. L.; PÊGO, D. R. Síndrome de Burnout. Centro Universitário de Anápolis. UniEVANGÉLICA. **Revista Brasileira de Medicina do Trabalho**, Anápolis-GO, v.14, n.2, p.171-176. 2016.

PEREIRA, J. A. **Trabalho docente e sofrimento mental:** um estudo em uma escola pública do Estado de São Paulo. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. São Paulo, 2015.

PIOLLI, E.; SILVA, E. P.; HELOANI, J. R. M. Plano Nacional de Educação, autonomia controlada e adoecimento do professor. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 35, n. 97, p. 589-607, dez. 2015.

RODRIGUES, M. G. **Fatores de risco e proteção na saúde mental de professores de escolas públicas em Fortaleza (CE) e Porto (PT).** Tese de Doutorado em Psicologia Clínica e Cultura. Universidade de Brasília. Brasília-DF, 2015.

SALES, L. O; FREITAS, M. C. S. A Experiência com o Adoecimento na Docência: um Estudo com Professoras do Município de São Miguel das Matas, Bahia, Brasil. **Sisyphus Journal of Education**. v. 6, n 2, p.65-81. 2018.

SANTIAGO, D. et al. Estresse laboral em professores de Lagarto-SE. **Motricidade Edições Desafio Singular**, Sergipe-PE, vol. 12, n. S2, p. 76-80. 2016.

SANTOS, D. A. **Contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para a compreensão do adoecimento e sofrimento psíquico de professores.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Maringá. Universidade Estadual de Maringá – UEM, 2014.

SANTOS, L. M. **O sentido da Readaptação atribuído pelas professoras.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal do Mato Grosso do Sul-UFMS. Campo Grande-MS, 2015.

SILVA, E. P. Adoecimento e sofrimento de professores universitários: dimensões afetivas e ético-políticas. **Psicol. Teor. Prat.**, São Paulo , v. 17, n. 1, p. 61-71, abr. 2015.

SILVA, M. F. M. et al. Estudo avaliativo da predisposição à síndrome de Burnout em professores de uma Universidade de Parnaíba-PI. **Revista Psicologia e Saúde**, Campo Grande-MS, v. 6, n. 2, p. 28-36, dez. 2014.

SILVA, N. R. et al. O Trabalho do Professor, Indicadores de Burnout, Práticas Educativas e Comportamento dos Alunos: Correlação e Predição. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília-SP, v. 21, n. 3, p. 363-376, set. 2015.

SIQUEIRA, A. B. **Sufrimento, processos de adoecimento e prazer no trabalho**: as estratégias desenvolvidas pelos docentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco na (re)conquista da sua saúde. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas. Florianópolis-SC, 2015.

SIQUEIRA, B. C; BOARINI, M. L. A saúde do professor no cotidiano escolar: uma pesquisa histórica. **Psicol. educ.**, São Paulo, n. 47, p. 39-46, dez. 2018.

SOUZA, E. M. R.; COUTINHO, D. J. G. Adoecimento das Professoras das Primeiras Letras Em Olinda: sintomas, queixas e diagnósticos. **Educ. Rev. Belo Horizonte**, v. 34, e188055, 2018.

XAVIER, A. A. **Violência estrutural no trabalho docente**. Dissertação de Mestrado Profissional. Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná. Curitiba-PR, 2015.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
CURSO DE MESTRADO

LETÍCIA BRITO DA MOTA FERNANDES

**O ADOECIMENTO PSÍQUICO (IN)VISÍVEL DOCENTE: UMA
PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL**

ANEXOS

CAMPO GRANDE-MS
2019

Anexo 1: Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O ADOECIMENTO PSÍQUICO (IN)VISÍVEL DOCENTE: uma perspectiva da teoria histórico cultural.

Pesquisador: LETÍCIA BRITO DA MOTA FERNANDES

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 96152518.3.0000.0021

Instituição Proponente: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.920.432

Apresentação do Projeto:

De acordo com a pesquisadora, compreende-se que a atuação do professor depende, sobretudo, das condições de trabalho que está submetido e, não se restringe somente à sala de aula, mas há uma exigência extra de planejamento e preparação fora do âmbito escolar, estendendo sua jornada de trabalho. Para isso, é necessário maior investimento de tempo, mais dedicação, maior esforço físico, mental, emocional e intelectual nesse processo, fazendo com que elucidem situações que culminam à exaustão mental em que o professor se sinta comprometido em suas funções psíquicas.

A pesquisa será realizada com docentes da rede pública estadual do município de Campo Grande /MS. Consiste em duas etapas, a primeira realizará análise quantitativa de dados da Agência de Previdência Social de Mato Grosso do Sul – AGEPREV e Coordenadoria de Perícia Médica do Mato Grosso do Sul referente aos profissionais que passaram por perícia médica nos últimos 05 anos; e a segunda etapa tem abordagem qualitativa e será realizada por meio de entrevistas semiestruturadas utilizando um questionário online (recurso disponível via Google Formulários) que abordará questões sobre o adoecimento psíquico docente e os elementos a estes relacionados. Apresenta como critérios de inclusão: professores que lecionem no ensino médio de escolas públicas estaduais de Campo Grande – MS, que possuem mais de 12 meses de docência; e como critérios de exclusão: profissionais que encontrarem-se no momento da pesquisa afastado em decorrência de atestado médico ou que por algum motivo não queiram ou não possam participar

Endereço: Pró Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação/UFMS

Bairro: Caixa Postal 549 **CEP:** 79.070-110

UF: MS **Município:** CAMPO GRANDE

Telefone: (67)3345-7187 **Fax:** (67)3345-7187 **E-mail:** bioetica@propp.ufms.br



Continuação do Parecer: 2.920.432

de forma voluntária deste trabalho.

Objetivo da Pesquisa:

De acordo com a pesquisadora:

- OBJETIVO GERAL

Esta pesquisa tem por objetivo investigar as expressões dos adoecimentos psíquicos em docentes das escolas públicas estaduais de Campo Grande-MS, identificando as condições e percepções que esses docentes consideram para a promoção desse adoecimento.

- OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Por meio de entrevista semiestruturada via questionário online (recurso disponível via Google Formulários) investigar as expressões dos adoecimentos psíquicos em docentes verificando a percepção desses profissionais acerca desse adoecimento;

- Identificar as formas e sinais do professor reconhecer o adoecimento psíquico;

- Solicitar autorização junto à Agência de Previdência Social de Mato Grosso do Sul – AGEPREV e Coordenadoria de Perícia Médica dados indicativos do número de atendimentos periciais, com licenças médicas e readaptações dos professores(as) dos últimos 5 anos.

- Discutir e avaliar os resultados desta pesquisa sob contribuições da Teoria Histórico-Cultural.

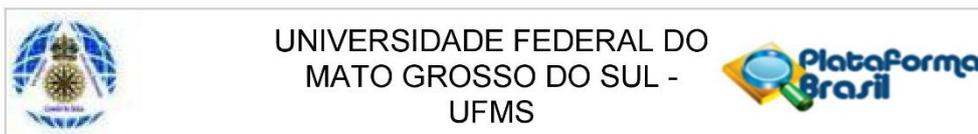
Avaliação dos Riscos e Benefícios:

De acordo com a pesquisadora:

- Riscos: Esta pesquisa não intenção de implicar riscos à saúde ou ao trabalho dos participantes, nem a qualquer outra dimensão de sua vida pessoal ou social, a mesma se dará por meio de entrevistas e outros instrumentos já mencionados que não apresentam qualquer tipo de maleficência aos pesquisados. Serão tomados todos os cuidados para que os pesquisados não sejam identificados, sendo um risco praticamente nulo. Porém, deve-se considerar o desencadeamento de possíveis reações psicoemocionais, decorrentes dos traumas deixados pelas situações vivenciadas pelos docentes, no momento de oferecer respostas às questões da pesquisa. Caso isso ocorra, a pesquisadora responsabiliza-se pelo encaminhamento e pela condução do participante ao Centro de Apoio Psicossocial (CAPS), que disponibiliza atendimento psicológico, sem que haja nenhum custo ao participante.

- Benefícios: Quanto aos benefícios, relaciona-se a novos estudos científicos sobre o

Endereço: Pró Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação/UFMS
Bairro: Caixa Postal 549 **CEP:** 79.070-110
UF: MS **Município:** CAMPO GRANDE
Telefone: (67)3345-7187 **Fax:** (67)3345-7187 **E-mail:** bioetica@propp.ufms.br



Continuação do Parecer: 2.920.432

adoecimento psíquico em docentes, bem como pensar sobre as intervenções cabíveis para a minimização desse problema. A pesquisadora se disponibilizará, caso a escola tenha interesse, para realização de uma palestra com a temática da pesquisa nas escolas dos participantes conforme agendamento local.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa apresenta relevância, visto que tem sido observado observado o aumento do número de afastamento de docentes do ambiente de trabalho em virtude de motivos relacionados à saúde mental.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresenta os seguintes termos:

- Anuência da Instituição;
- Termo de consentimento Livre e Esclarecido (TCLE);
- Roteiro de entrevista;
- Instrumento de coleta de dados;
- Termo de Compromisso para Utilização de Informações de Banco de Dados

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A pesquisadora atendeu todas as solicitações realizadas anteriormente.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1191384.pdf	08/09/2018 12:36:28		Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	08/09/2018 12:21:53	LETÍCIA BRITO DA MOTA FERNANDES	Aceito
Outros	QUESTIONARIO_ONLINE.pdf	08/09/2018 12:21:00	LETÍCIA BRITO DA MOTA FERNANDES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DE_PESQUISA.pdf	08/09/2018 12:19:33	LETÍCIA BRITO DA MOTA FERNANDES	Aceito
Outros	COMUNICADO_CEP_2.jpg	08/09/2018 12:18:05	LETÍCIA BRITO DA MOTA FERNANDES	Aceito
Outros	AUTORIZACAO_SED_QUESTIONARIO_ONLINE.pdf	08/09/2018 12:12:58	LETÍCIA BRITO DA MOTA FERNANDES	Aceito
Outros	OFICIO_ALTERACAO_SED.pdf	08/09/2018	LETÍCIA BRITO DA	Aceito

Endereço: Pró Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação/UFMS
Bairro: Caixa Postal 549 **CEP:** 79.070-110
UF: MS **Município:** CAMPO GRANDE
Telefone: (67)3345-7187 **Fax:** (67)3345-7187 **E-mail:** bioetica@propp.ufms.br



Continuação do Parecer: 2.920.432

Outros	OFICIO_ALTERACAO_SED.pdf	12:12:10	MOTA FERNANDES	Aceito
Outros	COMUNICADO_CEP_1.jpg	08/09/2018 12:07:19	LETÍCIA BRITO DA MOTA FERNANDES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TEMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO.pdf	08/09/2018 12:04:38	LETÍCIA BRITO DA MOTA FERNANDES	Aceito
Outros	TERMO_UTILIZACAO_BANCO_DADO_S.jpg	08/09/2018 12:02:38	LETÍCIA BRITO DA MOTA FERNANDES	Aceito
Outros	AUTORIZACAO_AGEPREV_COOD_PERICIA_MEDICA.jpg	08/09/2018 11:59:15	LETÍCIA BRITO DA MOTA FERNANDES	Aceito
Folha de Rosto	Folha_Rosto_Assinada.pdf	06/08/2018 19:43:54	LETÍCIA BRITO DA MOTA FERNANDES	Aceito
Outros	Resolucao_aprovacao_projetos_de_pesquisas_da_turma2017_2.pdf	01/08/2018 18:57:31	LETÍCIA BRITO DA MOTA FERNANDES	Aceito
Outros	Oficio_AUTORIZACAO_AGEPREV.pdf	01/08/2018 18:51:11	LETÍCIA BRITO DA MOTA FERNANDES	Aceito
Outros	Carta_Apresentacao.pdf	01/08/2018 18:44:32	LETÍCIA BRITO DA MOTA FERNANDES	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	01/08/2018 18:43:12	LETÍCIA BRITO DA MOTA FERNANDES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMPO GRANDE, 26 de Setembro de 2018

Assinado por:
Edilson José Zafalon
(Coordenador(a))

Endereço: Pró Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação/UFMS
Bairro: Caixa Postal 549 **CEP:** 79.070-110
UF: MS **Município:** CAMPO GRANDE
Telefone: (67)3345-7187 **Fax:** (67)3345-7187 **E-mail:** bioetica@propp.ufms.br

Anexo 2: Ofício Autorização da Pesquisa – Perícia Médica do Mato Grosso do Sul



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



Ofício nº 27/2018 - PPGPSICO/POS/FACH/UFMS

Campo Grande, 18 de junho de 2018.

Da: Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia – Curso de Mestrado Professora Doutora Alexandra Ayach Anache

Para: Sr. Jorge Oliveira Martins

Agência de Previdência Social de Mato Grosso do Sul – AGEPREV

Assunto: **Solicitação de autorização para realização de pesquisa**

Senhor Diretor Presidente,

A Mestranda Letícia Brito da Mota Fernandes, acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, com a finalidade de elaboração de sua Dissertação, desenvolve a pesquisa intitulada: O Adoecimento Psíquico (In) visível Docente: uma perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, sob a orientação da Professora Doutora Sonia da Cunha Urt.

Deste modo, solicitamos a sua autorização para que ela possa ter acesso a coleta de dados quantitativos junto à Coordenadoria de Perícia Médica sob a coordenação da Sra. Mônica Tavares em relação a quantidade de atendimentos periciais totais e aqueles que resultaram em licenças médicas e readaptações de professores por motivos psicológicos e/ou psiquiátricos no período de Abril de 2014 a Maio de 2018.

Salientamos que a as informações obtidas por meio da coleta de dados se limitará a análise referente a esta pesquisa, assim, nenhum nome, dado que identifique os sujeitos serão divulgados ou utilizados para outros fins.

Por fim, colocamo-nos à disposição para quaisquer dúvidas e informações através do telefone (67) 99644-4000 (Letícia) ou (67) 99998-7301 (Sonia).

Atenciosamente,

ALEXANDRA AYACH ANACHE



Documento assinado eletronicamente por **Alexandra Ayach Anache, Coordenador(a) de Curso de Pós-graduação**, em 18/06/2018, às 15:22, conforme horário oficial de Mato Grosso do Sul, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site



https://sei.ufms.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0566241** e o código CRC **9BD9135B**.

COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

Av Costa e Silva, s/nº - Cidade Universitária

Fone:

CEP 79070-900 - Campo Grande - MS

Referência: Processo nº 23104.008877/2018-13

SEI nº 0566241

Anexo 3: Autorização da Pesquisa – Perícia Médica de Mato Grosso do Sul



Ofício – 27/2018 PPGPSICO/UFMS	Folha: 03
Rubrica: <i>[Handwritten Signature]</i>	Data: 20/06/2018

Couberer, analisar jurisdicamete e Decodir *Dr. Adsonato*

Para análise
 Para devolver
 Para informar
 P/ providências
 Urgente

Em 20/06/2018

à Perícia médica,
Para atender a solicitação
efetuada através do ofício 27/2018 -
PPGPSICO/POS/FACH/UFMS.

Em 27.06.2018

Ciente, autorizo a pesquisadora
Letícia Brito M. Fernandes
a realizar a sua pesquisa
na Coordenadoria de Perícia
Médica.

[Handwritten Signature]

Mônica Tevares da Silva
 Matr. 87430021
 Perícia Médica/RUNSAU

02/07/18

Mônica Tevares da Silva
 Matr. 87430021
 Perícia Médica/RUNSAU

CONFERE COM O ORIGINAL

Renata Raule Machado
 Procuradora de Estado Pública
 AGEPREV/MS

Anexo 4: Ofício Autorização da Pesquisa - SED



Serviço Público Federal
Ministério da Educação

Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



Ofício nº 28/2018 - PPGPSICO/POS/FACH/UFMS

Campo Grande, 18 de junho de 2018.

Da: Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia – Curso de Mestrado Professora Doutora Alexandra Ayach Anache

Para: Coordenadoria de Normatização das Políticas Educacionais – CONPED
Secretaria do Estado de Mato Grosso do Sul – SED-MS

Assunto: **Solicitação de autorização para realização de pesquisa**

Senhor (a) Secretário (a),

A Mestranda Letícia Brito da Mota Fernandes, acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, com a finalidade de elaboração de sua Dissertação, desenvolve a pesquisa intitulada: O Adoecimento Psíquico (In) visível Docente: uma perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, sob a orientação da Profa. Dra. Sonia da Cunha Urt.

Deste modo, solicitamos a sua autorização para que ela possa realizar a coleta de dados por meio de entrevistas juntamente aos professores do Ensino Médio que trabalham na Rede Estadual de Ensino. A intenção de escolha aleatória dos voluntários se dará a partir das regiões do município de Campo Grande – MS: Região do Anhanduizinho, Região do Bandeira, Região do Centro, Região do Imbirussu, Região da Lagoa, Região do Prosa e Região Mata do Segredo.

Salientamos que a as informações obtidas por meio da coleta de dados se limitará a análise referente a esta pesquisa, e, nenhum nome, dado que identifique os sujeitos e a instituição serão divulgados ou utilizados para outros fins. A pesquisadora e a sua orientadora se comprometem a dar a devolutiva dos resultados da investigação às instituições e aos participantes.

Por fim, colocamo-nos à disposição para quaisquer dúvidas e informações através do telefone (67) 99644-4000 (Letícia) ou (67) 99998-7301 (Sonia).

Atenciosamente,

ALEXANDRA AYACH ANACHE



Documento assinado eletronicamente por **Alexandra Ayach Anache, Coordenador(a) de Curso de Pós-graduação**, em 18/06/2018, às 15:22, conforme horário oficial de Mato Grosso do Sul, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site



https://sei.ufms.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0566263** e o código CRC **D1913236**.

COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

Av Costa e Silva, s/nº - Cidade Universitária

Fone:

CEP 79070-900 - Campo Grande - MS

Referência: Processo nº 23104.008877/2018-13

SEI nº 0566263

Anexo 5: Autorização da Pesquisa – SED



Ofício n. 3.393/GAB/SED

Campo Grande/MS, 6 de setembro de 2018.

Senhora Professora,

Em atenção ao teor do Ofício n. 43/2018 - PPGPSICO/POS/FACH/UFMS, de 5 de setembro de 2018, informa-se que esta Secretaria se manifesta favoravelmente à autorização para que a mestranda **Leticia Brito da Mota Fernandes**, acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, realize coleta de dados para a sua Dissertação, por meio de **questionário online**, a ser enviado por *e-mail* aos professores do ensino médio das escolas estaduais participantes da pesquisa.

Esta Secretaria coloca à disposição a Coordenadoria de Gestão Escolar, para informações adicionais, se necessário, por meio do telefone (67) 3318-2284.

Atenciosamente,

MARIA CECILIA AMENDOLA DA MOTTA
Secretária de Estado de Educação
Assinado Digitalmente

Este documento é cópia do original. Para conferir o original, acesse o site www.educ.ms.gov.br, e informe o código 090095105. Assinado digitalmente por MARIA CECILIA AMENDOLA DA MOTTA:7245195872 - Hora do servidor: 06/09/2018 15:17:13

À Senhora
ALEXANDRA AYACH ANACHE
Professora-Pesquisadora da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Cidade Universitária, s/n, Caixa Postal 549
79070-900 - CAMPO GRANDE - MS

Elaborado por: flamaral

Avenida Poeta Manoel de Barros, s/n, Parque dos Poderes Governador Pedro Pedrossian, Bloco V - CEP 79031350 - Campo Grande/MS - CNPJ - 02585924000122 - Telefone: (67)3318-2339

Protocolo:	_____
Data:	____/____/____



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
CURSO DE MESTRADO

LETÍCIA BRITO DA MOTA FERNANDES

**O ADOECIMENTO PSÍQUICO (IN)VISÍVEL DOCENTE: UMA
PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL**

APÊNDICES

CAMPO GRANDE-MS
2019

APÊNDICE 1: ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO ONLINE

ADOCIMENTO PSÍQUICO DOCENTE: como percebo isso?

Professor(a), você está sendo convidado(a) para participar, voluntariamente, da pesquisa "O Adoecimento Psíquico (In)visível Docente: uma perspectiva da Teoria Histórico Cultural. Participar desta pesquisa lhe permitirá reflexões sobre sua trajetória profissional e prática docente, desta forma, sua participação contribuirá para análise e entendimento sobre o adoecimento psíquico em docentes que vem conduzindo à frequentes licenças médicas e readaptações de suas funções, bem como pensar sobre as intervenções para a minimização desse problema. Sua colaboração é fundamental para o avanço deste estudo. Eu, Letícia Brito da Mota Fernandes, pesquisadora responsável pelo estudo, me coloco à disposição para mais esclarecimentos. Contato: (067) 99644-4000 e/ou pelo e-mail: pesquisa.docente.ms@gmail.com

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa. Você precisa decidir se deseja participar ou não. Leia cuidadosamente o que se segue e, em caso de dúvidas, entre em contato com a responsável pelo estudo. Este estudo está sendo conduzido pela pesquisadora Letícia Brito da Mota Fernandes.

1. Título do projeto de pesquisa: O Adoecimento Psíquico (In)Visível Docente: uma perspectiva da Teoria Histórico-Cultural.

2. Delineamento do estudo e objetivos: A pesquisa tem como objetivo principal compreender as expressões do adoecimento psíquico em docentes das Escolas Públicas Estaduais Ensino de Campo Grande/MS e sua percepção sobre esse adoecimento. Justifica-se essa pesquisa devido ao aumento do número de afastamentos e licenças médicas na categoria de professores(as), conforme apontamentos das pesquisas.

3. Procedimentos de pesquisa: Optou-se pela pesquisa qualitativa, no qual os(as) participantes serão professores(as) do ensino médio de escolas públicas estaduais de Campo Grande-MS, sendo as escolas escolhidas aleatoriamente. Utilizaremos como recursos metodológicos as técnicas de entrevista semiestruturada via questionário online (via Google Formulários). Salientamos que as informações obtidas por meio da coleta de dados, se limitará a análise referente a esta pesquisa, e, nenhum nome, dado que identifique os sujeitos e a instituição serão divulgados ou utilizados para outros fins, senão científicos.

4. Garantia de acesso ao protocolo de pesquisa: Em qualquer etapa de desenvolvimento desta pesquisa, os(as) participantes terão acesso à pesquisadora Letícia Brito da Mota Fernandes, para esclarecimento de eventuais dúvidas, a qual poderá ser encontrada no telefone (67) 99644-4000 e/ou pelo e-mail: pesquisa.docente.ms@gmail.com. Se por ventura existir alguma dúvida quanto aos procedimentos éticos envolvidos na pesquisa, por favor, entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humano da UFMS pelo telefone (67) 3345-7187 ou pelo e-mail: cepconep.propp@ufms.br.

5. Garantia de liberdade: É garantida aos participantes a liberdade de retirar, a qualquer momento, seu consentimento de participação na pesquisa, sem qualquer prejuízo pessoal.

6. Garantia de confidencialidade: Os dados relativos da pesquisa, advindos dos depoimentos descritos, serão analisados conforme a metodologia da pesquisa qualitativa baseada na Teoria Histórico-Cultural, sem identificação dos participantes.

7. Garantia do acompanhamento do desenvolvimento da pesquisa: É direito dos participantes e dever da pesquisadora mantê-los(as) informados(as) sobre o andamento da pesquisa, mesmo que de caráter parcial ou temporário.

8. Quanto aos riscos, deve-se considerar o desencadeamento de possíveis reações psicoemocionais, decorrentes dos traumas deixados pelas situações vivenciadas pelos docentes, no momento de oferecer respostas às questões da pesquisa. Caso isso ocorra, o participante poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável e essa se responsabilizará pelo encaminhamento e pela condução do participante ao Centro de Apoio Psicossocial (CAPS), que disponibiliza atendimento psicológico, sem que haja nenhum custo ao participante. Quanto aos **benefícios**, relaciona-se a novos estudos científicos sobre o adoecimento psíquico em docentes que vem conduzindo à frequentes licenças médicas e readaptações de suas funções, bem como pensar sobre as intervenções cabíveis para a minimização desse problema. A pesquisadora se disponibilizará, caso a escola tenha interesse, para realização de uma palestra com a temática da pesquisa nas escolas dos participantes conforme agendamento local.

9. Garantia de isenção de despesas e/ou compensações: Não há despesas pessoais para os participantes em nenhuma etapa da pesquisa, como também não há compensações financeiras ou de qualquer outra espécie relacionadas à sua participação. Caso haja alguma despesa adicional, esta será integralmente absorvida pelo orçamento da pesquisa.

10. Garantia científica relativa ao trabalho dos dados obtidos: Há garantia incondicional quanto à preservação exclusiva da finalidade científica do manuseio dos dados obtidos e informamos que poderão ser publicados e/ou apresentados em eventos científicos, bem como estaremos criando um banco de dados das coletas desta pesquisa para possível uso em futuras pesquisas.

11. Os materiais coletados, por meio dos questionários online serão guardados pelo período de 5 (cinco) anos, em local seguro sob os cuidados da pesquisadora responsável e, após esse período, será descartado.

12. A partir do momento do aceite em participar desta pesquisa você terá acesso a uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

() Declaro que fui suficientemente informado(a) e esclarecido(a) e CONCORDO em participar voluntariamente desta pesquisa.

() Declaro que fui suficientemente informado(a) e esclarecido(a) e DISCORDO em participar voluntariamente desta pesquisa.

DADOS PESSOAIS

1. SEXO

() Feminino () Masculino

2. IDADE

3. ESTADO CIVIL

Casado (a)

Solteiro (a)

União Estável

Divorciado(a)

4. ESCOLARIDADE

Completo Incompleto

Ensino Superior

Especialização

Mestrado

Doutorado

5. Qual é a sua graduação e área de atuação?

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

1. Como foi o processo da sua escolha profissional? Comente.

2. Quantos anos possui de profissão docente?

01 ano - 05 anos

05 anos - 10 anos

10 anos - 15 anos

15 anos - 20 anos

20 anos - 25 anos

25 anos - 30 anos

Acima de 30 anos

3. Em média, sua jornada de trabalho semanal em horas é:

Entre 10 horas/aula e 15 horas/aula

Entre 16 horas/aula e 20 horas/aula

Entre 21 horas/aula e 30 horas/aula

Entre 31 horas/aula e 40 horas/aula

Mais de 40 horas/aula

Escola em Tempo Integral

4. Em média, quantas horas semanais você se dedica às atividades docentes fora da sala de aula?

Até 5 horas

Até 10 horas

Até 20 horas

5. Atua em mais de uma instituição de ensino? Quantas?

6. Qual seu vínculo trabalhista?

Concursado (a) Contratado (a)

ESTADO

MUNICÍPIO

PARTICULAR

7. Exerce outra atividade para complementar a renda? Qual?

ATUAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE

1. Qual a sua percepção a respeito da Educação no momento atual da sociedade?

2. Como você vê o trabalho que desenvolve?

3. Como você vê a relação professor x aluno? Comente.

TRABALHO DOCENTE E SAÚDE

1. Você possui algum problema de saúde (diagnosticado). Qual? Você percebe se este problema foi associado ao seu trabalho?

2. Esteve afastado(a) do trabalho, nos últimos 24 meses, por problemas de saúde (físicas e/ou psicológicas)? Por quanto tempo e por qual motivo?

3. Você faz uso de medicamentos?

Não faço uso de medicamentos

Anticonvulsante

Antidepressivo

Ansiolítico (calmante)

Outro:

4. Há quanto tempo?

Há 12 meses

Entre 2 a 4 anos

Entre 4 a 6 anos

Há mais de 6 anos

Não faço uso de medicamento

5. Você considera que a sua prática docente potencializa seu problema de saúde? De que maneira isso ocorre?

SITUAÇÕES POTENCIALIZADORAS DO ADOECIMENTO DOCENTE

1. Comente sobre fatores que contribuem para a insatisfação no seu ambiente de trabalho.

2. Quais situações deixam você sob pressão, sentimento de esgotamento, estresse.

Exemplifique.

3. Como você vê o adoecimento psíquico docente hoje?

CONTEXTO ESCOLAR, SUGESTÕES E EXPECTATIVAS

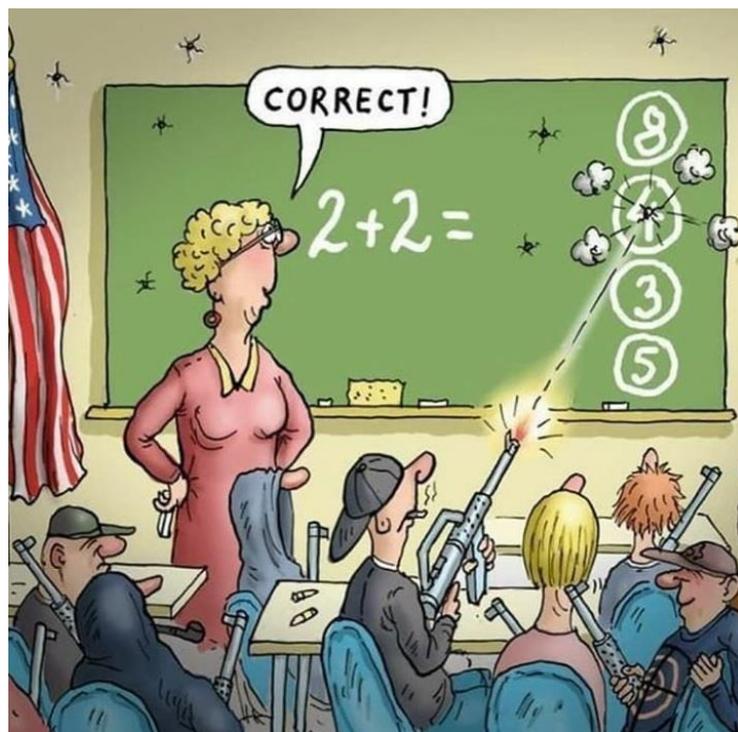
1. Como você considera as condições ambientais (físicas, pedagógicas) para realização do seu trabalho?

2. Há alguma atividade que proporciona o bem-estar do(a) professor(a) na(s) escola(s) em que você trabalha? Se houver, fale sobre elas.

3. Quais intervenções você acredita que deveria ser feitas no sentido de melhorar as condições do seu trabalho?

OBSERVAÇÃO DE IMAGENS

Observe as imagens abaixo e, a seu critério de escolha, deixe suas reflexões.



Fonte: Sociologia Líquida (Instagram, 2018)



Fonte: Blog do Prof. Rafael Ayan (2015)



Fonte: Blog J. Bosco (2013)



Fonte: Blog Sem Regras, Alexandre Henriques (2017)

Questionário Online Disponível em:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeW1KdmZL07DoshQuoKY1_bZ_2R0XTToTkdq8CinCuh2S000AA/viewform?vc=0&c=0&w=1

APÊNDICE 2: QUADROS EIXOS DE ANÁLISE ENTREVISTAS

I – Compreensões acerca da escolha e atuação profissional docente

Identificação	Discurso	Essência	Categoria
Sujeito 1	Eu sempre quis ser professor, mas demorei muito para decidir em qual área do conhecimento atuar.	Convicção pessoal	Escolha profissional
Sujeito 2	Tranquilo optei em ser professor	Escolha profissional por opção	Escolha profissional
Sujeito 3	eu escolhi por afinidade com a docência, e gosto de política	Afinidade à docência	Escolha profissional
Sujeito 4	Sempre me interessei pelo magistério	Interesse pelo magistério	Escolha profissional
Sujeito 5	Sempre tive o sonho de ser professora	Convicção pessoal	Escolha profissional
Sujeito 6	Escolha baseada nas habilidades e afinidades com idiomas, leitura e escrita.	Escolha baseada em habilidades com leitura e escrita	Escolha profissional
Sujeito 7	Minha mae.	Incentivo familiar	Escolha profissional
Sujeito 8	Foi o curso que consegui passar na UFMS, já que não tinha condições de pagar...		Escolha profissional
Sujeito 9	Um professor viu que eu tinha talento para a docência por conta do meu gosto pela literatura, então resolvi me matricular e aprender.	Afinidade pela literatura	Escolha profissional
Sujeito 10	Amo linguagens e comunicação. Sempre ajudei colegas, ensinei o que sabia e daí para a docência foi um pulo.	Afinidade com linguagem e comunicação	Escolha profissional
Sujeito 11	Sem resposta	-	-
Sujeito 12	Incentivo da minha irmã.	Incentivo familiar	Escolha profissional
Sujeito 13	Quando criança, eu tinha dificuldades para aprender inglês na escola regular e, por conta disso, minha mãe optou por me matricular em um curso. Foi aí que me encantei com a possibilidade de me comunicar com pessoas em outra língua e aprender mais sobre a cultura de outros países. Nessa fase, com aproximadamente 14 anos, descobri que queria ser uma excelente professora de língua inglesa.	Afinidade com linguagem	Escolha profissional

Sujeito 14	Foi por opção minha. Gosto de lidar com adolescentes.	Afinidade com adolescente	Escolha profissional
Sujeito 15	Fui convidada		Escolha profissional
Sujeito 16	Concurso		Escolha profissional
Sujeito 17	Entrevista		Escolha profissional
Sujeito 18	Sem resposta	-	-
Sujeito 19	Não tive opção		Escolha profissional
Sujeito 20	Foi devido ter contato com a língua inglesa durante o serviço militar obrigatório	Contato com a língua inglesa	Escolha profissional
Sujeito 21	Consciente na época		Escolha profissional
Sujeito 22	Vocação sempre amei a educação	Afinidade com a Educação	Escolha profissional
Sujeito 23	Escolha pela carreira através da observação do mercado/vocação/talento	Observação com o mercado e pela vocação	Escolha profissional
Sujeito 24	Fui atleta de handebol muitos anos e quando me lesionei eu então decidi parar, mas durante o processo de escolha da profissão eu cursei geografia e veterinária, abandonando os cursos no quarto semestre, entrando então para o curso de Educação Física.	Foi atleta e entrou para o curso de Educação Física	Escolha profissional
Sujeito 25	Desde pequena, porém, seguí a tentar vestibular para outras áreas. Mas realmente me encontrei na área da educação.	Afinidade com a Educação	Escolha profissional
Sujeito 26	Sempre gostei de História	Gosto pela História	Escolha profissional
Sujeito 27	Escolha pessoal		Escolha profissional
Sujeito 28	Sempre gostei de combinar ensino com pesquisa	Afinidade com ensino e pesquisa	Escolha profissional
Sujeito 29	Sem opção. Só existia curso pra professor.	Sem opção	Escolha profissional
Sujeito 30	Sempre gostei de lecionar	Afinidade em lecionar	Escolha profissional
Sujeito 31	Desde menina eu decidi que seria professora de língua portuguesa	Decisão em ser professora de língua portuguesa	Escolha profissional

Sujeito 32	Dever em transmitir o conhecimento adquirido e proporcionar o despertar do estudante para a melhora em sua qualidade de vida tornando-se agente transformador na sociedade.	Dever em transmitir o conhecimento	Escolha profissional
Sujeito 33	Desde minha adolescência ministrava aulas na igreja e percebi que consegui lidar bem com pessoas, por isso escolhi o curso de Pedagogia.	Ministrava aulas na igreja	Escolha profissional
Sujeito 34	Pedagogia não foi minha primeira opção. Foi a que era menos concorrido.	Opção menos concorrida	Escolha profissional

II – Concepções acerca da Educação atual

Identificação	Discurso	Essência	Categoria
Sujeito 1	A educação tem função importante na construção de uma sociedade. Porém, o momento é de apreensão. Estamos diante de dois projetos políticos presidências distintos, um mais coerente e outro que pretende colocar o ensino a distância desde o ensino fundamental. Esse último ainda pretende privatizar as universidades públicas, o que é inadmissível diante da importância que essas instituições têm em relação a pesquisa, extensão e ensino.	Educação relacionada a construção da sociedade e ao contexto político atual	Concepção da Educação
Sujeito 2	Muita demagogia		Concepção da Educação
Sujeito 3	A educação se encontra em um processo de transformação devido ao novo paradigma social	Educação em um processo de transformação	Concepção da Educação
Sujeito 4	Ainda não recebe a atenção que merece.	Não recebe atenção	Concepção da Educação
Sujeito 5	Precisa mudar, mas não nos dão condições	Necessita mudanças	Concepção da Educação
Sujeito 6	A educação caminha para mudanças significativas, possibilitando a maior participação do aluno no processo.	Caminha para mudanças	Concepção da Educação
Sujeito 7	Não é mais prioridade.	Sem prioridade	Concepção da Educação
Sujeito 8			Concepção da Educação
Sujeito 9	Me sinto incomodada, pisando em ovos.	Incerteza	Concepção da Educação
Sujeito 10	Existe uma tentativa de mudança para melhor. É este o discurso. O que virá, não sabemos ao certo.	Incerteza	Concepção da Educação

Sujeito 11	NEGLIGENCIADA PELA FAMÍLIA E GOVERNO	Educação negligenciada	Concepção da Educação
Sujeito 12	Precária		Concepção da Educação
Sujeito 13	Acredito que a educação seja o principal instrumento para que possamos ter uma sociedade mais informada, honesta, justa e preparada para lidar com as adversidades. Espero que essa geração que estamos formando seja mais crítica e embasada com excelência nos eixos acadêmico e pessoal, para que os jovens sejam mais do que bons profissionais, mas, também, pessoas de bem.	Educação como instrumento de mudança social	Concepção da Educação
Sujeito 14	Vejo que a Educação está em processo de transição.	Educação em processo de transição	Concepção da Educação
Sujeito 15	Um caos		Concepção da Educação
Sujeito 16	Falta de investimentos governo. E falta de interesse do aluno e pais.	Educação sem investimento governamental	Concepção da Educação
Sujeito 17	Vivemos um momento difícil na educação	Educação em um momento crítico	Concepção da Educação
Sujeito 18	Sem resposta	-	-
Sujeito 19	Muita burocracia		Concepção da Educação
Sujeito 20	Boa		Concepção da Educação
Sujeito 21	Caótica		Concepção da Educação
Sujeito 22	Preocupante		Concepção da Educação
Sujeito 23	Boa formação docente na maioria dos casos, treinamentos da minha Rede e locais adequados. O Grande problema se alterna entre: Turmas muito numerosas? sem auxiliares em anos/séries críticos como: Prés e 1 anos, Lideranças e equipes técnicas sem condições de ajudar a ajudar os docentes...	Necessidade de formação docente	Concepção da Educação
Sujeito 24	Aumento da competitividade entre os colegas, pouco tempo de planejamento, muita demanda para pouco tempo e sucateamento das escolas.	Educação com muita demanda e pouco tempo para planejamento	Concepção da Educação

Sujeito 25	A educação anda um caos e muitos professores andam desinteressados e estressados em tentar ensinar alunos que não querem aprender.	Educação em situação caótica e sem interesse	Concepção da Educação
Sujeito 26	Acredito que a educação está passando por um processo de transformação	Educação em processo de transformação	Concepção da Educação
Sujeito 27	Melhorando		Concepção da Educação
Sujeito 28	Despreparo		Concepção da Educação
Sujeito 29	Muitas informação e pouco resultado positivo.	Educação com pouco resultado	Concepção da Educação
Sujeito 30	Esta em mudança e encurtamentos de conteúdos	Educação em processo de mudanças	Concepção da Educação
Sujeito 31	Vejo as coisas melhorando. Temos liberdade pra desenvolver projetos que tornam as aulas mais interessantes para os alunos.	Em melhores condições para desenvolver projetos	Concepção da Educação
Sujeito 32	Desvalorizada necessitando de maior incentivo principalmente dos envolvidos, estudantes, pais, responsáveis e familiares.	Necessita de incentivo	Concepção da Educação
Sujeito 33	Crítica, desvalorização do professor e da educação pública. Somos algo de críticas, de intolerância e de desconfiança por parte das famílias e da mídia em geral.	Educação em situação crítica e desvalorizada	Concepção da Educação
Sujeito 34	Desorganizada e sem rumo.	Sem organização	Concepção da Educação

III – Trabalho docente e suas implicações

Identificação	Discurso	Essência	Categoria
Sujeito 1	Na escola pública passamos por algumas dificuldades estruturais e muitas vezes temos que improvisar. Mas acho que dentro do possível, consigo realizar um bom trabalho.	Bom trabalho	Trabalho docente
Sujeito 2	Importante e desvalorizado		Trabalho docente
Sujeito 3	vejo com desafio contínuo, que sempre exige muito de mim	Desafiador	Trabalho docente
Sujeito 4	Essencial		Trabalho docente
Sujeito 5	Precário		Trabalho docente

Sujeito 6	Satisfeita.		Trabalho docente
Sujeito 7	Faco o possível para ser significativo na vida dos alunos.		Trabalho docente
Sujeito 8	Sem resposta	-	-
Sujeito 9	Com muito empenho e competência		Trabalho docente
Sujeito 10	Amo meu trabalho. Tento fazer a diferença no ambiente de trabalho, mas há bastantes dificuldades.		Trabalho docente
Sujeito 11	IMPORTANTE		Trabalho docente
Sujeito 12	Um bom trabalho.		Trabalho docente
Sujeito 13	Uma linda missão, de entrega total. Um tanto quanto desafiadora, mas, por outro lado, recompensadora.	Desafiador e Compensador	Trabalho docente
Sujeito 14	Vejo que tenho que matar um leão hoje para não ser a comida dele amanhã.		Trabalho docente
Sujeito 15	Amo o que faço		Trabalho docente
Sujeito 16	Importante pois semeou nosso esforço muitos alunos nem saberiam ler e escrever!		Trabalho docente
Sujeito 17	Me sinto engessada...restrita		Trabalho docente
Sujeito 18	Sem resposta	-	-
Sujeito 19	No momento, preocupante		Trabalho docente
Sujeito 20	é algo que eu amo fazer, porém pelas autoridades, não valorizam		Trabalho docente
Sujeito 21	Serio e necessário		Trabalho docente
Sujeito 22	Excelente		Trabalho docente
Sujeito 23	Bom, mas sempre preciso adequar o que aprendi as exigências de pessoas menos qualificadas para o meu nicho de trabalho.	Bom trabalho	Trabalho docente
Sujeito 24	Trabalho com partes teórica e prática, tendo em vista o perfil da turma trabalhada, sendo que nas práticas são realizadas de forma que não é exigido o aluno a praticar determinada modalidade, e sim conquistando aos poucos, pois existem muitas resistências principalmente dos adolescentes.		Trabalho docente

Sujeito 25	Um trabalho relevante, pois tenho a oportunidade de priorizar o acesso pedagógico de conteúdos online e também atender aos professores.	Trabalho docente importante para o acesso pedagógico	Trabalho docente
Sujeito 26	Como algo importante		Trabalho docente
Sujeito 27	Admirável		Trabalho docente
Sujeito 28	No ensino público, frustrante		Trabalho docente
Sujeito 29	Stressante		Trabalho docente
Sujeito 30	Com excelência e sempre procurando aprender mais		Trabalho docente
Sujeito 31	Penso que dentro do que a escola pública me oferece, o meu trabalho é bem feito. Meus alunos desenvolvem a leitura e a escrita, aprendem a falar e a reproduzir conhecimentos. São autônomos e bastante participativos.	Trabalho docente na promoção do aprendizado	Trabalho docente
Sujeito 32	Difícil porém necessário.		Trabalho docente
Sujeito 33	Importante e indispensável para uma sociedade que avança no século XIX.		Trabalho docente
Sujeito 34	Cansativo, porém gratificante.	Trabalho docente como algo gratificante	Trabalho docente

IV – Adoecimento docente e suas potencializações no trabalho

Identificação	Discurso	Essência	Categoria
Sujeito 1	Sempre são as últimas semanas antes do fechamento do bimestre. Muitas atividades para corrigir. ----- É uma situação corriqueira, pois o ambiente escolar é muito estressante, barulhento e de pressão por resultados. Aliada a falta de investimentos do governo, esses fatores afetam a atividade docente.	Adoecimento docente relacionado ao ambiente escolar	Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente
Sujeito 2	Falta de educação dos alunos, salas lotadas ----- Muitos professores doentes	Esgotamento docente relaciona-se a falta de educação dos	Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente

		alunos e superlotação	
Sujeito 3	o acúmulo de funções ----- despreparo físico e mental	Adoecimento docente relaciona-se o acúmulo de funções	Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente
Sujeito 4	falta de postura do aluno, quando tumultuam a aula, ou mesmo se sentam de costas para o professor durante a aula, quando estes ignoram orientações ou avisos... ----- Preocupante	Situações de estresse frente às posturas dos alunos	Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente
Sujeito 5	Final de bimestre. Excesso de trabalho e altos índices de notas baixas ----- Como algo que tende a piorar, se não for tomadas providências	Sentimentos de esgotamento com o excesso de trabalho	Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente
Sujeito 6	Nas semanas de diversas atividades a realizar, questões burocráticas. ----- Um problema sério que exige atenção.	Questões burocráticas escolares que trazem esgotamento	Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente
Sujeito 7	Prazo de planejamento, conselho, reuniões aos sábados, livro didático de má qualidade. ----- Consequência do trabalho desgastante. Também não temos tempo de tratar com tranquilidade dessas situações. Às vezes, quando identificamos, já está em estágio avançado.	Adoecimento docente como consequência de um trabalho desgastante	Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente
Sujeito 8	Sem resposta	-	
Sujeito 9	Injustiça e fofoca na escola. ----- Como algo que precisa ser visto com urgência.		Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente
Sujeito 10	Muitas pessoas - professores - e outros profissionais, em todo tipo de profissão, enfrentam dificuldades, dissabores, ficam inconformados e isso acarreta problemas. Vejo como problema a falta de lazer e busca por alternativas que cooperem para o descanso mental e físico.	Adoecimento docente por falta de lazer e busca de alternativas para saúde mental	Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente

Sujeito 11	<p>ATENDER INÚMERAS FRENTES AO MESMO TEMPO....FAMÍLIA, ALUNOS E DIREÇÃO</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>CRESCENTE</p>	<p>Dar atenção à família, alunos e direção contribuem para o esgotamento</p>	<p>Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente</p>
Sujeito 12	<p>Indisciplina e falta de limites.</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>Está aumentando a cada ano.</p>	<p>Crescente indisciplina e falta de limites dos alunos</p>	<p>Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente</p>
Sujeito 13	<p>- Falta de respeito; - Parte burocrática; - Não atingir metas; - Ocasões que tenho que estar distante da minha família para atender às necessidades da escola.</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>Infelizmente, essa é uma realidade que vivenciamos. Acredito que tal adoecimento está diretamente ligado às dificuldades do cotidiano dos docentes. O não saber como lidar com os problemas. O desejo de fazer o melhor e não adquirir os resultados esperados.</p>	<p>Adoecimento docente está relacionado ao cotidiano escolar</p>	<p>Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente</p>
Sujeito 14	<p>Quando sou pressionado por resultados positivos.</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>Um problema grave e sem solução, pois muitos professores são afastados devido a isso e não conseguem mais ter uma vida normal.</p>	<p>Adoecimento como um problema sem solução</p>	<p>Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente</p>
Sujeito 15	<p>Colegas de trabalho que não colaboram ou não fazem sua parte</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>Preocupante</p>	<p>Indisposição com colegas de trabalho relacionado ao esgotamento</p>	<p>Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente</p>
Sujeito 16	<p>Alunos que se recusam a realização das atividades!</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>Sobrecarga de horas na escola e acumulado de serviço da escola para fazer em casa! O profissional de sala de aula deveria aposentar mais cedo (no máximo 20 anos de sala de aula)!</p>	<p>Adoecimento docente relacionado à sobrecarga de trabalho escolar e indisciplina dos alunos</p>	<p>Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente</p>
Sujeito 17	<p>Cobranças, indiretas por superiores</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>Tenho vários colegas com problemas</p>	<p>Estresse relacionado à indisposição</p>	<p>Esgotamento, situações de estresse e</p>

		com superiores	adoecimento docente
Sujeito 18	Sem resposta	-	-
Sujeito 19	Ter que lidar com problemas pessoais dos alunos, burocracia pedagógica ----- ----- Precisa ser mais discutido, está lamentável	Esgotamento docente ao lidar com problemas pessoais dos alunos	Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente
Sujeito 20	Meu filho doente, e a questão financeira ----- ----- Vejo que os profissionais, deixam o seu trabalho tomarem conta de suas vida, isso acaba prejudicando ao profissional e até sua família.	É prejudicial quando o trabalho sobrepõe outras esferas da vida	Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente
Sujeito 21	Pessoas sem caráter no convívio profissional ----- ----- Como resposta ao acúmulo de afazeres.	Adoecimento relacionado ao convívio profissional e acúmulo de fazeres	Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente
Sujeito 22	Sentimentos ----- ----- Falta Deus e converter		Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente
Sujeito 23	embate ou divergências sobre pontos que tenho conhecimento e que a equipe técnica quer opinar sem conhecimento de causa ----- ----- Enquanto não diminuir o número de alunos e não melhorar a capacidade das equipes técnicas mais professores vão adoecer.	Esgotamento relacionado às divergências com equipe técnica e superlotação de alunos	Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente
Sujeito 24	Quando me deparo com problemas pessoais dos alunos, como agressão, mutilação, estupro, problemas com os pais. ----- ----- A doença do momento.	Situações de estresse quando tem que lidar com violência, problemas familiares dos alunos	Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente
Sujeito 25	Prazos muito aproximados de relatórios. ----- ----- Com grande preocupação, pois cada dia mais presenciamos esse adoecimento e que, por vezes, levam a situações extremas como o suicídio.	Adoecimento como algo preocupante, que pode levar à situações extremas como o suicídio	Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente

Sujeito 26	Muita burocracia ----- ---- Como um problema cada vez mais crescente	Um problema crescente	Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente
Sujeito 27	Planejamentos, relatórios, diários. ----- ---- Infelizmente causa de muito afastamento de professores na educação.	Acúmulo de afazeres que causam afastamento de professores	Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente
Sujeito 28	Indisciplina, falta objetivo de vida aos alunos ----- ---- Frequência com colegas	Situações de estresse como algo frequente e relacionado à indisciplina	Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente
Sujeito 29	Final de bimestre quando é preciso fazer a prova Bimestral, recuperação paralela, fechar diário, Conselho de classe. Datas muito próximas pra tudo estar pronto. ----- ---- Resultado do meio em que o professor se encontra. Se o aluno não aprende a culpa recai sobre o professor. Muitos alunos chegam na sala de aula mas vieram para comer o lanche ou no caso se ficasse em casa teria que trabalhar.	Adoecimento docente é resultado do meio escolar em que o professor se encontra	Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente
Sujeito 30	a falta de ética que vem dos pais e os filhos (discentes) ----- ---- Vem de esgotamento	Situações de estresse e falta de ética dos discentes	Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente
Sujeito 31	A falta recorrente de alunos que precisam da escola, de cuidados, de orientação para a vida. ----- ---- Penso que nem todas as pessoas tem habilidades e maturidade para a prática docente, por isso sofrem. Docência é escolha de vida, projeto de vida.	Adoecimento como falta de habilidade e maturidade para docência	Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente
Sujeito 32	Sem resposta	-	-
Sujeito 33	Salas superlotadas, alunos desmotivados com a escola, escola sem recursos e sucateada, ambiente feio e sujo. ----- ---- Com muita tristeza, o professor adoce porque não consegue resolver os problemas	Esgotamento com superlotação das salas de aula, recursos e ambiente escolar.	Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente

	do sistema de ensino sozinho e muitas vezes se sente isolado.	Adoecimento como tentativa de resolver problemas do ensino	
Sujeito 34	<p>Excesso de atividades a cumprir. Planejar as aulas, pesquisar e ler a respeito do que vai ensinar, escrever e realizar projetos seus e obrigatórios da escola, preencher diários, comprar materiais que vai utilizar em sala, etc.</p> <p>-----</p> <p>Algo recorrente, é uma forma de "resistência" frente às dificuldades vivenciadas ou algum tipo de "fuga" desses fatores.</p>	<p>Esgotamento em relação ao excesso de atividades escolares. Adoecimento como resistência ou fuga às dificuldades vivenciadas</p>	<p>Esgotamento, situações de estresse e adoecimento docente</p>

V – Contexto escolar, sugestões e expectativas

Identificação	Discurso	Essência	Categoria
Sujeito 1	A diminuição do número de alunos na sala de aula seria uma ótima alternativa. Porém, sabemos que para o governo isso é prejuízo, pois vão ter que abrir mais salas de aula e contratar mais professores.	Diminuição de alunos nas salas de aula	Expectativa escolar
Sujeito 2	Maior salário para podermos trabalhar menos	Maiores salários	Expectativa escolar
Sujeito 3	menos pressão com os resultados.	Menos pressão	Expectativa escolar
Sujeito 4	Melhores infraestruturas (ventilação das salas, projetores para todos...)	Melhor estrutura física	Expectativa escolar
Sujeito 5	Menos carga horária e mais planejamento. Menos alunos, recursos que proporcionem mudanças na didática.	Menos carga horária e mais recursos didáticos	Expectativa escolar
Sujeito 6	Incentivar ao lazer, psicólogos a disposição.	Ter psicólogos e incentivo ao lazer	Expectativa escolar
Sujeito 7	Palestras motivacionais - Melhorias no horário (parte da SED) - Reuniões pedagógicas para discutirmos problemas dos alunos e escola.	Melhorias nas reuniões pedagógicas	Expectativa escolar
Sujeito 8	Sem resposta	-	-
Sujeito 9	Ouvir mais professores, oferecer um espaço melhor, apoiar propostas pedagógicas que sejam mais rebuscadas.	Melhorias no espaço e apoiar propostas pedagógicas	Expectativa escolar
Sujeito 10	Sem resposta	-	-
Sujeito 11	DISTRIBUIÇÃO DE FUNÇÕES, MAIS TEMPO E RECURSOS	Distribuições de funções	Expectativa escolar
Sujeito 12	A escola deve ser mais rígida com os alunos.		Expectativa escolar
Sujeito 13	Palestras, debates e mesa redonda para discussão de temas variados; - Acompanhamento clínico com psicólogos.	Acompanhamento com psicólogos e mais palestras	Expectativa escolar
Sujeito 14	Melhorias de estrutura dos prédios escolares. Formação continuada. Acesso a internet rápida. Material de informática que funcione adequadamente. Atendimento e acompanhamento com psicólogos.	Melhorias nas estruturas físicas, pedagógica, formação docente e acompanhamento psicológico	Expectativa escolar
Sujeito 15	Mais colaboração mútua	Colaboração entre profissionais	Expectativa escolar

Sujeito 16	Redução de horas /trabalhadas. Mais conforto no ambiente de trabalho (sala de professor mais adequada)	Melhorias na carga horária e no ambiente de trabalho	Expectativa escolar
Sujeito 17	Ter uma sala ambiente		Expectativa escolar
Sujeito 18	Sem resposta	-	-
Sujeito 19	Melhores salários		Expectativa escolar
Sujeito 20	Comprometimento dos alunos, respeito e valorização do professor	Valorização profissional e comprometimento dos alunos	Expectativa escolar
Sujeito 21	Muitas		Expectativa escolar
Sujeito 22	Disciplina com amor		Expectativa escolar
Sujeito 23	Diminuir o número de alunos por sala		Expectativa escolar
Sujeito 24	Aumentar o tempo de planejamento dos professores, diminuir a super lotação na sala de aula, e no meu caso uma quadra coberta seria perfeito, ter um profissional da psicologia e assistente social dentro da escola.	Maior tempo de planejamento e diminuição superlotação nas salas	Expectativa escolar
Sujeito 25	O professor deveria fazer um acompanhamento psicológico durante o ano letivo para que pudessem detectar possíveis problemas.	Acompanhamento psicológico para professores	Expectativa escolar
Sujeito 26	Mais envolvimento da gestão		Expectativa escolar
Sujeito 27	Preparar professores psicologicamente.		Expectativa escolar
Sujeito 28	Diminuir a cultura da violência nas escolas públicas, melhorar os espaços físicos que são deploráveis.	Diminuir a violência nas escolas	Expectativa escolar
Sujeito 29	O interesse dos alunos. Tudo fluiria.		Expectativa escolar
Sujeito 30	Mais autoridade ao professor		Expectativa escolar
Sujeito 31	Uma integração maior entre escola e família.		Expectativa escolar
Sujeito 32	Sem resposta		
Sujeito 33	Salas com menos alunos, investimento financeiro nos prédios públicos, ar condicionado nas salas, maior tempo de	Diminuição de alunos nas salas de aula, investimento nos	Expectativa escolar

	planejamento, licenças para estudo e capacitação.	prédios e licenças para estudos	
Sujeito 34	Melhorar estruturas físicas. Capacitar coordenadores e diretores a exercerem cargo de liderança com mais respeito e ética. Infelizmente, existem muitos gestores não são transparentes nos gastos com a escola e não discutem com os professores as urgências e solicitações destes.	Transparência nos gastos escolares com respeito e ética	Expectativa escolar

APÊNDICE 3: Caracterização e Descrição dos Sujeitos

SUJEITO	SEXO	IDADE	ESTADO CIVIL	ESCOLARIDADE	TEMPO DE EXPERIÊNCIA DOCENTE	JORNADA DE TRABALHO	JORNADA EXTRA DE TRABALHO	VÍNCULO TRABALHISTA (ESTADO)	FORMAÇÃO
1	Masculino	36	Casado(a)	Especialização	01 ano - 05 anos	Entre 10 horas/aula e 15 horas/aula	Até 10 horas	Contratado(a)	História
2	Masculino	52	União Estável	Especialização	26 anos - 30 anos	Mais de 40 horas/aula	Até 10 horas	Concursado(a)	Física
3	Masculino	28	União Estável	Mestrado	06 anos - 10 anos	Mais de 40 horas/aula	Até 20 horas	Concursado(a)	Sociologia
4	Feminino	42	Solteiro(a)	Especialização	01 ano - 05 anos	Entre 21 horas/aula e 30 horas/aula	Até 10 horas	Concursado(a)	Geografia
5	Feminino	44	Casado(a)	Ensino Superior	16 anos - 20 anos	Entre 31 horas/aula e 40 horas/aula	Até 5 horas	Concursado(a)	Letras
6	Feminino	33	Casado(a)	Ensino Superior	06 anos - 10 anos	Entre 31 horas/aula e 40 horas/aula	Até 5 horas	Contratado(a)	Letras
7	Feminino	45	Casado(a)	Especialização	21 anos - 25 anos	Entre 31 horas/aula e 40 horas/aula	Até 5 horas	Concursado(a)	Letras

8	Feminino	40	Casado(a)	Especialização	01 ano - 05 anos	Escola em Tempo Integral	Até 5 horas	Concursado(a)	Letras
9	Feminino	Sem resposta	Casado(a)	Ensino Superior	01 ano - 05 anos	Escola em Tempo Integral	Até 5 horas	Concursado(a)	Letras
10	Feminino	60	Divorciado(a)	Mestrado	21 anos - 25 anos	Entre 21 horas/aula e 30 horas/aula	Até 5 horas	Concursado(a)	Letras
11	Feminino	39	Divorciado(a)	Especialização	21 anos - 25 anos	Entre 31 horas/aula e 40 horas/aula	Até 10 horas	Concursado(a)	Letras
12	Feminino	45	Solteiro(a)	Especialização	16 anos - 20 anos	Entre 31 horas/aula e 40 horas/aula	Até 5 horas	Concursado(a)	Letras
13	Feminino	38	Divorciado(a)	Especialização	16 anos - 20 anos	Mais de 40 horas/aula	Até 5 horas	Concursado(a)	Letras
14	Masculino	42	União Estável	Especialização	11 anos - 15 anos	Entre 21 horas/aula e 30 horas/aula	Até 10 horas	Concursado(a)	Letras
15	Feminino	56	Casado(a)	Especialização	16 anos - 20 anos	Mais de 40 horas/aula	Até 5 horas	Concursado(a)	Pedagogia
16	Feminino	50	Casado(a)	Especialização	Acima de 30 anos	Entre 16 horas/aula e 20 horas/aula	Até 5 horas	Concursado(a)	Pedagogia

17	Feminino	58	Casado(a)	Especialização	21 anos - 25 anos	Entre 10 horas/aula e 15 horas/aula	Até 5 horas	Contratado(a)	Educação Artística
18	Masculino	35	Casado(a)	Mestrado	01 ano - 05 anos	Entre 10 horas/aula e 15 horas/aula	Até 5 horas	Concursado(a)	Sem resposta
19	Masculino	40	Casado(a)	Mestrado	06 anos - 10 anos	Entre 10 horas/aula e 15 horas/aula	Até 5 horas	Concursado(a)	Letras
20	Masculino	44	Casado(a)	Especialização	11 anos - 15 anos	Entre 21 horas/aula e 30 horas/aula	Até 10 horas	Concursado(a)	Letras
21	Feminino	45	Divorciado(a)	Especialização	16 anos - 20 anos	Entre 31 horas/aula e 40 horas/aula	Até 5 horas	Contratado(a)	Pedagogia
22	Feminino	61	Casado(a)	Especialização	Acima de 30 anos	Mais de 40 horas/aula	Até 5 horas	Concursado(a)	Pedagogia
23	Feminino	37	Casado(a)	Ensino Superior	06 anos - 10 anos	Entre 31 horas/aula e 40 horas/aula	Até 5 horas	Contratado(a)	Pedagogia
24	Feminino	28	Solteiro(a)	Ensino Superior	01 ano - 05 anos	Entre 10 horas/aula e 15 horas/aula	Até 20 horas	Contratado(a)	Educação Física

25	Feminino	36	Casado(a)	Sem resposta	01 ano - 05 anos	Entre 21 horas/aula e 30 horas/aula	Até 5 horas	Contratado(a)	Pedagogia
26	Masculino	31	Casado(a)	Especialização	01 ano - 05 anos	Entre 21 horas/aula e 30 horas/aula	Até 10 horas	Contratado(a)	História
27	Feminino	37	Casado(a)	Doutorado	01 ano - 05 anos	Entre 31 horas/aula e 40 horas/aula	Até 10 horas	Concursado(a)	Pedagogia
28	Feminino	53	Viúvo(a)	Especialização	16 anos - 20 anos	Entre 21 horas/aula e 30 horas/aula	Até 5 horas	Concursado(a)	Biologia
29	Feminino	52	Casado(a)	Especialização	21 anos - 25 anos	Entre 16 horas/aula e 20 horas/aula	Até 5 horas	Concursado(a)	Geografia
30	Feminino	37	Solteiro(a)	Especialização	06 anos - 10 anos	Entre 31 horas/aula e 40 horas/aula	Até 5 horas	Contratado(a)	Pedagogia/ Letras
31	Feminino	58	União Estável	Ensino Superior	16 anos - 20 anos	Mais de 40 horas/aula	Até 10 horas	Contratado(a)	Letras
32	Masculino	38	Casado(a)	Doutorado	11 anos - 15 anos	Entre 16 horas/aula e 20 horas/aula	Até 20 horas	Contratado(a)	Matemática

33	Feminino	35	Casado(a)	Ensino Superior	06 anos - 10 anos	Entre 31 horas/aula e 40 horas/aula	Até 10 horas	Concursado(a)	Pedagogia
34	Feminino	32	Casado(a)	Especialização	11 anos - 15 anos	Entre 16 horas/aula e 20 horas/aula	Até 5 horas	Contratado(a)	Pedagogia/ Psicologia

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados do questionário *online*, 2019.