

A ANÁLISE DO FENÔMENO DO “MAL-ESTAR DOCENTE” A PARTIR DA CATEGORIA DA CONTRADIÇÃO.

Camila Alberto Vicente de Oliveira – FCT/UNESP

Alberto Albuquerque Gomes- FCT/UNESP

Presidente Prudente -SP

Agência financiadora: CAPES

Resumo

O presente artigo tem por objetivo expor as causas e consequências do fenômeno do “mal-estar docente” a partir da categoria da contradição. O “mal-estar” atinge parte significativa dos professores das redes públicas de ensino e é representado pela inibição do bom trabalho educativo e pelo desejo de abandonar a docência. Dentre suas causas destacamos a formação inadequada do docente para encarar a realidade da escola e pela falta de políticas públicas de acompanhamento do trabalho do professor e formação em serviço. A pesquisa, em andamento, tem como objetivo principal verificar como se dá o desempenho dos professores de uma escola da rede pública de Presidente Prudente, como se configura sua identidade profissional e se há ocorrências de características do “mal-estar”, suas causas, determinadas pelos elementos observáveis na escola e suas consequências para a prática do professor e para a formação do aluno. Uma hipótese, anunciada pela revisão de literatura é que o “mal-estar docente” e o desejo de abandonar a docência, analisado a partir da categoria da contradição pode configurar-se como uma retaliação à imposição de políticas públicas que interferem diretamente na rotina da sala de aula, ou ainda, uma reação a fim de neutralizar a opressão institucional, buscando dessa forma, desresponsabilizar-se pelo fracasso escolar. O trabalho de campo, observações diretas e entrevistas, poderão confirmar ou não essa hipótese e revelar que o professor, subestimado e empobrecido social e intelectualmente, ainda aproveita os espaços de atuação para desenvolver um bom trabalho ou se vê obrigado a inibir-se para não ser instrumento de aplicação das políticas públicas autoritárias

Abstract

This article has the objective of show the causes and consequences of the “teacher’s uneasiness” phenomenon using the contradiction category. The “uneasiness” affects expressive part of the teachers that works in public schools and is represented by the inhibition of the good educational work and by the desire of to abandon the profession. Between the causes we overtop the inadequate teachers formation, that doesn’t prepare them to face the school reality and because of the lacks of public policies to guide the teachers’ work and his studies in the school where he works. The research, in course, has as main objective, to verify how occur the teachers’ performance in a public school at Presidente Prudente, how their professional identity is configured and if there is occurrences of characteristics of the “uneasiness”, its causes, determinated by the elements that can be watched at school and its consequences to the teachers’ performance and to the students’ formation. There is a hypothesis, announced by the literature review, that the “teacher’s uneasiness” and the desire of abandon the profession, analyzed from the category of the contradiction can configure itself as a reprisal to the imposition of public policies that directly interfere in the classroom routine, or else, a reaction with the intention of neutralize the institutional oppression, trying to put away its responsibility with the scholar failure. The researcher proceedings of observations at schools may confirm or not this hypothesis and show that the teacher, underestimated and social and intellectually impoverished, still utilizes his spaces of actuation to

develop a good job or see himself obliged to inhibit himself to not be a vehicle of application of the authoritarian public policies.

INTRODUÇÃO

As aceleradas mudanças sociais, o advento de novos meios de comunicação e a deinstitutionalização das famílias, igrejas e outros espaços educativos tem interferido significativamente no cotidiano escolar. Evidentemente que o professor não escapa desse turbilhão. Segundo Esteve (2002, p.5), *os professores, sobrecarregados pelo acelerar das mudanças sociais, deparavam com problemas novos nas suas aulas, aos quais não sabiam fazer frente. De forma mais ou menos confusa, descobriam a necessidade de adaptar o seu papel profissional a uma realidade social e institucional em constante mudança.*

Quem acompanha a rotina de uma escola ou as notícias das grandes mídias percebe essas mudanças da realidade social e institucional e um aumento de ocorrências de violência dentro dos muros escolares, resultados penosos de avaliações de alunos e a perda qualitativa do trabalho e da formação do professor. Talvez, essa seja a primeira grande contradição com que nos deparamos: pela primeira vez, depois de mais de meio século de expansão da escola pública brasileira, estamos conseguindo assegurar a educação escolarizada de jovens e adultos para um número maior de cidadão e por mais tempo, ao mesmo tempo, em que há um discurso unânime e “redentor” da educação e da escolarização na formação de cidadãos. No entanto, não conseguimos nos livrar de uma “pedagogia da exclusão”: a escola ao mesmo tempo em que acolhe o aluno não consegue assegurar sua permanência com sucesso.

Assim, o professor, um dos principais atores da atividade escolar, depara-se exasperado com uma realidade para a qual não fora preparado em sua formação inicial. Eis aqui uma segunda contradição: formação inicial deficitária X realidade social e institucional em mudança. Ou seja, o professor enquanto um dos sujeitos do processo educativo depara-se com uma realidade multifacetada na qual sua formação inicial, sua vivência no local de trabalho, suas crenças e valores, sua aprovação ou não das políticas públicas educativas, suas relações com os demais sujeitos do processo educativo (alunos, pais, comunidade escolar em geral) misturam-se num torvelinho de emoções, decisões a serem tomadas e problemas a serem enfrentados. Sua identidade, individual e de categoria, está imersa em um contexto no qual convivem um discurso que “valoriza” a escola e uma realidade onde isso não se confirma.

Essa breve reflexão nos permite enquadrar e contextualizar nosso problema de investigação: o “mal-estar docente”. Segundo Neves (2002, p. 11), *no âmbito dos estudos realizados com professores,, o mal-estar docente é um problema actual que tem suscitado múltiplas investigações em diversos países. Este problema afecta muitos professores e comporta várias implicações negativas, nomeadamente sobre a qualidade do ensino, pelo que convém ser investigado na perspectiva de serem encontradas possíveis perspectivas ou hipóteses de intervenção que possam contribuir para sua prevenção e resolução, isto é, para o bem-estar docente.*

As afirmações de Cavaco (1995, p.158) corroboram com nossa hipótese de trabalho:

As contradições que se jogam na escola atravessam a todos os níveis as relações interpessoais, geram desconforto e mal-estar, provocam desconfiças e autolimitações, mas mantêm-se ocultas nas rotinas da sala de aula ou na animação dos corredores e espaços de convívio: o carácter difuso dos seus efeitos, por vezes, é culpabilizante e não facilita a apropriação pelos professores de um outro conhecimento mais aprofundado da sua realidade profissional, dos mecanismos do seu funcionamento e das vias da sua transformação.

Diante do exposto, as reflexões preliminares aqui contidas pretendem analisar como nesse contexto no qual o professor vê-se sem saída diante das dificuldades que lhe são apresentadas e sobre as quais sua formação não versou e, dessa forma, passa a desenvolver características do “mal-

estar docente” e a partir da categoria da contradição, essas características podem ser interpretadas como uma resistência ao processo de esvaziamento e descaracterização da escola.

O FENÔMENO DO “MAL-ESTAR DOCENTE”

O “mal-estar docente” é, segundo Esteve (1999, p.25) uma expressão utilizada para *descrever os efeitos permanentes de caráter negativo que afetam a personalidade do professor como resultado das condições psicológicas e sociais em que se exerce a docência*.

Este “mal-estar” tem como sintomas mais evidentes a insatisfação profissional, desinvestimento na profissão, desresponsabilização em relação às tarefas docentes, desejo de abandonar a profissão, absenteísmo, esgotamento, ansiedade, neurose, depressão e *stress* (Jesus, 2002, p. 14).

As causas do “mal-estar” estão intimamente ligadas à formação e a distância dela com as estratégias de atuação do professor. Os indicadores do “mal-estar docente” se dividem em dois grupos: aqueles relacionados com o contexto em que se exerce a docência e a prática em sala de aula.

Os fatores relativos às condições em que se exerce a docência se referem à modificação do papel com o aumento das exigências que são lançadas aos docentes em consequência das mudanças nos agentes tradicionais de socialização, especialmente as famílias, e do aparecimento de outros agentes formativos como as grandes mídias (televisão e internet).

A modificação do apoio da sociedade às escolas e as mudanças na imagem do professor também são fatores centrais que levam ao desenvolvimento de características do “mal-estar docente” e que fazem parte de uma discussão que não tem sido contemplada nos cursos de formação, especialmente inicial, do professor. Para Esteve (1999, p.44)

O professor vai constatar que a realidade do magistério não corresponde aos ideais que aprendeu durante seu período de formação, e com os quais ele compara ele mesmo e compara boa parte da sociedade. Se ele havia identificado a “profissão docente” com as relações pessoais entre professor-aluno vai deparar com essas relações apenas se elas são possíveis nas atuais condições de trabalho que imperam nos centros docentes. Além disso, ao serem as relações professor-aluno as mais comuns, teve-se apenas uma mínima formação prática nesse sentido.

Por sua vez, a atuação do professor em sala de aula sofre com as tensões que incidem diretamente sobre o seu trabalho e colaboram, prioritariamente, para o desenvolvimento de características do “mal-estar”.

Há a falta de recursos materiais, as deficitárias condições de trabalho e enquanto há dívidas de recursos básicos e, até mesmo, espaço físico e ambiente adequados para a aula os professores são cobrados para que usufruam as novas tecnologias para que a escola esteja em *consonância às exigências de uma renovação do ensino da qual eles são considerados responsáveis* (Esteve, 1999, p.48).

A acumulação de exigências sobre o professor e a lentidão da formação do professor em acompanhar essas transformações se encarregam do esgotamento docente e no fim desse percurso desenvolve-se o desejo - velado ou expresso através de solicitação de licenças e transferências, faltas pontuais para aumentar o tempo longe da escola, estresse e depressão - de abandonar a docência.

A superação dessa situação-limite é o investimento na formação do professor. *Neste sentido, a formação de professores deve ser mais um processo de “tornar-se” do que apenas obter informações sobre como ensinar. Noutros termos, a formação de professores começa a ser cada vez mais entendida como um processo de descoberta e de desenvolvimento pessoal do que como um mero processo de ensinar como ensinar* (Jesus, 2002, p. 31).

A formação continuada, que talvez pudesse contribuir para a superação do estado de “mal-estar”, segundo Esteve (1999), tem papel menos relevante na superação do “mal-estar docente” porque uma vez instaladas as dificuldades e as perdas psicológicas é possível apenas amenizar e não solucionar as dificuldades encontradas pelos professores. Segundo Jesus (2002, p. 31), é preferível um choque com realidade na formação inicial, *sendo fornecida uma perspectiva realista da profissão docente, desde que se conjugue esta com uma perspectiva otimista, sendo também salientados os aspectos positivos, os bons exemplos e as possíveis experiências agradáveis da docência.*

Outro aspecto importante a ser valorizado é a comunicação entre os pares. Esta deve ser estimulada na escola, uma vez que os professores com as características do “mal-estar docente” tendem a se isolar do grupo justamente por sentir que houve um desencontro entre o ideal e o real do que é professor em uma escola e o isolamento leva ao surgimento de outros obstáculos para a superação do “mal-estar” como a rotina.

Conforme afirma Esteve (1999, p.142):

A formação permanente dos professores deve supor a constante disponibilidade de uma rede de comunicação, que não deve reduzir-se ao âmbito dos conteúdos acadêmicos, mas, além disso, incluir também os problemas metodológicos, organizacionais, pessoais, sociais que, continuamente misturam-se às situações do magistério. A inovação educativa (que resgata o professor do “mal-estar”) ocorre sempre com a presença de equipes de trabalhos; a professores que, embora trabalhem individualmente, compartilham com os outros colegas seus êxitos e suas dificuldades, adaptando e melhorando continuamente, nessa comunicação, os métodos, objetivos e conteúdos.

Nesse sentido, Jesus (2002) destaca que a formação integrada ao longo do cotidiano de trabalho e a auto-aprendizagem no contexto de trabalho podem ser conciliadas e se constituem numa oportunidade para a cooperação entre professores, no sentido da resolução de problemas comuns e do fornecimento de apoio mútuo (Jesus, 2002, p. 42).

A formação do professor, seja inicial ou continuada, é o momento decisivo para que a prática do docente seja contextualizada e compatibilizada com os avanços do conhecimento, as mudanças do perfil de seus alunos, as formas de comunicações, assegurando dessa forma o competente exercício profissional e uma aprendizagem significativa pelos alunos. Ou seja, a formação inicial deve preparar o futuro professor para o desenvolvimento de um bom trabalho educativo e a formação continuada deve ser concebida *segundo uma perspectiva relacional, colocando os professores em situações de trabalho em equipe, num clima de autenticidade e cooperação, orientado para a análise dos problemas concretos do cotidiano profissional* (Jesus, 2002, p. 36) de forma que previna o surgimento de características do “mal-estar docente”.

Por outro lado, a seleção inicial dos professores é também um aspecto relevante na prevenção do estado de “mal-estar docente”. Segundo Esteve (1999), os concursos para os cursos de licenciatura ou mesmo para o ingresso para uma cadeira docente não podem privilegiar apenas os conhecimentos que a pessoa traz na memória, mas o candidato deve ser submetido a provas específicas para demonstrar suas aptidões e para que seja avaliado psicologicamente. Em pesquisa realizada na Espanha, sobre as principais motivações na escolha da profissão docente, podemos identificar semelhanças com a realidade brasileira: [...] *nos descrevem como as principais motivações na escolha da carreira docente: em primeiro lugar, o gosto por “lidar com crianças”; e, em segundo e terceiro lugares, encontram a resposta “porque tenho vocação e porque é uma carreira através da qual se pode melhorar a sociedade”.* Ambos os motivos escondem sob sua imagem idealizada, a função moralizadora que se pede e se espera do mestre. Esteve (1999, p.120). Parece-nos que aqui se verifica o que Jesus (2002) denomina de *choque com a realidade* quando essas motivações se perdem nos problemas cotidianos da escola.

DO “ENFOQUE NORMATIVO” À FORMAÇÃO ATRAVÉS DO “ENFOQUE DESCRITIVO”

Os enfoques normativos da prática em sala de aula têm dominado a formação inicial dos professores enfatizando o professor bom, missionário, com um ser que além de ensinar colaborará para melhorar a vida dos alunos além de ser opressor porque aquele docente que não se encaixa nas normas do que é ser “eficaz” será aquele que não servirá ao exercício da docência. O enfoque descritivo pretende, para Esteve (1999, p.127) considerar que

o êxito no magistério depende de uma atuação correta do professor que responda ao conjunto de condições que influem na interação professor-aluno, quando os professores se deparam com as suas primeiras limitações e fracassos, questionam sua atuação, mas não começam ao menos não desde o princípio, a questionar-se a si mesmos.

Quando se utilizam modelos descritivos, se o professor constata um fracasso, acha que deve corrigir sua atuação, estudando a realidade em que ensina, com o fim de responder adequadamente aos elementos da situação que não domina. Se foram utilizados modelos normativos, o professor fica bloqueado no reconhecimento de suas limitações, culpando-se por não corresponder ao estereótipo de professor ideal que assumiu e interiorizou como próprio durante o período de formação inicial e que é, por definição, inatingível.

Ou seja, ao contrário de aprisionar o professor em *camisas-de-força normativas*, a formação deve assegurar-lhe *a aquisição de competências profissionais relevantes para aumentar sua autoconfiança e probabilidade de sucesso, tornando-os mais eficazes no confronto com potenciais factores de stress [...]* (Jesus, 2002, p. 29)

Portanto, para a formação de professores com enfoque descritivo, os conteúdos da formação inicial devem se adequar à realidade prática do magistério. Inclui-se nesses conteúdos os problemas derivados da organização do trabalho em sala de aula, a disciplina dos alunos, a escolha dos conteúdos e métodos e a avaliação dos alunos.

“MAL-ESTAR DOCENTE” E CONTRADIÇÃO

O balizamento teórico-metodológico de nossa reflexão na categoria “contradição”, nos permitiu um fecundo exercício no sentido de expor e contrapor as contradições entre formação profissional do professor e atuação profissional.

Segundo, Cury (2000, p. 71), a categoria da contradição, entendida no contexto das categorias dialéticas, nos mostra que *...a ação pedagógica, enquanto apropriação pelas classes dominadas de um saber que tem a ver com os seus interesses, concorre para o encaminhamento da modificação das condições sociais.*

Isto significa admitir que as contradições expostas ao longo dessas breves reflexões se enquadram num amplo espectro contraditório no qual uma classe (os trabalhadores, não-trabalhadores, excluídos em geral) tem seu direito à educação sonogado por uma elite perversa. O “mal-estar” docente é uma das dimensões desse processo.

Para Saviani (2003) o fato de o professor exercer “ao pé-da-letra” a função que lhe cabe enquanto profissional, isto é, ensinar, é um avanço em favor dessa classe dominada, que assim, acede ao conhecimento historicamente acumulado e poderá “armar-se” contra a situação inferiorizada que ocupa no plano social. *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.*

Assim, reconhecendo que vivemos numa sociedade na qual as forças econômicas perpetuam uma lógica excludente, vislumbramos o professor e a professora também submetidos a essa lógica e

muitas vezes atuando apenas como instrumentos a serviço desse processo de exclusão através da reprodução de mecanismos seletivos perversos, que traiçoeiramente voltam-se contra si, na forma de neuroses, depressão, desejos de abandonar a profissão, *stress*, etc. Portanto, o fenômeno do “mal-estar docente” que pode ser considerado como um dos principais fatores responsáveis pela crise de identidade do professor e pela conseqüente queda da qualidade de seu trabalho, assim como toda ação humana resulta de uma totalidade de relações mediadas por conflitos sociais, econômicos, políticos e humanos.

É lícito afirmar então, que o professor não é apenas vitimizado por um processo devastador de esfacelamento do ensino público, empobrecimento de sua formação e desvalorização profissional, mas um profissional atuante que no espaço que lhe cabe pode travar um embate com as políticas públicas e as pessoas que a gerenciam.

A partir do enfoque deste estudo, podemos dizer que isso já ocorre: o desenvolvimento de características do “mal-estar” e a inibição do bom trabalho educativo podem se configurar como uma forma de resistência dos professores que para não se sentirem objeto da reprodução de condições e situações sociais injustas optam pelo abandono, literalmente ou não, da docência.

Palavras-chave: formação de professores, mal-estar docente, categoria da contradição

BIBLIOGRAFIA:

CAVACO, M. H. Ofício do professor: o tempo e as mudanças. IN: NÓVOA, A. (org). *Profissão professor*. Lisboa: Porto Editora, 1995.

CURY, C.R.J. *Educação e contradição- elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo*. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2000

ESTEVE, J. M. *O mal-estar docente – a sala de aula e a saúde dos professores*. Trad. Durley de Carvalho Cavicchia. Bauru: Edusc, 1999.

_____. Prefácio In: JESUS, Saul Neves de. *Perspectivas para o bem-estar docente: uma lição de síntese*. Porto: Asa, 2002 (pp. 5-9).

JESUS, Saul Neves de. *Perspectivas para o bem-estar docente: uma lição de síntese*. Porto: Asa, 2002.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica- primeiras aproximações*. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

Camila Alberto Vicente de Oliveira

camila_unesp@ig.com.br

Alberto Albuquerque Gomes

alberto@prudente.unesp.br