



SOFRIMENTO NO TRABALHO E ESTRATÉGIAS DOS PROFESSORES CONTRA O ADOECIMENTO PSÍQUICO¹

Suffering at work and teachers' strategies against psychic illness

CAMPOS, Marlon Freitas de²
VIEGAS, Moacir Fernando³

RESUMO

Tendo como base estudo realizado com docentes da rede pública estadual que trabalham em uma cidade de porte médio da região Sul do estado do Rio Grande do Sul, o artigo discute o prazer e o sofrimento no trabalho, destacando, em especial, as estratégias de defesa e as estratégias de enfrentamento desenvolvidas pelas professoras para atenuar o sofrimento. O artigo se justifica pela necessidade de ampliação e aprofundamento de pesquisas que busquem compreender os mecanismos mobilizados pelos trabalhadores para suportar e enfrentar os efeitos degradantes do trabalho em sua saúde mental. Apoiado na teoria da Psicodinâmica do Trabalho e na perspectiva histórico-crítica da educação, o estudo centrou-se nos mecanismos mentais ou comportamentais, conscientes ou inconscientes, que, frente às características do trabalho produtoras de sofrimento, denotam a participação ativa dos sujeitos na defesa da preservação de sua saúde mental e sua luta contra a descompensação psíquica. A pesquisa teve caráter qualitativo e contou com a participação de seis professoras e um professor que foram entrevistados de forma individual. A discussão dos dados tomou como base o método da análise de conteúdo. Os resultados da pesquisa revelam estratégias elaboradas para preservar a saúde mental, tais como a negação, a autorepressão e a rotinização, caracterizadas como estratégias de defesa, e os pequenos afastamentos e estratégias de gestão do tempo, como estratégias de enfrentamento.

Palavras-chave: Trabalho e educação. Trabalho docente. Psicodinâmica do trabalho.

ABSTRACT

This research is Based on the study carried out with teachers from the State public schools' located in a medium-size city in the south region of Rio Grande do Sul's State. This article focuses on discussing delight and suffering at work, emphasizing the defense and coping strategies developed by teachers to relieve suffering in the work place. The article shows it importance by the need to expand and deepen the research that seeks to understand the defense mechanisms utilized by the workers to withstand and face the degrading effects of work on their mental health. Supported by the 'Work's Psychodynamic' theory and by the historical-critical perspective of education, this study focuses on conscious or unconscious mental and behavioral mechanisms that when faced to suffering characteristics at work, imply active participation of the subjects in the defense of their mental health in their struggle against psychic decompensation. This research had qualitative and quantitative character and counted on the participation of six female teachers and one male teacher that were interviewed individually. The data discussion is based in the content analysis method. The research results revealed denial, self-repression and routinization as mental health defense strategies designed to promote self-preservation while withdrawals and time management strategies were identified as coping strategies.

Keywords: Work and education. Teaching work. Psychodynamic of Work.

¹ Este artigo, totalmente inédito, é resultante de estudo, tendo recebido apoio, para sua realização, do Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições de Ensino Particulares (PROSUP/CAPES).

² Mestre em Educação pela Universidade de Santa Cruz do Sul; Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

³ Mestre e Doutor em Educação, com Pós-Doutorado em Psicologia do Trabalho pela Universitat Atónoma de Barcelona. Professor Adjunto na Universidade de Santa Cruz do Sul. Coordenador do grupo de pesquisa Trabalho Docente, Cuidado e Classe Social.

INTRODUÇÃO

Estudos sobre a saúde docente têm evidenciado o aumento do sofrimento e do adoecimento dos professores, realidade que carrega consigo a ampliação do número de casos de transtornos mentais e comportamentais, tidos como os principais motivos de afastamento por Licença Saúde neste grupo profissional (CARLOTTO et al., 2019; NEVES; BRITO; ATHAYDE, 2014; VIEIRA et al., 2010). Dados sobre a rede de ensino estadual de São Paulo revelam que o número de afastamentos por transtornos mentais ou comportamentais no ano de 2016 foi o dobro do verificado no ano anterior, chegando a 50.046 (ARCOVERDE et al., 2015). Já na rede de ensino municipal da capital paulista foram concedidos, em 2018, 62 afastamentos diários por problemas ligados à saúde mental, especialmente relacionados a estresse, depressão, ansiedade e síndrome do pânico (CARDOSO, 2019).

Embora seja difícil determinar as causas que levam ao desencadeamento dos transtornos mentais, uma vez que possuem uma “etiologia multicausal em que conjuntos de diversos fatores interagem de modo complexo” (CARLOTTO et al., 2019, p. 27), o fato é que, no caso do trabalho docente, as condições e a organização do trabalho apresentam estressores que contribuem para o adoecimento psíquico. Problemas como intensificação, sobrecarga, desvalorização, ausência de reconhecimento e alta demanda cognitiva caracterizam o trabalho docente (CARLOTTO et al., 2019; SOUZA; FERNANDES; FILGUEIRA, 2015; HARGREAVES, 1996), colocando em risco a saúde dos professores.

No entanto, em acordo com a teoria da Psicodinâmica do Trabalho (PdT), consideramos que estes aspectos não determinam por si só o adoecimento mental (DEJOURS; ABDOUCHELI, 1994). Entre as razões que explicam a não descompensação psíquica⁴, uma das mais relevantes do ponto de vista da PdT é o desenvolvimento, pelos trabalhadores, de estratégias conscientes e inconscientes que têm como objetivo minimizar ou combater aspectos do trabalho que são geradores de sofrimento e assim evitar o adoecimento.

A partir dessa discussão, o objetivo do presente artigo é descrever e analisar o que identificamos como estratégias de defesa e de enfrentamento utilizadas por professores da educação básica em sua luta contra o adoecimento psíquico. Apoiamo-nos principalmente na Psicodinâmica do Trabalho (DEJOURS, 1992, 1999, 2013), teoria que refuta a neutralidade do trabalho, afirmando que ele invariavelmente traz efeitos negativos ou positivos para a saúde dos trabalhadores.

O artigo se justifica pela necessidade de mais pesquisas que busquem compreender os mecanismos mobilizados pelos trabalhadores para suportar e enfrentar os efeitos degradantes do trabalho em sua saúde mental. Objetivamos, assim, contribuir para a compreensão da participação ativa dos trabalhadores no manejo do sofrimento contra a descompensação psíquica.

Em termos metodológicos, o estudo que deu origem ao artigo é de tipo qualitativo, tendo utilizado como instrumento de produção das informações entrevistas individuais semiestruturadas. Para posterior transcrição e análise, as entrevistas foram gravadas

⁴ Nas palavras de Dejours (1999, p. 35), descompensação psíquica significa “uma ruptura do equilíbrio psíquico que se manifesta pela eclosão de uma doença mental”.

com a autorização dos participantes, o que foi registrado por meio de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Participaram da pesquisa seis professoras⁵ e um professor da rede pública estadual do Rio Grande do Sul (RS) atuantes em uma cidade de porte médio da região Sul do estado. Ao longo deste trabalho elas serão apresentadas por nomes fictícios. Todas as participantes foram contatadas a partir do método não-probabilístico Bola de Neve (VINUTO, 2014), de maneira que uma professora-chave indicou outras colegas, as quais, por sua vez, por solicitação do pesquisador, também indicaram outras professoras. A análise e discussão das informações tomou como base o método da análise de conteúdo. Consideramos esta metodologia coerente com os objetivos do estudo, uma vez que, conforme Triviños (1987), ela se adequa ao estudo de motivações, atitudes, valores, crenças e tendências, aspectos centrais do nosso estudo.

1 PRAZER E SOFRIMENTO NO TRABALHO

Os professores, hoje, estão aqui porque gostam dos alunos, entendesse? E nós estamos doentes. Todos estamos doentes (BIANCA).

A categoria “sofrimento” ganha grande importância nas pesquisas sobre o trabalho a partir dos estudos de Christophe Dejours (1992, 1999, 2013) e seus parceiros (DEJOURS; ABDOUCHELI, 1994). No desenvolvimento de suas pesquisas, o autor, que em princípio buscava identificar o surgimento de doenças mentais específicas do trabalho entre profissionais semiqualeificados na França, concluiu que as situações de trabalho não desencadeiam transtornos mentais clássicos, observando, no entanto, a recorrência de comportamentos estranhos e doenças somáticas. A partir disso, Dejours foi avançando de um modelo causal para uma interpretação dinâmica da relação entre trabalho e sofrimento, segundo a qual os trabalhadores experimentam uma “vivência subjetiva intermediária entre a doença mental descompensada e o conforto (ou bem-estar) psíquico” (DEJOURS; ABDOUCHELI, 1994, p. 127).

Este estado intermediário é definido pela teoria da PdT como *sofrimento*. Embora o termo assumam muitas vezes uma conotação negativa, a teoria aponta a possibilidade de um desfecho criativo na dinâmica de sua relação com o trabalho. Para a PdT, o sofrimento é parte constitutiva do trabalho. Trabalhar significa deparar-se com situações difíceis, com imprevistos e necessidades de adaptações pessoais que convocam a participação inteligente e afetiva dos sujeitos, experiência na qual eles acabam vivenciando o sofrimento (MORAES, 2013a). Desse modo, a convocação da subjetividade de quem trabalha, indispensável mesmo nas atividades profissionais mais mecânicas, significa, também, a experiência do sofrimento.

O desfecho desta experiência de sofrimento, no entanto, não é pré-determinado, e sim depende das relações dos trabalhadores com a organização e as condições de trabalho⁶, onde desempenha especial importância a existência ou não de espaços para a participação ativa dos trabalhadores. Em condições favoráveis, os sujeitos podem empregar sua inteligência e engenhosidade para solucionar os impasses corriqueiros, o

⁵ Como quase todos os participantes da pesquisa são mulheres, optamos por referir-nos aos mesmos no gênero feminino.

⁶ Dejours & Abdoucheli (1994) apresentam como propriedades da organização do trabalho a repartição do trabalho, a cadência das atividades, a divisão hierárquica e o grau de controle sobre as atividades, entre outros aspectos. Já as condições de trabalho estão associadas aos fatores físicos, químicos e biológicos presentes no ambiente de trabalho.

que contribui para a realização pessoal (MORAES, 2013a). No entanto, uma organização do trabalho que sufoque a inteligência criativa dos trabalhadores contribui para que a experiência do sofrimento tenha um desfecho oposto, ou seja, um desfecho patogênico. São estes os dois cursos possíveis para o sofrimento e por isso a organização e as condições de trabalho são tão importantes para a saúde mental.

Outro importante elemento do trabalho que interfere na saúde mental é o reconhecimento. Na medida que o trabalho requisita o envolvimento da subjetividade, o trabalhador espera como recompensa o reconhecimento por sua contribuição. A garantia ou não desta retribuição será determinante no desfecho do sofrimento, podendo proporcionar a reversão do mesmo em prazer ou conduzi-lo a um desfecho patogênico.

Diversas pesquisas têm dado atenção ao desgaste e ao adoecimento sofridos pelos professores em decorrência de suas atividades de trabalho (NEVES; BRITO; MUNIZ, 2019; GASPARINI; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2005; SELIGMANN-SILVA, 2011). Somando-nos a estes esforços, iniciamos a discussão abordando características da organização do trabalho que influenciam negativamente na saúde mental das trabalhadoras docentes participantes do estudo. Em seguida, trataremos do prazer no trabalho para, finalmente, abordar as estratégias desenvolvidas pelas docentes para enfrentar, evitar ou atenuar o sofrimento.

1.1 DESVALORIZAÇÃO E AUSÊNCIA DE RECONHECIMENTO

As pesquisas em saúde do trabalhador passam a dar grande importância à questão do reconhecimento no trabalho sobretudo a partir dos anos 1990, quando a PdT identifica que é graças ele “que uma parte essencial do sofrimento é transformada em prazer” (DEJOURS, 2013, p. 19). O reconhecimento atua no plano da construção da identidade, dando sentido ao sofrimento:

Eis o que confere à relação para com o trabalho sua dimensão propriamente dramática. Não podendo gozar dos benefícios do reconhecimento de seu trabalho, nem alcançar assim o sentido de sua relação para com o trabalho, o sujeito se vê reconduzido ao seu sofrimento e somente a ele (DEJOURS, 1999, p. 34).

Os conceitos de reconhecimento e de valorização apresentam grande similaridade nos estudos sobre o trabalho docente (PEREIRA; VIEIRA, 2011; NEVES; SELIGMANN-SILVA, 2006), sendo mencionados, na maioria dos casos, pela sua negação, ou seja, pela ausência de reconhecimento e pela desvalorização. Dejours (1999) defende que a maioria dos trabalhadores se esforçam no desempenho de suas atividades, nas quais despendem energia e grande investimento pessoal. Nesse sentido, é justo que por este empenho esperem receber também uma retribuição simbólica, expressa no reconhecimento.

O envolvimento da subjetividade dos professores no seu trabalho, tal como ocorre no esforço realizado nas interações com os alunos, colegas e gestores, implica, necessariamente, determinado nível de sofrimento. O reconhecimento, por sua vez, faz com que este sofrimento tenha razão de ser: “quando a qualidade de meu trabalho é reconhecida, também meus esforços, minhas angústias, minhas dúvidas, minhas decepções, meus desânimos adquirem sentido” (DEJOURS, 1999, p. 34).

Contrariamente a essa perspectiva, no entanto, a categoria dos professores vem passando por um acentuado processo de desvalorização social, que inclui a perda de

reconhecimento da importância de seu trabalho, expresso na desvalorização salarial e no desinteresse dos familiares dos alunos, além do sentimento de não reconhecimento pelos próprios pares e pelo conjunto da sociedade (BRITO et al., 2014; GATTI, 2012; MORAES, 2005). Entre as professoras entrevistadas em nossa pesquisa, embora o sentimento de reconhecimento esteja presente, o que é mais recorrente em seus relatos são as queixas de desvalorização, sobretudo da parte dos governos e do conjunto da sociedade. Em contrapartida, algumas professoras apontam a valorização do seu trabalho pelos alunos.

Lima (2013) destaca a importância também do reconhecimento de linha horizontal, ou seja, aquele que é proferido pelos pares, uma vez que ele propicia a sensação de pertencimento a um grupo profissional ao mesmo tempo em que, pelo julgamento da originalidade do trabalho realizado, possibilita o fortalecimento de sua identidade singular. Constatamos a carência dessa forma de reconhecimento entre as professoras do nosso estudo e, além disso, na fala de uma das professoras é possível perceber que esse problema se reflete na apreciação que as próprias docentes fazem de seu trabalho.

Acho que nós somos muito desvalorizados num todo. Começa desde o governo até nós mesmos. Nós não conseguimos valorizar o trabalho que nós fazemos. A gente acho que não consegue se enxergar como alguém que está dentro da escola pública, que trabalha com alunos carentes, as vezes com alunos que têm muita carência de tudo, tanto de material, de recurso humano, tudo, falta tudo. E a gente faz trabalho bom, mas a gente não percebe o trabalho que a gente faz (BIANCA).

Mas é na ausência do reconhecimento social que se concentra a maioria das queixas das professoras. Diversas docentes apontam a falta de reconhecimento pelo conjunto da sociedade, expresso na perda de prestígio, e a ausência de reconhecimento pelos governos, especialmente no que diz respeito à desvalorização salarial. Para a professora Carla,

hoje em dia o professor perdeu o status, e cada vez mais perde esse status que se tinha há algum tempo. Não se tem mais, né!? Não se tem mais. [...] Isso é muito complicado. Isso faz um estrago grande, assim, na autoestima da gente, no teu profissional (CARLA).

A fala de outra professora vai na mesma direção: “[Desvalorização] financeira então nem se fala. Não é uma profissão que tu tenhas a possibilidade de ganhar qualidade de vida pela remuneração. Tu não tens essa possibilidade” (FABIANA).

Para Souto e Paiva (2013), essa perda de prestígio social contribui para uma percepção da docência como profissão menor, atingindo também os futuros professores. Outros estudos, como o de Barbosa (2011, p. 47), apontam que o declínio de prestígio da profissão docente e a falta de reconhecimento estão associados a questão salarial, considerada pela autora “um dos principais causadores da desvalorização social sofrida pelos professores”. Conforme Dejours (1992, 2013), a questão salarial envolve dimensões concretas e simbólicas, já que é a forma como os trabalhadores sustentam a si e suas famílias, ao mesmo tempo que representa a possibilidade de projetar e realizar sonhos.

No momento de realização do estudo, os docentes da rede pública estadual do RS vinham sofrendo com o congelamento e o parcelamento de seus salários havia três anos, situação que é mencionada por todas as entrevistadas e que se mostrou grande fonte de sofrimento, fazendo com que as professoras convivam com a incerteza sobre como poderão cuidar da manutenção de suas vidas. Acerca disso a professora Bianca

comenta: “E aí assim, tu vê o quadro: nós estamos há três anos no magistério estadual sem receber um centavo de aumento. E tu trabalha como, né!?”. Outra professora comenta:

Eu tento me manter e faço um esforço danado, porque realmente eu nunca esperei ficar rica trabalhando. Nunca esperei isso, porque eu sabia que o magistério, no nosso país, ele não é valorizado. Mas hoje em dia nós estamos sem receber salário! Olha que coisa absurda isso! Entendeu? Como que um profissional vai para a sala de aula, como que vai ter motivação vivendo essas condições impostas por quem é o mantenedor? Porque deveria manter o respeito, de quem deveria ter o respaldo (CARLA).

Assim, embora a retribuição material não seja a maior fonte de mobilização dos trabalhadores (DEJOURS, 2013), a situação das educadoras gaúchas evidencia uma grande fonte de sofrimento, em sua dimensão objetiva e também simbólica.

O que podemos concluir é que, na experiência das professoras participantes da pesquisa, têm predominado uma sensação de pouco reconhecimento de seu trabalho. Isso implica uma redução das possibilidades de reversão de parte do sofrimento em experiências de prazer, situação que pode resultar na degradação da saúde mental.

1.2 MEDO, ANGÚSTIA E CORROSÃO DOS LAÇOS COLETIVOS

Como dissemos, o trabalho não pode prescindir da participação subjetiva de quem o realiza. Isso porque, embora seja constituído por normas, regras e orientações, a mera execução dessas tornaria o trabalho irrealizável. Nas palavras de Dejours (1999, p. 30), “caso nos atenhamos a uma execução rigorosa, nos veremos na conhecida situação da ‘operação padrão’ ou ‘operação tartaruga’”, o que traria prejuízos à produção. Logo, o envolvimento inteligente no trabalho beneficia não somente o trabalhador, uma vez que, com o uso de sua inventividade, o sujeito busca não apenas poupar-se de maior desgaste físico e mental, mas, também, realizar o trabalho com eficiência.

Esta participação subjetiva depende, porém, das condições e da organização do trabalho, as quais, no caso do trabalho docente, sabemos que são bastante adversas. E é nessas condições que os professores são considerados geralmente como “os principais responsáveis pelo desempenho dos alunos, da escola e do sistema” (OLIVEIRA, 2004, p. 1131). Neves e Seligmann-Silva (2006, p. 72) afirmam que há entre as docentes o sentimento de “angústia de executarem mal a atividade, de serem responsabilizadas pelo fracasso escolar dos alunos”. Nessa direção, pudemos identificar que parte dessa angústia tem origem na sensação de não conseguir realizar as atividades de forma satisfatória, na percepção de que a educação anda no caminho contrário do que acreditam e de que seus esforços não são capazes de alterar as coisas:

A escola, ela está estranha, cara. Talvez ela sempre tenha sido assim, mas eu percebo que ela está num caminho errado. A gente está fazendo errado. O professor está fazendo errado. Talvez essa seja minha principal fonte de estresse: a identificação que a gente está fazendo errado e eu não conseguir fazer grandes coisas para mudar isso. Me frustra. Me frustra mais que o cansaço que eu tenho com os sétimos anos, por exemplo [...]. Por mais, por exemplo, que eu tenha boa vontade, não consigo fazer nada, quase nada sozinho, porque é uma cadeia, uma hierarquia em que eu sou só uma engrenagem ali (EVERTON).

E assim, vou te dizer, é muito difícil dar aula hoje, porque por mais que as vezes tu te esforces, tu preparas, tu procura, nunca tu agrada. Porque nós estamos atrasados em relação a tudo. Então nosso aluno já vem com outro tipo de conhecimento. Ele quer outro tipo de coisa e nós ainda estamos com quadro, giz [...] (BIANCA).

Para Dejours (1999), esta sensação, que denota esforço e ao mesmo tempo percepção de baixo resultado, pode ir minando a confiança do trabalhador, que passa a desconfiar das próprias habilidades e capacidades, gerando sentimentos de angústia pelo medo da incompetência.

Outra fonte de sofrimento dos trabalhadores advém de normas ou pressões exercidas que constituem obstáculos à boa execução do trabalho, contrariando os valores, “o senso de responsabilidade e a ética profissional” (DEJOURS, 1999, p. 32). O autor identifica essa situação como “pressão para trabalhar mal”. Neste caso, o que está em questão não é o medo de ser incompetente, mas a angústia do impeditivo ou das dificuldades criadas para desempenhar bem as atividades. Esse tensionamento pode vir dos próprios colegas. Quando um desempenho elevado de um determinado trabalhador se destaca, as comparações e o conseqüente posicionamento de cobrança para que os pares tenham o mesmo desempenho passam a funcionar como fator de pressão para que aquele diminua seu esforço. Isso porque uma atividade bem-feita demanda, frequentemente, maior trabalho e tempo despendidos, ou seja, o aumento da carga de trabalho. Vista com desconfiança pelo coletivo, esta situação pode ter como efeito o isolamento daquele que procura fazer um trabalho melhor.

Essa questão apareceu na fala das professoras. Uma delas relata, por exemplo, ter sido recomendada por colegas a dedicar-se menos no trabalho de planejamento das aulas: “teve professores que me disseram assim: ‘por que que tu te matas fazendo essas aulas?’, ‘ai, dá qualquer coisa para eles’. Para mim isso não é um professor, é a pessoa que quer o dinheiro só, no final do mês” (GISLAINE).

Essas pressões para o desinvestimento nas atividades de trabalho não são incomuns (DEJOURS, 1999) e podem resultar em conflitos que desestabilizam o coletivo. Também para Martins e Pinheiro (2006), as relações de trabalho com os pares influenciam na dinâmica de prazer e sofrimento. Entre as entrevistadas, o conflito com os colegas é manifestado como uma importante fonte de sofrimento, conforme afirma uma das professoras,

[...] se nas escolas que eu atuo, se não tiver um clima favorável no ambiente profissional, né, aquilo me derruba. Muito mais do que se tiver que passar a noite inteira redigindo alguma coisa, ou preparando uma aula, ou corrigindo um trabalho, entendesse? A questão das relações afetivas nos ambientes, isso sim (FABIANA).

O sentido de solidariedade entre os trabalhadores auxilia na elaboração de estratégias coletivas de defesa para a preservação da saúde mental (ANTUNES; PRAUN, 2015). Com apoio nas pesquisas de Dejours, Antunes e Praun (2015, p. 415) afirmam que, em situações de extremo sofrimento, quando os trabalhadores não conseguiam dissimulá-lo, “os próprios laços de solidariedade constituídos acabavam, não raras vezes, sendo acionados de forma a protegê-lo ou confortá-lo”.

Assim, os conflitos entre pares podem expressar a corrosão de laços coletivos, impedindo que os mesmos deixem de contribuir no enfrentamento dos agravos à saúde mental, situação que percebemos nas falas de algumas das entrevistadas. A consolidação de coletivos de trabalho depende da existência de espaços formais e informais de discussão onde se expressem as divergências e onde se possa estabelecer uma relação de confiança entre os pares (LIMA, 2013). No contexto do trabalho docente, este tipo de relação é minado pela sobrecarga e pela intensidade do trabalho.

1.3 PRAZER NO TRABALHO

Para Mendes (1995, p. 35), na concepção freudiana, “a atividade do homem caminha em duas direções: busca de ausência de sofrimento e desprazer, e de experiência intensa de prazer”. Desse modo, prazer e sofrimento dizem respeito à satisfação ou não de necessidades de origem inconsciente e são determinados na relação do sujeito com o mundo externo. O trabalho faz parte deste mundo exterior e tem potencialidade de representar tanto uma fonte de prazer quanto de sofrimento, a depender das condições existentes para a satisfação dos desejos inconscientes, revelados, muitas vezes, na forma de sonhos e projetos de vida (MENDES, 1995).

Em que pese os estudos sobre o trabalho docente deem destaque, com razão, ao adoecimento e ao sofrimento do professorado, o trabalho não é fonte exclusivamente de sofrimento, estando relacionado de forma dinâmica à experiência do prazer. Neves et al. (2014) afirmam que o prazer é evocado pelos trabalhadores docentes sobretudo nas relações afetivas que eles estabelecem com os alunos, remetendo à relação de amorosidade, ideia corroborada por Tardif e Lessard (2005, p. 152), para quem a “relação de inúmeros professores com os alunos e com a profissão é, antes de tudo, uma relação afetiva”.

Em grande medida, é essa relação afetiva que permite que os docentes vivenciem o prazer no trabalho (NEVES et al., 2014; NEVES; SELIGMANN-SILVA, 2006), constituindo-se essa relação, portanto, uma fonte de fortalecimento da saúde mental. Em que pese o caráter paradoxal da relação dos professores com os alunos, amor e saturação emocional aparecendo “simultaneamente e sob conflito” (NEVES; SELIGMANN-SILVA, 2006, p. 72), pudemos identificar em nossa pesquisa que os alunos são mencionados de forma positiva pelas docentes em vários momentos, expressando laços de confiança e de amorosidade. Como uma docente que, após manifestar cansaço e frustração com a profissão, afirma: “quando eu chego aqui eu sou outra, porque eu gosto dos alunos. [...] Eu gosto deles, e não é porque tu estás aqui. Eu sou assim sempre. Eu gosto dos alunos” (BIANCA).

Um dos importantes pontos que sustentam a relação positiva com os alunos é o sentimento de valorização, negado por outros grupos sociais. Nas entrevistas, percebemos que as docentes avaliam que é principalmente nos alunos onde o reconhecimento se faz mais presente: “pelos alunos, a maioria tu vê a valorização. Eles te falam, assim. Como eu tenho muitos amigos na rede social, tu vê que eles estão sempre a favor da gente” (GISLAINE).

Uma vez que o trabalho nunca é mera execução, mas uma constante reinvenção do que foi prescrito, Dejours (2004) afirma que o trabalhador desenvolve uma inteligência prática, que ele chama também de “inteligência astuciosa”. Mendes e Muller (2013) destacam que este tipo de inteligência compõe a mobilização subjetiva dos sujeitos na busca de prazer no trabalho. Ela se estabelece pelo envolvimento criativo que incorpora o novo e reorganiza o trabalho prescrito, ao mesmo tempo que, para tanto, depende da familiarização com a atividade de trabalho.

Entendemos que, no caso do trabalho docente, a utilização da inteligência prática pode encontrar um ambiente favorável, face às características artesanais que ainda persistem nas atividades dos professores. Tais características estão presentes na produção dos materiais didáticos (instrumentos de trabalho), no planejamento, nas avaliações (em que pese seu caráter cada vez mais racionalizado) e nas próprias interações com os alunos.

Na realização dessas atividades está presente a batalha permanente pela preservação da saúde mental e contra o sofrimento patogênico impingido pela organização do trabalho escolar.

Há que se destacar, portanto, que sofrimento e prazer são vivenciados de forma dinâmica nos contextos de trabalho (DEJOURS, 2013). Apesar de ambos os sentimentos serem relatados pelas professoras de nosso estudo, aspectos negativos relacionados ao trabalho que conduzem a experiências de sofrimento são predominantes em seus relatos. Nesse sentido, interessa compreender as estratégias que elas desenvolvem para a preservação de sua saúde mental.

2 ESTRATÉGIAS ELABORADAS PELAS TRABALHADORAS PARA PRESERVAÇÃO DA SAÚDE MENTAL

A falta, o não ir à escola, o adoecimento, também é uma estratégia de sobreviver a toda essa pressão, né!? (CARLA)

O trabalho, tal como está organizado em nossa sociedade, possibilita poucos espaços que proporcionam a realização dos desejos e atendam às necessidades dos trabalhadores, oferecendo frequentemente condições contrárias ao propósito da busca de prazer e de fuga do desprazer (MENDES, 1995). No caso do trabalho docente, uma de suas características tem sido a crescente intensificação e sobrecarga. Felizmente, mesmo em situações adversas, os trabalhadores conseguem resistir ao sofrimento patógeno e à descompensação psíquica, utilizando para isso estratégias que têm como objetivo evitar ou atenuar o sofrimento (SELIGMANN-SILVA, 2011). Tais estratégias são bastante variadas, muitas vezes sutis e não raramente imperceptíveis até mesmo para quem as executa.

A seguir, com apoio especialmente nos conceitos desenvolvidos por Dejours e pelos seguidores da PdT, apresentamos as estratégias reveladas pelas docentes participantes da nossa pesquisa.

2.1 As estratégias de defesa

As estratégias defensivas podem ser definidas como a mobilização de mecanismos individuais e coletivos desenvolvidos pelos trabalhadores para minimizar a percepção da realidade que provoca o sofrimento. Trata-se, porém, de um processo psíquico, normalmente inconsciente, que não altera a realidade patogênica imposta pela organização do trabalho (MENDES, 1995).

As estratégias de defesa podem ser individuais ou coletivas. Neves et al. (2014) destacam, no entanto, que mesmo sendo vivenciadas individualmente, elas são utilizadas por grande parte dos trabalhadores docentes. Nos relatos das professoras, pudemos identificar diferentes estratégias de defesa, tais como a negação, a autorepressão e a rotinização.

Seligmann-Silva (2011, p. 368) identifica que algumas das defesas utilizadas pelos trabalhadores ocorrem por meio de mecanismos psicológicos que “surgem num *continuum* que vai do nível inconsciente ao consciente”. Amparada sobretudo por Anna Freud, ela salienta a importância da ideia de “defesa” na teoria psicanalítica, onde é definida como a “luta do ego contra ideias ou afetos dolorosos ou insuportáveis” (FREUD apud SELIGMANN-SILVA, 2011, p. 369). Conforme Seligmann-Silva (2011),

A psicanálise estuda os conflitos intrapsíquicos e a maneira como eles provocam o surgimento de mecanismos defensivos. Anna Freud constatou que a criança também tem sua ansiedade despertada pelo mundo objetivo, exterior, e que essa ansiedade suscita o aparecimento de mecanismos defensivos. Assim, nas situações de trabalho em que adultos se defrontam com circunstâncias ansiógenas que não podem controlar sua mente, sem meios de proteção objetiva, recorrem a esses mecanismos (SELIGMANN-SILVA, 2011, p. 369).

Logo, as estratégias de defesa do aparelho psíquico são evocadas para evitar a descompensação que poderia ser provocada pelo domínio da ansiedade. Nesse sentido, a negação e a autorepressão são identificadas na obra de Seligmann-Silva (2011) como constituintes dos mecanismos psicológicos de defesa contra o sofrimento mental. Em seu estudo, a negação está associada à repressão do medo ante à exposição dos trabalhadores industriais aos riscos presentes no trabalho, sobre os quais relatam preferir não pensar.

Entre as professoras entrevistadas, o que podemos identificar é a negação do ato de pensar sobre o próprio sofrimento como um mecanismo de defesa que lhes possibilita seguir trabalhando. Assim, por exemplo, ao tratar do tema das faltas e licenças de colegas por motivo de saúde, uma docente afirma: “eu sou muito danada comigo. Eu, por exemplo, quando estou [adoecendo], eu não penso sobre. Eu vou pensar sobre tudo isso depois” (CARLA). Outras professoras comentam que “não sentem” ou que “não pensam” sobre os sintomas, o cansaço e o sofrimento, enquanto estão na escola, buscando suprimir essas sensações no local de trabalho. Uma das professoras, por exemplo, em um momento de visível emoção, ao mesmo tempo que relata sentir-se desvalorizada, cansada e doente, afirma que:

[...] é muito estranho, porque eu, quando eu tô em casa eu não tenho ânimo. Quando eu chego aqui eu esqueço. Quando eu chego em casa, daí sim, eu chego em casa com dor de cabeça, eu chego com vontade de não fazer nada, eu chego com vontade, né, de ficar quieta. Mas assim: eu não consigo. Se eu chegar aqui pra dar aula eu vou dar aula. Eu vou esquecer de tudo isso (BIANCA).

Desse modo, a estratégia de negação tem como função tornar suportável o convívio entre trabalho e sofrimento, excluindo da consciência, ao menos durante o período de atividade na escola, o sofrimento sobre o qual o próprio trabalho é responsável.

A autorepressão é uma estratégia bastante próxima à da negação, também configurando um mecanismo psicológico de defesa utilizado pelas docentes, estando associada à autocensura à expressão de sentimentos negativos, neste caso, porém, de forma consciente. As professoras de nosso estudo relatam adotar como estratégia a evitação dos conflitos, especialmente com colegas e gestores, reprimindo, dessa forma, os sentimentos de irritação e frustração normalmente provocados pelos mesmos.

O mecanismo de autorepressão assume, no entanto, um papel contraditório: ao mesmo tempo que busca reprimir sentimentos negativos e evitar conflitos como forma de preservação da saúde mental nas relações de trabalho, pode acabar contribuindo para a deterioração dessas últimas e para o adoecimento psicossomático. Como afirma Seligmann-Silva (2011, p. 379),

A autorepressão, impedindo a manifestação por palavras ou ações, faz com que a irritação seja interiorizada. A tensão aumenta, podendo fluir psicossomaticamente e contribuir de maneira importante para a constituição de doenças psicossomáticas e distúrbios psíquicos.

A sociabilidade acaba prejudicada, alterando relacionamentos interpessoais no local de trabalho.

Sendo as relações afetivas mediadoras da atividade docente, elas podem, a partir de condições favoráveis, proporcionar a transformação do sofrimento em prazer. Mas, em condições adversas, podem desencadear ansiedade, tendo como resposta, além do desenvolvimento de sentimentos negativos – que por vezes são reprimidos –, o “desinvestimento” afetivo no trabalho (NEVES et al., 2014).

Dessa forma, como estratégia defensiva para evitar o sofrimento, as professoras passam a envolver-se menos emocionalmente. Entretanto, os mesmos autores destacam que, segundo resultados de seu estudo, o desengajamento afetivo se associa à uma dimensão cognitiva em que as docentes “recorrem a certo grau de desempenho rotineiro, que funciona como defesa diante da demanda da permanente atualização dos conteúdos a serem ministrados” (NEVES et al., 2014, p. 262). Esse tipo de comportamento configura, portanto, uma estratégia de desinvestimento cognitivo-afetivo que tem como objetivo a preservação da saúde mental frente à ansiedade desencadeada pelo trabalho.

Os relatos de desempenho rotinizado foram claramente identificados entre as professoras de nosso estudo ao descreverem seu cotidiano de trabalho. Nas palavras de duas delas,

Na segunda-feira mesmo, que eu dou os três turnos. Chega lá no final do dia já é automático. Tu vais explicando... já automático, assim, depois de tanto que tu já explicaste o dia inteiro. Então eu não tenho tempo para parar (GISLAINE).

[...] mas é isso. A gente acaba indo no roldão. Roldão não é nem da tua época, mas tu acabas indo no rolo, no rolo compressor, entendeu? Tu vais fazendo, tu vais fazendo. Acho que um pouco isso, assim, mas especificamente uma estratégia... é isso que eu percebo em mim, né!? (CARLA).

Neves et al. (2014) afirmam que, à medida que o professorado percebe que apesar de seus esforços há poucas possibilidades de superar as deficiências do sistema escolar, cria-se um ambiente que favorece a adoção da estratégia de rotinização. Nesse sentido, o desinvestimento cognitivo-afetivo expresso no baixo envolvimento emocional e no desempenho rotinizado, segundo estes autores, favoreceria o desinteresse e a diminuição do senso de responsabilidade com o trabalho, o que atenua a sensação de insucesso geradora de sofrimento.

2.2 As estratégias de enfrentamento

Moraes (2013b; 2013c) faz uma importante distinção entre defesas e estratégias de enfrentamento. Para a autora, por meio das defesas, os trabalhadores não costumam transformar a causa do sofrimento, buscando, sobretudo, adaptar-se às adversidades do trabalho como forma de evitar maiores agravos à saúde mental. Dessa maneira, as estratégias de defesa cumprem um papel paradoxal, já que, ao mesmo tempo que buscam preservar o psiquismo, acabam por tornar possível suportar situações deletérias, persistindo assim os danos à saúde. Já as estratégias de enfrentamento se caracterizariam por buscar a alteração de aspectos do trabalho que provocam o sofrimento. Para Moraes (2013c, p. 188), “a característica fundamental das estratégias

de enfrentamento é a busca pela regulação da organização do trabalho naquilo em que a mesma agrava o sofrimento”.

Este tipo de estratégia está presente nas formas de regulação dos tempos de trabalho operadas pelas professoras. Assim, uma estratégia utilizada por elas para manutenção de sua saúde são os pequenos afastamentos. O adoecimento ou agravamento de sintomas tem como consequência o afastamento do trabalho para tratamento e recuperação, o que pode ocorrer por longos períodos. Nesse sentido, os afastamentos por breves períodos de tempo configuram uma estratégia para evitar maior degradação do estado de saúde. Como afirma Carla, “a falta, o não ir à escola, o adoecimento, também é uma estratégia de sobreviver a toda essa pressão, né?” Neves et al. (2014) destacam que essas breves ausências diminuem a possibilidade de que as professoras fiquem ainda mais doentes, evitando assim que acabem se ausentando por mais tempo do trabalho, de forma que, em muitos casos, elas “faltam para não faltar”⁷.

A disputa pelo controle do tempo despendido no trabalho tem papel fundamental na luta pela preservação da saúde dos trabalhadores contra a intensificação e a exploração. Historicamente, as transformações no trabalho docente foram aproximando-o, em muitos aspectos, ao taylorismo do trabalho fabril, na tentativa de um rígido controle do tempo de trabalho (BERNARDO, 1998).

Silva (2011), analisando o trabalho nas fábricas, afirma que os operários empregam grande esforço na tentativa de gerir seu tempo de trabalho, desenvolvendo, para tanto, habilidades que lhes permitem encontrar brechas mesmo nas tarefas mais automatizadas. Conforme a autora (SILVA, 2011, p. 298), essa luta pelo controle do tempo se materializa em alterações no ritmo de trabalho, verificadas, por exemplo, na “antecipação da produção, deixando períodos vazios entre as etapas”, mecanismos que são utilizados de acordo com as necessidades físicas e psíquicas dos trabalhadores. Iniciativas deste teor, tal como as demais estratégias de enfrentamento, podem ser consideradas uma “vitória contra o assujeitamento e uma alternativa à alienação” (MORAES, 2013c, p.197).

A gestão do tempo, claro, é questão fundamental também no trabalho docente. À jornada de 40h semanais e aos deslocamentos entre as escolas somam-se as atividades de preparação, correção, reuniões e formação profissional, atividades que, conforme relatam as entrevistadas, sendo impossíveis de serem realizadas na jornada de 40h, acabam invadindo o tempo de descanso e de lazer. Especialmente no caso das mulheres, há ainda o tempo despendido no trabalho doméstico, que amplia a jornada de trabalho não remunerado. Dessa forma, gerir o tempo de trabalho é fundamental para as trabalhadoras e, nesse sentido, elas desenvolvem estratégias aprendidas na experiência profissional.

Entre as estratégias desenvolvidas para gerenciar o tempo está também o “acervo de aulas”, uma espécie de “banco” onde determinados materiais didáticos e planos preparados e acumulados ao longo da carreira profissional encontram-se mais ou menos prontos para serem aplicados. Como a preparação das aulas é responsável por consumir um tempo significativo do trabalho das professoras, a experiência profissional

⁷ Nesse sentido, a penalização dos trabalhadores, como perda de vale alimentação, de bônus salariais e de outros prêmios para quem faltar ao trabalho, mesmo por motivo de doença, com o objetivo de conseguir dos professores o máximo de produtividade, acaba fazendo com que eles tenham reduzidas as possibilidades de se utilizar dessa estratégia.

e a inteligência prática permitem que elas desenvolvam estratégias que minimizem o tempo empregado nessa atividade. Conforme explica a professora Daiana, “[...] eu tenho uma pasta. Todo o material bom que eu tenho eu guardo naquela pasta. Assim, aí depois eu faço, eu modifico. Eu tenho no computador, também, salvo. Então eu modifico, eu adapto, né?” Outra professora afirma trabalhar menos que em outras épocas, “até por conta de experiência, de acervo montado, entendesse? De coisas assim. Tu vais adquirindo... São quase 30 anos de magistério”.

De forma semelhante, trabalhar com turmas do mesmo ano escolar pode propiciar que a aula preparada seja aplicada em diferentes turmas. Por exemplo, uma professora que ministre a mesma disciplina para turmas de primeiros anos do ensino médio pode aproveitar a mesma aula para o conjunto das turmas. Ao relatar que após assumir a coordenação pedagógica deixou de lecionar para as turmas de alfabetização, mantendo-se em sala apenas com outras turmas do ensino fundamental, Aline afirma: “[...] com os maiores é diferente, porque daí eu faço assim: um planejamento que eu consigo fazer nas três turmas e consigo, a maioria das vezes, pensar ele [...] até enquanto eu estou com eles ali”. A professora revela, assim, duas estratégias para economia de tempo despendido na preparação das aulas: o aproveitamento da mesma aula para várias turmas e o planejamento de futuras aulas enquanto está em sala de aula.

Apesar de empregar estratégias deste tipo, as professoras compreendem que uma boa aula requer tempo e trabalho de preparação. Para Daiana, não bastaria nem mesmo a preparação de uma aula específica para cada turma, sendo necessário elaborar diversas alternativas que deem conta da diversidade de alunos, de seu desenvolvimento cognitivo e de sua afinidade com a disciplina. Dessa forma, a contradição entre os valores correspondentes à boa execução do trabalho e as estratégias desenvolvidas para organização do tempo pode resultar em fonte de angústia e de sofrimento ético⁸.

Tais estratégias de gestão do tempo de trabalho utilizadas pelas docentes são semelhantes às utilizadas pelos operários fabris para “adiantar o trabalho” na produção. No caso das professoras, o “banco de aulas” e a preparação de aulas futuras durante a realização das atividades em sala de aula representam uma antecipação do trabalho, resultando em menor tempo despendido quando do planejamento de novas atividades.

Tal como o planejamento, as avaliações ocupam tempo significativo do trabalho docente, e também aí identificamos o desenvolvimento de estratégias para reduzir o tempo investido. O professor Everton, por exemplo, afirma que no trabalho com o ensino médio consegue desenvolver formas mais flexíveis de avaliação, uma vez que a rede estadual não utiliza notas como parâmetro, e sim conceitos. Nas palavras do docente, a “avaliação é mais baseada na participação em sala de aula, nas discussões que os alunos realizam” e que, vez por outra, ele pede aos alunos que “redijam um texto”. Assim, segundo o professor, adaptando a forma de avaliação, ele encontrou uma estratégia que reduz o tempo investido nas correções:

[...] pelo simples fato do cara [o professor] estar livre, por exemplo, de uma carga de correção de prova... porque leitura de texto é uma coisa muito mais tranquila de se fazer do que, por exemplo, contar acertos em prova. Pelo menos no meu ponto de vista é. Eu tenho muito mais facilidade e prazer em ler um texto de um aluno, uma redação, do que conferir se

⁸ Corresponde ao sofrimento oriundo do sentimento de traição de si mesmo, dos valores e convicções que o trabalhador carrega (DEJOURS, 2013).

aquela resposta se adapta ou não a um gabarito. Então, esse método que eu tô tentando ainda elaborar, ele me facilita. Na questão do tempo, ele me facilita.

Desde a perspectiva da PdT, estes mecanismos desenvolvidos para a regulação do tempo se caracterizam como estratégias de enfrentamento. São mecanismos construídos para enfrentar o sofrimento modulando o trabalho de forma consciente (MORAES, 2013c). Isso é possível graças à experiência, à familiarização com o trabalho e à criatividade. Ou seja, graças à inteligência prática (VASCONCELOS, 2013). Nesse sentido, verificamos que embora o trabalho docente possua características que atuam na produção de sofrimento, é a participação ativa das professoras, por meio das estratégias de defesa e de enfrentamento, que torna possível que este sofrimento, na maioria dos casos, não tenha como destino a descompensação psíquica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com apoio na teoria da Psicodinâmica do Trabalho, pudemos identificar, a partir da análise das entrevistas realizadas com professoras da rede pública estadual do RS atuantes em uma cidade de porte médio da região Sul do estado, dois diferentes grupos de estratégias utilizadas pelas trabalhadoras docentes com a finalidade de evitar ou atenuar o sofrimento relacionado ao trabalho: a) estratégias de defesa, como a negação, a auto repressão, o desinvestimento cognitivo-afetivo e o afastamento do trabalho, caracterizadas por um *continuum* que vai do inconsciente ao consciente, mas que não costumam ter como objetivo a mudança das situações geradoras de sofrimento, e sim a adaptação a elas; b) as estratégias de enfrentamento, especialmente relacionadas à luta pelo controle do tempo de trabalho, como os breves afastamentos e a antecipação do trabalho de preparação das aulas por meio de desenvolvimento de um acervo aulas.

O desenvolvimento de estratégias pelas docentes demonstra que os trabalhadores não são passivos frente aos efeitos deletérios do trabalho. De diferentes formas, eles criam mecanismos de resistência visando a preservação da saúde mental. Por outro lado, as estratégias desempenham papel complexo e contraditório, algumas delas permitindo apenas que os trabalhadores atuem no limiar do insuportável.

Somando-se aos resultados de outras pesquisas que descrevem e analisam o adoecimento docente, nosso estudo pretende contribuir com a compreensão de que os dados sobre transtornos mentais e comportamentais nesta categoria de trabalhadores não são ainda mais alarmantes justamente pelo desenvolvimento das estratégias desenvolvidas para a preservação da saúde.

Embora evidentemente o sentimento de prazer esteja presente no trabalho, vivenciado sobretudo a partir das relações afetivas com os alunos, os relatos das professoras e do professor participante do estudo apontam características de um trabalho onde o que predomina parece ser o sofrimento. Destacam-se, nesse sentido, a negação do reconhecimento e a desvalorização, as vivências de medo e angústia relacionadas às pressões do trabalho e a corrosão dos laços coletivos.

Do ponto de vista do cuidado com a saúde mental dos trabalhadores docentes, é importante que os diversos níveis de gestão da educação pública estejam atentos a essa realidade e se comprometam com a melhora das condições de trabalho dos professores, visando diminuir o sofrimento e o adoecimento, favorecendo as vivências de prazer e a promoção da saúde dos trabalhadores da educação.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo; PRAUN, Luci. A sociedade dos adoecimentos no trabalho. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 123, p. 407-427. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0101-6628.030>. Acesso em 14 set. 2020.

ARCOVERDE, Leo; FRANCO, Elis; GALVÃO, Danielle; PRADO, Gabriel. Número de professores afastados por transtornos em SP quase dobra em 2016 e vai a 50 mil. **GloboNews**, Rio de Janeiro, 21/01/2015. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/numero-de-professores-afastados-por-transtornos-em-sp-quase-dobra-em-2016-e-vai-a-50-mil.ghtml>.

BARBOSA, Andreza. **Os salários dos professores brasileiros: implicações para o trabalho docente**. 2011. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2011.

BERNARDO, João. **Estado**: a silenciosa multiplicação do poder. São Paulo: Escrituras, 1998.

BRITO, Jussara; BERCOT, Régine; HORELLOU-LAFARGE, Chantal; YALE, Mary Neves; OLIVEIRA, Simone; ROTEMBERG, Lucia. Saúde, gênero e reconhecimento no trabalho das professoras: convergências e diferenças no Brasil e na França. **Physis Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 24, p. 589-605, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/physis/a/n4HLPTTKvhYqS8tnRGrT9Dn/abstract/?lang=pt>. Acesso em 12 maio 2019.

CARLOTTO, Mary Sandra; CÂMARA, Sheila Gonçalves; BATISTA, Jaqueline Vidal; SCHNEIDER, Gabriela Azeredo. Prevalência de afastamentos por transtornos mentais e do comportamento relacionados ao trabalho em professores. **Psi Unisc**, Santa Cruz do Sul, v. 3, n.1, p. 19-32, 2019. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/psi/article/view/12464>. Acesso em 23 jun 2019.

CARDOSO, William. Educação tem 62 afastamentos por transtorno mental ao dia. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 19 jun 2019. Disponível em: <https://agora.folha.uol.com.br/sao-paulo/2019/06/educacao-tem-62-afastamentos-por-transtorno-mental-ao-dia.shtml#:~:text=Estresse%2C%20depress%C3%A3o%2C%20ansiedade%20e%20s%C3%ADndrome,Lei%20de%20Acesso%20%C3%A0%20Informa%C3%A7%C3%A3o>.

DEJOURS, Christophe. Inteligência prática e sabedoria prática. In: LANCMAN, Selma; Sznelwar, Laerte Idal. (org.). **Christophe Dejours**: da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2004.

DEJOURS, Christophe. **A loucura do trabalho**: estudo de psicopatologia do trabalho. São Paulo: Cortez-Oboré, 1992.

DEJOURS, Christophe. **A banalização da injustiça social**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1999.

DEJOURS, Christophe. A sublimação, entre sofrimento e prazer no trabalho. **Revista Portuguesa de Psicanálise**, Lisboa, v. 9, n. 33, p. 09-28, 2013.

DEJOURS, Christophe; ABDOUCHELI, Elizabeth. Itinerário teórico em Psicopatologia do Trabalho. In: BETIOL, Maria Irene Stocco. (Coord.). **Psicodinâmica do trabalho: contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho**. São Paulo: Atlas, 1994. p.119-145.

GASPARINI, Sandra Maria; BARRETO, Sandhi Maria; ASSUNÇÃO, Ada Ávila. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, nº 02, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/GdZKH9CHs99Qd3vzY5zfmnw/abstract/?lang=pt>. Acesso em 16 abr. 2018.

GATTI, Bernardete Angelina. Reconhecimento social e as políticas de carreira docente na educação básica. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n.145, p.88-111, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/TBZ9snxf4ZCYGfkrzDv43Zz/abstract/?lang=pt>. Acesso em 18 mai. 2018.

HARGREAVES, Andy. Intensificación (el trabajo de los profesores, ¿mejor o peor?). In: HARGREAVES, Andy. **Profesorado, cultura y postmodernidad**, Morata, Madrid, 1996, p. 142-164.

LIMA, Suzana Canez da Cruz. Reconhecimento no trabalho. In: VIEIRA, Fernando de Oliveira; MENDES, Ana Magnólia; MERLO, Álvaro Roberto Crespo. **Dicionário Crítico de Gestão e Psicodinâmica do Trabalho**. Curitiba, Juruá Editora, 2013a, p. 351-355.

MARTINS, José Clerton de Oliveira; PINHEIRO, Adriana de Alencar Gomes. Sofrimento psíquico nas relações de trabalho. **PSIC - Revista de psicologia da Vetor Editora**, v. 01, n. 07, p. 79-85, 2006. Disponível

em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-73142006000100010. Acesso em 12 dez. 2018.

MENDES, Ana Magnólia. Aspectos psicodinâmicos da relação homem-trabalho: as contribuições de C. Dejours. **Psicologia, Ciência e Profissão**, v. 15, n. 1-3, p. 34-38, 1995. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pcp/v15n1-3/09.pdf>. Acesso em 28 out. 2020. Acesso em 18 set. 2019.

MENDES, Ana Magnólia; MULLER, Thiele da Costa. Prazer no trabalho. In: VIEIRA, Fernando de Oliveira; MENDES, Ana Magnólia; MERLO, Álvaro Roberto Crespo. **Dicionário Crítico de Gestão e Psicodinâmica do Trabalho**. Curitiba, Juruá Editora, 2013, p. 289-292.

MORAES, Rosângela Dutra. Sofrimento criativo e patogênico. In: VIEIRA, Fernando de Oliveira; MENDES, Ana Magnólia; MERLO, Álvaro Roberto Crespo. **Dicionário Crítico de Gestão e Psicodinâmica do Trabalho**. Curitiba, PR: Juruá Editora, 2013a, p. 415-420.

MORAES, Rosângela Dutra. Prazer e sofrimento no trabalho docente: um estudo com professoras de ensino fundamental em processo de formação superior. **Rpot**, v. 5, n. 1, p. 159-18, 2005. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572005000100007. Acesso em 18 jan. 2019.

MORAES, Rosângela Dutra. Estratégias defensivas. In: VIEIRA, Fernando de Oliveira; MENDES, Ana Magnólia; MERLO, Álvaro Roberto Crespo. **Dicionário Crítico de Gestão e Psicodinâmica do Trabalho**. Curitiba, Juruá Editora, 2013a, p. 153-157.

MORAES, Rosângela Dutra. Estratégias de enfrentamento do sofrimento e conquista do prazer no trabalho. In: MERLON, Álvaro Crespo; MENDES, Ana Magnólia; MORAES, Rosângela Dutra de. **O sujeito no trabalho: entre a saúde e a patologia**. Curitiba, Juruá Editora, 2013, p. 186-306.

NEVES, Mary Yale Rodrigues; BRITO, Jussara Cruz de; MUNIZ, Hélder Pordeus. A saúde das professoras, os contornos de gênero e o trabalho no Ensino Fundamental. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 35, supl. 1, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2019000500301&lng=en&nrm=iso. Acesso em 06 out. 2020.

NEVES, Mary Yale Rodrigues; BRITO, Jussara; ATHAYDE, Milton. Mobilização das professoras por saúde. In: GLINA, Débora Miriam Raab; ROCHA, Lys Esther (org.). **Saúde Mental no Trabalho: da teoria à prática**. São Paulo: Roca, 2014, p. 248-270.

NEVES, Mary Yale Rodrigues; SELIGMANN-SILVA, Edith. A dor e a delícia de ser (estar) professora: trabalho docente e saúde mental. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 63-75, 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v6n1/v6n1a06.pdf>. Acesso em 27 out. 2020.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/es/a/NM7Gfg9ZpjpVcJnsSFdrM3F/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 14 nov. 2020.

PEREIRA, Clara Vanêza Marques; VIEIRA, Adriane. O sofrimento humano nas organizações: estratégias de enfrentamento adotadas em uma empresa de logística. In: ENCONTROS DA ANPAD – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 2011, Rio de Janeiro. **Anais [...]** Rio de Janeiro, 2011, p. 1-16. Disponível em: http://www.anpad.org.br/diversos/down_zips/58/GPR161.pdf. Acesso em 4 fev. 2018.

SELIGMANN-SILVA, Edith. **Trabalho e desgaste mental: o direito de ser dono de si mesmo**. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, Cristiane A. Fernandes da. Táticas operárias de defesa de si: controle da produção fabril, do corpo e dos valores. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 295-310, 2011. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1516-37172011000200010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 3 ago. 2019.

SOUTO, Romélia Mara Alves; PAIVA, Paulo Henrique Apipe Avelar de. A pouca atratividade da carreira docente: um estudo sobre o exercício da profissão entre egressos de uma licenciatura em matemática. **Proposições**, Campinas, v. 24, n. 1, p. 201-224, 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072013000100013&lang=pt%5Cnhttp://www.scielo.br/pdf/pp/v24n1/v24n1a13.pdf. Acesso em 13 jan. 2016.

SOUZA, Davisson Charles Cangussu de; FERNANDES, Bárbara Pereira; FILGUEIRA, Vanessa. Racionalização, intensidade e controle do trabalho docente na rede básica de ensino. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 24, n. 3, p. 123-141, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9456>. Acesso em 15 mar. 2019.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. Os trabalhos e os dias. In: **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 5. ed., Petrópolis: Vozes, 2009, p. 163-194.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELOS, Ana Cláudia Leal. Inteligência prática. In: VIEIRA, Fernando de Oliveira; MENDES, Ana Magnólia; MERLO, Álvaro Roberto Crespo. **Dicionário Crítico de Gestão e Psicodinâmica do Trabalho**. Curitiba, Juruá Editora, 2013a. p. 237-242.

VIEIRA, Jarbas Santos; GARCIA, Maria Manuela Alves; MARTINS, Maria de Fátima Duarte; ESLABÃO, Leomar; SILVA, Aline Ferraz da; BALINHAS, Vera; FETTER, *Carmem Lucia da Rosa*. Constituição das doenças da docência (docenças). In: XXXIII REUNIÃO DA ANPED. 2010, Caxambu. **Anais [...]**, Caxambu, 2010, p. 24-82.

VINUTO, Juliana. A amostragem bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, Campinas, v. 22, n. 44, p. 203-220, 2014. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/10977>. Acesso em 14 out. 2018.

Data da submissão: 28/02/2022

Data da aprovação: 16/05/2022