

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS E
MATEMÁTICA - MESTRADO PROFISSIONAL



SOBRE O MAL-ESTAR DOCENTE:

constituindo percepções a partir de um grupo de professores da rede pública
estadual de ensino do RS

CLARA LISANDRA DE LIMA SILVA

Pelotas, RS

2014

CLARA LISANDRA DE LIMA SILVA

SOBRE O MAL-ESTAR DOCENTE:

constituindo percepções a partir de um grupo de professores da rede pública estadual de ensino do RS

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Pelotas, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática – Mestrado profissional, para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof^a Carla Gonçalves Rodrigues

Pelotas, RS

2014

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

S586s Silva, Clara Lisandra de Lima

"Sobre o mal-estar docente : constituindo percepções a partir de um grupo de professores da rede pública estadual de ensino do RS" / Clara Lisandra de Lima Silva ; Carla Gonçalves Rodrigues, orientadora. — Pelotas, 2014.

105 f. : il.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2014.

1. Ensino de ciências. 2. Mal-estar docente. 3. Filosofia da diferença. 4. Escritoires. I. Rodrigues, Carla Gonçalves, orient. II. Título.

CDD : 372.35

Banca examinadora:

Prof.^a Betina Schuler

Prof.^a Maria de Fátima Duarte Martins

Prof.^o Robledo Gil

*Dedico esse trabalho aos
amores de uma vida inteira,
Marcelo e Marcelle, que
driblaram a minha ausência
com maestria.*

Agradecimentos

A realização desta dissertação representa o término de uma etapa importante. Foram dois anos de idas e vindas, encontros e desencontros, estudo, pesquisa e aprendizados. Não posso dizer que o percurso foi fácil, pelo contrário, exigiu renúncias, determinação e superação em vários momentos. Junto estiveram pessoas e instituições que, direta ou indiretamente, colaboraram para a sua concretização e, por isso, é preciso agradecer.

À Fundação Universidade Federal de Rio Grande (FURG) e aos Professores Cleber Silva e Edélti Albertoni, pela liberação para a realização das atividades relativas ao Mestrado. Ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática - Mestrado Profissional (PPGECM) e o seu conjunto de professores pelos saberes constituídos. À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio financeiro prestado para o desenvolvimento da pesquisa. Aos docentes da rede pública estadual de ensino pela disponibilidade em participar desta com suas histórias de vida.

Aos professores Robledo, Betina e Néia por avaliarem a dissertação colaborando para o seu desenvolvimento e finalização. Às professoras Eleonora e Mercedes, pelas revisões finais de português e língua estrangeira, respectivamente.

Aos queridos colegas do grupo de orientação: Josi, Samuca, Lupi, Fany e Thuani, pelas ricas contribuições a esta atribuídas. E aos criativos integrantes do Núcleo *Escriteiras* UFPel que, com sua efetiva participação, tornaram-se essenciais para a realização deste trabalho, planejando e executando a intervenção aqui delineada. Obrigado pelo apoio e por todos os conhecimentos vivenciados.

À Carla, orientadora, professora e parceira nessa empreitada. Obrigado por ter acompanhado esse percurso com o profissionalismo de uma amiga que fez provocações a um pensamento acomodado, instigando outras existências. A você, meu carinho e admiração.

Ao meu pai Francisco, pelos ensinamentos de uma vida, pelo incentivo ao estudo e por ter me feito perceber o quanto sou forte diante das adversidades. A minha mãe Veronte, pela presença constante e por ter dado cobertura nas ausências físicas e psicológicas que este tempo de estudo exigiu.

Ao meu amado marido Marcelo, que me impulsionou nas inúmeras vezes em que desanimei, sabendo ouvir e respeitar o espaço que esses dois anos de

pesquisa ocupou em nossas vidas. À pequena Marcelle que, na sua ingenuidade, sempre perguntava: Mãe já acabou as cem páginas? Agora, sim, meu amor, estou voltando para você...

Clara Silva

SILVA, C. L. de L. Universidade Federal de Pelotas, Março de 2014. **Sobre o mal-estar docente: constituindo percepções a partir de um grupo de professores da rede pública estadual de ensino do RS, Pelotas**. Orientadora: Prof^a Carla Gonçalves Rodrigues.

RESUMO

Este trabalho se ocupa de uma investigação acerca da temática denominada mal-estar docente, abordada segundo Esteve (1999). Têm como *lócus* de pesquisa a cidade de Rio Grande/RS e sujeitos, os professores da rede pública estadual de ensino. Objetiva verificar o número de afastamentos oficiais desses profissionais das suas atividades de trabalho nos anos de 2010 e 2011, bem como problematizar tal ocorrência. A intenção de averiguar a incidência do fenômeno parte das observações empíricas, as quais detectaram um número elevado de ausências da prática docente e a existência de um discurso queixoso recorrente, sobre a professoralidade e o âmbito educacional. Optou-se por uma abordagem mista de pesquisa, articulando revisão bibliográfica, documental, utilização de um questionário padrão (JBELLI, 2012), ação intervencionista baseada em ateliês de *escrileituras* (CORAZZA, 2010) e entrevistas semiestruturadas. O embasamento teórico teve Freud (1969) como propulsor para os estudos sobre o mal-estar, sendo complementado por pesquisas contemporâneas voltadas especificamente para o tema, como Vieira *et al.* (2010), Fernández (2011), Timm, Mosquera e Stobaus (2010), Mendes *et al.* (2011), Levy e Sobrinho (2010) e Costa (2005). Somam-se a esse conjunto, Veiga-Neto (2011), Deleuze (1988), Guattari (1992). Tais fundamentos subsidiaram o processo de análise, que foi constituído de acordo com os procedimentos metodológicos adotados. Para a realização da pesquisa documental, contatou-se o Posto de Saúde, o Núcleo Municipal de Educação Permanente em Saúde (NEPES) e o Sindicato dos Professores do Rio Grande do Sul (CPERS), os quais apontaram um alto índice de ausências docentes nos mencionados anos. O questionário padrão (JBELLI, 2012) foi respondido por vinte e três educadores, indicando que 43% apresentaram a chance de desenvolver o fenômeno. As informações qualitativas foram averiguadas por meio das produções *escrileituras* constituídas nos ateliês e, pelos depoimentos dos professores nas entrevistas. A análise das *escrileituras* permitiu constatar que as concepções sobre o fenômeno foram colocadas à prova, desde uma experiência que força o pensamento a deslocar-se, na tentativa de problematizar o assunto. Nesse sentido, apreensões tais como a influência de um discurso que deprecia a professoralidade e a suspeita acerca dos índices quantitativos que indicam a manifestação do mal-estar docente foram consideradas. A fala dos educadores ao serem entrevistados, demonstrou que há incidência do tema, derivada principalmente das práticas desgastantes de trabalho. No entanto, também se percebeu que existem vivências de satisfação no ambiente profissional, oriundas da afetividade e do diálogo com os colegas.

Palavras-chave: Educação. Ensino de Ciências. Mal-estar docente. Filosofia da Diferença. *Escrileituras*.

SILVA, C. L. de L. Universidade Federal de Pelotas, March 2014. **About the teaching sickness: making perceptions from a group of teachers of the public teaching of RS, Pelotas.** Advisor: Prof. Carla Gonçalves Rodrigues.

ABSTRACT

This work deals with an investigation about the subject called teaching sickness, approached by Esteve (1999). It has the city of Rio Grande/RS as the place of research and the target the teachers from the public schools. It aims at checking the number of official clearances of these professionals from their workplaces in the years of 2010 and 2011, as well as render problematic such occurrences. The intention of verifying the incidence of this phenomenon starts from the empiric observations, which spotted a high number of absences from the teaching activity and the existence of complaints about the profession and the educational environment. We have chosen a mixed approach of the research, articulating bibliographic revision, documental, utilization of a standard questionnaire (JBELLI, 2012), interventionist action based on the *escreleituras* (CORAZZA, 2010) and halfstructured interviews. The theoretical bases had Freud (1969) as the propulsor for the studies about the sickness, having as complements modern researches on the subject by Vieira et al. (2010), Fernandez (2011), Timm, Mosquera and Stobaus (2010), Mendes et al (2011), Levy and Sobrinho (2010) and Costa (2005). Added to this group are Veiga-Neto (2011), Deleuze (1988) and Guattari (1992). Such fundaments subsidized the analysis process, which was constituted according to the methodological procedures adopted. To execute the documental research we have contacted the Posto de Saúde, Núcleo Municipal de Educação Permanente em Saúde (NEPES), and Sindicato dos Professores do Rio Grande do Sul (CPERS), that pointed a high rate of absent teachers in the years mentioned. The standard questionnaire (JBELLI, 2012) was answered by 23 educators, with the indication that 43% presented the chance of developing the phenomenon. The qualitative information was checked by means of *escreleituras* productions constituted in the studios and the testimonies of teachers in interviews. The *escreleituras* analysis allowed us to see that the preconceptions about the phenomenon were tested, starting from an experience that forces the thought to move on, trying to make this a problem. In this sense, apprehensions such as the influence of a discourse that depreciates the teaching profession and the suspect about the quantitative rates, indicating the manifestation of teacher sickness were considered. The educators' speech, while they were being interviewed, revealed there is incidence of the subject, as a result of the nervewrecking work. Nevertheless, it was also observed delightful situations in the workplace, derived from affection and conversation among the peers.

Key words: Education. Science teaching. Teachers sickness. Difference Philosophy. *Escreleituras*.

Lista de abreviaturas e siglas

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CPERS - Sindicato dos Professores Estaduais do RS
CRE - 18ª Coordenadoria Regional de Educação
CsO - Corpo sem órgãos
DEGES - Departamento de Gestão da Educação na área
DVD - Digital Versatile Disc
EJA - Educação de Jovens e Adultos
FaE - Faculdade de Educação
FURG - Fundação Universidade de Rio Grande
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MBI – Maslach Burnout Inventory
NEPES - Núcleo de Educação Permanente em Saúde
PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação
PPGECM - Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática
SUS - Sistema Único de Saúde
TMC - Transtornos Mentais Comuns
UCPel - Universidade Católica de Pelotas
UFMT - Universidade Federal do Mato Grosso
UFPel - Universidade Federal de Pelotas
UFRGS - Universidade Federal do rio Grande do Sul
UGF - Universidade Gama Filho
UNIOESTE- Universidade Estadual do Oeste do Paraná

SUMÁRIO

1 Primeiras palavras.....	12
2 Delineando o método de trabalho	24
2.1 Sobre o <i>locus</i> de estudo e os sujeitos da investigação	24
2.2 Estabelecendo o problema e os objetivos da pesquisa	25
2.3 Opções metodológicas.....	26
2.3.1 Revisão bibliográfica e documental	27
2.3.2 Questionário-padrão	28
2.3.3 Ação intervencionista.....	29
2.3.4 Entrevistas	33
2.3.5 Método de análise	34
3 Dados, percepções e problematizações sobre o mal-estar docente	36
3.1 O percurso da investigação: a produção dos dados quantitativos	36
3.2 Máquina de Guerra para uma existência contemporânea: intervindo junto aos sujeitos de pesquisa.....	41
3.2.1 Ateliê <i>Conatus</i>	44
3.2.2 Ateliê <i>Rabiscos de sensações na produção de um corpo crianceiro</i>	53
3.3 Modos de ser e pensar: descortinando subjetividades por meio das entrevistas	61
3.3.1 Caracterizando os participantes das entrevistas	61
3.3.2 Abordagem conceitual	62
3.3.3 Sobre as causas do mal-estar docente	67
3.3.4 Sobre as maneiras de lidar com o mal-estar docente	70
3.3.5 A participação nos ateliês de <i>escreituras</i>	73
4 Sobre o Mestrado profissional e o produto final	77
Considerações finais	86
REFERÊNCIAS	92
APÊNDICES.....	97

A - Planejamento do ateliê <i>Conatus</i>	97
B - Planejamento do ateliê <i>Rabiscos de sensações na produção de um corpo crianceiro</i>	99
C - Roteiro para entrevistas semiestruturadas	102
ANEXO.....	104
A - Questionário-padrão.....	104

PRIMEIRAS PALAVRAS

O processo de escrita dissertativo apresentado não se configura uma linearidade de pensamento ou num traçado retilíneo de investigação, o qual culmina em resultados previstos. Mais do que isso, ele é resultado de um contínuo de descobertas, de pensamentos contornados pelas existências da pesquisadora, vivências que transitaram desde a prática da docência, perpassando as esferas dos saberes científico e resultando na experiência descrita. Permeada por tais movimentos, ocupou-se, nesta pesquisa, da temática denominada mal-estar docente (ESTEVE, 1999), entendendo-se esta, como decorrente de permanentes desconfortos no exercício do ofício, os quais culminam na ausência do professor do ambiente escolar e, em casos mais graves, na manifestação de enfermidades.

A intencionalidade de averiguar tal questão parte do vivido, sendo oriunda de uma rotina profissional, por vezes, desgastante. Paralelo a isso, desenvolve-se o desejo de compreender e investigar aspectos relacionados ao fenômeno, constituindo percepções¹ a respeito. Para além das singularidades, apreende-se que há fluxos que vetorizam a corporeidade, formados mediante o que está ao redor. Daí, as compreensões sobre o tema constituíram-se a partir do local de trabalho - ou seja - a rede pública estadual de ensino de Rio Grande/RS; pelas percepções do outro, sendo esse exemplificado pelos docentes do *lócus* focado e problematizadas por intermédio desse conjunto, tendo como base a literatura referenciada.

Tão logo, almeja-se ao longo da dissertação - a qual atende a um requisito do curso de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, Mestrado Profissional da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) - apresentar o percurso de pesquisa acerca do assunto. Cabe salientar que o enfoque de estudo constituído não tratou a temática de acordo com uma ou outra perspectiva teórica² preestabelecida, mas se ocupou de contar um trajeto de leituras, pelas quais se foi afetada enquanto pesquisadora. Não há uma escolha por um caminho ou outro e, sim, uma aposta em tecer correlações da temática com o que está posto sobre ela,

¹ O termo, nessa pesquisa, é adotado a partir do conceito de percepto em Deleuze (1992, p. 171), o qual se refere a “[...] pacotes de sensações e de relações que sobrevivem àqueles que vivenciam”.

² Estruturalista ou pós-estruturalista.

bem como criar possibilidades de análise com propostas que fazem pensar acerca da questão.

O processo iniciou pela leitura de “O mal-estar na civilização”, de Freud (1969), pelo qual se apreenderam sobre as razões que levam os sujeitos a desenvolverem sentimentos incômodos. A concepção é aqui adotada como ponto de partida para os estudos realizados, intencionando agregar elementos relacionados à ocorrência do mal-estar em âmbito geral, sem deter-se em aspectos específicos da docência. Fez-se, desse modo, um apanhado de possibilidades que ocasionam o desconforto social, podendo ser reportadas analiticamente para a vida do professor.

Assim, compreendeu-se que, antes mesmo de pensar em esferas mais restritas, como o espaço escolar e suas peculiaridades, os sintomas de desconforto existencial resultam de abrangências amplas, as quais incluem o meio civilizado como um todo. Atribui-se a isso uma série de regramentos condicionantes, determinando condutas e fazeres nesse contingente. Cabe salientar que é o próprio homem quem estabelece os procedimentos, no esforço de tornar o meio habitável, harmônico e fadado ao sucesso, em uma perspectiva inclusa, também, nas evoluções tecnológicas e científicas.

Em consonância, estão atributos determinantes do correto ou errado, no convívio civilizado. Tal manual de coexistência, cujo lugar para criação é limitado, dita normas de comportamento, trabalho, sociabilidade, prevendo certa docilidade aos corpos. Comporta, ainda, uma concepção de felicidade permanente, se cumpridas as imposições. É inegável que há facilidades no exposto, na medida em que se controlam rumos vivenciais por meio de parâmetros sociais, garantindo segurança para as escolhas e metas a serem atingidas.

No entanto, a civilização que protege, também gera mal-estares. Ao propor regras de ajustes, imbuídas de cobranças e deveres, os sujeitos veem o livre-arbítrio sendo abalado e possibilidades de satisfação impedidas de se tornarem reais. As restrições ao direito de ir e vir os aprisionam a comandos, não condizentes - por vezes - com suas vontades, gerando sensações de culpa. O sentimento relaciona-se ao não cumprimento das normas, por eles próprios estabelecidas. Mais ainda, compreender-se como idealizador de um contexto balizador da autonomia origina incômodos, os quais podem - inclusive - virar fonte de adoecimento psíquico. Concomitantemente, deflagram-se situações de ansiedade por não atender a todos os enquadramentos estipulados, entre elas, angústias e frustrações vindas de uma

expectativa não alcançada, com referência a uma alegria permanente. Segundo Freud (1969), esta se restringe a episódios durante a vida, em contrapartida da infelicidade que é corriqueiramente sentida.

Culpabilidade, expectativas desmedidas, ansiedade, privações e decepções: ideias freudianas de mal-estar social, declaradas por limites impositivos para coexistir, as quais foram propulsoras para pensar o desconforto professoral. Até que ponto resquícios dessa civilidade refletem-se no contexto educacional? Como o professor lida com os regulamentos que lhe são atribuídos? Isso repercute (ou não) na vontade de exercer a docência? E, ainda, há prejuízos para a sua saúde³? São questões apenas suscitadas, na tentativa de correlacionar elementos da leitura precedente com o fenômeno em questão. Daí, então, visando ampliar o enfoque teórico, os estudos direcionaram-se para aspectos da docência contemporânea, cunhando relações entre as vivências professorais e o tema abordado, mostrando como tem sido investigado o mal-estar docente.

Para tanto, selecionaram-se aportes teóricos aleatoriamente, por meio de buscas livres na internet, utilizando como palavra-chave mal-estar docente. Apareceram, dentre as possibilidades, Vieira et al. (2010), Fernández (2011), Timm, Mosquera e Stobaus (2010), Esteve (1999), Mendes et al. (2011), Levy e Sobrinho (2010) e Costa (2005). Entre a leitura de artigos, capítulos e livros, foram sendo constituídas percepções. Como quem vai Tateando por campos do conhecimento outrora apenas empiricamente embasados, fez-se da curiosidade um elemento essencial para o traçado de investigação.

Tais referenciais abordaram especificamente investigações voltadas para a docência, priorizando a temática e os aspectos que se aproximam do assunto como o bem-estar docente em Mendes et al. (2011) ou a imagem do professor em Fernández (2011). Foram escolhidas justamente por isso, ou seja, por demonstrarem a forma como alguns autores para tratar o tema em questão.

Vieira et al. (2010) - trabalhando com os professores da rede pública de ensino municipal de Pelotas/RS - ocupou-se de uma averiguação acerca dos índices de afastamentos oficiais, das atividades ocupacionais nos anos de 2006 e 2007. Os resultados apontam para a realidade do educador com informações ligadas a carga horária, estado civil, jornada de trabalho, etnia, dentre outras. Cruzaram-se tais

³ A concepção de saúde é problematizada, nesse trabalho, a partir de Nietzsche por meio de Azeredo (2011), estando explicitada na página 46 desta dissertação.

subsídios com os pedidos de licenças solicitadas no período indicado, encontrando as seguintes implicações: professores do sexo feminino compuseram o grupo com maior número de pedidos, somados aos nomeados e aqueles que atuavam aproximadamente 200 horas/aula por mês. Os autores concluíram a pesquisa, destacando haver uma relação direta entre o exercício desgastante da profissão e o uso contínuo de medicação. Ademais, atentaram para as enfermidades mais frequentes, indicadas por: doenças respiratórias, do sistema osteomuscular, conjuntivas, transtornos mentais e comportamentais.

Já Fernández (2011) tratou o tema de outra forma, priorizando a representatividade da imagem do professor e a força que isso assume em um contexto de ação e reação, fortalecendo ou não elementos de incômodos existenciais. Nesse ínterim, definiu o professor como um potencializador de aptidões, podendo incentivar o sucesso ou fracasso dos alunos, pelos quais é responsável. Ao sentir-se desmotivado, com baixa autoestima e problemas de identidade, o profissional reflete essa representação para aqueles que o cercam, reforçando aquilo que motiva os incômodos, causados pela angústia e depressão.

A autora chama a atenção para uma informação até então desconhecida, que mais adiante vai ser confirmada por meio de Esteve (1999), como também Levy e Sobrinho (2010). Ela relaciona o cenário de desconforto laboral à patologia de *Burnout*, a qual identifica como uma síndrome do cansaço emocional e da baixa realização pessoal, ocorrendo entre sujeitos com profissão destinada a atender outras pessoas. Tal acometimento volta-se para a atividade do professor, com o nome de mal-estar docente.

Timm, Mosquera e Stobaus (2010) defenderam, em sua pesquisa, que as concepções sobre o assunto não deveriam ser banalizadas. Passando pelos pressupostos de Freud (1969), os autores se ocuparam da problematização da questão na contemporaneidade. Destacaram condições para a evidenciação, citando uma correlação intrínseca entre o lado profissional e pessoal dos docentes. Ainda sugerem que, “[...] muitos docentes aumentam seu desconforto funcional porque se cobram, muitas vezes, inconscientemente, do fato de não estarem conseguindo um bom desempenho em seu trabalho” (Ibid., p. 863). Por fim, salientaram a hipótese de que o conhecimento da autoimagem professoral indica um aperfeiçoamento da autoestima, ao incentivar cuidados de si. Cultivando a atitude, o docente enriquece a qualidade de vida, construindo parâmetros para suportar

situações desagradáveis e, portanto, acaba qualificando não só a própria realidade como a daqueles ao redor.

O percurso de investigação bibliográfica trouxe, também, subsídios do livro “Mal-estar docente - A sala de aula e a saúde dos professores”, de Esteve (1999). Tal referencial possibilitou um olhar sistemático para a temática, contribuindo efetivamente para o processo de aprendizagem esboçado, justificando o seu detalhamento exposto a seguir. A escrita apresenta a conceitualização, bem como causas, consequências e estratégias atenuantes para a sua ocorrência.

Com relação à definição, o estudioso acredita ser o acometimento derivado de um mal-estar contínuo na prática docente, prejudicando o exercício da profissão e a saúde do educador. Acrescenta (Ibid., p. 25) que a expressão é 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”. Complementa que a conjunção dessas situações está produzindo um estado degenerativo da eficácia docente.

As razões que levam à ocorrência são organizadas, na referência, em fatores primários (ou principais), os quais incidem diretamente na ação do professor em sala de aula e secundários (ou contextuais), relacionados ao ambiente no qual se exerce a docência. Quanto aos primeiros, sobressaiu-se a falta de recursos, características internas das Instituições, limitando o exercício profissional por meio de reuniões burocráticas, bem como o aumento da violência oriundo da agressão física e/ou verbal, complementado pela depredação do patrimônio, roubo e uso de drogas. Ainda foram citados a autoridade do professor sendo testada, o seu esgotamento indicado no alto índice de absentismo, na falta de compromisso e no desejo anormal de férias. Por fim, o autor aponta a baixa autoestima e a falta de tempo para atender a múltiplas responsabilidades.

No que diz respeito aos fatores secundários, Esteve (1999) refere-se ao aumento das incumbências, acarretando problemas de identidade no profissional devido a: transferência de funções da sociedade ou família para a escola, aparecimento de novos agentes de informação, questionamento acerca dos valores a serem transmitidos, desempenho de papéis contraditórios e pressão social do sistema, impondo mudanças à profissão docente. Além disso, há desvalorização do seu trabalho efetivo, modificação do status social baseado no nível de renda salarial, avanço contínuo do saber, imagem conflitiva perante a sociedade, dada pelos meios

de comunicação com notícias referentes a violência, confrontos ideológicos e políticos. Refere-se, também, à formação inicial dos educadores, estimulando uma imagem idílica, contrária à prática real, e os mecanismos de fuga da realidade, como a inibição, a rotinização e a ansiedade.

Esteve (1999), ainda, distinguiu três consequências para o mal-estar docente, entre elas, o absentismo trabalhista, repercussões negativas da docência na saúde, bem como a manifestação de doenças. A primeira decorrência proporciona uma despersonalização do Magistério, originando relações interpessoais superficiais e atuação rígida em sala de aula. Logo, a ausência do professor no espaço escolar infere uma maneira de aliviar tensões acumuladas e, por isso, o mesmo recorre a pedidos de licença e, por vezes, abandona a profissão.

Sobre a segunda e terceira implicação, o autor atentou para a afetação da saúde física e/ou mental do professor como sendo o último grau de estresse nele existente, devendo-se distinguir entre um desajuste normal, sem comprometimento para a docência, daquele prejudicial à rotina educacional. Ressaltou que, de acordo com as investigações realizadas, 75% dos professores em tratamento médico têm diagnóstico referente a doenças psicológicas e mentais, tais como estados neuróticos e depressivos. Também há outras enfermidades, exemplificadas pelos diagnósticos traumatológico e geniturinário.

Esteve (1999) elencou a atitude preventiva e a ajuda aos profissionais em exercício como estratégias atenuantes para a manifestação do mal-estar docente. Por um lado, referindo-se ao período de formação profissional, ele destacou três propostas. Inicialmente, uma seleção dos professores baseada em critérios de personalidade, e não somente em qualificação intelectual, podendo ser calcada em entrevistas psicológicas. E, ainda, a substituição dos enfoques normativos, prescritivos de normas para o desempenho na escola, por descritivos, os quais preparam para uma postura resolutiva de problemas, além da adequação dos conteúdos de formação à realidade do Magistério. Por outro lado, indica o caminho da autorrealização como um mecanismo para evitar o aparecimento do fenômeno, no processo de trabalho permanente do professor, o qual é alcançado após a superação das dificuldades iniciais da carreira. Tal percurso revela-se concretamente por meio de características como: confiança, familiaridade com o conteúdo, captação da dinâmica dos grupos e sentimento de aceitação pelos colegas e alunos.

O autor atenta em que os educadores comprometidos pelo acúmulo de tensão em seu ofício têm, em técnicas cognitivas e de relaxamento, opções de alívio para o cotidiano ocupacional. Também que o isolamento é eminente nos profissionais, manifestado em função do fenômeno. Portanto, uma rede de comunicação não somente acadêmica, mas ligada a assuntos relacionados ao espaço escolar e de cunho pessoal, constitui uma alternativa para pensar as vivências professorais e seus desconfortos.

Agregam-se às considerações estevianas as percepções de Mendes et al. (2011). O texto trouxe contrapontos para a incidência do tema, valorizando aspectos de bem-estar. Nesse sentido, utilizando-se de uma revisão literária de abordagem qualitativa, os autores identificaram e analisaram indicadores que podem contribuir positivamente para o exercer das atividades dos professores. Em consonância, elencaram categorias correlatas à satisfação nesse aspecto, das quais se salientam a contribuição social, realização, reconhecimento e valorização, além da afetividade, qualificação, ambiente de trabalho e competência profissional.

Ainda, buscando por referenciais que fundamentassem o tratamento do assunto, utilizou-se o trabalho organizado por Levy e Sobrinho (2010), mais especificamente a leitura de alguns capítulos (BENEVIDES-PEREIRA; SOBRINHO; MALAGRIS, 2010). A bibliografia completa parâmetros adotados por Esteve (1999). Porém, enquanto ele utiliza o termo mal-estar docente, os autores em questão o trataram como *Burnout*. Assim, reuniram pesquisas que dizem da síndrome em professores do ensino regular.

Benevides-Pereira (2010, p. 11) afirmou ser o referido termo relacionado ao “[...] estado crônico de estresse ocupacional, se traduzindo pela presença de fatores como a exaustão emocional, desumanização e redução da realização pessoal”. Consecutivamente, dizem respeito à sensação de esgotamento mental em dimensões acentuadas, distanciamento dos sujeitos ao redor e uma sensação de perda do sentido na realização das atividades profissionais.

Sobrinho (2010) acrescentou que *Burnout* se desponta como um desgaste físico e mental excessivo no trabalho, fazendo com que haja um esforço exagerado para atender às demandas. Isso prejudica a qualidade de vida do profissional, induzindo-o a um baixo desempenho nesse sentido. Ele enfatiza aspectos contribuintes para a sua ocorrência, destacando a falta de estrutura nas escolas, os

relacionamentos interpessoais negativos e o excesso de atribuições, sobrecarregando os profissionais.

Malagris (2010) enfocou maneiras de precaver e/ou tratar a incidência da síndrome, descrevendo estratégias atenuantes voltadas não somente ao docente, como também o contexto do qual faz parte. Dentre as opções, enfatizou a necessidade de qualificar o ambiente educacional, propondo condições de trabalho e organização dos espaços escolares e valorizando a coletividade, reforçada pela troca de experiências dialogadas, entre o grupo de professores.

Em meio à trajetória de estudos, deparou-se com o artigo “De fardos que podem acompanhar a atividade docente, ou de como o mestre pode devir burro (ou camelo)”, de Costa (2005). Na referência, enumeraram-se elementos para o desconforto ocupacional dos professores, perpassando pela caracterização do profissional em uma conjuntura ligada à modernidade, o qual atua como formador de indivíduos racionais, integrantes de uma sociedade capitalista. Permeando o cenário, salientou a sobrecarga, tanto de trabalho quanto psicológica, atribuída ao docente. Nas palavras de Costa (2005, p. 1265), o educador assume uma figura “[...] de carregador de fardos: tanto voluntarismo, tanta abnegação, tanta renúncia e, por que não dizer, tanta culpa”. Portanto, a práxis pedagógica acaba sendo vista como um peso, aglomerando prejuízos para a saúde, culminando possivelmente na ocorrência do mal-estar.

O autor desenvolve a ideia de devir burro (ou camelo), referindo-se que os professores não correspondem aos animais, mas assumem estados, dependendo da maneira como vivenciam as práticas profissionais. Ele esclarece serem estas assemelhadas a um deserto, sem vida, no qual são depositados juízos preconcebidos, não associados à realidade educacional. Com isso, torna-se um transportador de cargas impostas, caracterizadas pela repetição do costumeiro, posicionando-se diante da vida, dando demasiada importância para aquilo que lhe falta ou que lhe cansa.

Ao longo dos estudos realizados, intencionou-se também criar possibilidades de análise para o mal-estar docente com base em referenciais que não fossem específicos sobre a temática, mas que vislumbassem outros modos de concebê-la. Tal proposta inicia-se com a ideia de que a manifestação do mal-estar docente pudesse, ainda, estar associada aos dizeres sobre a profissão. Esses ditos se repetem e dissipam representações, atribuindo ao coletivo concepções depreciativas

da docência, as quais afetam a autoestima do educador, ocasionam - possivelmente - danos para o exercício do ofício e para a saúde. De mais a mais, declaram indícios que relacionam as ausências docentes ao fenômeno, não dizendo das causas outras para não ir trabalhar, como, por exemplo, atender a demandas pessoais. Relegando a um segundo plano, os profissionais que se sentem felizes com o exercício da docência.

De posse das suspeitas mencionadas, procurou-se por bases conceituais voltadas para a influência do discurso na constituição de subjetividades. Para tanto, apreendeu-se que este deriva de elementos pautados na linguagem, a qual não é somente resultado do que se diz - conforme Veiga-Neto (2011) - mas torna-se atributiva na construção do pensamento a respeito de algo. Logo, o dizível acaba por contribuir com a elaboração de percepções, ou seja, afirma-se serem os ditos passíveis de compor subjetivações.

Em *Foucault e a análise do discurso em educação* (FISCHER, 2001), encontrou-se respaldo para essas questões. Na escrita, a autora afirma que cogitar o discurso é, antes de qualquer coisa, dar prioridade para o falado no plano da essência das palavras e nas suas intrínsecas relações, oriundas de um determinado tempo. Completa que este “[...] ultrapassa a simples referência às coisas, existe além da mera utilização de letras, palavras e frases, não podendo ser entendido como um fenômeno de mera expressão de algo” (Ibid., p. 200).

Conseqüentemente, institui-se na circulação das verdades entendidas como tais, as quais atravessam as práticas cotidianas e o subjetivo dos indivíduos permanentemente. Quanto a isso, Veiga-Neto (2011, p. 111) enfatiza: “[...] nos tornamos sujeitos pelos modos de investigação, práticas divisórias e modos de transformação aplicados pelos outros, e que nós aplicamos em nós mesmos”. Merece destaque que a construção do pensar não ocorre descolada da inserção dos indivíduos no discurso em si. Em suma, quem comunica não se coloca fora de um cenário para dele falar, mas o integra.

Remetendo o exposto para as vivências professorais e seus encadeamentos, entende-se que, quando o educador fala dos incômodos funcionais, está, pelo menos, envolvido por eles. Assim, um professor pode constituir subjetividades referentes aos desconfortos docentes, desde a influência de um discurso sobre o assunto, o qual atende a demandas políticas, sociais e econômicas. Essas expressões potencializam a ocorrência do fenômeno,

espalhando concepções representativas de uma professoralidade⁴ desgastada e desmerecida, por vezes, adoentada em função das suas atividades ocupacionais.

O conjunto apresentado nessas primeiras palavras demonstra um trajeto de estudo, que envolveu - a princípio - o mal-estar em âmbito civilizatório. Na sequência, elencaram-se trabalhos voltados especificamente para a abordagem da temática na contemporaneidade e, ainda, ponderou-se que o fenômeno possa ter relação com um discurso que desvaloriza o professor, afetando a sua potência de vida. Tais escolhas teóricas foram propulsoras para pensar a temática e traçar um percurso de pesquisa sobre a mesma.

Dessa forma, o próximo capítulo trata do método de trabalho escolhido. Citou-se, inicialmente, o *lócus* e os sujeitos de pesquisa, além de estabelecer o problema e os objetivos da investigação. Quanto às alternativas metodológicas, procurou-se - além do levantamento bibliográfico - realizar uma abordagem documental, com o propósito de verificar a incidência do tema nos educadores da rede pública estadual de ensino de Rio Grande/RS. Partindo dos resultados, direcionaram-se as investigações para os professores de uma Instituição de ensino da localidade.

A opção pelo cenário respaldou-se nas observações empíricas realizadas no local. Contatando profissionais da categoria, observou-se um crescente número de insatisfações relativo ao meio educacional, sentimento ratificado seguidamente por expressões de desagrado e desânimo. Os educadores expressaram, nos diálogos, descontentamento com o exercer da professoralidade, abordando a falta de estrutura física da escola e recursos didáticos, desinteresse dos alunos, rotina exacerbada de trabalho, cansaço, desvalorização, desamparo por parte dos governantes, bem como, descaso da sociedade com a docência. Por vezes, alguns professores demonstraram contentamento, principalmente no que diz respeito ao contato com o aluno nos processos de ensino e aprendizagem e, os colegas de profissão.

Ainda, foi proposta - na seção - a utilização de um questionário-padrão, verificador da ocorrência do fenômeno nos professores, bem como destacaram-se os objetivos da pesquisa. Além disso, ocupou-se do respaldo teórico para o

⁴ Refere-se a um conceito criado por Pereira (1996) para indicar os processos pelos quais os professores se constituem como tais.

desenvolvimento de uma ação intervencionista, baseada em ateliês⁵ de *escreleituras*⁶ (CORAZZA, 2010). Nesse sentido, foram idealizados dois ateliês, denominados *Conatus* e *Rabiscos de sensações na produção de um corpo crianceiro*, incluídos no *Encontro Máquina de Guerra para uma existência contemporânea*. Completam os procedimentos metodológicos o uso da técnica de entrevistas, para três docentes participantes desses encontros. Ademais, mencionou-se o método de análise utilizado.

Destaca-se que a abordagem investigativa sobre o mal-estar docente ampara-se no entrelaçamento de instrumentos metodológicos que, para além de uma pesquisa bibliográfica, baseia-se inicialmente em uma revisão de documentos referentes ao número de afastamentos oficiais dos professores do *lócus* de trabalho, ou seja, a quantidade de atestados médicos solicitados pelos profissionais nos anos de 2010 e 2011. A intenção objetivou trazer à tona um panorama quantitativo no que diz respeito ao tema, respaldando o seu estudo e averiguação. A partir desses valores, pensou-se ser possível provocar o pensamento dos sujeitos de pesquisa sobre o assunto, intermediado por processos de *escreleituras*, dando-lhe vez e voz para que se problematizassem as vivências professorais nesse sentido. Com isso, angariou-se informações qualitativas, as quais foram complementadas pelo uso da técnica da entrevista com os professores.

No terceiro capítulo, encontram-se os resultados da pesquisa documental, a descrição do ocorrido nos ateliês de *escreleituras* tendo como base o seu planejamento e a transcrição do falado pelos docentes no decorrer das entrevistas. Estas foram guiadas pelas subdivisões que orientaram as perguntas, sendo iniciadas pela caracterização dos entrevistados, seguidas da abordagem conceitual, causas e maneiras de lidar com o mal-estar docente e, também, as percepções constituídas pelos educadores no decorrer da participação na intervenção. Permeando esse conjunto, consta uma visão analítica ancorada nos subsídios teóricos estudados.

⁵ O conceito de ateliê deriva do termo francês *estúdio*, sendo um espaço no qual se criam, produzem e experimentam diferentes tipos de arte, possibilitando a constituição de aprendizagens. É utilizado aqui como um lugar prático-filosófico-artístico, que aposta na produção de leituras e escritas em meio à vida. Projeto *Escreleituras* - Núcleo UFPel. Disponível em: <<http://fae.ufpel.edu.br/escreleituras>>.

⁶ A palavra *escreleituras* parte da ideia de escrita pela leitura e de leitura pela escrita, constituindo textos abertos às interferências do leitor e escrevíveis a partir daquilo que se vivencia. Projeto *Escreleituras* - Núcleo UFPel. Disponível em: <<http://fae.ufpel.edu.br/escreleituras/publicacoes/Escreleituras.pdf>>.

O quarto capítulo traz a historização dos cursos de Pós-Graduação no Brasil, até a implantação dos Mestrados Profissionais. Citam-se normativas que regulamentam tal proposta, salientando aspectos relevantes para o seu credenciamento, além da relevância da efetivação dessas modalidades, destinadas aos profissionais em exercício. Acrescentam-se especialidades do Programa de Pós-Graduação em Ciências e Matemática (UFPel), tais como a grade curricular e a descrição do experienciado nas disciplinas. Faz-se, ainda, referência à necessidade de uma ação intervencionista e elaboração de um produto final de pesquisa, como requisitos para a sua aprovação. Também, descreve-se o tipo de material produzido neste trabalho dissertativo, abordando a importância para os sujeitos de investigação. Ao final da dissertação, estão as considerações finais, retratando os achados da pesquisa, além das referências, apêndices e anexos utilizados.

DELINEANDO O MÉTODO DE TRABALHO

O descrito neste capítulo aborda a metodologia utilizada para desenvolver o trabalho dissertativo. Isso inclui elucidar o *lócus* de estudo, os sujeitos da investigação, bem como o problema de pesquisa, objetivos e opções metodológicas. As últimas são respaldadas nos seguintes instrumentos: revisão bibliográfica, documental, utilização de um questionário-padrão, ação intervencionista, além do uso da técnica de entrevistas. Por fim, faz-se referência ao processo de análise empregado.

2.1 Sobre o *lócus* de estudo e os sujeitos da investigação

O local estudado consistiu na cidade de Rio Grande/RS e os sujeitos de pesquisa foram, inicialmente, todos os professores da rede pública estadual de ensino da referida localidade, com os quais se realizou uma revisão documental buscando por informações sobre a incidência do mal-estar docente. Optou-se por delinear a abordagem do tema, com maior especificidade, para um grupo de vinte e três profissionais lotados em uma determinada escola da região e com esses deu-se continuidade à pesquisa. A escolha por tal público partiu de constatações empíricas, as quais indicaram que a cada três dias - aproximadamente - um docente deixa de comparecer às atividades funcionais, sugerindo um número elevado de faltas, baseando-se em uma carga horária de 20 horas semanais. Há casos em que as ausências não são justificadas legalmente, ficando acordadas apenas com o responsável pelo turno. As razões extraoficiais são as mais variadas, como indisposições, dores de cabeça e resfriados.

Tais verificações apontam que as faltas - relacionadas ou não, ao mal-estar docente - tem-se configurado como limitadoras do êxito educacional no presente cenário. Isso se justifica quando o cotidiano escolar é afetado pelas ausências, alterando o seu planejamento. Logo, fica comprometido o movimento de bilateralidade que respalda o processo de ensino e aprendizagem, no qual o educador atua como mediador.

Para os profissionais desse ambiente educacional, fez-se uso de um questionário-padrão⁷ (JBEILI, 2012) sobre a manifestação do fenômeno em estudo, o qual foi respondido por vinte e três professores. Os resultados justificaram - juntamente com as observações empíricas efetivadas no *lócus* de pesquisa - a realização da ação intervencionista, baseada em ateliês de *escrileituras* (CORAZZA, 2010), ambos os instrumentos detalhados na sequência do capítulo. A observação dos resultados encontrados durante o desenvolvimento desses encontros amparou a definição de um grupo amostral de três docentes, para a realização de entrevistas semiestruturadas.

2.2 Estabelecendo o problema e os objetivos da pesquisa

Tendo em vista os estudos realizados, determinaram-se as seguintes questões de pesquisa: Qual é a incidência do mal-estar docente nos sujeitos da investigação? Como a intervenção junto aos professores, por meio de ateliês de *escrileituras*, contribui para problematizar tal ocorrência? Levando em conta tais indagações e com o propósito de constituir compreensões no que diz respeito à temática, elencaram-se objetivos, os quais forneceram parâmetros para o desenvolvimento do trabalho científico.

Almejou-se, em âmbito geral, verificar a ocorrência do desconforto professoral em função das atividades ocupacionais no público-alvo, bem como movimentar o pensamento sobre o que está posto acerca do assunto, utilizando-se da produção de *escrileituras*. Quanto aos objetivos específicos, previu-se:

- realizar um levantamento bibliográfico, que respalde teoricamente o desenvolvimento da pesquisa;
- investigar documentos que indiquem o número e os motivos oficiais de afastamentos, solicitados pelos professores estaduais das atividades laborais, nos anos de 2010 e 2011;
- aplicar um questionário-padrão (JBEILI, 2012) específico sobre a *Síndrome de Burnout*, a fim de averiguar a sua manifestação, junto aos professores, sujeitos desta pesquisa;

⁷ Anexo A.

- elaborar, juntamente com o Núcleo de pesquisa⁸ *Escreleituras* UFPel, ateliês propiciando estratégias para “*escrever em meio à vida*”, como um recurso produtor de dados e problematizador do assunto;
- desenvolver ateliês de *escreleituras*, constituindo um espaço de pesquisa e intervenção junto aos professores;
- realizar entrevistas semiestruturadas⁹ com um grupo amostral de educadores, participantes dos ateliês;
- analisar os dados encontrados;
- elaborar um DVD como produto final da dissertação, contendo uma apresentação geral sobre o tema estudado, bem como o desenvolvimento dos ateliês de *escreleituras*, enfocando o seu planejamento, dispositivos¹⁰ utilizados, fotos, áudios e escritas produzidas.

2.3 Opções metodológicas

Os trabalhos educacionais, mais precisamente as pesquisas relacionadas do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática (FaE/UFPel), quanto à natureza dos dados, podem ser classificados em quantitativos e/ou qualitativos (GIL, 2010). Os aspectos quantitativos operacionalizam os subsídios encontrados no formato estatístico e dedutível, sendo - muitas vezes - necessários como balizadores de uma investigação. Logo, considera-se que esse tipo de verificação mantém um controle do panorama de estudo, reduzindo ou até mesmo eliminando a interferência de variáveis subjetivas.

Já os procedimentos qualitativos visam a uma averiguação de cunho mais aberto e descritivo, cujo foco se dá nas percepções dos sujeitos de pesquisa com relação ao contexto em que vivem, bem como sobre seus processos de subjetivação e valores pessoais. Segundo Britto (2008, p. 21), a finalidade da pesquisa qualitativa “[...] é a captação e reconstrução do significado, pois o modo de coletar as

⁸ O Núcleo de pesquisa *Escreleituras* UFPel consiste em um grupo de trabalho, vinculado ao projeto *Escreleituras: um modo de “ler-escrever” em meio à vida*, detalhado na seção 2.3.3.

⁹ Apêndice C.

¹⁰ O conceito de dispositivo é tratado em Foucault (REVEL, 2005) como os operadores materiais do poder, caracterizados por uma natureza heterogênea. No entanto, nessa dissertação, o termo não assumiu tamanha proporção. É utilizado como sinônimo de ferramenta ou subsídio teórico-prático. Nesse sentido, constam do plano para os ateliês de *escreleituras* na tentativa de fazer ler e escrever a partir do vivido.

informações é mais flexível e desestruturado, assim como o seu procedimento é mais indutivo que dedutivo”.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994, apud CAMPOS, 2013), particularidades se sobressaem na elaboração de uma abordagem qualitativa. Dentre elas, menciona-se que o contexto no qual estão inseridos os sujeitos de pesquisa emerge como uma fonte de dados, sobre a qual o pesquisador atua deliberando espaços para que surjam informações inusitadas. Tal enfoque volta-se para as interações rotineiras entre os educadores, os modos de vida e como enxergam o mal-estar docente, pensando principalmente na atribuição de sentidos, de dados para o acometimento.

Assim, optou-se por priorizar tanto os aspectos quantitativos resultantes da investigação, como também, qualitativos alicerçados pelas vivências professorais. A abordagem mista faz com que ambas as possibilidades de pesquisa sejam usadas de forma complementar, em trabalhos científicos. Essa escolha respaldou-se, primeiramente, na intenção de subsidiar o estudo da temática por meio de um levantamento com informes numéricos, os quais vislumbraram a sua incidência, fornecendo parâmetros para que fosse averiguada.

No entanto, percebeu-se que o quantitativo - compreendido como finalizado - poderia ser também problematizado, caso o professor, relacionado diretamente ao assunto, tivesse voz ativa no processo. Dessa forma, o caráter qualitativo, constituído por intermédio de ferramentas metodológicas, as quais propiciaram o contato com os sujeitos de pesquisa, forneceu elementos para pensar o fenômeno, partindo do olhar professoral, considerando as vivências diárias e aquilo que o afeta enquanto educador.

2.3.1 Revisão bibliográfica e documental

O método de trabalho fundamentou-se em uma revisão literária, dispondo de referenciais que alicerçaram teoricamente o tratamento do tema. Segundo Gil (2010), essa proposta requer origens impressas, tais como consulta a livros, dissertações e artigos, prevendo, também, outros informativos, como os materiais disponíveis na internet. Ao recorrer à literatura, reuniu-se um conjunto de saberes específico sobre o mal-estar docente, originado de diferentes fontes, considerando o que já foi pesquisado sobre o assunto. Além disso, outras leituras foram agregadas

no decorrer da pesquisa, viabilizando problematizações e correlações com conceitos filosóficos, as quais serão trabalhadas conjuntamente com o processo de análise.

Para a produção de dados teve-se acesso a documentos, condizentes com a pesquisa documental. De acordo com Gil (2010, p. 30), esta é empregada em “[...] relatos de pesquisa [...], quando o referencial consultado é interno à organização”. O autor menciona as contribuições mais utilizadas, merecendo destaque os documentos institucionais mantidos em arquivos de empresas, órgãos públicos e outros setores, bem como aqueles elaborados para fins de divulgação. Dessa forma, consultou-se um livro de registros de licenças médicas localizado no Posto de Saúde¹¹ e um relato de investigação, disponibilizado pelo Núcleo Municipal de Educação Permanente em Saúde (NEPES). Averiguou-se, ainda, uma cartilha (MÜLLER et al., 2012), resultante de uma produção científica sobre a saúde do educador, elaborada pelo Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul (CPERS - Sindicato).

2.3.2 Questionário-padrão

A abordagem quantitativa envolveu o uso de um questionário-padrão, adaptado do Maslach Burnout Inventory - MBI (JBEILI, 2012). Este trata da incidência da *Síndrome de Burnout*, cujas características reportam-se à professoralidade com a nomenclatura de mal-estar docente. O instrumento abrange perguntas padronizadas, fechadas e de múltipla escolha, possibilitando ao participante eleger vertentes previamente determinadas, como resposta. Apresenta vinte questões, que expressam aspectos psicofísicos referentes ao trabalho, sendo respondidos de acordo com uma escala temporal para a sua evidenciação. É apenas informativo, sem a pretensão de diagnosticar, nos sujeitos da pesquisa, a existência do fenômeno em estudo.

Utilizou-se o recurso para um grupo de professores, lotado em uma Instituição específica do *lôcus* em estudo. Entendeu-se que, por meio deste, seria possível afunilar o amplo campo investigado, limitando-o para uma amostra definida por esses profissionais. Com isso, averiguou-se a probabilidade de existirem incômodos no exercício da docência, capazes de gerar indícios da Síndrome de

¹¹ Posto de Saúde 4, responsável pelo recebimento dos atestados médicos, referentes ao funcionalismo público estadual da cidade de Rio Grande/RS.

Burnout. Salienta-se que os resultados indicados pelos professores no questionário foram analisados por meio de tabulações pré-definidas, próprias do instrumento, expressando em percentuais o conjunto de informações pertinentes à temática.

2.3.3 Ação intervencionista

Um projeto de intervenção consiste no planejamento e desenvolvimento de ações práticas, realizadas em um ambiente laboral para um determinado público-alvo, que possibilitem processos passíveis de estudo, pesquisa e análise de dados. O seu formato atende comumente às exigências do Mestrado Profissional (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS, 2012), o qual se caracteriza pela qualificação de educadores da rede pública de ensino da educação básica, proporcionada por mecanismos de formação permanente.

Essa proposta procura interligar a teoria acadêmica com a prática educacional, originando outras composições pedagógicas capazes de movimentar o processo de ensino e aprendizagem e a vivência dos envolvidos. A par disso, optou-se por planificar e desenvolver, como intervenção, ateliês de *escrileituras*¹² (CORAZZA, 2010), objetivando atender a esta demanda e problematizar, por meio do exercício de *escriber*, as questões que configuram o mal-estar docente.

A ideia de utilizar como expediente de intervenção e coleta de dados qualitativos ateliês de escrita pela leitura, ou leitura pela escrita, encontrou respaldo no projeto de pesquisa, ensino e extensão *Escreituras: um modo de “ler - escrever” em meio à vida* (CORAZZA, 2010). Este se insere em um conjunto maior, o Programa Observatório da Educação¹³, sendo fomentado pelos órgãos Federais Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Primeiramente, o projeto emergiu das constatações atuais acerca do baixo índice de aprendizagem dos educandos, concretizado nas dificuldades relacionadas ao uso e à produção da linguagem. Além disso, a sua elaboração se alicerça - principalmente - na tentativa de minimizar as deficiências nos processos de alfabetização, vinculados aos diferentes níveis de ensino, atuando diretamente com

¹² Apêndices A e B.

¹³ Edital 38/2010 do Observatório da Educação CAPES/INEP. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/observatorio-da-educacao>>.

o público discente e/ou na formação continuada dos professores. Contudo no seu desenrolar, perceberam-se outras potencialidades para se fazer educação, relacionadas à criação de escritas autorais, originadas por meio daquilo que move o pensamento, deslocando-o de concepções pré-prontas.

Tais textos emergem diante das sensações provocadas pelo vivível, apostando em uma aprendizagem implicada na multiplicidade e invenção. Nesse sentido, o projeto como um todo passa a romper com os modelos que pautam o meio educacional, operando fissuras nas representações que determinam como se aprende e ensina. Para além da transmissão de valores que ditam esses procedimentos, possibilita experimentações inusitadas, que levam a outras efetuações de pensamento. Por meio dessas vivências, apreende-se, conforme Rodrigues et al. (2013, p. 33), como “[...] produzir um campo de saber que propõe novidades, fabrica diferenças vitais e sociais, isto é, variados sentidos para a vida - experimentar, subverter códigos dominantes e traçar linha de fuga”.

Núcleos de pesquisa, distribuídos em quatro Universidades¹⁴, garantem a operacionalização do projeto. São formados por docentes e estudantes - tanto em nível de Graduação quanto de Pós-Graduação -, pesquisadores voluntários e professores da rede básica de ensino. Tais grupos planejam e desenvolvem ateliês de *escrileituras*, compostos por dispositivos da Arte, Filosofia e Ciência, objetivando movimentar o ato de pensar. Intenciona-se, nesse sentido, criar outras leituras sobre aquilo que se escreve, ou diferentes escritas operando o que se lê, tentando dotar de força intensiva uma escritura pautada no campo do vivido.

Especialmente o Núcleo UFPel - idealizadores e colaboradores nos ateliês de *escrileituras* propostos nessa intervenção - é organizado por bolsistas de Iniciação Científica, exemplificados pelas áreas Artísticas, Informática e Pedagogia. Ainda, fazem parte alunos da Pós-Graduação ligados aos Programas de Educação (PPGE) e Ensino de Ciências e Matemática (PPGECM), bem como uma Coordenação¹⁵. Seguindo a linha do projeto, o grupo ocupa-se de estudos relacionados à Filosofia da Diferença (DELEUZE, 1988), além de planejar e desenvolver ateliês, oferecidos para o público da área educacional, de modo geral.

¹⁴ UFRGS, UFMT, UNIOESTE e UFPel.

¹⁵ Realizada pela Prof^a Carla Rodrigues, do Departamento de ensino da FaE/UFPel.

A parte inicial do Caderno de Notas 1 (HEUSER, 2011)¹⁶ agrupa escritas que descrevem o projeto, destacando que as *escreleituras* encontram força na criação de um texto. Abordam as concepções correlatas, incluindo a parte prática do planejamento, os objetivos específicos, a metodologia e os possíveis tipos de ateliês que podem ser oferecidos. Merecem ênfase as considerações de Dalarosa (2011, p. 15) de que

a abrangência conceitual e territorial deste Projeto implica, entre outros, o estabelecimento de ações partilhadas e desenvolvidas por dentro e no em torno do conceito de *Escreleituras*, tal como é afirmado no próprio título. O trabalho, destarte, é inscrito por uma via de experimentações de leitura-escritas, compreendidas como possibilidades de efetuações de pensamento.

Sendo assim, o exercício de *escriber* almeja acionar os meandros norteadores de corpos textuais inéditos, formados pelo olhar de cada um que se aventura pela empreitada, conforme se crê na força de expressão da palavra textualizada, rearranjada, que comporta intrínsecas relações pensantes e sensíveis, capazes de inventar outros sentidos por ora planejados no papel. Mais ainda, a articulação do pensamento, alicerçada pela escrita da vida, ou vida na escrita, vem ao encontro da arte de criar, de sobrepôr o estanque em prol de processos inventivos que ultrapassem as imagens do pensamento (DELEUZE, 1988) preconcebidas. Dito de outra forma, deve-se ousar ir afora do que direciona a linguagem formal, pincelando de alma o contorno e a essência das letras, mensurando nos processos de subjetivação (GUATTARI, 1992) as fontes de expressão que protagonizam a vida.

O referenciado em Rodrigues (2013), também expõe o que vem a ser o Projeto. Segundo a autora, ele age na expectativa da invenção em detrimento das normas formais, tomando a vida como tópico principal. Seguindo esta perspectiva, existe um desafio em *escriber* baseado no agenciamento de múltiplas expressões criativas, que possibilitem outra maneira de mediar a constituição textual, que não as usadas comumente pela linguagem.

¹⁶ Este referencial consiste no primeiro livro, de um total de cinco, organizado por integrantes do Projeto *Escreleituras*.

Associam-se a isso a Filosofia da Diferença (DELEUZE, 1988), pela qual um pensamento é colocado a vazar e sentidos outros são constituídos, caracterizando as *escreleituras* como uma atividade inventiva, que recria por meio de possibilidades transgressoras modos de conceber a vida. Nesse intento, estão concepções que comportam um pensar como “Máquina de guerra” (SCHÖPKE, 2004, p. 28), que, de forma abstrata, refere-se aos dispositivos reunidos para fazer funcionar o pensar, movimentando ideias naturalizadas, preconcebidas, a favor de um estado corpóreo em constante trânsito, aberto a sensações e percepções do vivido.

Dessa forma, estabelece-se nos ateliês uma postura atenta ao espaço da comunicação (ESTEVE, 1999), focado principalmente na produção de leituras e escritas, provocadas pela problematização acerca da ocorrência do mal-estar docente. Além disso, o ato de comunicar concretiza-se nos ditos sobre o fenômeno e as vivências professorais, sendo viabilizado por elementos que ora possibilitam a constituição de *escreleituras*, ora a conversa, ou tudo ao mesmo tempo. Assim, acreditou-se que se poderiam questionar pontos de vista acerca do tema por meio desses movimentos, operacionalizando o *escrever* a partir das experiências educativas, do desconforto correlato e dos dispositivos utilizados no ateliê.

Compreendeu-se, ainda, que o agenciamento (SILVA; CORAZZA, 2004) dos múltiplos elementos filoliterários, os quais pautam tal exercício, empreendem fluxos de pensamento voltados para a temática desta pesquisa. Complementa-se que a ação de escrever relaciona-se à saúde dos sujeitos, sendo empreendida como promotora da potência de vida. Assim, destaca Deleuze (1997, p. 13) que

não se escreve com as próprias neuroses. A neurose, a psicose não são passagens de vida, mas estados em que se cai quando o processo é interrompido, impedido, colmatado. A doença não é processo, mas parada do processo, [...]. Por isso o escritor como tal não é doente, mas antes médico, médico de si próprio e do mundo. A literatura aparece, então, como um empreendimento de saúde [...].

Em decorrência dessas considerações e pensando na planificação e concretização dos ateliês de *escreleituras* como um recurso, também, para a coleta de informações, transcreveram-se as notas de campo referentes ao decorrer dos encontros em um diário de bordo, o qual corresponde a um instrumento de registro dos acontecimentos ocorridos. Segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 150), as notas se

referem ao “[...] relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experimenta e pensa no decorrer da recolha, refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo”. Assim, estabeleceram-se os seguintes objetivos para o desenvolvimento dos ateliês:

- apresentar o Projeto *Escreleituras: um modo de “ler-escrever” em meio à vida*, bem como sua conexão com a perspectiva de investigação sobre o mal-estar docente;
- promover a socialização do grupo desde dinâmicas que visem à integração e à correspondência com os dispositivos abordados;
- estudar o conceito relativo à Filosofia da Diferença em Deleuze (1988) e de outros, tais como: corpo, alma, conatus e potência de vida (SPINOZA, 2007), eterno retorno (NIETZSCHE, 2009) e devir-criança (DELEUZE; PARNET, 1997);
- mediar a escrita por meio de dispositivos da literatura e da filosofia, desde as sensações vivenciadas;
- constituir um espaço de experimentação que propicie estratégias de conversações, leitura e escritas;
- oportunizar e incitar disposições criativas e inventivas, possibilitadas na reinvenção das palavras.

2.3.4 Entrevistas

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 134), a técnica de entrevistas fornece “[...] dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira que estes interpretam aspectos do mundo”. Nesse sentido, partiu-se do pressuposto de que esse tipo de recurso ampara a constituição de percepções singulares por parte do pesquisador, fornecendo subsídios empíricos acerca do tema em estudo, validados no dizível pela própria pessoa a quem se quer investigar.

Sendo assim, optou-se pela sua realização para um grupo amostral de três docentes, participantes da ação intervencionista antes mencionada. Esses profissionais foram escolhidos conforme as falas e escritas produzidas durante o desenvolvimento dos ateliês de *escreleituras*, as quais declararam percepções problematizadoras com relação ao mal-estar docente e a sua ocorrência.

As perguntas no que diz respeito ao mal-estar docente foram organizadas, em uma modalidade semiestruturada de entrevista. Tal modelo possui certa organização quanto ao seu direcionamento. No entanto, permite a ampliação dos

questionamentos à medida que novos dados vão surgindo. As informações obtidas por meio dessa ferramenta emergem livremente, sem um condicionamento fechado a alternativas predefinidas. Porém, são guiadas por parâmetros de interesse quanto ao assunto proposto.

Formaram-se, então, blocos de perguntas sobre o fenômeno, ponderando a conexão com os processos de análise. Estabeleceram-se, no roteiro¹⁷, questões relacionadas - primeiramente - à identificação dos participantes, abordando o nome, idade e área de trabalho, até informações relativas ao tempo de formação e serviço docente, como também a carga horária atualmente cumprida. Na sequência, abordou-se a conceitualização e indagou-se a propósito do discurso que é proferido quanto à situação profissional do professor e se haveria relação entre isso e a compreensão do entrevistado acerca do tema. Elaboraram-se perguntas relativas à rotina escolar, pensando nas possíveis causas para a ocorrência do mal-estar. Os docentes foram, então, questionados se teriam queixas com referência ao cotidiano educacional e, em caso de resposta afirmativa, como que isso estaria correlacionado ao mesmo.

As perguntas voltadas às consequências foram organizadas na tentativa de averiguar situações específicas, que estivessem ligadas à incidência da temática. Ainda, questionou-se acerca das estratégias de defesa para evitá-la e se existiriam vivências de satisfação na rotina professoral. Realizaram-se indagações em torno da problematização do assunto, enfocando a participação nos ateliês de *escrileituras* e a maneira com que estes fizeram pensar o desconforto professoral.

2.3.5 Método de análise

Os procedimentos de análise, em uma pesquisa científica, consistem na interpretação dos dados encontrados, por meio das etapas metodológicas. Tal processo varia conforme o delineamento proposto no campo de ação, podendo ser organizado em categorias comparativas e métodos estatísticos (GIL, 2010), por exemplo. De todo modo, há peculiaridades para que se efetive esse conjunto, as quais seguem regras de tratamento para os subsídios pesquisados. A importância do método analítico, independente do meio escolhido, está na abordagem que o

¹⁷ Apêndice C.

autor dá para a investigação, sendo pautado pelas correlações teóricas estabelecidas com os dados obtidos, visando constituir sentidos, elos e apreensões para o tema enfocado.

Em virtude da heterogeneidade de recursos metodológicos - utilizados no decorrer do trabalho dissertativo - procurou-se, na análise das informações produzidas, desvencilhar de enquadramentos, representados nos formatos pré-prontos dos procedimentos nesse âmbito. Não houve um caráter prescritivo para interpretação dos dados, mas um processo de criação que busca avaliá-los levando em conta o contexto vivenciado, o tema e a literatura envolvida. Contudo, tal percurso cumpriu etapas de procedimento, servindo de parâmetro para o delineamento proposto.

No geral, os subsídios formados por intermédio dos instrumentos utilizados foram analisados em coerência com a metodologia e a bibliografia escolhida para o desenvolvimento da pesquisa. Para tanto, elencou-se uma sequência facilitadora para a realização dessa abordagem, caracterizada inicialmente pela organização das informações estatísticas resultantes da pesquisa documental e da aplicação do questionário-padrão. Depois, fez-se a escrita dos acontecimentos oriundos do desenrolar dos ateliês, tendo como base o seu planejamento, as percepções empíricas e *escreituras* produzidas pelos sujeitos da investigação. A parte final da descrição dos resultados da investigação ocupou-se da transcrição do dito pelos docentes no transcorrer da entrevista semiestruturada, de acordo com os tópicos estabelecidos no roteiro.

Diante do panorama, revisou-se a literatura enfocada ao longo dos estudos teóricos, estabelecendo pontos comuns entre esta e os resultados produzidos. Soma-se a isso a escrita das percepções constituídas, tendo em vista as experiências professorais. Desta forma, a técnica de interpretação dos dados culminou em um processo ordenado de análise qualitativa sobre o mal-estar docente, de acordo com as especificidades da investigação em questão, o qual é abordado no próximo capítulo.

DADOS, PERCEPÇÕES E PROBLEMATIZAÇÕES SOBRE O MAL-ESTAR DOCENTE

Esta seção apresenta os dados obtidos por meio dos instrumentos metodológicos adotados, além de atravessamentos teóricos baseados nos estudos iniciais sobre o fenômeno e nas leituras desenvolvidas no decorrer da dissertação. Inicia-se a atividade analítica descrevendo os resultados encontrados na pesquisa documental, a qual angariou elementos estatísticos, referentes ao número de professores estaduais licenciados de suas atividades, nos anos de 2010 e 2011. Foram averiguados três setores distintos. O primeiro deles, um órgão responsável diretamente pelo recolhimento dos atestados médicos da localidade, o Posto de Saúde. Na sequência, setores que desenvolveram investigações pontuais acerca do tema em estudo, que são: Núcleo de Educação Permanente em Saúde (NEPES) e o Sindicato dos Professores Estaduais do RS (CPERS).

3.1 O percurso da investigação: a produção dos dados quantitativos

A procura por evidências da temática começou com um primeiro contato, estabelecido junto aos representantes da 18ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE) de Rio Grande/RS, a qual pouco orientou a respeito do assunto. Na sequência, obteve-se a informação da existência de um livro de registros dos afastamentos oficiais de trabalho por meio de laudos médicos, solicitados pelo funcionalismo público estadual em geral, localizados no Posto de Saúde. O acesso a ele indicou que, no ano de 2010, houve 677 atestados, dos quais 90% relativos à carreira docente, equivalendo a 609 licenças-saúde. Em 2011, o número caiu para 665, dos quais 598 diziam respeito a professores licenciados por um tempo determinado, permanecendo um valor percentual equitativo ao anterior, no que se refere à categoria. As doenças mais comuns, segundo a responsável pelo documento, correspondem aos distúrbios da coluna e à saúde mental.

Pensa-se, todavia, que esse quantitativo restrito ao *lócus* de estudo não informou das condições em que foram feitas as requisições, nem tampouco sobre as especificidades de cada pedido. Corresponde, sim, a um apontamento amplo acerca

das ausências do espaço escolar e do exercício da docência, atribuindo aos professores a existência de fragilidades coletivas, assinalando para o conjunto de profissionais, e não para as singularidades do educador.

Na busca por informações complementares, procurou-se pelo NEPES, vinculado ao Ministério da Saúde - mais precisamente ao Departamento de Gestão da Educação na área (DEGES) - cuja proposta ocupa-se de “[...] políticas relativas à formação, ao desenvolvimento profissional e à educação permanente dos trabalhadores da saúde, em todos os níveis de escolaridade” (BRASIL, 2004). A instância propõe projetos específicos, ambicionando qualificar a atividade profissional dos envolvidos, acreditando ser esse tipo de política educacional um plano consistente para atingir tal objetivo. Conforme uma nota do documento, sobre a Política de Educação e Desenvolvimento para o Sistema único de Saúde (SUS), tem-se que

a Educação Permanente em Saúde apresenta-se como uma proposta de ação estratégica capaz de contribuir para a transformação dos processos formativos, das práticas pedagógicas e de saúde e para a organização dos serviços, empreendendo um trabalho articulado entre o sistema de saúde, em suas várias esferas de gestão, e as instituições formadoras. [...] é a realização do encontro entre o mundo de formação e o mundo de trabalho, onde o aprender e o ensinar se incorporam ao cotidiano das organizações e ao trabalho (BRASIL, 2004, p. 9).

Seguindo a perspectiva, o Núcleo existente em Rio Grande/RS também acolhe o desenvolvimento de uma pesquisa em andamento, a qual traçou um perfil da qualidade de vida dos professores da rede pública de ensino estadual da região. A linha em questão investigou o número de profissionais que solicitaram licença-saúde, provavelmente, devido ao cotidiano laboral. Obteve-se, junto à coordenadora responsável, a informação de que, no ano de 2010, foram pedidos 60 atestados, dos quais 36% relacionados à depressão, enquanto que 64% se dissipavam por razões referentes a enfermidades variadas, como fraturas e dorsalgia. No ano de 2011, em torno de 76 licenças ocupacionais requisitadas, destas, 42% seriam referentes à depressão, enquanto que o restante correlacionava-se a outros fatores, tais como lesões corporais, dores na coluna lombar e ombro, luxação do tornozelo, periartrite do punho, dentre outras.

Tais enfermidades, compreendidas como motivos oficiais para as ausências trabalhistas, encontram respaldo em Esteve (1999) e em Vieira (2011). Os trabalhos apontados trazem uma descrição analítica a respeito dos problemas com a saúde do professor, quando correlatos ao exercício das atividades ocupacionais. As informações mostram que as causas mais comuns para as faltas justificadas correspondem aos diagnósticos traumatológicos e neuropsiquiátricos, o que encontra paridade com as informações verificadas na pesquisa realizada pelo NEPES. Complementa-se que, para os autores, a afetação do estado de vida saudável do educador, corresponde a um reflexo de estresse elevado em sua prática pedagógica.

Contudo, os dados que apontam para as razões do afastamento professoral como sempre vinculadas a enfermidades expressam apenas uma totalidade numérica. Em alguns casos, os professores utilizam a solicitação de atestados médicos para afastar-se do trabalho como um subterfúgio em prol de outras finalidades pessoais, como, por exemplo, fazer compras e viajar. Parece não ser possível tecer percentuais quantitativos fidedignos, em se tratando das subjetividades do professor, daquilo que o estimula a trabalhar ou não. No entanto, o acesso a tais percentagens impulsionou modos de pensar em como que estas se estabelecem, sendo, assim, fundamentais na tentativa de conceber linhas de fuga para a sua representatividade, as quais partam das vivências professorais.

Ainda, abarcando pesquisas voltadas para a incidência do fenômeno, contou-se com um informativo (MÜLLER et al., 2012), resultante do projeto intitulado “Projeto de Proteção à Saúde do Trabalhador”, realizado por uma equipe técnica composta por psicólogos, médicos e advogados, juntamente com o CPERS Sindicato. A cartilha foi produzida com base em uma investigação acerca das doenças ocupacionais que acometem os professores lotados na rede pública estadual de ensino do Rio Grande do Sul, almejando disseminar as informações ali contidas, como um mecanismo de enfrentamento e alerta sobre o assunto.

A abordagem apresentou especificidade em torno da saúde mental dos educadores, partindo do fato de que as enfermidades psíquicas ocorreram com maior frequência no grupo estudado. Participaram 3.166 profissionais no ano de 2011, avaliados por meio das respostas a um questionário (Ibid., p. 6), definido como um

[...] instrumento de triagem de morbidade psíquica delineado pela Organização Mundial da Saúde: o Self-Reporting Questionnaire (SRQ-20), o qual possibilita identificar queixas e sintomas, em geral, apontando para a possibilidade das pessoas terem desenvolvido algum transtorno psíquico, o que se denomina Transtornos Mentais Comuns (TMC).

Os resultados inferiram que 49,87% do montante apresentou algum tipo de TMC, sendo que as localidades de Pelotas e Rio Grande tiveram um índice de 54,2% de professores com esse sofrimento. Sob a análise do instrumento, observaram-se outros sintomas frequentes, tais como: o sentir-se nervoso, tenso ou preocupado (72,5%), seguido por dores de estômago (51,1%), insônia (49,3%) e dores de cabeça (49%), conforme ilustra a Fig. 1.

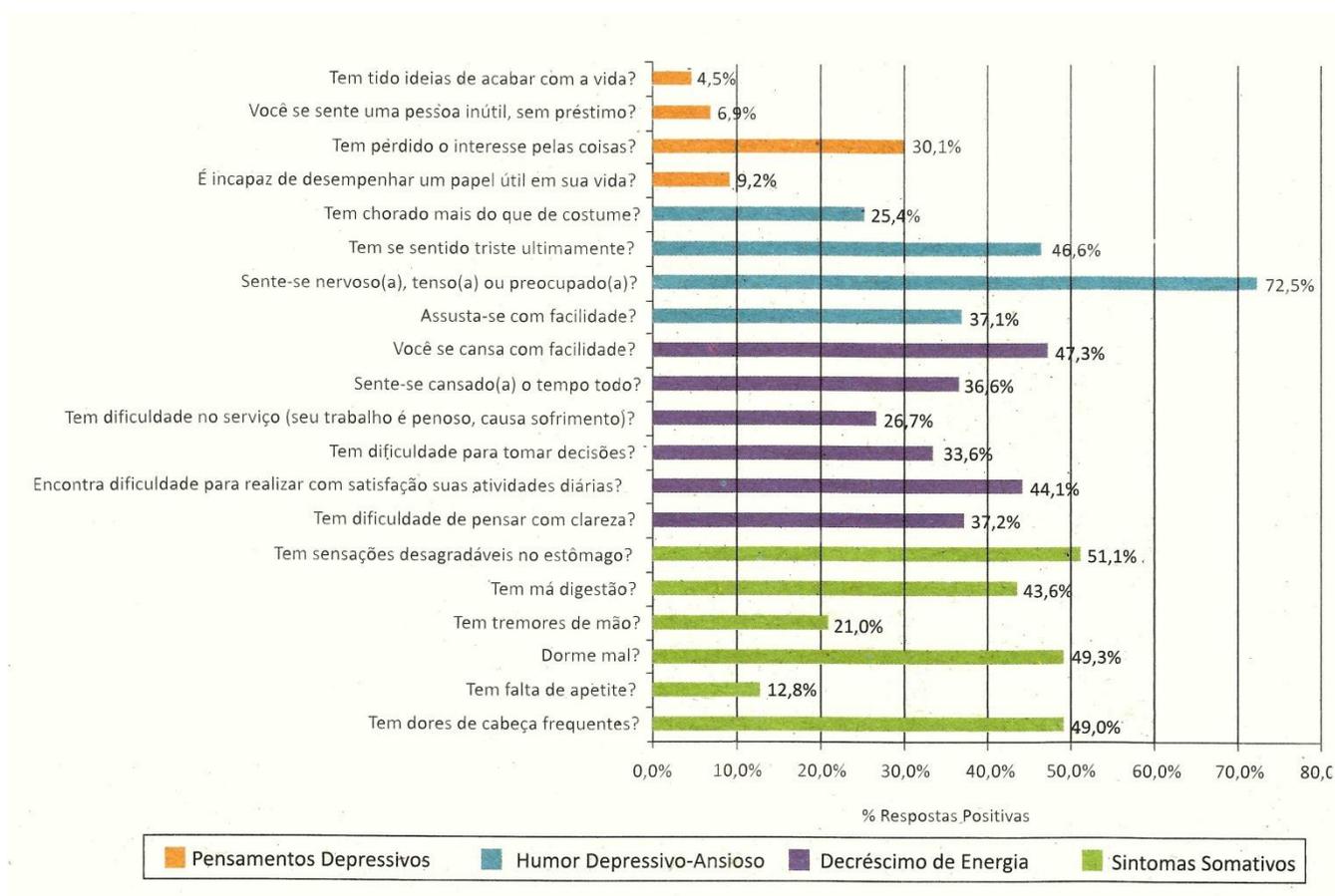


Figura 1 - Principais sintomas, identificados nos professores da rede pública estadual de ensino do Rio Grande do Sul, (MÜLLER, 2012, p. 8).

As considerações finais do documento afirmam que os sinais de desconforto mencionados relacionam-se ao desgaste sofrido pelos educadores da rede pública estadual de ensino, no decorrer dos anos, acrescentando-se que “[...] novas

demandas sociais sobrecarregam ainda mais o trabalhador e, afetam diretamente sua saúde mental” (MÜLLER et al., 2012, p. 9). Além disso, contribuem para o estresse professoral o sucateamento das escolas, baixos salários, violência e assédio moral.

Trazendo aspectos da escrita de Benevides-Pereira (2010) para analisar as últimas informações, percebe-se que um estado crônico de estresse ocupacional é desencadeado por aspectos referentes às interrelações estabelecidas e às características do local de trabalho. No primeiro caso, a autora salienta ser o constrangimento moral um elemento para deflagrar *Burnout*. Já com referência ao ambiente e suas correlações, destaca a depredação escolar e os rendimentos defasados como aspectos propulsores do mal-estar, causando prejuízos à saúde dos professores.

Na tentativa de afunilar o campo de pesquisa, priorizou-se a utilização de um questionário-padrão, cuja função não consiste em prescrever diagnósticos sobre o fenômeno, mas cunhar informações a respeito. Dessa forma, responderam à ferramenta vinte e três educadores lotados em uma escola da região. De acordo com o processo analítico proposto, obtiveram-se os seguintes resultados: 43% apresentou a chance de desenvolver *Burnout*, 30% estaria em fase inicial, enquanto que, em 26% do grupo, a Síndrome estaria em um nível mais avançado. Tais dados fizeram com que o rumo da investigação fosse guiado para os professores desse espaço escolar, justificando a entrada neste por meio de uma intervenção mediada por ateliês de *escrileituras* (CORAZZA, 2010).

Além da apreciação pontual de todos os documentos citados, alicerçada principalmente nos valores estatísticos apresentados, pensou-se em problematizar o quantitativo, considerando o qualitativo vivenciado pelos docentes. Questionou-se, por exemplo: Quais condições reais de trabalho cercam um professor, o qual se diz incomodado para exercer a docência? Mais ainda: Como o educador lida com isso? Pondo em movimento uma existência profissional que lhe desagrada? Fazendo ajustes, ou acomodando-se?

Esses questionamentos levam a crer haverem experiências e sentidos a serem apreendidos, a frente do que a representatividade dos números expressa. Provavelmente práticas cotidianas atravessadas por forças que constituem singularidades para ter, ou não, vontade de exercer a profissão, em um dado momento. Percepções que são, aqui, desenhadas intermediadas pela produção de

escrileituras, quando se entrelaçam elementos filosóficos e literários com as vivências professorais.

3.2 Máquina de Guerra para uma existência contemporânea: intervindo junto aos sujeitos de pesquisa

Intervir junto aos professores, por meio dos ateliês, trouxe à evidência uma sensação singular de que os espaços e estudos teóricos, percorridos durante o desenvolvimento do trabalho científico, tinham agora se ajustado em uma mesma realidade. Explica-se, nesse sentido, que os encontros congregaram teorias científicas, exploradas nas aulas das disciplinas do Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática, discussões sobre o ato de *escriber* e sua conceitualização - realizadas nas reuniões do Núcleo de Pesquisa *Escrileituras* UFPel - com o cotidiano dos educadores.

A proposta intervencionista entrelaçou elementos da Filosofia da Diferença (DELEUZE, 1988) e da literatura, com as existências de bem ou mal-estar docente. Incidiu num espaço fundamentado teoricamente, que provocou o pensamento dos professores, pautado na leitura e escrita daquilo que se vivencia. Em outras palavras, os ateliês funcionaram como ferramentas educacionais, voltadas para os acontecimentos vitais. Baseados nas atividades de *escrileiturar*, estimularam as percepções dos educadores, expressando-as na linguagem, em arranjos de palavras. Sendo a educação um processo de ação que proporciona a construção do conhecimento, há relacionadas a isso, produção de subjetividades (GUATTARI, 1992), manifestação de jeitos de ser, que problematizam os modos de ser professor.

Diante disso, escolheram-se dispositivos que comportaram o planejamento a partir da ideia de agenciamento (SILVA; CORAZZA, 2004), alicerçados na reunião de elementos filoliterários múltiplos, mas que apresentaram relações de proximidade, dadas pela intenção de pensar a vida docente. Segundo os autores, tal conceito refere-se ao

[...] ao arranjo, a combinação de elementos heterogêneos, díspares, fazendo surgir algo novo, que não podem resumir a nenhum dos elementos isolados que o compõem. [...] pode ser entendido, então,

como outro nome para multiplicidade, com o acréscimo, talvez, de uma dose maior de atividade, de intervenção (Ibid., p. 158).

A par da proposição, os subsídios foram agenciados, combinados, mesclados sem uma linearidade lógica tradicional, para fazer ler e escrever. Existiu, sim, a reunião de potentes heterogêneos, os quais tiveram como ponto de partida o tema em estudo, produzindo intensidades, provocando maneiras de pensar sobre o fenômeno e as próprias existências. Assim, planejaram-se ateliês de *escrileituras* por meio da multiplicidade, longe das formas e estratificações que presumem a representação contemporânea das expressões. De outra maneira, os dispositivos utilizados nos encontros forçaram o pensamento a colocar-se em movimento, abrindo pequenas brechas em concepções solidificadas. Estas são relacionadas ao que está posto a respeito dos modos clássicos de produzir um texto e, mais ainda, acerca das ideais naturalizadas a respeito do mal-estar docente.

Houve, nesse âmbito, uma aposta em se fazer escritas como um empreendimento de saúde (DELEUZE, 1997), na medida em que, ao mover o pensar para produzi-las, criaram-se outras possibilidades para conceber a temática, levantando suspeitas e inventando alternativas potencializadoras da vida professoral. Ao passo que sair da obviedade que envolve, manipula, absorve, para ponderar a respeito da docência, suas condições de bem ou mal-estar, constituem saberes outros, para além dos ditos que se espalham sobre as vivências professorais.

Participaram da ação intervencionista docentes pertencentes a uma escola estadual da região, atuantes na Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas mais variadas disciplinas¹⁸. Os profissionais - em sua maioria - exercem o Magistério há mais de cinco anos, apresentando uma carga horária acima de 20h semanais, ampliada em colégios municipais ou particulares. Incluem-se na faixa etária entre 25 e 60 anos, aproximadamente.

No geral, é um grupo comprometido com a aprendizagem dos alunos e o espaço escolar. Porém, parecem apressados em suas rotinas, cumprindo horas trabalhadas e compromissos agendados com certo pragmatismo. Ao mesmo tempo, mostram-se como pessoas cansadas, esvaziadas de seus vigores, embriagadas

¹⁸ Dentre elas, Português, Biologia, Educação Física, Língua Inglesa e História, além de gestores escolares.

pela mesmice do cotidiano, exercendo a prática pedagógica quase que mecanicamente. Paralelo a isso, observou-se um ativismo preponderante, que se manifesta em discursos políticos na defesa da categoria. Por conseguinte, existem ideias impregnadas por tal cultura na constituição desses sujeitos, as quais remetem ao conceito de imagem do pensamento em Deleuze (1988).

Tal referência está associada à formação de pressupostos que partem do senso comum, estando em afinidade com o verdadeiro. Ganham força na repetição, estabelecendo parâmetros morais de convivência. Aqui, esse modo de pensar diz respeito a um professor desvalorizado socioeconomicamente, que possui uma atitude autodefensiva, tendo a vida profissional comandada pelos interesses do governo, o qual dificilmente o favorece. Referem-se, ainda, ao fato de que a classe está sujeita a excessivas demandas funcionais e a uma carga horária demasiada de trabalho.

Por um lado, essa imagem adquire credibilidade ao se reproduzir, generalizando a característica para todo professorado, que passa então a acreditar-se adoentado em função disso, manifestando - por vezes - sintomas de mal-estar docente, tais como desânimo e descompromisso com o trabalho. Por outro lado, Esteve (1999) e Costa (2005) alertam que alguns educadores estão, sim, sujeitos a uma sobrecarga de serviço, o que assinala um fator desencadeante do fenômeno, causando a depreciação da autoestima e, conseqüentemente, comprometendo a sua saúde.

Os ateliês de *escreituras* planejados não intentaram negar tais concepções, nem afirmar o que está certo ou errado em suas existências e relações que se fazem com a prática professoral. Não se tratou de relegar as verdades estabelecidas, as quais provavelmente foram constituídas em função da condição de possibilidades, que emergiram na formação dos sujeitos, sendo permeadas pelas experiências vivenciadas. Entretanto, o que se pretendeu foi dar fluência a juízos pré-prontos, originando outros sentidos para a temática, problematizando-a a partir do experienciado nos encontros.

Na sequência do texto, escolheu-se apresentar os procedimentos adotados para a realização dos ateliês, de forma conjunta aos acontecimentos, cruzando as falas e escritas produzidas, identificando os profissionais por ordem numérica¹⁹ a fim

¹⁹ Tal sequência tem início no ateliê *Conatus* e continuidade no ateliê *Rabiscos de sensações na produção de corpo criancero*.

de favorecer a organização da seção. Além disso, teceram-se conexões com os estudos teóricos realizados no decorrer da pesquisa, sejam eles diretamente ligados ao fenômeno ou àqueles que atravessaram tal percurso, gerando intensidades e fazendo pensar o mal-estar docente por meio de outros sentidos.

3.2.1 Ateliê *Conatus*

Potência de agir, no que diz respeito à autoconservação. Essência iminente dos seres humanos. Esforço para dar intensidade a um existir. Considerações para designar *conatus*, segundo Spinoza (2007), como também para denominar o primeiro ateliê intervencionista. Vem ao encontro disso a reunião de um potente conjunto artístico filosófico, atrelado a problematizações acerca das vivências de mal-estar na docência, fazendo provocações sobre as singularidades profissionais de cada professor e o que aumenta ou não a sua força de existir.

Eram 19h. Aos poucos, os professores adentravam o salão da escola. Entre entradas e saídas, ajustes e desajustes, organizaram-se para uma apresentação coletiva. Seguindo as orientações de um dos integrantes do Núcleo de Pesquisa *Escrituras* UFPel, grupamentos móveis se alinhavam e desalinhavam de acordo com as similaridades, dadas nas características sociométricas. Por ora pela faixa etária (classificada entre 20 e 30, 31 e 40, 41 e 60 anos), local onde reside (centro, bairros da cidade ou outros) e área em que leciona (Ciências Naturais, Humanas, Linguagens ou Matemática). Depois, preferências culturais (música, teatro ou dança), relativas ao lazer (campo, praia ou cidade) e a opção por autores (Clarice Lispector, Carlos Drummond ou Jorge Amado).

Por que utilizar um procedimento que prevê, aparentemente, formação de identidades, partindo-se da ideia do diferente? Para quebrar o silêncio, fazer mover-se, formar arranjos humanos, transitar nos espaços. É sabido que as pessoas presentes em uma reunião, ou afins, possuem certo grau de desconfiança com relação ao próximo, o que reflete em um isolamento inicial. Porém, quando se aproximam em função das semelhanças, familiarizam-se, estabelecendo vínculos. Além disso, em termos práticos, o direcionamento do ateliê primou pela formação de grupos de trabalho ao final, justificando a necessidade desse compartilhamento, mesmo em uma situação na qual os participantes já possuam alguma proximidade prévia.

O momento foi descontraído e os professores participativos, atentos à atividade. Movendo-se pela sala, estabeleceram características em comum, descobrindo semelhanças e contrastes. Articularam configurações em pequenos grupos e, em meio a isso, escutaram-se falas como a do professor 1: *Ah não, eu gosto dos três, como faz?* - relativo ao gosto pela música, teatro ou dança. *Pode mudar de grupo? Ficar um pouco em cada?* - disse o docente 2, referindo-se ao começo da atividade. *E quem não mora em nenhum desses lugares?* - se manifestou o colega 3, a propósito do local de residência.

No desenrolar, esclarecimentos sobre o Projeto *Escreleituras*, sua fundamentação teórica e a que se propõe. Considerações acerca do *escriber*, salientando que esse transgride modos formais de escrita, constituindo experimentações que derivam do vivido. Destacou-se o objetivo prático do encontro, ou seja, a construção de *podcast*²⁰, tendo como base as leituras e escritas produzidas ao longo do mesmo.

Aspectos da perspectiva de pesquisa em saúde e educação foram enfocados, justificando - de certa maneira - as razões pelas quais se optou por *escreleitar* junto aos professores, vinculando tal ação à temática de estudo. Nesse sentido, o desenvolvimento da ação intervencionista pressupôs que subjetividades fossem constituídas, apostando em um tempo de multiplicidades, cuja escrita e leitura ajam como um empreendimento de saúde (DELEUZE, 1997), originando pensares acerca da experiência docente. Tais assuntos se atrelaram, não com vistas terapêuticas mas como uma conexão passível de ser concretizada na planificação dos ateliês, ativando a expressão do esquecido, enquanto corpo que se diz adoentado. O processo de *escriber* suscitou, então, uma empreitada profícua e educativa, ativando o campo do sensível na tentativa de problematizar o mal-estar professoral.

Somada a isso, está a concepção de saúde para Nietzsche, a partir do artigo publicado por Azeredo (2011). O filósofo em questão diz não haver um padrão definitivo que especifique um homem saudável e, sim, um eterno combate de forças, ao qual a corporeidade se submete. Por intermédio do embate, criam-se

²⁰ Podcast é o nome dado ao arquivo de áudio digital utilizado como recurso tecnológico; um canal de comunicação informal de grande utilidade, que permite a transmissão e distribuição de notícias, áudios, vídeos e informações diversas na internet, o que contribui para a disseminação da informação de maneira fácil, rápida e gratuita. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Podcast>> Acesso em: 09 out. 2012.

mecanismos de superação, que contrapõem a estagnação da existência, dando-lhe um fluxo contínuo, garantindo o desejo de manter instintos aguçados, em prol de uma vida potente.

No pensamento nietzschiano, o estado saudável é indicado por uma total disposição para o experimentar, não se tratando de “[...] ser forte ou fraco, mas de dizer sim a vida diante da dor, da alegria, da angústia, do desconhecido” (AZEREDO, 2011, p. 256). Compreende-se estar o mesmo arrolado a um conjunto de predisposições que garantem a afirmação das vivências, enquanto um ensaio singular e em constante movimento. De acordo com tal proposição, o mal-estar docente está implicado na maneira como os sujeitos veem a vida e reagem às adversidades, em uma luta subjetiva que permite - ou não - espaço para a felicidade. O autor acrescenta que

a vida precisa ser afirmada, criada para combater os atos que destroem os valores que se opõem à mesma e que, por sua vez, implicam na criação de novas formas, a independência das normas de conduta gregária, faz-se necessário estar forte e ativo para a saúde plena (Ibid., p. 256).

Tais considerações chegaram até os participantes dos ateliês, inquietando os conceitos relativos ao que é ter saúde, provavelmente articulados apenas em função de um campo científico biológico, que explica o termo a partir da normalidade ou não do funcionamento de um organismo humano. Suscita-se, portanto, que estar saudável também depende da maneira como se lida com as infelicidades, oriundas da realidade professoral: dizendo sim à vida, mesmo diante daquilo que a abala, acreditando ser possível criar novas fontes de realização profissional, capazes de inaugurar existências potencializadas.

Após esses primeiros momentos do ateliê, apresentou-se como dispositivo um conto²¹ no formato de quadrinhos sobre “A metamorfose” de Franz Kafka, produzido por Correia (2012), o qual gira em torno do percurso adaptativo, tanto do protagonista - Gregor Sansa - quanto da família, dado em função da nova condição de vida existente no âmbito. Essa conjuntura transforma-se efetivamente devido à aparência do personagem principal, trazendo modificações nas relações afetivas e financeiras.

²¹ Esse apresenta a trajetória de um caixeiro-viajante, mantenedor financeiro do núcleo familiar, que desperta em um determinado dia, transfigurado no formato de um monstruoso inseto.

Desconforto, estranhamento, compaixão, silêncios, vigores e conversações. Sensações empiricamente apreendidas ao longo da exposição do material, remetendo a designação de que, para Deleuze (1992), o encontro se dá com as coisas, com os signos antes de ser com as pessoas. Daí, se impulsiona maneiras de viver e sentir. Tais sinais impelem que se pense a essência e não as generalidades, constituindo disparadores que afetam os modos de pensar, provocando intensidades as quais desestruturam associações prévias.

Logo, diante da saga do homem-inseto-monstruoso, perceberam-se sujeitos de pesquisa incomodados com a potência que a apresentação do dispositivo impunha, não sendo colocada em questão a representatividade da história, mas o que esta levou a pensar. Os professores enxergaram além do fictício, pormenorizando detalhes e criando vínculos com a vida cotidiana educacional, os quais se configuraram como inéditas formas de discorrer acerca do vivenciado, partindo daquilo que força o pensamento.

Por meio da ficção metamorfoseada do personagem, percepções professorais se formaram, ponderando os fazeres da prática pedagógica, tentando torná-los fonte de satisfação e não de mal-estar, reparando nos nuances de desconfortos manifestados pelo protagonista, emprenhados costumeiramente em sua existência, como aqueles que se associam à rotina docente, sem que se note. Nesse ínterim, criar fissuras em um pensar a partir das experimentações em *escrileituras*, correspondeu a afirmar positivamente uma vida, refutando as causas de mal-estar instauradas naturalmente na rotina profissional. Com isso, atentar para as forças vitais que garantem o ser saudável, desde um mover-se em pensamento. Questionando hábitos e conformidades vivenciais, como se apreende na escrita do professor 4: *somos os Gregores da vida, estamos em uma situação sempre **inconformados** com ela.*

Na sequência, houve a exibição de trechos do vídeo Café Filosófico, com os estudiosos Márcia Tiburi (2012) e Roberto Machado (2012), complementados pela exibição de uma parte do filme “Quando Nietzsche chorou” (2012), abordando conceitos como Eterno retorno (NIETZSCHE, 2009), Corpo, Alma e Potência de vida (SPINOZA, 2007). Conjunto de concepções filosóficas, entendidas como importantes para os deslocamentos de pensamento a serem anunciados, tendo como pano de fundo a temática. A par dessa intencionalidade e mediado pelos dispositivos trabalhados, apreendeu-se o corpo como o local que recebe a exterioridade, cujas

forças são impregnadas. Assim como se compreendeu ser a alma formadora de ideias das afecções, o lugar no qual se pensa aquilo que chega à corporeidade. O dueto corpo-alma não é encontrado pronto por representações preconcebidas hierarquicamente, mas se forma na liquidez com que se alcança o ocorrido ao redor.

Associando tais percepções ao mal-estar docente, percebeu-se, no desenrolar dos ateliês, que inúmeras são as vertentes de energia oriundas das singularidades de cada pessoa no espaço escolar e do contexto - de forma geral - as quais podem estar vinculadas ao fenômeno. Citam-se, como exemplo, as histórias de vida e suas peculiaridades, as políticas educacionais, o dia a dia professoral incluindo o convívio com os colegas, as atividades próprias da profissão e com o educando, destacada pelo professor 5, na seguinte escrita: *a **energia** que se troca com o aluno também influencia o conjunto*. São realidades que atravessam a corporeidade constantemente, constituindo subjetividades - por vezes - desanimadoras e adoentadas. Dependendo da maneira como o profissional lida com o efeito cumulativo desses aspectos, o desconforto professoral tende ou não a tornar-se permanente, incidindo na sua potência de viver.

Na mesma etapa do ateliê, abordou-se o conceito de Eterno retorno (NIETZSCHE, 2009). A ideia parte da compreensão acerca do sentido da vida, ponderando que se deveria avaliar a chance de viver tudo novamente, incluindo as dores e alegrias. Em caso afirmativo de resposta a essa possibilidade, estar-se-ia dizendo sim ao passado, superando a doença, visto que a dor de existir não exclui o prazer de viver. Logo, pensar dessa maneira abre espaço para valorizar as coisas boas da existência, inclusive a satisfação no exercício da docência. Em um sistema de forças, aquilo que enfraquece um existir perde vez para os momentos felizes. Mediado por isso e voltando-se para a realidade docente, escreve o professor 6: *Que ser humano é esse, que tem uma profissão digna, vem para **escola** e fica **doente**? Precisamos ser **felizes no dia a dia**, não só na aposentadoria*. As suas palavras convidam a tornar fortes as alegrias cotidianas, em detrimento às possíveis frustrações, procedentes da atividade professoral.

Faz pensar que o estar doente - entendendo-o como uma das consequências do mal-estar docente - também possui relação com os modos vividos, atrelados à produção de subjetividades (GUATTARI, 1992). Esta é construída e reconstruída, tendo em vista o nível de afetação que a energia dos elementos circulantes à volta provoca. Sejam valores, palavras, coisas e sentidos

dados ao que afeta, possibilitando, ou não, a criação de estratégias para lidar com os desconfortos recorrentes do ambiente educacional, podendo fazer com que os professores se deixem adoentar. Complementa-se que, para Costa (2005), a ocorrência do fenômeno associa-se ao grau de intensidade com que são vivenciadas as condições trabalhistas do professor, dependendo, ainda, da maneira pela qual este enxerga e trata aspectos ligados a esse âmbito, tais como a sobrecarga de atividades e o sentimento de culpa. Em consonância, outro participante do ateliê de *escreleituras* - o professor 7 - manifesta-se, afirmando que *estamos adoecendo porque nos culpamos demais*.

Segundo Freud (1969), o desenvolvimento da culpabilidade nos sujeitos ocorre desde o estabelecimento de normatizações por eles impostas para um convívio social, as mesmas que balizam o direito de ir e vir. Os cidadãos se sentem culpados em deixar-se levar por regramentos que limitam sua autonomia e, ainda, por não dar conta das demandas que lhe são exigidas. Relacionando o exposto ao meio educacional, o professor passa a cobrar-se por não conseguir cumprir parâmetros estabelecidos para o êxito profissional. Há, nesse sentido, efeitos cumulativos de frustração que diminuem a potência de vida docente, prejudicando o exercer do ofício.

Não bastasse essa sensação, o fracasso nos processos de ensino e aprendizagem é firmado pelos dizeres de uma sociedade que responsabiliza o professor por isso, corroborando a manifestação do mal-estar docente. Tal aspecto vem ao encontro do que acrescenta o educador 7, quando afirma que *há uma cultura formada, de que se é culpado. Esse é o discurso que chega até nós. Está nos ditos da mídia, Universidade e sociedade*. Sob a ótica de Veiga-Neto (2011) e Fischer (2001), o discurso veicula os interesses de uma dada esfera, exemplificada na expressão do profissional. Afora isso, os ditos repetitivos condicionam os sujeitos a certa concordância, até mesmo involuntária com relação ao que é falado. Nesse processo pouco pensante, são reproduzidas veridades estabelecidas, caracterizadas pela depreciação das atividades professorais. Tão logo, levanta-se, sim, a suspeita de que a sensação de culpa mencionada também possa se efetivar por meio de pronunciamentos periódicos que legitimam essa condição.

Seguindo o planejamento, os participantes foram convidados a criar um personagem, para ser utilizado na elaboração de histórias conjuntas, concretizadas na gravação de *podcast*. Destaca-se que esta figura foi construída ancorada nos

dispositivos filoliterários apresentados, nas experiências professorais e percepções acerca do fenômeno pesquisado. Entre as produções, salienta-se a escrita do docente 8, que intitula a sua criação como *um pássaro livre*, expressando que, *nas dificuldades do nosso dia a dia nos sentimos presos, obrigados a seguir regras impostas pela sociedade. Como o ser humano convive diariamente com suas limitações? Nada melhor que ser um pássaro livre, em busca de seus objetivos.*

O transcrito reporta às concepções freudianas, no que tange ao entendimento sobre civilização. Os condicionamentos limitantes referidos por Freud (1969), há pouco mencionados, aprisionam e obrigam as pessoas - nas palavras do professor 8 - a um sistema de organização, que restringe o poder de criação. Entretanto, o imaginável pelos sujeitos de pesquisa foi além do enquadramento, produzindo escritas inventivas, pelas quais são concebidos modos de lidar com as intempéries advindas de um convívio civilizado. Nessas vias de escape, desprender-se do que aprisiona o pensamento também pode dar origem a maneiras de lidar com o mal-estar docente.

Reportado a isso, está o conceito de diferença em Deleuze (1988), matéria-prima para o plano dos ateliês de *escreituras*. Pôr a vazar concepções prévias, para dar margem à invenção, pode ser visto dentro da real condição de existência dos sujeitos acometidos pelo desconforto no exercício da professoralidade como um subterfúgio, para tornar a prática profissional prazerosa descentralizada de incômodos e de possibilidades adoentadas. Provocar a diferença, portanto, diz respeito a dar vazão ao inédito, ao que se forma no cruzamento entre as leituras do vivido, escritas da alma, literatura e filosofia, produzindo *escreituras* adiante das formalidades que ditam regras de vida.

O educador 9 acrescenta, nesse sentido, que *desacomodar é o que dói, temos engrenagens que enferrujam. O que faz com que desenferrujem? Entra, então, a Filosofia da diferença, tentando quebrar a estrutura.* Logo, ao pronunciar-se dessa forma, ele admite haverem parâmetros vivenciais enrijecidos voltados aqui para as experiências educativas, mais precisamente, para o mal-estar. Destaca, ainda, que abrir pequenos espaços deixando o pensamento fluir pode mover tais concepções, possibilitando a criação de outros sentidos afirmativos para o exercício da professoralidade.

Assim, observou-se que, ao fazer das experimentações *escreituradas*, um recurso comunicativo (ESTEVE, 1999) para problematizar o costumeiro com relação

ao fenômeno, os professores inventaram estratégias tanto de escrita como também de vivência profissional. Para além da mesmice que impõe modos de proceder ao existir, houve, nos momentos produtivos de leituras e escritas em meio à vida, a formação de múltiplos olhares para a docência, seus mal-estares e satisfações. Bem mais ainda, os participantes dos ateliês, de modo geral, trataram de “[...] prestar atenção a sua vida, de acompanhar-se atentamente, de construir-se em exercícios de enfrentamento à escravidão de si e do outro” (SCHULER, 2013, p. 25). Para com isso, pensar sobre aquilo que afeta as existências, as subjetividades e o cotidiano como um todo, contrapondo a ideia de que o *professor é inimigo de si mesmo, não tendo coragem de mudar*, mencionada pelo educador 10 no decorrer do ateliê.

Na continuidade da intervenção e de posse dos personagens inventados, os participantes dividiram-se em três grupos, a fim de compor um texto conjunto. Foram agenciadas, para o propósito, frases retiradas da literatura de Kafka (CORREIA, 2012) e escritas individuais, orientadas ao longo do encontro. O ato de *escreleiturar* proposto ganhou força na transvaloração dos elementos apresentados. Segundo Deleuze (1997a, p. 118), esta se refere à “maneira pela qual um meio serve de base para outro, ou, ao contrário, se estabelece sobre outro, se dissipa ou se constitui no outro”. Assim, os subsídios experimentados foram utilizados para inventar valores, percepções, conjunções, arranjos, singularidades individuais e coletivas, concebendo *escreleituras* cultivadas pelas existências de cada um dos presentes, agregando concepções em movimento, disparadoras de saberes outros sobre a professoralidade.

Na história denominado Cosmos, produzida pelos participantes e gravada em *podcast*, em meio à euforia destes diante de uma prática inusitada, foi possível fabular, constituindo possibilidades para o vivido baseados na realidade ao redor. Os docentes inventaram que um ser estranho chamado observador do cosmos analisava os habitantes de determinado prédio na terra, relatando os acontecimentos para uma criatura, identificada como *Senhor dos Tempos*. De acordo com o descrito, dentre os moradores do edifício, havia um professor que tentava incentivar a filha a estudar, sendo descrito como *sempre estressado e agitado, querendo abraçar o mundo*. O personagem repetia constantemente: *os alunos precisam de mim, já que são confusos e cheios de vontades*.

Essas escritas revelam aspectos voltados para a manifestação do fenômeno. De acordo com Esteve (1999), sentimentos contínuos de ansiedade,

expectativa e excesso de responsabilidade com o outro, associados a prática profissional, deflagram situações de desconforto no seu exercício, ocasionando o absentismo trabalhista ou, a longo prazo, o adoecimento. No entanto, outro olhar para a produção dos educadores demonstrou que estes deixaram vir à tona rótulos que lhes são conferidos, os quais remetem a imagens do pensamento (DELEUZE, 1988) que dizem estar a professoralidade bem mais vinculada à pressa e ao estresse do que ao prazer de sua efetuação. Tais configurações são presumidas naturalmente, instituindo-se no senso comum e na repetição de suas expressões.

Outro *podcast* elaborado intitulado “A vaca” tece provocações acerca dos ditos pejorativos conferidos ao professor em função do seu trabalho. O relato compara o profissional ao animal, salientando que, em outros países, este é visto como sagrado. Mas que no Brasil - ao modo “tupiniquim” - o termo é usado comparativamente, para designar atitudes professorais que desagradam os estudantes. E, assim, pela visão do aluno, o narrador-professor conta: *Aquela vaca me rodou, me botou na rua, não me deu dois décimos [...]*.

Essas escritas chocam pelos sentidos que emitem, reportando novamente ao conceito da diferença, a qual ocorre, de acordo com Deleuze (1988, p.11), quando “[...] a violência do encontro exterior obriga a pensar”. Pondera-se, com isso, que o ato de *escriber* se faz nas provocações de um pensamento costumeiro e, por vezes, impacta pela autenticidade de sua produção. Ao reunir materiais diferenciados para fazer com que o grupo de professores leia e escreva tendo como base extratos de uma vida docente, efetivou-se uma atividade de pensamento fecunda, possibilitadora de frestas em uma linguagem formal e prescritiva, dada em arranjos com a própria docência.

De acordo com o escrito, há uma visão desvalorizada e auto depreciativa da categoria, impregnada por uma cultura que julga, avalia e desmerece o educando, desconsiderando as suas potencialidades. Ao mesmo tempo em que o texto surpreende, forçando a pensar sobre como o professor percebe a própria imagem ou imagina que a veem, ele é resultado daquilo que provocou intensidades no desenvolvimento dos ateliês, levando-os a reunir palavras inusitadas, capazes de exprimir que o mal-estar funcional também tem relação com as verdades estabelecidas sobre o assunto.

No desenvolvimento desse primeiro ateliê percebeu-se, de forma geral, aspectos convergentes no posicionamento dos sujeitos de pesquisa ou, até mesmo,

certa complementaridade nas ideias mencionadas. O professor 4 refere-se, por exemplo, ao fato sentir-se inconformado com as vivências cotidianas, enquanto o docente 8 questiona como que se deve lidar constantemente com as limitações que emergem do ser humano. Tais ideias remetem à concepção de saúde em Nietzsche a partir de Azeredo (2011) anteriormente mencionada. Pensa-se que o estar saudável pode vincular-se às maneiras de se relacionar com contexto escolar e o que a ele se remete, reagindo ativamente na afirmação, ou não, das vivências. Ainda, os professor 5 e 6 corroboram com essa concepção. O primeiro referindo-se à energia movimentada no ambiente educacional e o segundo, à necessidade de valorizar uma alegria diária.

Outra questão que se sobressai nas falas e escritas professorais diz respeito ao que se estabelece em dizeres sobre a profissão, elencados pelo professor 7 e reforçados intrinsecamente no *podcast* intitulado “A vaca”, enfocando - respectivamente - a culpa e os ditos pejorativos atribuídos aos docentes. Essas produções demonstraram que os professores perceberam e incorporaram nas suas *escreleituras*, o quanto a repetição de um discurso (VEIGA-NETO, 2011) depreciativo que rotula e desqualifica o profissional pode, sim, constituir um pensamento que afeta a sua qualidade de vida.

3.2.2 Ateliê *Rabiscos de sensações na produção de um corpo crianceiro*

Fazer ler e escrever a partir de experiências do mundo infantil. Deixar-se levar pelos estados crianceiros, que ativam existências. Colocar-se em fluxo de pensamento, acerca da docência contemporânea. Provocar devires. Por aí, começou o segundo momento do *Encontro Máquina de Guerra para uma existência contemporânea*. Eram 19h20min. Havia treze professores participantes. Palavras descrevem o Projeto *Escreleituras*. Mais um pouco, sobre a Filosofia da Diferença (DELEUZE, 1988). Conversas a propósito de um devir-criança.

Estado constituído no trânsito, rompendo com singularidades professorais. Aqui, provocado por signos infantis. Não se trata de desfazer-se por completo de ideias consolidadas sobre a docência e o mal-estar que a abala, para que emerja outra condição de vida, mas de colocar-se em uma zona de fluxo sensível aos sinais, que se fazem (ou desfazem) em um existir. Nessa provocação, entender-se em um infundável movimento evocando possibilidades de existência. O devir não é

uma substituição, ou transformação, imitação, nem identificação de algo. Como dizem Silva e Corazza (2004, p. 153): “Estamos falando do devir não como uma operação de deixar de ser uma coisa para ser outra, mas da operação de deixar de ser uma coisa, para voltar ao estado de ainda não ser uma”.

Para tanto, o programado para o ateliê utilizou atividades e brinquedos próprios de tal época, realizando o ato de *escriber* pela experimentação em três circuitos, os quais conjugaram brincadeiras com obras literárias e conceitos filosóficos. Em meio a isso, houve períodos para constituir leituras e escritas do vivenciado e, ao final, reuniu-se esse material para a composição de um livro coletivo, organizado pelos professores.

No primeiro circuito, participantes em círculo para uma prática de aquecimento físico e soltura corporal. Em seguida, conversaram consigo mesmos, experimentando outras formações de palavras, quase como balbucios, criando uma linguagem própria e explorando-a. De posse de arranjos linguajares, aproximaram-se do colega, para uma conversa na linguagem inventada. A dinâmica causou estranheza nos educadores, acostumados com espaços em que a voz expressa vontades e saberes, direcionando a temporalidade na sala de aula. Corroborar-se tal percepção por meio de Azevedo, Rohden e Monteiro (2013, p. 39), os quais dizem ser uma “presença onipotente no modo de se saber fazer a relação que ocorre na educação e que possibilita (para muitos) a aprendizagem em sala de aula”.

Talvez vergonha de sair do padrão que condiciona as vivências, mostrar-se singular pelas expressões criadas. Quem sabe inibição em participar de uma experiência que desestabiliza corpos, pensamentos e o habitual. São suposições constituídas ao observar os professores em atividade. A impressão inicial que se teve é que o grupo se sentiu incomodado, experimentando uma circunstância que desconstruiu, mesmo que momentaneamente, o tradicional costume escolar. Entretanto, em meio à configuração inusitada, percebeu-se também certa disposição dos professores a participar do que estaria por vir, imersa no receio que o desconhecido provoca na familiaridade de um cotidiano.

O ensaio remete aos conceitos de território e desterritório em Deleuze e Guattari (1995, apud SILVA; CORAZZA, 2004). Aqui, o território é tratado não como uma demarcação geográfica, mas um espaço subjetivo que marca distâncias, delimitando uma zona de conforto do pensamento, enquanto que a desterritorialização se dá em linhas de fuga, desestratificando o pensamento e

contribuindo com o surgimento de outras percepções acerca do que é exposto. Logo, as territorialidades são atravessadas por vias, as quais originam movimentos que desterritorializam as significâncias. A essas são conferidos outros sentidos, oriundos de rupturas nos jeitos de pensar, culminando posteriormente em um processo de reterritorialização.

Por conseguinte, compreende-se território como um conjunto de representações, formadas nas subjetividades de cada educador participante do ateliê. Tais aspectos refletem maneiras costumeiras de ser educador, operando comportamentos padronizados, sem a ousadia do diferente, que produz novas percepções. De mais a mais, indicam modos naturalizados de se conceber o mal-estar docente, partindo apenas do que está posto sobre o assunto.

Daí, ao participar da prática proposta, os professores experienciaram uma sensação de abalo em seus territórios, outrora consolidados em função de ações clássicas de trabalho. Esse deslocamento se refletiu na escrita do professor 11, o qual afirma que *hoje o **errado parece certo**, todos riem do errado e o certo parece sério*. Há, na expressão, uma combinação de definições, um jogo de palavras que se misturam expressando outro sentido, criado em função daquilo que provocou intensidades no educador, acostumado com o cotidiano habitual da escola.

Logo, o movimento corporal e a formação de linguagens inventadas funcionaram como brechas experimentais, provocando escritas e percepções moventes, imersas em processos de desterritorialização, na medida em que não estão submetidas a linearidades, sendo geradoras de possíveis invenções. Levaram, por exemplo, o professor 12 a escrever que *todos têm um lado criança que os acompanha, com **pensamento desorganizado**, mas com criatividade pura*. Assim, fazendo uma comparação entre as sensações provocadas pela experimentação e as premissas preconcebidas que definem o mal-estar docente, pondera-se que, da mesma maneira com que o corpo se desestabiliza por meio de uma prática inusitada, tais ideias também podem se desterritorializar quando colocadas à prova, nesse caso, movimentadas por elementos que fazem pensar.

Compondo com as primeiras atividades do ateliê, os professores se organizaram para um ciclo de brincadeiras²². Estados acriançados, vivenciados pelo momento proposto, sorrisos, toques, velocidades interrompidas, alegrias,

²² A descrição das brincadeiras encontra-se no apêndice B, referente ao planejamento do ateliê. São elas: batatinha 1, 2, 3, estátua, estátua massinha de modelar e escravos de Jó.

modelagens do corpo, deixar-se envolver pela leitura do vivido. Tais fluxos se associam ao desejo de ser, estar e viver o que estava sendo experimentado. Desejo que, para Deleuze (1996), é constituído nas forças que atravessam um corpo dito sem órgãos (CsO), o qual não se conceitua, aqui, baseado na literatura biológica ou médica, no sentido visceral e anatômico, mas tem seus alicerces na filosofia. Sobre isso, Silva e Corazza (2004, p. 167) dizem que

fazer um corpo sem órgãos implica, antes de mais nada, desfazer-se como matéria pronta, como multiplicidade numérica, para se abrir, a cada vez, de forma sempre renovada, para os riscos e os prazeres do ainda-por-se-fazer, do incessante devir, do eterno retorno, para se refazer, enfim, como multiplicidade intensiva.

Nessa concepção, subtraem-se do corpo as predefinições, desprovendo-o de partes, estando livre de resquícios e ambicionando um procedimento de criação puro. Sem precedências ou organização, atribui-se a ele o que se quer, com liberdade de escolha. Analogicamente, o conceito de CsO diz respeito a uma corporeidade sem estruturas prévias, da mesma maneira que um pensamento despojado de ideias prontas. Deleuze (1996, p. 12) completa: “O CsO é o que resta quando tudo foi retirado, o conjunto de significâncias e as subjetivações”.

Ao experimentar as atividades infantis relatadas, é possível que os professores tenham percebido intensidades na corporeidade, em detrimento de composições outrora definidas em imagens do pensamento (DELEUZE, 1988), que exprimem uma postura politicamente correta de convivência, direcionando costumes, prevendo enquadramentos e formatos para os viveres, bem como determinando o que representa o mal-estar docente. O deslocamento de tais imagens não implica desprover-se completamente de todos os padrões de existência para se fazer um CsO, mas de percebê-lo como plausível, deixando-se tocar pelo outro, afetar por aquilo que acontece no em torno também pelas falas e escritas possibilitadoras de outros saberes acerca do fenômeno.

O segundo circuito iniciou por meio da experimentação de um conjunto de brinquedos²³ disponíveis na sala. Ao manuseá-los, os professores demonstraram expressões de contentamento e surpresa, diante de um universo criancieiro. A partir

²³ Túnel de tecido, bola, elástico, bolinha de sabão, futebol de mesa, bonecas e outros.

disso, pularam elástico com o colega, fazendo referência às regras utilizadas no mundo da criança. Competiram, jogando bola e futebol de mesa. Ultrapassaram o túnel de tecido de ponta a ponta, vitoriosos ao alcançar o final. Propôs, ainda, a exposição de subsídios literários baseados em obras de Manoel de Barros, iniciando por uma breve biografia do autor. Dentre esses, constou a apresentação do vídeo Histórias da unha do dedão do pé do fim do mundo (BARROS, 2012) com poemas, que trazem nuances do aporte pueril sob a ótica literária, possuindo uma brincadeira com letras misturada às imagens infantis. Usou-se, também, a projeção e leitura do livro Discurso do urso (CORTÁZAR, 2009) e fragmentos do filme “Só Dez Por Cento é Mentira” (BARROS, 2012).

Observou-se que, ao vivenciar a multiplicidade desses dispositivos, os professores foram capturados pelos sinais que provocaram, produzindo, a partir disso, escritas singulares, exemplificadas nas palavras do educador 13: *busca-se aguçar o imaginário, brincar com as **coisas do mundo**, vendo a vida de um jeito crianceiro*. Essas intensidades remetem ao conceito de signo, que para Deleuze (1992, p. 181), é “qualquer coisa que, de fora, afeta, atinge e faz com que algo se mexa”, incentivando o pensar e levando a jeitos de ser e fazer. Não identificam coisa alguma, sequer conduzem a qualquer ideia. Geram, sim, provocações. Impulsionam as vivências para além das significâncias, levando a modos de coexistência, conforme confrontam juízos dogmáticos e naturalizados. Sendo de procedência múltipla, não seguem um padrão de acontecimento e estabilidade, dependendo do sentido a elas atribuído.

Quando o professor 14 manifesta que: *Só os poetas brincam com as palavras?* E ainda responde: *Claro que não, quanta pretensão, os **professores brincam com as palavras***, ele traz a possibilidade de *escreiturar* desde a afetação pelos signos, na medida em que reúne elementos do que foi assistido, com o emitido pelos brinquedos e a professoralidade. Sendo o mal-estar docente um fenômeno derivado de aspectos negativos que incidem permanentemente no exercício da profissão, instauram-se com a elaboração dessas *escreituras*, momentos de ruptura nessa concepção, arejando o pensar para além do ciclo vicioso que determina a sua ocorrência. Nessas brechas em que a chance de criação foi vivenciada, ocorreu uma descentralização da condição adoentada do educador, despotencializando uma ideia de que o fenômeno está incutido constantemente nas existências docentes.

No terceiro circuito, foi - inicialmente - proposto como dispositivo a apresentação de trechos do Abecedário de Deleuze e Parnet (1997), referente a letra E de *Enfance* (Infância). O vídeo traz um extrato da entrevista cedida pelo filósofo a Claire Parnet, no qual é abordado o conceito de devir-criança, a partir de pensamentos sobre a literatura e o ato de escrever. Para Deleuze, a produção de escrita tem a ver com a vida, com algo que se passa em cada pessoa. Não se trata de relatar as próprias histórias, mas de colocar-se em devir-outro. Neste caso, um vir a ser a criança do mundo, desfocado da infância pessoal, mas vivenciando um estado crianceiro a fim de criar escrituras autorais.

Após a exposição desse recurso audiovisual, ouviram-se os comentários gerais do grupo, que articularam seus posicionamentos ponderando as existências professorais e o percebido ao longo do ateliê, a partir das seguintes indagações: Que faz pensar o que se vivenciou até aqui? Quais relações são possíveis de estabelecer entre os elementos utilizados no mesmo, a docência e a composição de *escrileituras*? Os professores não responderam a essas questões com precisão. O que se percebeu, pelo menos nesse momento, foi certa resistência em lincar o vivenciado durante os ateliês com a professoralidade e o mal-estar docente. Esta se deve, provavelmente, a uma zona de conforto, estabelecida nos modos de ser e pensar do educador. Tanto que as respostas voltaram-se, apenas, para a realidade da criança e o contexto relacionado a esse âmbito, como, por exemplo: *o lado crianceiro se perde em um mundo mecanizado, se inauguram novas infâncias, novos pensamentos.*

Complementando o terceiro circuito, utilizou-se a projeção do vídeo “Pensamento infantil - A narrativa da criança” (2012) e extratos da obra “Mania de explicação” (FALCÃO, 2001). Ao final, o grupo foi convidado a produzir um livro coletivo com as *escrileituras* realizadas até então. A elaboração foi respaldada pela criatividade dos docentes, por meio de pinturas, desenhos e escritas. Primeiramente, os professores se mostraram inibidos, mas, aos poucos, deram origem a um material único, permeado pelas subjetividades de cada um.

Em meio às produções, o educador 15 destaca que *antes caminhava sozinho, sem rumo, sem destino, mas com o tempo foi **encontrando mais colegas** e, assim, a caminhada ficou mais alegre, descobrindo muito mais.* Tal percepção reporta que, para Esteve (1999), o encontro com o próximo, pautado pela comunicação, institui um momento de troca de singularidades, seja ela sobre a

problemática escolar, acerca de assuntos pessoais ou constituída por meio da participação em cursos ou eventos, no caso desta investigação, em ateliês de escrita e leitura.

Acrescenta-se, nesse sentido, a experimentação em um plano específico de trabalho, que escapa ao sentido lógico e representacional implícito nas rotinas educacionais. Conceitos fazem pensar, circunstâncias movimentam a corporeidade, signos afetam modos de vida, todo um conjunto para problematizar o bem ou mal viver professoral, as causas e consequências relacionadas a isso. Constituindo pela diferença (DELEUZE, 1988) *escrileituras*, que se configuram como uma maneira de se fazer a comunicação das linguagens oral e escrita, aposta na criação de fissuras em pensamentos instituídos acerca do fenômeno.

Considerando tais aspectos, a educadora 16 escreve *que parte-se da ideia da afirmação de vida e da vida boa. Por que, então, a certa altura a tornam vulnerável **fazendo doente o professor**, justificativa plausível aos órgãos de fomento de pesquisa?* Há, nessa expressão, questionamentos a propósito da ocorrência do fenômeno, os quais fogem das explicações que comumente a ele se relacionam, tais como o excesso de trabalho, a manifestação de enfermidades e a desmotivação para exercer o ofício, todas centralizadas no profissional. A professora em questão pondera sobre a procedência das informações e dos ditos que a declaram adoentada, levantando a hipótese de que o mal-estar docente lhe é atribuído enquanto um rótulo obrigatório para quem decide ser educador, como um pressuposto conferido pelo exterior, por outro a quem possa interessar depreciar a profissão. De acordo com as suas palavras, há dúvidas de que possa ser realmente experienciado.

Isso a leva a pensar que além das estatísticas e informações veiculadas na mídia, as quais apontam a categoria como uma das mais afetadas em termos de saúde pelas práticas desgastantes de trabalho, alguns profissionais não se veem assim. Também, não enxergam os colegas do mesmo jeito, suscitando a ideia de que a representação, incutida nos índices que revelam estar o educador doente em função do exercer ocupacional, acaba instituindo-se como verdade ao se reproduzir veementemente por meio de discursos (VEIGA-NETO, 2011) educacionais.

A professora reforça, ainda, que talvez seja este *o primeiro ponto a ser pensado e refletido: Como se constroem e quem os professores consideram construtores de **subjetividades**?* Pensando como produzidas a partir das relações

que se estabelecem, nos espaços em que se participa. Dessa forma, estão em permanente remanejamento, dependendo do capturado no meio investigado, sendo permeadas pela pluralidade do coletivo ao redor. Guattari (1992, p. 19) refere-se a subjetivações como

o conjunto das condições que torna possível que instâncias individuais e/ou coletivas estejam em posição de emergir como território existencial auto-referencial, em adjacência ou em relação de delimitação com uma alteridade ele mesma subjetiva.

À vista disso, o subjetivo não se constitui como uma propriedade adquirida. Nem se legitima na essência humana pronta, à qual se conferem valores enquadrantes da existência em moldes fixos. Ao contrário, institui-se nas vivacidades do professor, nas maneiras singulares com que pratica a profissão e estabelece vínculos à volta. Parte dele próprio e não do meio ou daquilo que conferem a sua essência, dizendo-a adoentada, frágil e insatisfeita com a professoralidade, a ponto de abandoná-la, caracterizando uma situação de absentismo trabalhista (ESTEVE, 1999). A mesma professora acrescentou que a produção de *escrileituras*, enquanto uma **ferramenta diferente, inovadora, possa ser uma saída** para criar outras possibilidades de vivência docente, mais ainda, para pensar sobre aquilo que é imposto como condição de vida saudável ou não nesse âmbito.

Cabe rememorar que as *escrileituras* produzidas foram constituídas, nesse ateliê, pela provocação de um devir-criança (DELEUZE; PARNET, 1997), experimentado por meio dos instrumentos utilizados no planejamento da proposta. Tal movimento se refletiu nas produções dos educadores 11, 13 e 14. Os dois últimos convergiram na ideia de que se pode buscar o imaginário, brincando com as palavras, o que se exemplifica nas escritas do primeiro docente mencionado, que destaca que *hoje o errado parece certo, todos riem do errado e o certo parece sério*, anteriormente citada.

Evidenciou-se, nessas considerações, certa complementaridade de escrita, na qual demonstrou linhas de fuga para modelos de pensamento preexistentes relacionados, ou não, ao cotidiano do professor, sendo essas produzidas a partir do

vivenciado no ateliê. No entanto, não se percebeu o estabelecimento de vínculos diretos com o mal-estar docente e suas correlações. Houve, sim, um espaço que investiu na comunicação (ESTEVE,1999) oral e escrita, impulsionada por experiências crianceiras, na tentativa de deslocar o pensamento acerca das concepções rotineiras que pautam o assunto, como fez a professora 16 ao questionar a ideia de uma categoria adoentada em função do exercício docente.

3.3 Modos de ser e pensar: descortinando subjetividades por meio das entrevistas

Faz parte deste capítulo analítico o descrito pelos professores em suas falas, ao serem entrevistados desde uma pauta semiestruturada de questionamentos e as correlações teóricas realizadas. O recurso viabilizou a oportunidade de apreender os modos singulares com que surgem compreensões sobre o tema, bem como se educadores o vivenciam - ou não - em seu cotidiano. Além disso, compreender quais percepções foram construídas, pela participação nos ateliês de *escreleituras*.

A fim de organizar os dados qualitativos encontrados, optou-se por dispô-los em subseções de análise, de acordo com o planejado nas questões da entrevista. Primeiramente, informações gerais relativas à identificação dos participantes, seguida pela abordagem conceitual, causas e estratégias utilizadas para refutar a possível ocorrência do fenômeno. Ao final, permeada pelas percepções dos participantes, uma visão analítica em torno da participação dos docentes na ação intervencionista.

3.3.1 Caracterizando os participantes da entrevista

Do grupo que participou da intervenção, foram entrevistados três educadores de distintas áreas, com idades de 39, 46 e 49 anos, sendo aqui identificados como professores A, B e C. Escolheram-se os profissionais tendo como parâmetro a participação efetiva no decorrer dos ateliês. Além disso, as falas e escritas produzidas declararam problematizações para o fenômeno, demonstrando peculiaridades da vida docente. A parte inicial da conversa consistiu em traçar um perfil dos educadores, relativo aos dados pessoais e profissionais. Quanto ao estado civil e ao número de dependentes - por exemplo - dois professores responderam

serem casados (A e C), enquanto que um deles é solteiro (B), tendo todos eles apenas um dependente.

O professor A concluiu as duas modalidades referentes à formação universitária, voltadas à sua área de atuação: o Bacharelado no ano de 1994 e a Licenciatura em 1996, tendo treze anos de exercício efetivo na profissão docente. Possui Especialização em Educação Brasileira e, atualmente, é mestrando do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em História pela Universidade Federal de Rio Grande/RS. Leciona em uma escola da rede pública estadual de ensino, atuando no Ensino Médio; e, junto a um colégio municipal, como professor no Ensino Fundamental, totalizando uma carga horária de quarenta horas semanais. Já a professora B opera no administrativo e pedagógico, fechando oficialmente quarenta horas trabalhadas, que são acrescidas conforme a necessidade da escola. Possui graduação em Estudos Sociais, sendo especialista em Supervisão Escolar. Atua em apenas uma escola do estado, há vinte e nove anos.

A entrevistada C ensina há quase trinta anos. Iniciou-se a docência apenas com formação secundária em Magistério, para posteriormente adquirir graduação em Educação Física Licenciatura, pela FURG. É especialista em Atividade Física Personalizada pela Universidade Gama Filho (UGF) e em Metodologia de Ensino pela Universidade Católica de Pelotas (UCPEL), sendo também Mestre em Enfermagem e Saúde. Atua junto às redes públicas, municipal e estadual. Na primeira, responde pela informática escolar, em desvio de função. No colégio do estado, é responsável em turmas de 1º ao 5º ano na mesma modalidade, lecionando a área de formação no 8º ano e junto às turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) do turno da noite. Ainda, complementa provisoriamente o período trabalhado em uma Instituição Federal, fechando o tempo de serviço em oitenta horas por quarto de mês.

3.3.2 Abordagem conceitual

O segundo bloco de questões trouxe à tona, especificamente, a temática da pesquisa iniciando por questionamentos acerca do discurso que é proferido no que diz respeito à educação e ao o mal-estar docente. Também, se haveria relação entre ambos, ou seja, se o que é dito sobre a realidade docente implica na sua incidência.

O professor A traz que a imagem da categoria está associada ao fato de o docente ser o principal responsável pelos problemas educacionais, parâmetro defendido, de acordo com o entrevistado, nos domínios políticos e meios de comunicação social, por exemplo. Ele diz que *existe uma visão social e cultural do professor, de que todos os fracassos da educação pública são responsabilidade dele. É um discurso muito forte, nos poderes, na mídia, em determinados setores da própria Universidade.* Complementa que, *por consequência, isso acaba por influenciar a opinião pública como um todo.*

Fazendo justaposições com aspectos da teoria foucaultiana, a partir de Veiga-Neto (2011), percebe-se que os sujeitos constituem-se continuamente, desde os encontros que se dão ao longo da vida. E que esse percurso é atravessado pelos discursos que atendem a demandas sociais e políticas. Sendo assim, a verbalização de uma sensação de fracasso relacionada à docência e ao âmbito educacional - como um todo - pode expandir-se conforme interesses específicos, atingindo a condição de vida saudável dos educadores. Ao passo que nisso acreditam, acumulam sensações incômodas deflagradas na repetição de que a professoralidade está fadada ao insucesso.

Com relação à compreensão sobre o mal-estar docente, o profissional diz que é um tipo de desgaste físico e psicológico, ocorrendo devido a inúmeros fatores, exemplificando, a baixa remuneração dos professores da rede pública de ensino, sobrecarga de trabalho, perda da dignidade e desrespeito da sociedade pelo papel do educador, fazendo-o sentir-se inferiorizado, ofendido. A sua fala é pontual em definir o tema, indicando os prováveis efeitos na saúde e outras implicações físicas correlatas. Nesse sentido, afirma que os educadores *estão fatigados com poucas horas de sono, cansados fisicamente, problemas de doenças na garganta, já que a voz é o instrumento de trabalho do professor. Além de problemas psicológicos, como a depressão e o estresse.* Afirma, ainda, o quão costumeiro é o desconforto, *sendo comum os professores entrarem seguidamente em licença de 15 dias, repetindo a solicitação periodicamente.*

A menção do professor, com referência aos afastamentos provisórios, remete a um dos possíveis efeitos causado pelo mal-estar docente. Ao sentir-se desconfortável no exercício da profissão, o educador tende a instaurar algumas alternativas, que aliviam a ansiedade relacionada ao fato. Assim, afasta-se das atividades trabalhistas, utilizando comprovações legais dadas por atestados

médicos, os quais podem indicar a incidência de enfermidades, como também por meio de justificativas verbalizadas para a direção da escola. Sobre isso, Esteve (1999, p. 63) infere que

o absentismo aparece, portanto, como forma de buscar um alívio que permita ao professor escapar momentaneamente das tensões acumuladas em seu trabalho. Recorre-se, então, aos pedidos de licença trabalhistas ou, simplesmente, à ausência do estabelecimento escolar por períodos curtos, que não exijam mais do que uma justificativa.

Na mesma linha, a professora B enfoca que o desgaste, excesso de responsabilidades e o desrespeito com que é tratado o professor contribuem no aparecimento do mal-estar. Em contrapartida, apresenta outra vertente associada à questão, voltada para as razões que levam ao ingresso no magistério. Afirma que a maioria dos profissionais formados na contemporaneidade não ingressa na licenciatura por escolha, aptidão, entendendo os prós e contras da profissão. A entrevistada salienta, inclusive, que: *não me sinto infeliz na escolha que fiz, mas hoje vejo que são raros os colegas que estão chegando por opção. Isso reflete na **formação dos futuros profissionais**.*

Sob tal aspecto, ponderando um possível desconforto em uma futura prática pedagógica, Esteve (1999) atenta em que a seleção inicial do professorado deveria dar-se também por meio de entrevistas, baseadas em critérios de personalidade e não, apenas, de acordo com os aspectos intelectuais do candidato. O autor defende que, poderiam ser averiguadas as capacidades relacionais dos interessados, além de compreender as motivações que os levaram a escolher o Magistério.

Referente à definição específica da temática em estudo, tanto a docente B quanto a entrevistada C reiteram as considerações do primeiro professor, concordando que o descaso sociopolítico e a necessidade de complementar a renda com alternativas de trabalho, até mesmo sem vínculo contratual, sobrepesam a rotina do profissional. A professora C usa, inclusive, a palavra *polinizando* para fazer alusão à expansão profissional de que se ocupa o professor, atuando - muitas vezes - em áreas distintas da formação.

O posicionamento expresso pelos três professores entrevistados com relação à conceitualização do mal-estar docente remete aos referenciais teóricos

usados para embasar a pesquisa. Segundo Esteve (1999) e Benevides-Pereira (2010), apreende-se que o fenômeno é resultante de contínuos desconfortos, implicados pelas condições psicossociais em que se desempenha a docência, as quais podem afetar a saúde física e/ou mental do professor. Percebe-se, assim, que o docente estando sujeito a um contexto educacional que lhe confere amarguras cotidianas, aglomera aflições emocionais, ocasionando um circuito degenerativo para a saúde.

Enfatiza-se que o aparecimento do mal-estar no exercício da profissão é expansivo a variadas áreas profissionais sendo, então, identificado como *Síndrome de Burnout* (ESTEVE, 1999; FERNÁNDEZ, 2011). Porém, quando ocorre em professores, passa a receber uma nomenclatura específica (mal-estar docente). A Síndrome leva em conta a exaustão emocional do sujeito, permeada pela insatisfação profissional; principalmente, em profissões que tratam com o público, incidindo em ações de prevenção e auxílio. Isso é corroborado por Benevides-Pereira (2010), quando destacam que o fenômeno está associado a condições recursivas de estresse laboral, evidenciada na sensação de cansaço mencionada acima.

O exposto atrela-se ao dito pelos docentes, até então. Isso, em função de certa unanimidade em afirmar que o cotidiano cansativo do professor o debilita, fragilizando seus estados saudáveis; dando abertura para que os desconfortos ocupacionais vigorem, ocasionando - por exemplo - o adoecimento físico e/ou mental dos profissionais. As considerações expressas pelos educadores entrevistados reportam-se, pelo menos, a indícios de que algo compromete a qualidade de vida do professorado, em âmbito geral.

Todavia, problematizando o que citaram os professores A e B, a professora C dá outro enfoque ao assunto central da pesquisa. Ela não nega o excesso de trabalho e, tampouco, os desconfortos aos quais estão mergulhados os docentes, entretanto questiona a origem e, evidenciação do tema, respaldada nos dados encontrados através de pesquisas. Em seus dizeres, indaga: *de quem parte a ideia, a qual, afirma que os professores estão doentes em função das atividades exercidas? Vem da categoria ou de outras fontes? Corresponde ao cotidiano do professor ou a uma demanda governamental?* Ainda, nas suas palavras: *Cria-se a opinião de que existe um mal-estar docente, **mas quem criou?** Foram os professores?* Ao manifestar-se assim, a educadora levanta suspeitas acerca das

representações sobre o assunto, na medida em que desconfia da procedência das informações relativas. Por conseguinte, a docente viabiliza um modo de pensar em descontinuidade, que não reproduz significados estabelecidos, problematizando saberes cristalizados.

Complementando sua fala, supõe outra visão para explicar o provável adoecimento do professorado, enfocando de antemão causas que levam os docentes a se afastarem do espaço escolar. Nas suas palavras, *o adoecimento pode não ser adoecer, e sim uma fuga; uma estratégia pela qual se utiliza deste para se afastar do trabalho*. Ela, ainda, salienta: *será que não se opta por usar essa questão como uma fuga, para um cargo que não remunera como deveria? Será que não se acumula outras coisas, e aí se **usa o adoecer**?* De acordo com a docente, talvez nem todos os atestados médicos solicitados pelos professores da rede pública estadual de ensino de Rio Grande/RS correspondam a afastamentos por doenças. Podem, sim, ser usados para suprir interesses de cunho pessoal, configurando-se como uma cultura na qual se usufrui o direito de falta²⁴, para realizar afazeres.

Tal consideração promove deslocamentos em um pensar instituído como verdade absoluta, a qual aponta para a incidência do mal-estar docente por meio de um das consequências correlatas, ou seja, a manifestação de enfermidades. Ao perceber, no dito pela educadora, que as causas dos pedidos de licença podem não ser apenas de cunho médico, levantam-se hipóteses para constituir apreensões para o tema. Além disso, o exposto remete ao pensamento da Diferença em Deleuze (1988), pelo qual se criam fissuras em juízos naturalizados, nesse caso, determinados na certeza da ocorrência de um mal-estar professoral a partir das atividades ocupacionais. Logo, a ideia deleuziana faz pensar acerca de tais concepções, abstraindo-se das amarras que condicionam um pensamento linear e abrindo espaços para a criação de outros.

Traçando, ainda, um paralelo entre o dito pela professora C e o conceito de imagem do pensamento para Deleuze (1988), compreende-se que as explicações recorrentes para a ocorrência do fenômeno são entendidas pela profissional, como modos de explicação preexistentes. Portanto, longe de assumir uma posição que se opõe ao constituído enquanto pesquisa sobre o mal-estar docente, a professora C

²⁴ Na rede pública estadual de ensino do Rio Grande do Sul, o professor pode ter dez faltas anuais justificadas. CPERS – 15º Núcleo. Disponível em: <<http://www.cpers15nucleo.com.br/site/index.php?acess=13&id=55>>. Acesso em: 23 jan. 2014.

interpreta-o demonstrando que há, possivelmente, possibilidades de explicação que movimentam o pensamento para além das evidências.

3.3.3 Sobre as causas do mal-estar docente

O terceiro bloco de questões abordou quais queixas com referência ao âmbito escolar os professores entrevistados cultivavam e se estas poderiam ter relação com a possível ocorrência do mal-estar docente. Intencionou-se, ainda, identificar a existência de aspectos causais a ele relacionados. De acordo com Esteve (1999, p. 27), tal acometimento é ocasionado por fatores primários (ou principais), “[...] referindo-se aos que incidem diretamente na ação do professor em sala de aula, gerando tensões associadas a sentimentos e emoções negativas”. Como também, secundários (ou contextuais) conexos ao cenário em que a docência é exercida, afetando indiretamente a motivação da sua prática.

O educador A direciona as queixas muito mais para os aspectos sociais que refletem no espaço escolar do que para a professoralidade propriamente dita. O docente traz uma ideia falada anteriormente, quando reitera o descontentamento acerca de um **discurso** que se evidencia, baseado na concepção de que o **sucesso ou fracasso educacional** - da rede pública de ensino - é de responsabilidade do professor. Igualmente, ressalta indignação ao perceber que os próprios colegas acolhem essa posição, sem questioná-la.

Os dizeres do profissional remetem a um cruzamento de possibilidades, a propósito do que determina o surgimento de mal-estar. A primeira delas refere-se à menção de um discurso (VEIGA-NETO, 2011) recursivo que deprecia a profissão. Contudo, a abordagem se especifica, gerando um segundo aspecto para manifestação, direcionado para a valorização (ou não) do trabalho docente. Esteve (1999, p. 34) infere, nesse sentido, que

de fato a valorização do trabalho efetivo do professor em seu local de trabalho só se dá em sentido negativo. Se um professor faz um trabalho de qualidade dedicando-lhe maior número de horas, além das que configuram sua jornada de trabalho, poucas vezes se valoriza expressamente esse esforço suplementar; não obstante, quando o ensino fracassa se personaliza imediatamente, fazendo-o responsável direto com todas as consequências.

Logo, dentre os elementos causadores do desconforto professoral, destaca-se a desvalorização das tarefas efetivas do educador. Em consonância com a classificação proposta por Esteve (1999) no começo da seção, tal característica classifica-se como uma causa secundária para o seu surgimento. Isso é corroborado pela fala do entrevistado, o qual acrescenta que o aspecto ganha força em discursos repetidos nos cenários sociais, que desqualificam a atividade pedagógica, menosprezando a categoria como um todo, abalando - conseqüentemente - a autoestima do professor.

O entrevistado A acrescenta um fator de descontentamento, que vem das dificuldades enfrentadas para trabalhar com o público infantil, no Ensino Fundamental. Segundo ele, a ocorrência se deve à ausência de reconhecimento, por parte dos discentes, no que diz respeito à autoridade pedagógica e social do profissional. Pontualmente, os alunos para os quais leciona consistem em um grupo peculiar, que conjuga características de desrespeito em geral, o que tem seu contraponto, nas perspectivas do docente, naquilo que entende ser um comportamento adequado para o ambiente escolar. Sobrinho (2010, p. 34) atenta que as “[...] situações conflitantes são observadas quando há discrepância, entre as expectativas do professor e, o modo como os alunos se comportam”.

Outro ponto de análise emerge da fala do professor, encontrando paridade nas observações de Esteve (1999). Correlaciona-se que o domínio do educador posto à prova é uma das razões que contribuem para a manifestação do mal-estar docente. Conforme o autor, o fator se classifica como primário, instituindo-se ao redor, no espaço de sala de aula, por exemplo.

A educadora B ressalta que o seu descontentamento consiste no fato de a família ausentar-se do convívio escolar, associando-se a isso a esperança de formar um ambiente escolar ideal, cujos familiares, alunos e profissionais estejam comprometidos com o processo educacional. Relata, ainda, haver uma desarticulação das esferas, inviabilizando um trabalho conjunto, o que torna a docência solitária e sobrecarregada. Isso a frustra, já que busca um espaço educativo integrador dos segmentos, pautado no diálogo e na participação. As declarações, também, referem-se ao **aumento das exigências** sobre os educadores e das suas responsabilidades.

Esteve (1999) classifica os últimos aspectos, como elementos secundários para o acontecimento do fenômeno, pensados a partir do cenário no qual se insere o profissional. O estudioso destaca que ocasionam problemas de identidade dados em razão da transferência de funções de cunho social e/ou familiar para o docente. Fernández (2011) também considera o desconforto professoral como relacionado ao confuso excesso de demandas, exigidas do professor; incidindo na conduta, gerando identidades profissionais confusas, calcada naquilo que o docente entende como sua responsabilidade versus o esperado que ele faça.

Ainda sobre as queixas relativas ao espaço escolar, a principal reclamação da professora C é de ordem estrutural, principalmente relacionado à sujeira da escola, em que exerce parte da jornada de trabalho. Nesse *lócus* - onde também atua em desvio de função, sendo responsável pelo laboratório de informática - ela diz que ***limpa tudo, todos os computadores, as mesas e varre o chão***. A verbalização acena para o excesso de papéis aos quais estão submetidos os profissionais do Magistério. Essas funções, muitas vezes, não fazem parte das atribuições do professorado, mas que lhe são impostas diante da necessidade de pessoas que as façam.

Sobrinho (2010) aponta que as formas pelas quais os professores se relacionam com o ambiente físico e social do trabalho podem ser facilitadoras para a iminência do mal-estar. Em outras palavras, as relações ocupacionais que descaracterizam a docência suscitando outras atribuições, tendem a sobrecarregar o estado físico e/ou mental do professor. Possibilita-se, com isso, um esgotamento alusivo ao desempenho ocupacional, que se acumula gradativamente, comprometendo o seu bem-estar.

A professora C traz, também, um contraponto relevante para a articulação analítica da pesquisa. Ela diz: *Mas isso (a sujeira), em um universo prazeroso é 10%, já que **eu gosto muito de trabalhar na escola**; sinto-me à vontade, gosto dos alunos, dos colegas; é um lugar para o qual vou com prazer*. Ao mesmo tempo em que se sente desconfortável com o aspecto pouco higienizado da escola, destaca que lhe agrada o convívio com o grupo de colegas e alunos. Emerge, com isso, um aspecto de satisfação profissional, dado pelo contato com o outro por meio do diálogo, por exemplo.

3.3.4 Sobre as maneiras de lidar com o mal-estar docente

Por intermédio do quarto grupo de questões, indagou-se sobre a existência de algo específico que possibilitasse a origem do fenômeno, da mesma forma que a respeito das estratégias de que os professores dispõem para o seu enfrentamento. O professor A enfatiza o que foi expresso, até então, reafirmando que *os problemas pessoais e as dificuldades em sala de aula são coisas que vêm direto do contexto social e pedagógico que se vive no Brasil*. Ele apresenta, em suas convicções, que *tem uma visão muito clara de que o sucateamento da educação pública é consequência disso, não é responsabilidade do professor*.

Para lidar com os reflexos do cenário no âmbito escolar, especificamente no que se refere ao trato com o público infanto-juvenil - citado antes pelo educador - desenvolve basicamente duas táticas de enfrentamento. A primeira delas consiste em exercer a docência de maneira tradicional, tentando estabelecer o controle da turma em sala de aula, **impondo o disciplinamento sobre os alunos**. Em consequência, a prática torna-se apenas expositiva, priorizando os conteúdos e a memorização. O professor, além disso, defende que atividades dialógicas que propiciam a construção do conhecimento não são válidas nesse espaço, em função da hostilidade que provém dos educandos, de modo geral. Para garantir comportamentos mínimos de respeito e estabilidade dos discentes, acaba tendo de falar em tom elevado, o que pode ser um aspecto que provoca mal-estar visto a possível afetação da voz.

Esteve (1999) destaca as consequências advindas da evidenciação do mal-estar docente e as estratégias para tentar refutá-lo. O autor referencia que a atuação professoral rígida em sala de aula, bem como o aumento do autoritarismo caracterizado pela postura altiva, são implicações que urgem na tentativa de mascarar ou neutralizar as situações de ansiedade, como demonstra o transcrito abaixo:

A atuação na sala de aula torna-se mais rígida, o professor procura não implicar o que pensa ou o que sente, reduzindo sua explicação ao âmbito dos conteúdos, sem buscar relações com o que os seus alunos vivem. Reduz-lhes e impõe limites ao uso da palavra para que suas perguntas não o atinjam (ESTEVE, 1999, p. 61).

Há, com isso, uma correlação entre o que diz o professor A e o embasamento teórico focado. Conforme o profissional redireciona a prática pedagógica, impondo sua autoridade, traça um caminho para além de um fator estressante, que possa vir a comprometer a sua condição de vida saudável. Utilizando-se do artifício, o docente encaminha um procedimento peculiar, fazendo jus ao seu comando, o que lhe dá certo fôlego para continuar a exercer a docência.

Outra decorrência do mal-estar se sobressai nos relatos do professor. Em vista da tentativa de assegurar que o planejamento da aula seja desenvolvido, ele eleva o tom de voz, o que lhe traz desconfortos físicos na região da garganta. A revelação dos efeitos colaterais, derivados de aspectos trabalhistas estressores, repercute negativamente tanto no emocional dos sujeitos de pesquisa, como também em estados corpóreos doentes. Por vezes, tais efeitos não são entendidos como decorrentes do exercício da profissão. Não obstante, a condição se agrava, uma vez que os profissionais não se apercebem do ocorrido. Esteve (1999) alerta que esse último grau de esgotamento docente repercute na saúde, requerendo atenção médica especializada em alguns casos.

A segunda estratégia, utilizada pelo professor A para afastar o mal-estar, é proporcionada por meio de um **curso de aperfeiçoamento**, dado pela opção por uma Pós-Graduação. O educador reforça que está em um período de reconstrução pessoal e profissional, possibilitada pelas leituras, estudos e discussões próprias de quem envereda pelo universo acadêmico. De acordo com Esteve (1999), identificar o caminho da autorrealização, que pode ser concretizado por intermédio de estudos permanentes, configura-se como uma maneira de lidar com o mal-estar laboral, posto que a inovação educativa calcada em momentos de formação permanente tende a incidir na prática professoral pressupondo outros modos de vivenciá-la.

Com relação a fatos ocorridos que estejam relacionados ao fenômeno, a professora B pontua que tem *picos de frustrações*. Ela afirma, ademais, que: *há épocas em que tenho paixão e, que acredito na escola dos sonhos, mas como não alcanço, o meu mal-estar é a sensação de fracasso, aquilo que eu não vou atingir*. Entende-se esse desânimo consecutivo, como uma consequência derivada do acúmulo de insucessos quanto à concretização dos objetivos profissionais. Fazendo aproximações da ideia com Benevides-Pereira (2010, p. 15), constata-se que o fenômeno surge “[...] pela falta de perspectivas, pelo sentimento de impotência

diante das condições ocupacionais. É a sensação de derrota e desistência após anos de tentativas de fracasso na vida profissional”.

Em um âmbito mais amplo, Freud (1969) diz que um dos males que assolam os sujeitos vem ao encontro de ensaios fracassados para concretizar uma satisfação vivencial plena; que, todavia, efetiva-se apenas em momentos transitórios. Pensando na fala da professora, apreende-se que talvez a sensação por ela mencionada também possa estar vinculada a uma expectativa que vai além do alcançável. Sem a intenção de menosprezar aquilo que se idealiza, mas ponderando o quanto a viabilidade disso afeta a qualidade de vida, compreende-se que saber lidar com as perdas cotidianas configura-se como um modo de refutar o mal-estar professoral.

A docente salienta que teve *alguns picos bem drásticos de pensar em mudar, em **sair do Magistério***. Cabe destacar que a vontade de abandonar a profissão decorrendo do aumento de crises diárias, presumidas na rotina professoral, une-se às perspectivas profissionais não obtidas; e, especificamente, no caso da educadora, ocasiona momentos de descontentamento e possíveis afastamentos da prática docente. Lembra-se que, de acordo com Esteve (1999), uma das consequências do mal-estar recorrente no exercício da profissão é a vontade de ausentar-se do trabalho e, em situações mais graves, o abandono da docência.

O sentimento de descrédito da professora é amenizado pela insistente crença de que a realidade educacional pode ser melhorada. Concomitante, está o entusiasmo contagiante de alguns colegas, apego à religiosidade, **convívio e troca de experiências por meio do diálogo**. A propósito, sobressai-se que uma das principais características dos professores acometidos pelo mal-estar docente é o isolamento; logo, a comunicação tende a questionar tal condição. Intermediados por esta, os profissionais compartilham seus êxitos e dificuldades, pontuando as questões educacionais, configurando probabilidades de satisfação profissional.

Ainda nesse bloco de perguntas, questionou-se acerca das vivências de satisfação e realização no cotidiano ocupacional. O docente A relata que o trabalho com adultos propicia diálogos produtivos, calcados na reciprocidade de ideias e experiências habituais dos envolvidos. Pondera, também, que este momento de construção do conhecimento é de grande valia no seu contexto diário. Já a professora B destaca que a procura carinhosa dos discentes por ela, a proximidade

com que a chamam pelo apelido, ou que chegam para pedir um conselho enaltecem-na, sendo garantia de contentamento.

Sobre isso, a professora acrescenta que os alunos *são muito próximos e isso a alimenta, nas três faixas, os pequenos, adolescentes e adultos*. Ela salienta que *pensar que se cruzou o caminho de alguém e que, de repente, se pode mudar uma história é uma sensação muito boa*. Tais aspectos remetem a Mendes (2011), o qual propõe pressupostos que garantem o bem-estar docente. Dentre eles, a realização profissional, valorização e afetividade, esta última mencionada pela professora. Portanto, a convivência afetiva torna as experiências prazerosas no ambiente escolar, bem como os laços harmoniosos estreitados geram sensações de contentamento.

Tais considerações são corroboradas pela professora C. Mencionando os fatores que ocasionam o bem-estar laboral, ela acentua que se sente valorizada nas solicitações do seu trabalho, acolhida e respeitada no espaço profissional. Além disso, enfoca que a atividade direta com o público discente e o exercício da docência fazendo *o aluno pensar, abrindo um pouco o olhar deles, é muito legal e vale a pena*.

Percebe-se, no declarado pela profissional, que são encontradas brechas no contexto de trabalho, garantindo vivências de autorrealização em suas práticas educacionais. Tais experiências se confirmam na satisfação em contribuir para a construção do conhecimento, pela afetuosidade com que se é tratado, bem como nas requisições valorosas do trabalho. Essas perspectivas constituem possibilidades de enfrentamento para o mal-estar docente, em função de serem avistadas como pontos divergentes quanto àquilo que propicia o surgimento da temática, sendo pontuadas como satisfatórias no contingente educacional.

3.3.5 A participação nos ateliês de *escrileituras*

Abordou-se a participação dos professores nos ateliês de *escrileituras*, objetivando perceber quais concepções foram formadas a partir da problematização do fenômeno, bem como em torno das vivências professorais, tendo como base o exercício de *escrier*. Em conformidade, o professor A afirma que a intenção de *escrileitar* ancorado em dispositivos filoliterários tem, de forma geral, funcionalidade em sujeitos que possuam certo grau de entendimento acerca da

construção e reconstrução de narrativas, proporcionado por meio de um processo de ensino-aprendizagem prévio. De acordo com o docente, é provável que isto exclua o público infantil, salvo, na condição citada, devido ao seu baixo nível de alfabetização.

Relacionado à abordagem teórica dos ateliês, o professor destaca ser consistente, para a prática da docência, a produção de escritas por intermédio dos elementos utilizados nos ateliês. Enfatiza, além disso, que a área literária é proficiente no exercício pedagógico, em função da ligação com o cotidiano social. Mais especificamente, ressalta que o desenrolar da intervenção fez com que houvesse maior concentração sobre as próprias singularidades, em função dos encadeamentos com a sua professoralidade e com os processos de formação enquanto educador que busca por outros campos de conhecimento. A respeito disso, acrescenta que: *foi válida (a participação), porque **repenso o meu papel como professor** e, me repenso pessoalmente também.*

As palavras do professor favorecem aproximações com a constituição de subjetividades, em Guattari (1992), anteriormente mencionada. Para o autor, ela não implica uma propriedade instituída, mas se dá constantemente por meio dos encontros que se efetivam, nas experiências individuais e/ou coletivas com o outro. Compreendendo-se este como aquilo que está ao redor, produzindo efeitos na corporeidade, seja o ser social ou os episódios de uma vida. Assim, apreende-se que a subjetividade é fabricada continuamente, repercutindo em modos de existência.

Portanto, os acontecimentos diários de um viver professoral, sejam eles prazerosos ou não, podem suscitar sensações que refletem nos jeitos de ser e viver dos profissionais envolvidos. À vista disso, compreende-se que o sobrepeso de uma experiência ruim no cenário educativo constitui um elemento facilitador da evidenciação do tema. Em meio ao panorama, emerge como componente para fazer pensar tais maneiras de vida, bem como, o mal-estar docente - especificamente no caso do professor mencionado - os ateliês de *escrileituras*. Utilizando-se de dispositivos, promovendo deslocamentos em premissas estabelecidas e provocando sensações, a experiência de *escrileiturar* inquietou as possibilidades de existir do profissional.

O educador também foi questionado, pontualmente, sobre o fato de os professores estarem doentes e, quais razões deflagram isso. Ele expressa que o

*professor sofre um desgaste psicológico gigantesco, porque é desvalorizado economicamente e, desrespeitado socialmente. Acrescenta, de mais a mais, que **90% dos colegas estão doentes**; e metade não quer reconhecer isso conscientemente.* Percebe, então, que, embora o ato de *escriber* em meio à vida tenha suscitado outras possibilidades para conceber o fenômeno, ponderando a conjuntura subjetiva dos sujeitos de pesquisa, a fala do profissional aponta certezas para a sua incidência. Em outras palavras, pelo menos nesses dizeres, não são levantadas hipóteses questionadoras sobre o mal-estar docente. Ao contrário, são legitimadas e reproduzidas as imagens do pensamento (DELEUZE, 1988) predeterminadas, as quais validam que os professores estão realmente adoentados.

A professora B posiciona-se diante da última questão da entrevista, pontuando que poderia apenas falar das suas percepções, visto que o seu envolvimento não foi efetivo nos ateliês. Começa destacando que, talvez, o resgate da saúde do professor possa advir da satisfação de concretizar *escribeituras* junto aos discentes, atravessadas por um processo de aprendizagem conjunto. Sobressai-se uma predileção pelo segundo ateliê - Rabiscos de sensações na produção de um corpo criancero - dadas as condições lúdicas propiciadas, desde um plano calcado na experimentação de brincadeiras infantis, intercaladas pelos dispositivos para fazer ler e escrever. A preferência vem no contraponto de que o primeiro ateliê - *Conatus* - priorizou um percurso mais denso, com relação aos elementos escolhidos a fim de mover o pensamento, se comparado à leveza propiciada pelo conjunto do universo pueril, utilizado no segundo encontro.

De acordo com a docente, os professores - de modo geral - preferem não ter o compromisso de dar contribuições em eventos, reuniões, dentre outros. Porém, procuram participar na tentativa de reabastecer-se profissionalmente. Complementa que a **resistência** evidenciada por parte do grupo pode ser oriunda de fatores, tais como: menor disponibilidade de determinados docentes para envolver-se com propostas extracurriculares e a formulação de ideias preconcebidas, geradoras de outras expectativas com relação ao planejamento teórico-prático dos ateliês.

A diferença deleuziana presume a formação de pequenos vazamentos, em um conhecimento preexistente. Esses espaços ínfimos para invenção se espalham lentamente, desterritorializando uma zona de conforto e voltam a reterritorializá-la, vislumbrando outras possibilidades de arranjos informativos. No entanto, tais aspectos só são viabilizados quando se é forçado a pensar. Nesse sentido, o ateliê

Conatus parece ter provocado inquietações nos modos de existir dos professores, ponderando que as concepções se desloquem na multiplicidade, naquilo que afeta e não é corriqueiro; por isso, talvez, a sensação de estranheza diante de um ensaio que impulsiona o pensamento.

Referente ao mal-estar docente, a entrevistada diz já ter refletido a respeito. Todavia, considera que o posicionamento dos colegas, bem como os dados informativos e as discussões baseadas nos dispositivos apresentados nos ateliês fizeram-na **problematizar o contexto** no qual se insere profissionalmente. Relacionada a isso, está a ideia de que, para Malagris (2010) e Esteve (1999), a comunicação propicia o compartilhamento de experiências, êxitos e dificuldades. Por meio do diálogo, questiona-se a prática professoral, da mesma maneira que se podem construir subjetividades, capazes de contrapor os desprazeres da docência.

A última entrevistada - a professora C - relata que a maioria do grupo não estava preparada para vivenciar as dinâmicas sugeridas e o embasamento teórico correlato. A docente acentua que o rebuscamento de linguagem, por ora, atrelada ao meio acadêmico, dificultou o efetivo envolvimento do grupo. De todas as formas, ela expressa que o acontecido fez fluir o pensamento, levando-a a escrever. Nesse sentido, ela diz que: *de algum jeito aquilo mexeu comigo, **produziu um sentimento, provocou e, então, comecei a anotar.*** Sendo assim, o verbalizado pela docente indica que os agenciamentos de elementos heterogêneos que pautaram os ateliês, fizeram sentido, forçando o pensar a deslocar-se das concepções prévias, para formar outras composições. Ao dizer-se *provocada*, provavelmente, ela tenha se deparado com signos (DELEUZE, 1992; SILVA; CORAZZA, 2004), que fizeram mover o pensamento, fazendo-a *escreiturar* em meio ao bem ou mal-estar docente.

SOBRE O MESTRADO PROFISSIONAL E O PRODUTO FINAL

Os cursos de Pós-Graduação no Brasil foram regulamentados a partir da Portaria 977/65 do Conselho Federal de Educação, com a intenção de formar profissionais para atender ao ensino superior tendo em vista as novas chances de emprego surgidas desde o desenvolvimento econômico, como também a produção de pesquisa. O surgimento deu-se na tentativa de promover o exercício da investigação acadêmica, buscando construir conhecimento, com vistas a tornar o país uma potência, estando sua estruturação baseada na experiência americana e organizada em dois níveis independentes de aperfeiçoamento, dados pelo mestrado e doutorado.

Tais formatos foram, ao longo dos tempos, modificando-se, conforme a necessidade implícita na sociedade brasileira, sofrendo - no entanto - certa influência a partir do intercâmbio de profissionais com outros países. Destaca-se que, embora a sua legalização tenha apenas se efetivado com a elaboração de tal regulamentação, já existiam anteriormente qualificações nesse sentido, conforme acrescenta Cevallos (2011, p. 29)

[...] o parecer 977/65, além de possibilitar a implementação de vários cursos, formalizou outros cursos de Pós-Graduação que já se encontravam em funcionamento. [...] o Brasil já contava com 38 cursos, sendo 11 de doutorado e 27 de mestrado.

Em torno dos anos de 1970, a Pós-Graduação brasileira - contando com o apoio da CAPES - passa a expandir-se fortemente, incentivada por uma governabilidade que buscava a qualificação de recursos humanos, a fim de empreender projetos nas áreas tecnológicas e de informática, por exemplo. Houve, então, uma ampliação do gerenciamento financeiro destinada ao aperfeiçoamento dos professores no meio estrangeiro, os quais acreditava-se que retornavam ao país bem mais aptos a atuarem na empreitada e criarem opções de formação.

Contudo, no início dos anos 80 - período de transição do regime militar para o democrático - existiu uma desaceleração de investimentos econômicos destinados ao campo educacional, instituindo poucas possibilidades de desenvolvimento na

área. Em função disso, tal fase caracterizou-se por estabelecer mecanismos de avaliação e acompanhamento dos programas já existentes, vislumbrando estreitar relações entre a Universidade e o âmbito de trabalho. Com isso, tentou adquirir novas fontes de financiamentos e outras aplicações de estudo e pesquisa, cunhando recursos humanos nesse sentido.

A década de 90 caracteriza-se por dar continuidade a essa proposição, quando as políticas públicas investiram menos na Pós-Graduação limitando o número de bolsas e exercendo controle sobre a expansão dos cursos, indicando uma procura por estabilidade econômica. Em meio a isso, inicia-se uma defesa de novos perfis profissionais, os quais atendam às demandas de um mercado trabalhista globalizado, em constante transformação. Essa perspectiva estende-se ao século XXI caracterizando uma época de reafirmação do desenvolvimento da sociedade, desde um aperfeiçoamento cultural oriundo da formação de profissionais pós-graduados.

Em atenção a tais aspectos, a CAPES lança e aprova o “Programa de Flexibilização do Modelo de Pós-Graduação Senso Estrito em Nível de Mestrado”, resultando na resolução n. 01/95 da Portaria n. 47 de 17 de outubro de 1995. Este se baseou na ideia de constituir, a partir dos cursos existentes, cidadãos capazes de acolher as expansões social-político-econômicas que a sociedade impunha. Porém, em virtude do não surgimento de propostas nesse sentido, ou seja, de Mestrado Profissional, o órgão revoga a regulamentação mencionada entrando em vigor a Portaria de n. 80 de 16 de dezembro de 1998, a qual fornece parâmetros mais específicos para a sua implementação.

Dentre as providências para o tipo de qualificação em questão, o Art. 2º desse documento salienta a necessidade de um currículo flexível que vincule o seu ensino com as atividades de serviço, ministrado por professores doutores. Destaca a necessidade da realização de um trabalho conclusivo, que expresse o domínio sob a área de estudo, podendo ser apresentado no formato de dissertação. Traz também, no Art. 4º, que a avaliação dos referentes cursos se dará da mesma forma que ocorre nos Mestrados Acadêmicos, sendo realizada pela CAPES.

A normativa foi complementada pela Portaria de n. 7 de 23 de junho de 2009, a qual dispõe sobre o credenciamento e o método de avaliação dos Mestrados Profissionais. O documento amplia a participação de recursos humanos para além de doutores, técnicos especializados com experiência em pesquisa, determinando,

ainda, que a avaliação seja feita por comissões específicas, adotando regulamentos próprios. Outro fator refere-se à variedade com relação ao trabalho de conclusão, podendo ser realizado por meio de revisão de literatura, projetos, materiais didáticos, dentre outros.

Cabe destacar que o desenvolvimento desses cursos de qualificação, quando voltados para a educação, visa atender aos professores em exercício, possibilitando o seu aprimoramento vinculado à prática de sala de aula e às atividades relacionadas ao cenário escolar, tais como implementação de currículos, coordenação e orientação. Moreira (2004, p. 133) atenta em que a proposta “impõe que a reflexão seja feita a partir de, e de forma concomitante com a prática profissional do mestrando [...]”, para que não haja o processo de readaptação existente nos pós-graduandos acadêmicos, quando retornam às funções docentes.

Dentre aqueles voltados para a área de ensino, salienta-se o Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática, que soma, atualmente, 30 Programas dentro da modalidade. A efetivação dá-se, segundo Cevallos (2011), em função de alguns fatores. O público-alvo, por exemplo, deve ser prioritariamente de educadores atuantes; o tempo de conclusão do curso, de vinte e quatro meses (PORTARIA 07/2009 do MEC) e horário flexível para frequência das aulas presenciais, podendo ocorrer em dias concentrados ou em períodos de férias. Além disso, de 30% a 40% do currículo deve destinar-se às disciplinas obrigatórias de conteúdo específico, havendo, também, matérias de cunho pedagógico e epistemológico. Ainda, pretende-se o desenvolvimento de um trabalho de conclusão final e um produto que possa ser utilizado no espaço escolar, referenciando a experiência desenvolvida no mestrado, bem como a questão de pesquisa precisa ter aplicabilidade no meio profissional.

Tais premissas direcionam o curso de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECM), oferecido pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas (FaE/UFPel), base para constituição deste trabalho científico. No cenário curricular de formação de professores, o modelo em questão revela-se como uma opção de Pós-Graduação, voltada para os docentes atuantes nas áreas mencionadas, atrelados - principalmente - às redes públicas de ensino municipal e estadual. A proposta pretende ampliar bases de conhecimento por intermédio da pesquisa acadêmica, preservando o desempenho cotidiano no cenário

escolar, tornando-o fonte de investigação (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS, 2014).

Objetivando operar na qualificação dos profissionais, o Programa permite que sejam vinculadas teorias acadêmicas com a professoralidade, aproximando o meio científico da realidade educativa. Sob tal aspecto, considera-se relevante que fazer pesquisa no espaço de atuação do próprio professor, possibilita a descoberta de outras maneiras de se exercer a docência, garantindo melhorias no sistema de ensino. Esses modos se instituem por meio da experimentação e do estudo, com vistas à aplicabilidade no domínio educativo.

O plano curricular do Programa está distribuído em disciplinas obrigatórias, optativas e eletivas, de acordo com o campo de concentração, o qual segue especificidades do ensino de Ciências/Química ou Biologia e Matemática. No total, o aluno deve cumprir vinte e quatro créditos. Também, deve desenvolver uma dissertação. Ademais, o curso prevê uma ação intervencionista junto aos sujeitos de pesquisa e a elaboração de um produto final, resultante do trajeto investigado.

Atendendo a essas proposições, durante o desenvolvimento da investigação sobre o mal-estar docente, cursaram-se as seguintes disciplinas obrigatórias: História e Filosofia da Ciência, Metodologia da Pesquisa, Biologia e suas Metodologias, Tópicos de Biologia, Prática de Ensino Supervisionado e Seminário de Orientação. Dentre estas são consideradas eletivas aquelas relacionadas à área de concentração específica, neste caso, biológica. Além disso, frequentou-se uma optativa (Ensino e Aprendizagem), oferecida pelo próprio Programa, e outras duas disponibilizadas pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UFPel, que são: 1º Seminário de Articulação, educação, arte, filosofia: o pensamento da diferença em Gilles Deleuze e 2º Seminário - estudos sobre subjetividades contemporâneas.

A primeira matéria mencionada proporcionou constituir uma base teórica sobre a implantação histórica da Ciência e do seu ensino, abordando aspectos epistemológicos e metodológicos relacionados. Trouxe, ainda, os tipos de conhecimento, a questão da verdade, do sujeito e objeto, método científico e os modos de conhecer. Pondera-se que a apreciação desse conjunto de informações, tornou-se útil na tentativa de ampliar os conhecimentos acerca da grande área de formação. No entanto, houve limites no aprendizado visto o grande número de textos e o caráter tradicional com que foram abordados.

Tratou-se, na Metodologia da Pesquisa, dos procedimentos utilizados para produzir um trabalho científico, incluindo-se aspectos referentes aos modelos de investigação, mecanismos de coleta e análise de dados. Tal abrangência, pautada na leitura de referenciais consolidados na área como Gil (2010), amparou não somente a formatação técnica como suscitou ideias para delinear a investigação acerca do mal-estar docente, possibilitando definir os instrumentos aludidos no segundo capítulo desta dissertação.

As matérias de cunho biológico reativaram e atualizaram conteúdos característicos da graduação, fortalecendo conceitos outrora aprendidos e rememorando outros conhecimentos. Assim, foram abordados itens da Botânica, Zoologia, Genética, Taxonomia, Ecologia e Saúde pública, bem como caracterizadas e analisadas metodologias para tal ensino. Os limites impostos à constituição de aprendizagens, nesse sentido, deram-se em função do pouco tempo de aula destinado a desenvolver assuntos de tamanha abrangência.

A Prática de Ensino supervisionado possibilitou o acompanhamento da estruturação e realização da atividade intervencionista, culminando na produção de um relatório das peculiaridades desse processo. Isso foi corroborado pela participação na disciplina Seminário de Orientação, a qual também contribuiu para o direcionamento do trabalho como um todo, sendo fundamental para a sua efetivação. Por meio desta traçou-se um plano de leituras, estudo e averiguações sobre o fenômeno, o qual não seguiu um trajeto enrijecido durante o tempo de mestrado, mas, pelo contrário, esteve sujeito a uma gama de informações que surgiram no período.

Assistir à disciplina intitulada Ensino e Aprendizagem forneceu parâmetros para pensar a prática de sala de sala, já que foram tratados subsídios referentes às teorias que embasam esses procedimentos, como, por exemplo, a comportamental (Behaviorista), do desenvolvimento de Piaget e Sociocultural, de Vygotsky. As apreensões constituídas sob esse aspecto puderam ser associadas com a realidade escolar, atentando para os processos que contribuem para o aprender dos alunos.

A participação nas disciplinas do PPGE, 1º Seminário de Articulação, educação, arte, filosofia: o pensamento da diferença em Gilles Deleuze e o 2º Seminário, baseado em estudos sobre subjetividades contemporâneas, foram consideradas as mais difíceis, não só pelo aporte conceitual com o qual não se estava acostumada, mas também pelo nível aprofundado dos textos recomendados.

Embora isso, ambas as abordagens movimentaram concepções professorais solidificadas, fornecendo um leque conceitual inovador, se considerados os jeitos habituais de pensar a docência.

O primeiro Seminário teve seu planejamento baseado na filosofia deleuziana, tratando de aspectos relacionados à obra desse pensador, voltado principalmente para a invenção de conceitos. Sendo um filósofo da diferença Deleuze (1988), defende que estes são criados quando se é forçado por algo do fora, originando fissuras em um modo de pensar antes estruturado. Daí, então, conceitualizações como agenciamento (SILVA; CORAZZA, 2004), território e desterritorialização (DELEUZE; GUATTARI, 1995), imagem do pensamento (DELEUZE, 1988), signos (DELEUZE, 1992), corpo sem órgãos (DELEUZE, 1996), dentre outras, foram abarcadas no corpus da investigação, suscitando outras relações de análise para a ocorrência do mal-estar docente.

Já no 2º Seminário, o enfoque consistiu em pensar sobre a produção de subjetividades (GUATTARI, 1992) nessa contemporaneidade, utilizando-se textos e experimentações práticas que dão conta da ideia em questão. Nas aulas dessa disciplina, percebeu-se estar em constante transformação conforme aquilo que afeta, provocando modelos estabilizados de ser professor e ponderar acerca das causas que o levam a sentir-se adoentado, em função do exercer do ofício.

Salienta-se que nenhuma das matérias enfocou elementos conceituais específicos acerca do mal-estar docente. Apesar disso, contribuíram para a qualificação profissional na medida em que conjugaram aportes científicos voltados para a Educação e Biologia, com as vivências educacionais, além de movimentarem concepções instituídas a propósito do tema. O interesse em compreendê-lo veio do meio empírico e foi direcionado nas seções de orientação, as quais delinearam um percurso de investigação, estudo e escrita a respeito, conforme antes mencionado.

Na verdade, chega-se ao PPGECM (UFPel) já, de antemão, com percepções sobre o assunto, instigada por referenciais previamente consultados, tal como Esteve (1999), provocada, principalmente, pela intenção do Programa em tornar foco de pesquisa a prática real docente, suas peculiaridades e contexto. Mais ainda, estimulada por uma proposta que possui uma grade curricular flexível, que viabiliza tempo para, também, exercer o ofício.

Além do mais, relacionado ao mal-estar docente, está o tratamento dado ao “eu” enquanto professora, ao colega e as relações que se estabelecem no cotidiano

educacional. Refere-se à vida profissional, seus emblemas e satisfações e o quanto isso afeta ou não a saúde de um existir educador, incidindo na manifestação do fenômeno. Estando o Mestrado Profissional atrelado à docência, torna-se relevante estudar como o educador a vive. Essa vida, em todas as suas variações, é base de estudo da Biologia, área de formação da pesquisadora.

Nesse intento, o tema de investigação associa-se ao campo biológico visto que uma de suas consequências consiste na afetação da saúde por meio do aparecimento de enfermidades. Autores como Esteve (1999), bem como, Levy e Sobrinho (2010) escrevem que o estresse contínuo devido à prática desgastante de trabalho, ocasiona a incidência de estados doentios, tais como depressão, problemas respiratórios, conjuntivos e osteomusculares. Esses conhecimentos estão inclusos no currículo de tal matéria, bem como as discussões em torno dos aspectos que tornam a vida mais saudável ou não.

Em parágrafos anteriores, mencionou-se a necessidade de propor, como requisito de aprovação na modalidade de qualificação em questão, uma atividade intervencionista com o público-alvo e elaboração de um produto final. Ao longo do período de realização do curso, optou-se por, respectivamente, desenvolver ateliês de *escrileituras* (CORAZZA, 2010), antes mencionado, e elaborar um DVD, relativo à tal experimentação.

Importa dizer que a efetivação de uma ação de intervenção junto aos sujeitos de uma pesquisa possibilita articular o tema investigado com a realidade desses profissionais, tecendo percepções no âmbito. Em função disso, tem-se a oportunidade de coletar dados qualitativos a partir da sua participação, das relações que criam diante do que está sendo apresentado e com os próprios partícipes. Este tipo de prática emerge, ainda, como uma prova real da pesquisa aplicada, a qual estreita o contato entre o universo científico e o campo de atuação, como sugere Moreira (2004).

Neste trabalho dissertativo, o desenvolvimento da intervenção junto aos professores da rede pública estadual de ensino - sujeitos da investigação - apostou na existência de um espaço dialogado, questionador das concepções preexistentes que balizam o bem ou mal viver docente, bem mais com a intenção de problematizar o assunto do que com a ideia de transformar efetivamente uma realidade. Para tanto, fez-se uso de um aporte filoliterário, intencionando mover os modos habituais com que se pensa a docência, pautando tais deslocamentos em leituras e escritas.

A maior dificuldade encontrada para a sua execução consistiu na operacionalização da proposta devido à resistência manifestada pelos educadores em deixar-se conduzir por uma experiência diferenciada. Isso foi exemplificado pela pouca concentração em alguns momentos e pelas entradas e saídas da sala. Além disso, o ajuste de uma data que não interferisse no calendário da Instituição, prejudicando o decorrer das aulas e que reunisse o maior número de profissionais, também consistiu em uma barreira a ser transposta.

Quanto ao produto final, este corresponde a uma ferramenta didática e informativa, resultante da pesquisa efetivada no Mestrado Profissional. Comporta um campo de ação e divulgação, podendo ser usado pelos professores, em suas atividades, como um recurso dinamizador dos procedimentos educacionais, tornando-se um importante subsídio teórico-prático nesse sentido. Cevallos (2011, p. 55), chama atenção que

o mestrando deve desenvolver alguma estratégia nova de ensino, como por exemplo, uma nova metodologia, um aplicativo, ambiente virtual, texto, ou seja, um processo ou produto que possa ser implementado em sala de aula, relatando os resultados dessa experiência.

Essas considerações são corroboradas pelo Art.º 7 da Portaria normativa n. 17 de vinte e oito de dezembro de 2009, complementar a de n. 7 de vinte e três de junho de 2009 n. 7, antes mencionada. A regulamentação determina sobre os formatos de apresentação de trabalhos finais, indicando que estes podem ser organizados como dissertação, revisão de literatura, recursos didáticos, programas de mídia, protocolos, dentre outros. A elaboração desses materiais sugere uma das diferenciações do Mestrado Profissional com relação ao acadêmico. Segundo Moreira (2004), o último requer apenas a escrita fundamentada teoricamente de um percurso de pesquisa, enquanto que o primeiro demanda também uma proposta de atividade profissional, relacionada ao tema de investigação.

Optou-se, então, por organizar um DVD como produto, constituído da ação intervencionista realizada. Este começa com uma breve apresentação textual sobre a sua composição e os ateliês de *escreituras*. Na sequência há um sumário com títulos referentes aos ateliês *Conatus* e *Rabiscos de sensações na produção de um corpo crianceiro*, tais como o planejamento, desenvolvimento, dispositivos

filoliterários, fotos e resultados obtidos. Por fim, os agradecimentos e uma listagem com os referenciais utilizados.

Tal forma de organização procurou seguir o trajeto planejado para a efetivação dos encontros, sendo permeado pela participação dos professores e dados produzidos na ação intervencionista. Nesse conjunto, existem provocações nos modos de ler, escrever e pensar a docência, como, também, acerca do mal-estar docente, suas causas, consequências e manifestação. Daí a importância de demonstrar para os sujeitos de pesquisa, de forma prática, as suas produções, falas, escritas e movimentos de pensamento, instigados por uma abordagem que faz pensar além de predeterminações instituídas. Existe no DVD, além de uma experiência científica que pode ser utilizada pelo professor, um convite à desterritorialização (DELEUZE; GUATTARI, 1995) nas maneiras de conceber a professoralidade e o fenômeno em questão, para que os educadores (re)criem a própria história profissional, conforme aquilo que lhes toca, originando sentidos afirmativos para outra existência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao começar este trabalho, pensou-se em tornar viável uma investigação com os sujeitos de pesquisa, ou seja, com os professores da rede pública estadual de ensino de Rio Grande/RS, sobre o tema mal-estar docente. Partindo das inquietações da pesquisadora com relação à qualidade da vida do educador nessa contemporaneidade, teve-se como foco traçar um panorama das causas e consequências correlatas ao assunto, bem como realizar um levantamento teórico que propiciasse condições analíticas para a proposta. Além da ideia inicial, no decorrer do percurso, observaram-se outras possíveis formas de analisar o fenômeno, por meio de estudos que põem em movimento concepções estabelecidas para a questão.

Para tanto, estabeleceu-se um método de abordagem mista, que contou com os instrumentos mencionados no traçado metodológico da investigação. Este vislumbrou, dentre outras coisas, averiguar quantitativamente a ocorrência do fenômeno baseada em um dos seus possíveis efeitos, ou melhor, a partir do número de licenças-saúde solicitadas pelos professores da localidade. Lembra-se que tal iniciativa respalda-se em observações empíricas, as quais indicaram que os docentes se ausentavam de suas atividades trabalhistas periodicamente.

Paralelo a isso, realizaram-se leituras e estudos específicos a respeito de produções efetivadas por alguns estudiosos, tais como: Vieira et al. (2010), Fernández (2011), Timm, Mosquera e Stobaus (2010), Esteve (1999), Mendes et al. (2011), Levy e Sobrinho (2010) e Costa (2005). Tal respaldo teórico foi complementado, durante o período de investigação, por outros autores que dão fluxo ao pensamento, por meio da criação de conceitos ou desde a problematização de uma dada questão. Assim, utilizaram-se algumas ferramentas dos pensadores Deleuze (1988), Guattari (1992) e Michel Foucault, o último desde - principalmente - Veiga-Neto (2011).

Partindo do exposto, considera-se um achado na pesquisa promover deslocamentos em modos de pensar outrora estabelecidos. Correlacionado a isso, está o fato de que o mal-estar docente e os dados quantitativos que o indicam podem ser problematizados, sem desmerecê-los, quiçá ignorar suas razões de existência. Nesse sentido, constituíram-se outras explicações para o tema, suspeitando das generalidades correspondentes.

Verificou-se, por exemplo, que os professores estaduais lotados nessa região apresentavam, sim, indícios de desconfortos professorais correspondentes ao exercício da profissão, culminando, por vezes, em solicitações de afastamento respaldadas em um número elevado de faltas, justificadas através de atestados médicos ou extraoficialmente. No entanto, aprendeu-se outra forma de interpretá-los, inferindo que eles também se referem a ausências que não estão relacionadas ao mal-estar docente propriamente dito, mas que respondem pelos interesses pessoais do educador.

Ainda problematizando a questão, pensa-se que as informações quantitativas vinculem-se ao fenômeno, porém não necessariamente a uma das suas principais consequências, ou seja, o acometimento físico e/ou mental do profissional. Os professores recorrem a pedidos oficiais de afastamentos, conforme estejam apenas incomodados com o exercício da docência, o que configura o mal-estar. Entretanto, não manifestam um alto grau de estresse, que resulta na manifestação de enfermidades.

Contribuiu para mover o pensamento acerca de concepções preconcebidas o desenvolvimento da ação intervencionista, detalhada no segundo capítulo desta dissertação. De forma geral, o que se viu no desenrolar da intervenção - dada por meio de ateliês de *escrileituras* - foi muito mais do que as discussões sobre a realidade do professor, sobre aquilo que o desgosta ou que o deixa feliz. Falou-se menos do que se escreveu, no sentido de que todo o conjunto ofertado para fazer escrita a partir do heterogêneo suscitou deslocamentos de pensamento no já concebido de cada docente.

Talvez o fluxo, para alguns, tenha se dado com um pouco mais de intensidade e, para outros, com um pouco menos. Mas o que se configura como uma novidade no desenvolvimento do trabalho é que o doutrinamento cotidiano em que se estava imerso foi circunstancialmente afetado pelo diferente. Essa diferença, que entendida deleuzianamente, criou brechas em concepções preexistentes acerca do assunto em estudo.

A diferença que se vem falar é entendida na contramão da corrente representativa do pensar, ancorada na criação e desconstrução do prévio. Por meio desses escapes, é que as *escrileituras* foram planejadas por esses professores. Constituídas por linhas em fuga, repletas das vivacidades professorais e atravessadas pela conexão de múltiplos elementos é que as escrituras foram feitas,

ora pelo vivido nesses encontros, ora ponderando a vida docente e seus desconfortos.

Dentre as problematizações sobre o tema, iminente no transcurso dos ateliês, está a ideia de que os ditos recorrentes que desqualificam a docência - por exemplo - também possam relacionar-se ao mal-estar docente, instituindo-se como um disparador para a sua ocorrência. Salieta-se que - possivelmente atendendo a domínios de interesse, tal como a esfera política - essa verbalização se forme como uma imagem do pensamento (DELEUZE, 1988) que se estende naturalizadamente pelos cenários educacionais e sociais, com o todo.

Impregnando-se na dimensão do dizível, tal depreciação professoral passa a ser entendida como verdade, debilitando a autoestima do educador e comprometendo a sua existência saudável. Considerando que as subjetividades são constituídas singular e coletivamente, desde os encontros que se tem na vida, o discurso em questão se configura como um componente para a evidenciação do mal-estar, conjectura que se firma como outro achado no desenvolvimento do trabalho.

Além disso, alguns educadores - ao mesmo tempo em que corroboram tais proposições - enfatizam que o mal-estar docente é resultante de um conjunto de fatores que deflagram situações de estresse e ansiedade, derivadas da prática professoral e, daquilo que a ela se relaciona. Esses são exemplificados pela (o): pouca valorização social e econômica, jornada múltipla de trabalho, desgaste cognitivo, valores educativos contraditórios, pouca estrutura física oferecida pela maioria das escolas públicas e falta de respeito por parte dos alunos.

Constatou-se, ainda, por intermédio dos professores que há aspectos de satisfação na docência, o que contrapõe uma ideia universalizada, a qual defende que a profissão é fonte apenas de desencantos. A suposição problematiza a maneira com que é vista, abrindo espaço para a percepção dos modos de bem viver que a docência pode oferecer. Dentre os elementos, ressalta-se a afetividade no âmbito escolar, apreendida como primordial nesse cenário, favorecendo a convivência e as boas relações estabelecidas. Salieta-se que a comunicação com os pares confirma-se como um recurso pelo qual se pondera as vivências professorais pautadas nas singularidades de cada um.

Os achados, aludidos até então, foram também confirmados por meio do cruzamento dos resultados oriundos dos instrumentos metodológicos utilizados,

quais sejam: revisão documental, questionário-padrão, ateliês de *escreleituras* e entrevistas, detectando-se pontos de convergência com respaldo na literatura abordada. Esses dados não apresentaram coincidência simultaneamente, porém entrelaçaram-se em alguns momentos possibilitando análises de acordo com as compatibilidades encontradas.

Destaca-se, por exemplo, que os aspectos quantitativos obtidos em expedientes documentais disponíveis nos órgãos averiguados - Posto de saúde, NEPES e CPERS - indicaram que os professores têm requisitado afastamento por, a princípio, manifestação de enfermidades, tais como, depressão e problemas osteomusculares, podendo estar, ou não, relacionado às atividades ocupacionais. Tal concepção encontrou paridade na fala do docente A que ao ser entrevistado, defendeu que os educadores estão doentes em função do exercício da docência, pedindo licenças recorrentes em função disso. Ele acrescenta, inclusive, que problemas ligados à voz, decorrentes de seu uso excessivamente elevado, inclui-se no rol das doenças mencionadas. Autores (ESTEVE, 1999; LEVY E SOBRINHO, 2010; VIEIRA, 2010) corroboram com essas considerações, firmando em suas pesquisas que os educadores adoecem em função do trabalho, citando as doenças elencadas nesse parágrafo como as mais evidentes.

Soma-se a esses aspectos que uma das causas para o aparecimento do mal-estar docente estaria relacionada ao excesso de funções, assinalando uma sobrecarga de trabalho. Por um lado, essa seria imposta ao profissional, que assume inúmeras demandas como demonstram os professores A e B, quando questionados sobre, e o educador 5 durante a participação no ateliê *Conatus*. Por outro lado, caracteriza-se como uma escolha na tentativa de aumentar a fonte de renda, o que é apontado na fala da professora C no decorrer da entrevista. Tal informação também foi constatada em um dos documentos (MÜLLER et al., 2012) pesquisados na abordagem quantitativa, detectando-se que os desconfortos permanentes no exercício da docência relacionam-se ao desgaste cotidiano, oriundo de tarefas que sobrecarregam física e psicologicamente os educadores. Nesse sentido, Sobrinho (2010) e Costa (2005) referenciam que o excesso de atribuições tende a tornar-se uma carga pesada para o dia a dia do professor, afetando a sua qualidade de vida.

Averiguou-se, ainda, que do grupo que participou dos ateliês, 43% dos professores apresentavam a chance de desenvolver *Burnout*, o que foi verificado por

meio da aplicação do questionário-padrão. No entanto, esse mesmo conjunto problematizou a questão ao ser provocado por um plano que apostou na produção de leituras e escritas a partir do vivido, caracterizado nos ateliês de *escreleituras*, fazendo pensar no rótulo de doente atribuído a categoria do Magistério. Tanto que um dos docentes questiona de que maneira se constroem as subjetividades, se são impostas por quem possa interessar, constituídas com base nos quantitativos apresentados ou produzidas a partir daquilo que se vive. Na comparação entre esses resultados, ou seja, o quantitativo declarado no início do parágrafo e a consideração do professor, percebeu-se que embora esse não tenha tido acesso específico a tal informação numérica, possivelmente tenha produzido a diferença (DELEUZE, 1988) diante de uma ideia pronta de adoecimento, deslocando-se, assim, de uma representatividade expressa em valores percentuais.

Outro ponto comum detectado nos dados produzidos consiste nos aspectos de satisfação citados pelos sujeitos de pesquisa. A professora C enfatiza, ao ser entrevistada, que tem prazer em conviver com os colegas do ambiente profissional. A consideração é legitimada pela docente B, que diz que o sentimento de incredibilidade no contexto educacional é amenizado pelo entusiasmo e, pela educadora 15, no desenvolvimento dos ateliês, que defende o encontro com os pares como uma fonte de alegria no trabalho. Esse cenário faz pensar que a qualidade das relações no cenário laboral emerge como um fator de contentamento, para além das concepções que determinam uma convivência negativa nesse âmbito. Mendes (2011), Levy e Sobrinho (2010) e Esteve (1999) destacam em suas pesquisas que a afetividade, bem a como a troca de informações, consolidam-se como modos de qualificar a vida docente.

A ideia de que um discurso possa influenciar na incidência do fenômeno foi evidenciada pelo educador 7, no desenrolar dos ateliês, e enfatizada na fala do professor A, ao longo da entrevista. Em ambas as situações, os ditos estariam - principalmente - relacionados com a imposição de uma culpa atribuída à categoria do Magistério, vinculada ao fracasso da educação pública. Essa proposição, criada pelos educadores, se estabeleceu como uma hipótese vinculada ao mal-estar docente, possibilitando outra maneira de vislumbrá-lo. Rememora-se que os ditos recorrentes podem ser, de acordo com Veiga-Neto (2011), atributivos na constituição do pensamento dos sujeitos, estando aqui atrelados à docência e ao fenômeno em questão.

Por fim, compreende-se que a realização da investigação, mais do que ratificar alguns modelos estabilizados para conceber a temática, possibilitou deslocamentos para além da lógica da representação. Contribuiu efetivamente para que se pensasse sobre, atentando-se para as subjetividades professorais, o em torno, aquilo que se sente e vive. Entre continuidades e rupturas, forma-se tecendo múltiplos olhares para as existências docentes, percepções inacabadas, que se fazem e desfazem, abrindo-se ao inusitado, conforme é da natureza do saber científico.

As leituras e escritas pela vida, aqui constituídas, foram arranjadas em função dos deslocamentos produzidos em conhecimentos consolidados, dados pelos signos que impulsionaram o pensamento ao longo da pesquisa. Em processos de criação, recriação, mesclando, fissurando e conjugando o empírico com teórico investigado, formaram-se apreensões concretizadas em *escreleituras* num formato dissertativo em meio à vida.

REFERÊNCIAS

AZEREDO, V. P. de O. Nietzsche: a grande saúde e o sentido trágico da vida. **Cadernos Nietzsche**, São Paulo, n. 28, p. 249-261, 2011.

AZEVEDO, A. C. A. A.; ROHDEN, J. B.; MONTEIRO, S. B. Biografando a voz: o professor e a cena da sala de aula. In: **Caderno de notas 5**. Oficina de escrituras: arte, educação, filosofia. Pelotas: Editora Universitária/UFPel, 2013.

BARROS, M. de. **Histórias da unha do dedão do pé do fim do mundo**. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=a-HDwM3jebY>>. Acesso em: 30 set. 2012.

_____. **Só dez por cento é mentira**. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=XCMczEBull4>>. Acesso em: 30 set. 2012.

BENEVIDES-PEREIRA, A. M. T. Burnout: uma tão desconhecida síndrome. In: **A Síndrome de Burnout em professores do ensino regular**: pesquisa, reflexões e enfrentamento. Levy, Gisele Cristine Tenório de Machado e Sobrinho, Francisco de Paula Nunes (org.). Rio de Janeiro: Cognitiva, 2010.

BOGDAN, R. C; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. (Trad. De Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista). Portugal: Porto editora - LTDA, 1994.

BRASIL. **Conselho de ensino superior. Parecer nº 977/65**, aprovado em 3 de dezembro. 1965.

_____. **Conselho de ensino superior. Portaria nº 47, de 17 de outubro de 1995**: Dispõe sobre o Programa de flexibilização do modelo de Pós-Graduação senso estrito nível mestrado.

_____. CAPES. **Portaria nº. 80, de 16 de dezembro de 1998**: Dispõe sobre o reconhecimento dos mestrados profissionais e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.capes.gov.br/rbpg/images/stories/downloads/RBPG/vol.2_4_jul2005/Ddocumentos_Artigo5_n4.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2013.

_____. CAPES. **Portaria nº. 7, de 23 de junho 2009**: Dispõe sobre o reconhecimento dos mestrados profissionais e dá outras providências.

_____. MEC. **Portaria Normativa nº 17 de 28 de dezembro de 2009**: Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Disponível em: <<http://www.unb.br/administracao/decanatos/dpp/legislacao/Portaria%20Normativa%20MEC%2017%20-%20mestrado%20profissional.pdf>>. Acesso em: 17 ago. 2013.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Departamento de Gestão da Educação na Saúde. **Política de educação e desenvolvimento para o SUS**: caminhos para a educação permanente em saúde: pólos de educação permanente em saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

BRITTO, K. M. **Múltiplos olhares sobre o mal-estar e o bem-estar docente em uma escola da Rede Municipal de Porto Alegre**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, PUCRS. Porto Alegre.

CAMPOS, J. G. **Metodologia qualitativa e método clínico-qualitativo**: um panorama geral de seus conceitos e fundamentos. Disponível em: <<http://www.sepq.org.br/Isipeq/anais/pdf/poster1/05.pdf>>. Acesso em: 03 jul. 2013.

CEVALLOS, I. **O Mestrado Profissional em Ensino de Matemática e o desenvolvimento profissional de professores**: um desafio institucional. Disponível em: <http://www.pucsp.br/pos/edmat/do/tese/ivete_cevallos.pdf>. Acesso em 17 ago. 2013.

CORAZZA, S. M. **Projeto pesquisa Observatório de Educação 2010**. Disponível em: <<http://difobservatorio2010.blogspot.com>>. Acesso em 10 jul. 2012.

CORTÁZAR, J. **Discurso do Urso**. Trad. Leo Cunha Rio de Janeiro: Alerinha Record, 2009.

COSTA, S. de S. G. De fardos que podem acompanhar a atividade docente ou de como o mestre pode devir burro (ou camelo). **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 93, p. 1257-1272, Set./Dez. 2005. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 04 mar. 2013.

DALAROSA, P. C. Escriteiras: um modo de ler-escrever em meio à vida. In: **Caderno de notas I – Projeto, notas e ressonâncias**. Heuser, Ester Maria Dreher (org.). Cuiabá: EdUFMT, 2011.

DELEUZE, G. **Diferença e repetição**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. A literatura e a vida. In: **Crítica e clínica**. São Paulo: Editora 34, 1997. Disponível em: <<http://books.google.com.br>>. Acesso em: 28 nov. 2013.

_____. Sobre a filosofia. In: **Conversações**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

_____. GUATTARI, F. Rizoma. In: **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**, v. 1. Editora 34, 1995.

_____. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**, v. 4. Trad. Suely Rolnik. São Paulo: Editora 34, 1997. Disponível em: <<http://books.google.com.br>>. Acesso em: 19 set. 2013.

_____. Como criar para si um corpo sem órgãos. In: **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**, v. 3. Trad. De Aurélio Guerra Neto. Rio de Janeiro: Editora 34, 1996.

_____. PARNET, C. L' **Abécédaire de Gilles Deleuze**. Entrevista com Gilles Deleuze. Editoração: Brasil, Ministério de Educação, "TV Escola", 2001. Paris: Editions Montparnasse, 1997. 1 videocassete, VHS, son., color.

ESTEVE, J. M. **O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. 3. ed. Bauru: Edusc, 1999.

FALCÃO, A. **Mania de explicação**. Editora Salamandra, 2001.

FERNÁNDEZ, A. O professor como agente subjetivante. In: **A Capacidade de atenção**. Penso Editora, 2011.

FISCHER, R. M. B. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de pesquisa**, n. 114, p. 197-223, 2001.

FREUD, S. **O mal-estar na civilização**. São Paulo: Imago, 1969.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GUATTARI, Félix. Da produção de subjetividade. In: **Caosmose: um novo paradigma estético**. São Paulo: Editora 34, p. 11-44, 1992.

HEUSER, E. M. D. (Org.). **Caderno de notas I - Projeto, notas e ressonâncias**. Cuiabá: EdUFMT, 2011.

JBEILI, C. Questionário preliminar de identificação de Burnout, inspirado em Malasch Burnout Inventory - MBI. Disponível em: <www.chafic.com.br/>. Acesso em: 18 set. 2012.

LEVY, G. C. T. de M. SOBRINHO, F. de P. N. (Org.). **A Síndrome de Burnout em professores do ensino regular: Pesquisa, reflexões e enfrentamento**. Rio de Janeiro: Editora cognitiva, 2010.

CORREIA, P. A Metamorfose Parte 1 (Franz Kafka). Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=oHpLz8eV8A4>>. Acesso em 01 out. 2012.

_____. A Metamorfose Parte 2 (Franz Kafka). Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=4M6zmMeNxQs>>. Acesso em 01 out. 2012.

_____. A Metamorfose Parte 3 (Franz Kafka). Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=TqA1qjSA2Dc/>>. Acesso em 01 out. 2012

MACHADO, R. Café Filosófico - A alegria e trágico em Nietzsche. Disponível em: <<http://www.cpfcultura.com.br/2009/02/26/a-alegria-e-tragico-em-nietzsche-roberto-machado/>>. Acesso em 24 set. 2012.

MALAGRIS, L. E. N. Procedimentos e técnica de enfrentamento da Síndrome de Burnout entre professores. In: **A Síndrome de Burnout em professores do ensino regular: pesquisa, reflexões e enfrentamento**. Levy, Gisele Cristine Tenório de Machado e Sobrinho, Francisco de Paula Nunes (Org.). Rio de Janeiro: Cognitiva, 2010.

MENDES, A. R. et al. Bem-estar Docente: indicadores e subsídios. In: **II Congresso Luso-Brasileiro de Psicologia da Saúde e I Congresso Ibero-Americano de**

Psicologia da Saúde, 2011, São Bernardo do Campo - SP. II Congresso Luso-Brasileiro de Psicologia da Saúde e I Congresso Ibero-Americano de Psicologia da Saúde, 2011.

MOREIRA, M. A. **Mestrado (profissional) em ensino**. Disponível em: <http://www2.capes.gov.br/rbpg/images/stories/downloads/RBPG/Vol.1_1_jul2004/131_142_o_mestrado_profissional_em_ensino.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2013.

MÜLLER, D. et al **Cuidado!** A saúde da educação está em perigo. Publicação do coletivo estadual de saúde do CPERS/Sindicato, 2012.

NIETZSCHE, F. **A Gaia Ciência**. Trad. de Paulo C. de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

Quando Nietzsche chorou. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=h8kjJUPvOmw>>. Acesso em: 24 set. 2012.

PEREIRA, M. V. **A estética da professoralidade**: um estudo interdisciplinar sobre a professoralidade do professor. Tese (doutorado em supervisão e currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1996.

REVEL, J. **Foucault conceitos essências**. Trad. Maria do Rosário Gregolin, Nilton Melanez e Carlos Piovesani. São Carlos: Claraluz, 1995. Disponível em: <<http://www.uesb.br/eventos/pensarcomveyne/arquivos/REVEL-Conceitos-essenciais.pdf>>. Acesso em: 08 Abr. 2014.

Revista Nova Escola - **Pensamento infantil** - A narrativa da criança. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/crianca-e-adolescente/desenvolvimento-e-aprendizagem/pensamento-infantil-narrativa-crianca-489339.shtml>>. Acesso em: 15 Out. 2012.

RODRIGUES, C. G. **Caderno de notas 5**. Oficina de escrituras: arte, educação, filosofia. Oficinas produzidas em 2011. Pelotas: Editora Universitária/UFPel, 2013.

_____. et al. Oficinas tramas e usos do passeio urbano: por uma estética professoral. In: **Caderno de notas 5**. Oficina de escrituras: arte, educação, filosofia. Pelotas: Editora Universitária/UFPel, 2013.

SCHÖPKE, R. O pensamento como ultrapassamento de representação clássica. In: **Por uma filosofia da diferença - Gilles Deleuze**: o pensador nômade. São Paulo: Edusp, 2004.

SCHULER, B. Filoescritura com Kafka: experimentações no ensino fundamental. In: **Caderno de notas 5**. Oficina de escrituras: arte, educação, filosofia. Pelotas: Editora Universitária/UFPel, 2013.

SOBRINHO, F. de P. N. Fatores contribuintes para a Síndrome de Burnout entre professores. In: **A Síndrome de Burnout em professores do ensino regular**: pesquisa, reflexões e enfrentamento. Levy, Gisele Cristine Tenório de Machado e Sobrinho, Francisco de Paula Nunes (Org.). Rio de Janeiro: Cognitiva, 2010.

SILVA, T. T. da; CORAZZA, S. Um plano de imanência para o currículo. In: **Linhas de escrita**. Belo horizonte: Autêntica, 2004. p. 128 - 205.

SPINOZA, B. **Ética**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2007.

TIBURI, M. Café Filosófico - A Existência como Doença. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=g2wyUBEvChw>>. Acesso em 24 Set. 2012.

TIMM, E. Z.; MOSQUERA, J. J. M.; STOBBAUS, C. D. O Mal-estar na docência em tempos líquidos de modernidade. **Revista mal-estar e subjetividade**, Fortaleza, v. X, n. 3, p. 865-885, Set. 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática – Mestrado Profissional. Disponível em: <<http://wp.ufpel.edu.br/ppgecm/sobre/>>. Acesso em: 18 set. 2012.

VEIGA-NETO, A. **Foucault e a Educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2011.

VIEIRA, J. S.; GARCIA, M. M. A.; MARTINS, M. de F. D. et al. Constituição das doenças da docência. **Cadernos de Educação**, ano 19, n. 37, p. 303-324, SET./DEZ., 2010.

APÊNDICE A – Planejamento do ateliê *Conatus*

1. O grupo foi convidado a realizar apresentação coletiva baseada em aspectos sociométricos, tais como: faixa etária, local onde mora (centro, bairros e outros) e área de estudo (ciências da natureza, matemática, linguagens, humanas e outras); como também com relação às preferências: música, teatro ou dança; campo, praia ou cidade; Clarice Lispector, Carlos Drummond ou Jorge Amado - (15 min);

2. Houve a apresentação do Projeto *Escreleituras* e a caracterização da perspectiva de investigação Saúde e Educação: subjetividades nesta contemporaneidade, como também a apresentação da Linha de estudos Filosofias da diferença. Explicou-se a proposta deste ateliê que tem por objetivo principal ativar elementos da leitura e da escrita para a construção de um programa de rádio. Assim, os participantes escolheriam diferentes personagens para interpretar durante a leitura. Após a leitura coletiva do texto, seriam convidados a traduzir o conto individualmente e, reunidos em pequenos grupos de modo que agrupassem aspectos do conto feito, poderiam originar outras histórias a partir dessa primeira produção - (20 min);

3. Apresentou-se em HQ o texto *A Metamorfose* (CORREIA, 2012)- (20 min);

4. Estudaram-se os conceitos corpo, alma, conatus e potência de vida em Spinoza (2007) por meio da apresentação de fragmentos do vídeo Café Filosófico, com Márcia Tiburi (2012) e Roberto Machado (2012). Apresentou-se um trecho do filme “Quando Nietzsche chorou”, (2012) sobre o conceito de Eterno retorno. Abriu-se para comentários e para pontuar os conceitos trabalhados - (30 min);

5. Os participantes foram convidados a produzir *escreleituras* com base nos dispositivos até então apresentados - (30 min);

6. Disponibilizou-se aos participantes um conjunto de frases retiradas da literatura de Correia (2012). Explicou-se o funcionamento das frases, encaminhando a próxima etapa do planejamento do ateliê.

7. Na sequência, houve a construção (*escreleituras*) dos personagens e da cena para produção de programas de rádio em *podcast*,

utilizando-se da transvaloração, na qual um meio serve de base para outro, dando diferentes valores a um contexto ou objeto, por exemplo - (30 min);

8. Gravação do *podcast*, (30 min.);

9. Com o conto desenvolvido pelo grupo, passaram à última etapa, que consistiu na gravação em áudio do respectivo material. Tal gravação deu-se em espaço fechado, garantindo o silêncio necessário.

10. Por fim, houve a socialização dos *podcast* desenvolvidos e o questionamento acerca dos ateliês: Isso funciona para fazer ler e escrever?

APÊNDICE B – Planejamento do ateliê *Rabiscos de sensações na produção de um corpo crianceiro*

1. Apresentou-se o Projeto *Escreituras* e a linha de estudos Filosofia da Diferença (DELEUZE, 1988) - (10 min.);

2. Houve a apresentação da proposta do ateliê, que se caracterizou por proporcionar aos participantes vivências infantis mediadas por atividades, brinquedos e referenciais próprios da época. O grupo foi convidado a experimentar circuitos compostos por subsídios filosóficos e artísticos (literatura), intercalados por elementos do universo crianceiro, como, por exemplo: pular sapata, elástico, túnel de tecido, bambolê, jogo da velha, bola, estátua, pé de lata, dentre outros. Buscou-se concretizar as *Escreituras* na medida em que o participante, ao agenciar tais elementos, planifica na escrita a leitura que faz das vivências neste contexto. Os partícipes do ateliê receberam uma folha de cartolina A2 na qual deveriam registrar suas percepções, utilizando pincel, tinta, caneta, e outros materiais disponíveis - (10 min.);

CIRCUITO 1:

A) Os participantes experimentaram um circuito de brincadeiras infantis (EM GRUPO LIVRE), intencionando ativar um estado corpóreo por meio do desenvolvimento da brincadeira. Por se tratar de atividades que exigiram disposição do corpo e da mente, propôs-se um aquecimento físico de alongamento e soltura corporal. Em seguida, passou-se ao exercício de Blablação, no qual os participantes começaram a conversar consigo mesmos experimentando outras formações de palavras, quase como balbucios, criando uma linguagem própria e explorando-a. Andando pela sala, juntaram-se a um parceiro e seguiram uma conversa na linguagem inventada, podendo unir-se em grupos para continuar este “bate papo”. O exercício de Blablação parte de um princípio de experimentação de um corpo crianceiro, como um momento de criação de outra forma de inventar a linguagem - (20 min). Após a blablação, foram propostas as seguintes brincadeiras, nesta sequência:

- Batatinha 1, 2, 3: os participantes escolhem um comandante. Para a

brincadeira começar é preciso que este e os jogadores estejam dispostos em lado opostos da sala. O escolhido dá o comando “batatinha frita 1, 2, 3” e, neste tempo, o grupo desloca-se (variando velocidade e níveis espaciais) em direção a ele. O primeiro a chegar toma o posto. Sendo assim, estabelece-se a regra básica existente, ou seja, assim que a fala comando for pausada, os corpos em deslocamento devem, rapidamente, ficar parados. Só vale caminhar durante esta fala.

- Estátua: os participantes são convidados a dançar ao som de músicas do universo infantil. Durante o bailado, a música é pausada. Nesse momento, todos devem ficar em estátua, parados, aguardando que a música recomece para continuar a sua dança. Observa-se que durante o exercício podem acontecer variações direcionadas, tais como estátua fazendo careta, estátua com os braços para cima, etc.

- Estátua massinha de modelar: em dupla, os participantes são convidados a dançar ao ritmo de músicas do universo infantil. Quando pausada a música, um dos integrantes da dupla vai modelar o corpo do seu colega, criar uma escultura. Logo, todos os outros modeladores são convidados a passear pelo espaço e admirar o trabalho feito por outros colegas.

- Escravos de Jó: organizados em rodas, os participantes são orientados a jogar Escravos de Jó.

B) *Escrileituras*: mediou-se a escrita por meio das sensações vivenciadas - (10 min.).

CIRCUITO 2:

A) Os participantes foram convidados (EM DUPLA LIVRE) a utilizarem os brinquedos que estavam disponíveis na sala, em uma bancada no formato de “L” - (15 min.);

B) Houve uma breve apresentação da biografia de Manoel de Barros, a apresentação do vídeo “Histórias da unha do dedão do pé do fim do mundo”, (BARROS, 2012), a projeção e leitura do livro *Discurso do urso*, (CORTÁZAR, 2009) e a compilação do filme “Só Dez Por Cento é Mentira”, (BARROS, 2012). Foi disponibilizada aos participantes uma caixa com um conjunto de frases retiradas de obras de Manoel de Barros que foram lidas

oralmente e, possivelmente, aproveitadas na constituição das *escreleituras* – (30 min.);

C) *Escreleituras*: mediou-se a escrita por meio das sensações vivenciadas - (10 min.);

CIRCUITO 3:

A) Houve a apresentação de fragmentos do vídeo Abecedário (DELEUZE & PARNET, 1997), enfocando o conceito de “devir criança” - (10 min.);

B) Abriu-se para comentários: Que faz pensar o que vivenciamos até aqui? Quais relações são possíveis de estabelecer entre os dispositivos utilizados neste ateliê, a vida professoral e a composição de *escreleituras*? - (10 min.);

C) Houve a projeção do vídeo “Pensamento infantil - A narrativa da criança” (2012) e de fragmentos do livro Mania de explicação (FALCÃO, 2012) em Power point - (10 min.);

D) *Escreleituras*: mediar escrita por meio das sensações vivenciadas (10 min.);

E) Os participantes foram convidados a montarem um livro, com direito a retocar por meio da pintura e/ou escrita - por exemplo - o material individual produzido com as *escreleituras* no decorrer do ateliê. Também, desenvolveram a arte da capa e contracapa (10 min.);

F) Promoveu-se a escrita com base na pergunta: Isso funciona para fazer ler e escrever? (10 min.)

APÊNDICE C – Roteiro para entrevistas semiestruturadas

1) Dados de identificação

- Nome:
- Idade:
- Estado civil:
- Nº de dependentes:
- Área de trabalho:
- Tempo de formado (a):
- Número de escolas em que trabalha:
- Carga horária semanal:
- Tempo de serviço como docente:

2) Pergunta denominada conceitual

- Qual o atual discurso sobre a situação profissional do professor?
- Qual tua compreensão/percepção sobre o fenômeno atualmente estudado e denominado mal-estar docente?
- Há alguma relação entre tal situação e o fenômeno estudado?

3) Perguntas denominadas causas

- Tu tens queixas relativas ao cotidiano escolar? Quais?
- Existem aspectos da vida escolar, de forma geral, que te causam sofrimento? Se sim, isto poderia estar relacionado ao adoecimento professoral? De que maneira?

4) Perguntas denominadas consequências (Sobre as maneiras de lidar com fenômeno)

- Aconteceu contigo algo na escola que, na tua opinião, pode se relacionar com o fenômeno estudado?
- Existem estratégias de defesa construídas por ti para evitar o adoecimento em função do trabalho como professor (a)?
- Há vivências de realização e satisfação vivenciadas no cotidiano escolar? Quais as principais?

5) Perguntas verificadoras da hipótese

- O que poderias dizer sobre tua participação nos ateliês de *escreleituras*?
- De que maneira os ateliês de *escreleituras* te fizeram pensar a respeito do fenômeno mal-estar docente? Por quê?

ANEXO A - Questionário-padrão

Chafic.com.br

Intercâmbio Técnico | Treinamento de professores | Encontro pedagógico | Atendimento psicopedagógico | Oficinas e palestras temáticas

Taguatinga-DF | www.chafic.com.br

QUESTIONÁRIO PRELIMINAR DE IDENTIFICAÇÃO DA BURNOUT

Elaborado e adaptado por Chafic Jbeili, inspirado no Maslach Burnout Inventory – MBI

Obs.: este instrumento é de uso informativo apenas e não deve substituir o diagnóstico realizado por Médico ou Psicoterapeuta.

MARQUE "X" na coluna correspondente:

1- Nunca | 2- Anualmente | 3- Mensalmente | 4- Semanalmente | 5- Diariamente

Nº	Características psicofísicas em relação ao trabalho	1	2	3	4	5
1	Sinto-me esgotado(a) emocionalmente em relação ao meu trabalho					
2	Sinto-me excessivamente exausto ao final da minha jornada de trabalho					
3	Levanto-me cansado(a) e sem disposição para realizar o meu trabalho					
4	Envolve-me com facilidade nos problemas dos outros					
5	Trato algumas pessoas como se fossem da minha família					
6	Tenho que desprender grande esforço para realizar minhas tarefas laborais					
7	Acredito que eu poderia fazer mais pelas pessoas assistidas por mim					
8	Sinto que meu salário é desproporcional às funções que executo					
9	Sinto que sou uma referência para as pessoas que lido diariamente					
10	Sinto-me com pouca vitalidade, desanimado(a)					
11	Não me sinto realizado(a) com o meu trabalho					
12	Não sinto mais tanto amor pelo meu trabalho como antes					
13	Não acredito mais naquilo que realizo profissionalmente					
14	Sinto-me sem forças para conseguir algum resultado significativo					
15	Sinto que estou no emprego apenas por causa do salário					
16	Tenho me sentido mais estressado(a) com as pessoas que atendo					
17	Sinto-me responsável pelos problemas das pessoas que atendo					
18	Sinto que as pessoas me culpam pelos seus problemas					
19	Penso que não importa o que eu faça, nada vai mudar no meu trabalho					
20	Sinto que não acredito mais na profissão que exerço					
Totais (multiplique o numero de X pelo valor da coluna) →						
Some o total de cada coluna e obtenha seu score →						
Resultados:						
De 0 a 20 pontos: Nenhum indício da Burnout.						
De 21 a 40 pontos: Possibilidade de desenvolver Burnout, procure trabalhar as recomendações de prevenção da Síndrome.						
De 41 a 60 pontos: Fase inicial da Burnout, procure ajuda profissional para debelar os sintomas e garantir, assim, a qualidade no seu desempenho profissional e a sua qualidade de vida.						
De 61 a 80 pontos: A Burnout começa a se instalar. Procure ajuda profissional para prevenir o agravamento dos sintomas.						
De 81 a 100 pontos: Você pode estar em uma fase considerável da Burnout, mas esse quadro é perfeitamente reversível. Procure o profissional competente de sua confiança e inicie o quanto antes o tratamento.						
ATENÇÃO: este instrumento é de uso informativo apenas e não deve substituir o diagnóstico realizado por médico ou psicoterapeuta de sua preferência e confiança.						
Aprenda a identificar e prevenir a burnout com o curso: Stress docente: A Síndrome de burnout em professores INFORMAÇÕES						