



## **AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE DO CIENTISTA SOCIAL NO ENSINO MÉDIO: Um estudo em Goiânia/Goiás**

**Laísse Silva Lemos SOBRAL<sup>1</sup>**

**UFG - Universidade Federal do Estado de Goiás.**

**Resumo:** Partindo da lei (11.684/2008) que obriga o ensino de Sociologia nas três séries do ensino médio, logo sua reinserção em todas as instituições educacionais é garantida pela existência de medidas legais, buscamos conhecer as condições de trabalho e o perfil do sociólogo que ingressou na rede estadual de ensino em Goiânia em 2009 e 2010, e principalmente as renúncias/saídas desses licenciados em ciências sociais da sala de aula.

**Palavras-chaves:** Cientista social, Educação, Precarização docente, Sociologia.

A presença da Sociologia na educação brasileira é marcada pela intermitência, e sempre com o julgo de informar, qualificar, “provar” sua importância, intervir na sociedade.

Vê-se que a Sociologia surge e ressurgue sempre à luz das mudanças e ideias que imperam na sociedade brasileira. Inicialmente a Sociologia é propulsora da formação de uma intelectualidade necessária para a República, que por muitos era almejada. Ora serve para proporcionar um “molde” do cívico; ora para preparar o indivíduo para o processo de modernização que atravessa o país. Num momento é instrumento para preparar o sujeito a posicionar-se frente às mudanças na sociedade; noutra formar um indivíduo reflexivo, que consiga entender, reivindicar e participar plenamente do que é postulado hoje como cidadania, ou melhor dizendo, “seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” conforme exposto na LDB/1996.

E alguns desses entraves ainda circundam atualmente a Sociologia, e apesar da sua obrigatoriedade, ainda vivenciamos uma instabilidade, onde para o sociólogo professor, a LDB/1996 não se mostrou um porto-seguro.

---

<sup>1</sup> Mestranda em Sociologia. E-mail: laisselemos@hotmail.com

Não obstante, o ambiente de trabalho não é favorável para que esse profissional permaneça nesse ambiente: escolas sem infraestrutura, salas lotadas, burocracias que intensificam seu trabalho, e o número de salas que ministram aulas de Sociologia é insuficiente para completar sua grade curricular exigindo um dispêndio maior de força física e ânimo para ir para outras escolas distantes ou ministrando aulas diferentes à de sua formação.

O objetivo central da pesquisa é delinear o perfil do professor de Sociologia a partir das suas condições de trabalho no Ensino Médio, especificamente na cidade Goiânia/GO, ou que iniciaram sua carreira docente nessa cidade e por desdobramento compreender os motivos que levaram os cientistas sociais a optarem por fazer licenciatura e atuarem na educação, analisar as condições em que ocorre o trabalho dos docentes que ministram aulas de Sociologia, e também mapear as causas da não permanência dos concursados em sala de aula.

O cenário em que o professor e cientista social está envolvido é complexo e diversificado, visto que a educação é uma ação multifacetada. Com este intuito, a pesquisa foi embasada no estudo qualitativo, realizada com professores licenciados em Ciências Sociais/Sociologia que ministram a aula dessa disciplina nas escolas estaduais em Goiânia, e em mesmo número, os que pediram exoneração do cargo, ou seja, cinco para cada grupo. A pesquisa por ser de caráter qualitativo (MINAYO, 1998), não exige um número quantitativo expressivo de entrevistas, além do que o campo de pesquisa não se encontra favorável, seja porque vários profissionais já foram exonerados, ou porque aqueles que se encontram em sala de aula sentem-se receosos ou amedrontados em falar sobre o que acontece no interior das escolas. Primeiramente, o receio ou medo acontece porque internamente muitas vezes acontecem negociações em grande parte das escolas, entre professores e diretores/coordenadores, mas que legalmente não podem ocorrer como a denominada “modulação branca<sup>2</sup>”. Ocorrem também as ausências sem justificativas formais, mas sem corte no ponto, e o medo de ter que voltar para a regência, quando já por acordos internos se encontram em cargo diverso ao do seu concurso, mesmo ainda constando modulação como professor regente.

Usamos um roteiro de perguntas ao qual foi subdividido em três eixos principais com a preocupação de responder os objetivos propostos na pesquisa, a saber:

1. Compreender os motivos que levaram os cientistas sociais a optarem por fazer licenciatura e atuarem na Educação, na modalidade do Ensino Médio.

---

<sup>2</sup> Modulação branca é quando se coloca uma pessoa – podendo, ou não, ter curso de licenciatura – no lugar do professor efetivo, por dias, bimestre ou ano letivo inteiro.

2. Analisar as condições em que ocorre o trabalho dos docentes que ministram aulas de Sociologia.
3. Mapear as causas da não permanência dos concursados para a disciplina de Sociologia na sala de aula.

Assim, o primeiro bloco de perguntas traça um primeiro perfil sobre o pesquisado: idade, sexo, filhos, renda, titulação, instituição de graduação, e também busca compreender a opção por licenciatura, e os primeiros entendimentos que respondam o objetivo específico um.

No segundo bloco as perguntas já estão direcionadas para o ambiente do trabalho, sobre a saúde do professor, sua relação com a gestão administrativa e escolar, os regimentos e burocracia educacional, no intuito de compreender e responder ao objetivo de número dois.

No terceiro bloco as perguntas foram elaboradas para abordar questões sobre a permanência e saída desses profissionais na tentativa de interpretar de que maneira esse profissional consegue permanecer e em que medida estes justificam sua saída, seja com o pedido de demissão ou com pedidos para atuar em áreas administrativas ou em outras secretarias sem perder o vínculo com o Estado.

As perguntas do roteiro de forma geral buscam delinear o atual professor de Sociologia na cidade de Goiânia, com o propósito de transitar nesse universo e trazer à tona os motivos da rejeição pela sala de aula, que ambiente ele está submetido, e assim trazer reflexões sobre a situação educacional tanto desses profissionais como da disciplina em si e para que a universidade, governo juntas ou não repensem e zelem por esse profissional para que mudanças efetivas ocorram para que o desejado ensino aprendizagem realmente ocorra com sucesso.

De antemão, a literatura e estudos sobre o professor já cataloga como protagonistas dessa situação (a rejeição e saída da sala de aula), sua jornada de trabalho, quantidade de colégios que trabalham para preencherem sua grade curricular, sutis imposições para lecionarem uma disciplina ao qual não dispõe de conhecimento específico, adoecimento físico e mental (Burnout), violência dentro das instituições de ensino, enfim, localizar e situar o sociólogo nesse momento de obrigatoriedade é fundamental para sua real consolidação.

### **Um breve esboço sobre o mundo do trabalho**

Atualmente se verifica uma grande produção de estudos e pesquisas que se preocupam com os altos índices de evasão escolar, da reprovação, da metodologia ensino-

aprendizagem, enfim, de uma serie de questões que envolvem o aluno, a escola, a gestão, o professor e sua relação com esse universo educacional. Enfim, pesquisas que investiguem o professor, suas condições de trabalho, saúde, motivações de abandono de sala de aula ou ainda, o “mal-estar”, conceito cunhado por Zaragoza (1999), surge como uma questão relativamente nova, principalmente no campo do mundo do trabalho e ainda mais recente na Sociologia.

Ricardo Antunes, sociólogo brasileiro, vai pesquisar esse universo do trabalho e amplia a noção de classe de Karl Marx (1818-1883), denominando-a de *classe-que-vive-do-trabalho*, conceito que expressa a realidade vivida pelos trabalhadores do século XXI, no contexto da *acumulação flexível*. Nesse sentido, para Antunes a classe que vive do trabalho

(...) engloba também os trabalhadores *improdutivos*, aqueles cujas formas de trabalho são utilizadas como serviço, seja para uso público ou para o capitalista, e que não se constituem como elemento diretamente produtivo, como elemento vivo do processo de valorização do capital e de criação de mais valia. São aqueles em que segundo Marx, o trabalho é consumido como valor de uso e não como trabalho que cria valor de troca. O *trabalho improdutivo* abrange um *amplo leque* de assalariados, desde aqueles inseridos no setor de serviços, bancos, comércio, turismo, serviços públicos etc, (...) (ANTUNES, 2001, p.102).

O autor adverte que não se trata de uma nova categoria conceitual, mas que estende o conceito marxista para abarcar as mudanças da atualidade, ou ainda, é uma ampliação que permite analisar mais concretamente as atuais mudanças ainda em curso.

Compreender contemporaneamente a *classe-que-vive-do-trabalho* desse modo ampliado, como sinônimo da classe trabalhadora, permite reconhecer que o mundo do trabalho vem sofrendo mudanças importantes (ANTUNES, 2001, p. 104).

Para entendimento do que se chama *acumulação flexível* lançamos mão do entendimento de Harvey,

(...) é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A *acumulação flexível* envolve rápidas mudanças dos

padrões de desenvolvimento desigual, tanto entre setores quanto entre regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento no emprego no chamado “setor de serviços”, bem como conjuntos industriais completamente novos em regiões até então subdesenvolvidas (2002 p.140).

O conceito de classe trabalhadora definido por Antunes (2001) que se insere neste contexto da acumulação flexível, tão bem descrita por Harvey, podemos compreender o universo do trabalho do professor de Sociologia. Isto porque o autor inclui uma totalidade de trabalhadores que necessariamente vendem sua força de trabalho em troca de um salário, (garantir a sobrevivência) e que estão também nos setores improdutivos, mas, que também sofrem as consequências da “reestruturação produtiva” no contexto da acumulação flexível do sistema capitalismo, que por sua vez, afeta diretamente a organização no mundo do trabalho e, não obstante, os professores do setor de serviços públicos.

Segundo Antunes (2001) os trabalhadores improdutivos vêm aumentando de forma considerável, isso tem acontecido porque vem ocorrendo um entrelaçamento com o trabalho produtivo, como o exemplo dos trabalhadores de *call centers* e os *terceirizados* apresentados pelo autor. Se por um lado Antunes (2001) evidência quem é a *classe-que-vive-do-trabalho*, por outro ele já postula quem não faz parte:

A classe trabalhadora hoje exclui, naturalmente, os gestores do capital, seus altos funcionários, que detêm papel de controle no processo de trabalho, de valorização e reprodução do capital no interior das empresas e que recebem rendimentos elevados ou ainda aqueles que, de posse de um capital acumulado, vivem da especulação e dos juros. Exclui, também, em nosso entendimento, os pequenos empresários, a pequena burguesia urbana e rural proprietária (ANTUNES, 2003, p. 104).

Essa separação é importante para mostrar que realmente não se afastou dos conceitos marxistas. E também condiciona uma percepção mais sensível, de que cada dia, aumenta e complexifica a massa de trabalhadores, em estado precarizado (ou *subproletariado*, nas palavras do autor), desempregado, terceirizado, subcontratados, enfim, inúmeras situações em que foram lançados via reestruturação produtiva, iniciada por volta de 1970.

Cabe ressaltar ainda que mesmo que o mundo do trabalho na contemporaneidade se apresente heterogêneo, o caráter da luta de classes não desapareceram, ao contrário, as condições que foram e são submetidos os sujeitos que tem necessariamente que vender sua força de trabalho como garantia de sobrevivência os reúne sob uma mesma *classe social* que, apesar de se contraporem a classe capitalista, apresentam suas especificidades. É a partir

dessas especificidades que vamos nos deter nos condicionantes do trabalho docente do ensino de Sociologia.

Dessa forma assumimos aqui a compreensão do autor de que não houve o desaparecimento da centralidade do trabalho, se contrapondo há vários estudiosos que consideraram que o “fim” do modelo fordismo-taylorismo eliminaria a centralidade do trabalho para análise da vida social na contemporaneidade. O que ocorreu, segundo Antunes (2001), é que a nova forma de organização do capitalismo reorganizou o mundo do trabalho, mas que os trabalhadores ainda vendem sua força de trabalho para manterem-se vivos e se encontram em uma situação de precarizados. Precarizados, e/ou *subproletariados*, segundo Antunes(2001; 2008) são os novos trabalhadores da atualidade. O processo de precarização e subproletarização é consequência da organização do capitalismo, que por volta de 1970 com o intuito de dar respostas e se revigorar politicamente e economicamente frente à crise do modelo fordista-taylorista lança mão de mecanismos que incidem sobre o mundo do trabalho. Tais mecanismos implicam na diminuição do emprego formal dentro das empresas, como por exemplo, horizontalização da produção, com conseqüente terceirização de serviços e produtos; contratação de trabalhadores por tempo parcial, temporário, trabalho doméstico (realizado dentro dos lares e enfraquecendo a força sindical); introdução de inovações tecnológica e destruição quase que total do Estado de Bem Estar Social nos países de capitalismo avançado.

Para Antunes (2001) se o capital precisa flexibilizar, condição principal para dar resposta a crise de cunho fordista-taylorista, os trabalhadores necessariamente precisam ser flexibilizados, isso significa efetivamente a destruição dos direitos trabalhistas conquistados na era do *Welfare State*, e a instauração de um certo medo/insegurança sobre sua permanência no trabalho; alta rotatividade dos trabalhadores nas empresas; enfraquecimento da organização da classe, como por exemplo, o processo de sindicalização, entre outros fatores.

O capital deflagrou, então, várias transformações no próprio processo produtivo, por meio da constituição das formas de acumulação flexível, do *downsizing*, das formas de gestão organizacional, do avanço tecnológico, dos modelos alternativos ao binômio taylorismo/fordismo, onde se destaca especialmente o toyotismo ou o modelo japonês (ANTUNES, 2001, p.47).

Dessa forma, dentro do modelo toyotista, segundo Antunes (2008), o capitalista percebe vantagens em repassar o controle gerencial das empresas para os trabalhadores,

minimizando os conflitos da era anterior sob o argumento de que agora eles podem gerenciar, participar, colaborar e ter maior liberdade e autonomia sobre a empresa.

A vantagem para o capital estaria na apropriação da subjetividade dos trabalhadores. Se antes eram meros executores para o capital agora, além da força física, tem efetivamente explorados pelo capital sua intelectualidade, seu pensar aparentemente livre. Obviamente que essa exploração não se daria em nível tão claro, Antunes (2008) demonstra que, primeiramente, a participação do trabalhador, com suas ideias, opiniões, assumindo responsabilidades, foram mostradas pelo empregador como vantagens; e somente depois é que se verificou que o capital ainda pressiona os trabalhadores e tolhe suas expectativas de mudanças, coagindo-os e tolhendo sua criatividade. Dessa forma, a dominação capitalista foi modificada, mas não eliminada. Mudou na aparência, entretanto sua essência em explorar a força de trabalho, extraindo seu mais valor, submetendo a classe que vive do trabalho aos interesses de sua produção e reprodução continua a mesma.

Antunes (2001) ainda relaciona outras consequências desse atual mundo do trabalho precário, oriunda principalmente de novos acordos trabalhistas, ocasionados por ex. pelo enfraquecimento da organização sindical. Assim, algumas regras que protegiam o trabalhador foram “revistas” ou eliminadas, possibilitando, por exemplo, a diminuição da remuneração e o fim da estabilidade pelo enfraquecimento dos vínculos empregatícios. Além disso, o trabalhador *precarizado* não pode contar com o sindicato, uma vez que se encontra em postos de trabalho temporários, autônomo, de caráter doméstico/familiar, ou como estagiários sem organização da classe que os represente.

Diante desse panorama percebemos que o capitalismo contemporâneo no processo de sua reorganização buscou “desconstruir” a classe trabalhadora de outrora, obter vantagens pela apropriação da subjetividade dos trabalhadores, encaixa-los em uma nova forma de dominação e controle, muito peculiar (usando todas as inovações tecnológicas para isso), diminuir sua renda e colocá-lo em uma situação de medo pela possibilidade de demissão, impregnando-o do sentimento de insegurança, diante do desemprego estrutural.

Outra característica a se considerar é a alta taxa de rotatividade dos trabalhadores por tipos de trabalho, advindos desse processo de flexibilização. Se os trabalhadores não perduram em seus locais de trabalho, dificilmente se envolvem em laços de solidariedade e apoio mútuo. Para Sennett (2012), a confiança e a lealdade necessitam de tempo para serem construídas e fortalecidas, e a atual forma de funcionamento do processo de trabalho capitalista impede essa construção, além de, segundo o autor, corroer o caráter: qualidade intrinsecamente humana.

## O caráter segundo Sennett,

(...) concentra-se, sobretudo, no aspecto a longo prazo de nossa experiência emocional. É expresso pela lealdade e pelo compromisso mútuo, pela busca de metas a longo prazo ou pela prática de adiar a satisfação em troca de um fim futuro. Da confusão de sentimentos em que todos estamos em algum momento em particular procuramos salvar e manter alguns; esses sentimentos sustentáveis servirão a nossos caracteres. Caráter são os traços pessoais que damos valor em nos mesmos, e pelos quais buscamos que os outros valorizem (2012, p. 10).

Ademais, o *caráter* se consolida quando os seres humanos constroem socialmente valores, por ex. amizade, fidelidade, confiança etc. Tais valores sociais são construídos e consolidados apenas com disponibilidade de *tempo*, mas como o capital solapa o tempo de sociabilização dos indivíduos, tanto no tempo de trabalho (daqueles incluídos na totalidade de processos de trabalho), quanto no tempo de lazer (ou seja, nosso direito ao ócio), as relações se tornam informais, impessoais, e com pouca afetividade.

Vínculos duradouros com o emprego, com seus colegas de trabalho, a conversa cotidiana, a “linearidade” são destruídos pela nova forma de produção (flexível), a efemeridade, a temporalidade, características de um novo mundo do trabalho reforçadas por Sennett (2012) quando analisa a falta de conversa, de entrosamento, do personagem Rico com seus familiares e vizinhos.

O autor, de uma forma muito específica, mostra como as pessoas mudam seu comportamento, inclusive no âmbito familiar, em virtude de um novo processo produtivo que consolida, assim, a proposta é mostrar como a moral, o caráter, a fidelidade, amizade, são alteradas simultaneamente às mudanças do um modelo fordista de produção para o modelo flexível. Quando o autor narra à história do Enrico pai e Rico filho, já revela que valores morais, éticos são desfeitos nessa forma de capital flexível, antes o pai por maestria dominava a “arte” de fazer o pão, que foi totalmente solapada pelo desenvolvimento tecnológico, que substituiu a “arte” pela máquina, limitando a performance humana ao aperto de botões.

O mundo do trabalho ao introduzir novas tecnologias torna o trabalho em parte mais simplificado e em parte superficial devido às facilidades tecnológicas; além de impedir o desenvolvimento de uma subjetividade autêntica, como bem afirma Antunes (2011). Para este autor, “parte do saber intelectual é transferido para as máquinas informatizadas, que se tornam mais inteligentes, reproduzindo uma parcela das atividades a elas transferidas pelo saber intelectual do trabalho” (2001, p.131).



E continua:

Como a máquina não pode suprimir o trabalho humano, ela necessita de uma maior *interação* entre a subjetividade que trabalha e o novo maquinário inteligente. E, nesse, processo, o *envolvimento interativo* aumenta ainda mais o *estranhamento do trabalho*, amplia as formas modernas de *reificação* distanciando ainda mais a subjetividade do exercício de uma cotidianidade autêntica e auto-determinada (ANTUNES, 2001, p.131).

Ou seja, os trabalhadores são colocados à prova e de forma imediata, e uma *subjetividade autêntica* é impedida de aflorar,

Nessa fase do capital, caracterizada pelo *desemprego estrutural*, pela redução e precarização das condições de trabalho, evidencia-se a existência de uma materialidade adversa aos trabalhadores, um solo social que *constrange* ainda mais o afloramento de uma subjetividade autêntica (ANTUNES, 2001, p.131).

As consequências advindas desse processo se prolongam de maneira eficaz no tempo fora do trabalho, expressando-se na forma de apatia em fazer algo, na criatividade reclusa e num intenso consumo estruturado pela ordem capitalista. Se a *subjetividade autêntica* é praticamente anulada pelo trabalho, que segundo a concepção de Marx pressupõe uma atividade dirigida a um fim, processo metabólico entre homem e natureza. Assim, atuando criativamente e conscientemente sobre a natureza externa o ser humano modifica-a ao mesmo tempo se humaniza pois sua natureza também é transformada.

Antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza (MARX, 2004, p. 36).

Logo, o trabalho é condição fundamental para o homem se reconhecer como um ser social, já que o labor o diferencia dos demais animais pela sua capacidade de alterar a

natureza de maneira consciente, planejada; de satisfazer suas necessidades e tão logo criar novas necessidades.

## **Primeiros Resultados**

Apresentamos alguns elementos perquiridos pela nossa pesquisa e que caracterizam o processo de trabalho docente do cientista social, inserindo-o, subordinando-o e dinamizando-o ao processo de flexibilização do trabalho, imposto pela lógica de acumulação do sistema do capital. Primeiramente, o trabalho dentro de sala de aula não é um ato totalmente opcional, e está longe de confirmar a impressão do senso comum, que o define como “vocação”, “amor”, e tantas outras palavras romantizadas. Não houve a negação de afetividade por parte dos entrevistados, mas em princípio, quando foram questionados sobre os motivos que os levaram para a sala de aula, a questão de mercado de trabalho sobressaiu-se:

[licenciatura] era uma opção e eu me animei por questão do mercado (entrevistada número um, 28 anos).

Na minha época fazia o bacharelado primeiro, terminei e não sabia o que queria fazer da vida, aí fui fazer licenciatura para ampliar a possibilidade de emprego (entrevistada número dois, 29 anos).

Eu fiz bacharelado e fiquei cinco anos fora e voltei fiz a licenciatura, por causa do mercado de trabalho, a inserção no mercado (Entrevistada número três, 35 anos).

É notável a preocupação em fazer e ter um trabalho que garanta a venda da força de trabalho, isto é, a possibilidade de assalariamento. Contudo, cabe ressaltar que essa questão para alguns não se tornou condição suficiente para que permanecessem neste tipo de trabalho. A institucionalização da disciplina no ensino médio, a aprovação em concurso, a formação específica, a estabilidade não foram suficientemente atrativos para que esses profissionais permanecessem em sala de aula. Se, buscavam e tiveram acesso ao mercado de trabalho tal quais desejavam, e o concurso público que lhe garantiam uma estabilidade, e em pouco tempo lograram outros caminhos, temos um dos primeiros indícios que as condições de trabalho não são favoráveis a sua permanência, e que a saída desses profissionais remete a preocupações, como a entrada de outros profissionais de improviso, sem a necessária especialização, por negociações com a direção, ou por pressão a assumir e ministrar as aulas de Sociologia suprimindo os déficits desses profissionais.

## Motivos do abandono da sala de aula

O abandono da vida escolar, como demonstra Zaragoza (1999), é complexo, e inclui vários fatores que vão caracterizar aquilo que diversos estudiosos denominam como *síndrome de Burnout*.

Reinhold (2004), em sua tese de doutorado *O sentido da Vida: Prevenção de Stress e Burnout do Professor* expõe que o Burnout é uma forma exacerbada do *stress* ocupacional. Este está relacionado às atividades profissionais/trabalho, consequência da pressão exercida sobre o trabalhador, agredindo sua personalidade, sua emoção, seu relacionamento com as pessoas, afetando seu convívio familiar e em alguma medida desencadeando doenças físicas (REINHOLD, 2004). Assim, *Burnout* é “um estado de fadiga ou frustração causado pela devoção a uma causa, um estilo de vida, ou por um relacionamento que deixou de produzir a recompensa esperada” (NEUBAUER *et al.* *apud* REINHOLD, 2004). Percebemos que na execução do trabalho há a espera de uma recompensa que, a nosso ver, perpassa várias esferas, entre elas a econômica, o prestígio, o *status*, o reconhecimento social. De acordo ainda com os autores, “Burnout não resulta necessariamente de trabalho excessivo, mas de uma lacuna entre esforço e recompensa”. Nossa pesquisa confirma algumas dessas características, de acordo com a entrevistada abaixo citada:

Totalmente desvalorizado, frustrante. A forma como a Sociologia foi colocada no Ensino Médio ela descaracterizou tudo o que vem dizer o que a Sociologia pode trazer como conhecimento crítico, formação e cidadania. Não só a Sociologia, mas a Filosofia também quando ela é levada aqui para o ensino médio. No caso ela é levada uma aula por semana, você não constrói sua identidade enquanto professor. Eu só fui desenvolver minha identidade enquanto professor, quando eu fiz complementação ‘prá’ História e entrei em sala de aula, daí que eu percebi o que seria ser professor. Porque o aluno não te identifica, não sabe seu nome, você tem pouca empatia com a turma, porque é um processo. Eu não vejo como possibilidade de transformação que pra mim, era a intenção dessas disciplinas voltadas para educação básica (Entrevistada três, 35 anos).

O *Burnout* ainda é caracterizado por um profundo sentimento de frustração e exaustão em relação ao trabalho desempenhado, podendo se estender para outras áreas da vida da pessoa por um processo chamado *spillover*, ou derramamento (WEISS, *apud* REINHOLD, 2004).

Quando os entrevistados foram questionados sobre se o ambiente educacional influenciava no convívio familiar, as falas foram categóricas na afirmação positiva. Pois, não conseguiam em casa diminuir a tensão gerada no trabalho na escola, fato que habitualmente resultava em

conflitos, desentendimentos, brigas verbais entre casais, pais etc, e que as pessoas em sua maioria os viam como uma pessoa “estressada”.

Zaragoza (1999) enfatiza que a síndrome de *Burnout*, provoca aquilo que ele denominou de “esgotamento docente”, onde os profissionais viabilizam outras formas de regência em busca de uma solução para seu sofrimento, e entre as opções se destaca a rotinização do seu trabalho, superficialidade do trabalho e por fim, sua saída do ambiente educacional.

Percebemos que o profissional em educação, aos poucos vai perdendo suas energias físicas e emocionais, além de agravos físicos, e isso se reflete diretamente na forma e na qualidade do seu trabalho, seja se afastando pontualmente dos alunos, seja buscando formas diferentes para superar as tensões que sofrem ao realizar seu trabalho. Nossa entrevistada de número um, que já não se encontra na rede estadual, mas continua sendo professora em outra esfera educacional, quando foi questionada sobre as mudanças do início até hoje no seu trabalho docente afirmou o seguinte:

Hoje eu acho que sou mais consciente, antes eu era mais ingênua, ficava muito na questão da relação com o aluno, uma relação mais pessoal, de querer me dar muito bem com aluno, hoje eu sou mais consciente na profissão, dos problemas da profissão, sou mais objetiva nas avaliações, nas coisas, sei que tem problemas que não vai ser eu que vai mudar, que existe há muito tempo e vai sempre existir, falando bem Durkheim, na língua de Durkheim, né? (Entrevistada um, 28 anos).

Quando foi questionada sobre o significado do que é ser “mais objetiva nas avaliações”, a mesma explicou que se tratava de realizar prova com questões objetivas, de marcar “x”, ou que não demandasse respostas longas, pois estas exigiriam mais tempo disponível em casa para leitura/correção. Que também podemos perceber como estratégias e opções de fuga ao sofrimento.

Sobre o quesito rotina, citado por Zaragoza (1999), os professores responderam que, com o passar do tempo e para facilitarem seu trabalho, começaram a fazer avaliações de questões objetivas, como demonstra a fala anterior. Reduzindo ou eliminando as questões discursivas, deixaram de produzir textos próprios, não passavam nenhuma atividade que tivesse que ser levada para casa, tais como produção textual, relatórios, resumos; enfim todas as atividades de ensino/aprendizagem eram realizadas em sala de aula e através do “visto”<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Assinatura do professor no caderno do aluno, conferindo que este fez a atividade programada e recompensando com nota.

Todas essas ações dos docentes visam diminuir o sofrimento vivenciando cotidianamente por eles e caracterizam a diversas formas criadas para suportarem e administrarem racionalmente a situação. Esse sofrimento acomete a maioria dos docentes do ensino médio. Entendemos o sofrimento a partir do que nos ensina Dejours.

Quando o rearranjo da organização do trabalho não é mais possível, quando a relação do trabalhador com a organização do trabalho é bloqueada, o sofrimento começa: a energia pulsional que não acha descarga no exercício do trabalho se acumula no aparelho psíquico, ocasionando um sentimento de desprazer e tensão. [...] mas essa energia não pode aqui permanecer muito tempo e, quando as capacidades de contenção são transbordadas, a energia recua para o corpo, nele desencadeando certas perturbações (2009, p.29).

Alguns de nossos entrevistados perceberam em seu corpo perturbações que eles associaram com o ambiente escolar, tais como formigamento no corpo, paralisia em um lado do corpo, alterações nos batimentos cardíacos: “O lado psicológico é abalado todos os dias em escola estadual, tudo começa desde a entrada [...] assim teve um tempo que eu estava com muito furúnculo emocional, que depois sumiu” (Entrevistada número um, 28 anos).

Dejours continua expondo que o trabalho não pode ser encarado como uma mera execução, e sim esforço que envolve a subjetividade humana. Segundo o autor, “*Trabalhar é engajar sua subjetividade num mundo hierarquizado, ordenado e coercitivo, perpassado pela luta para a dominação*” (2004, p. 31). Assim, dos conflitos advindos desse mundo hierarquizado aqueles que não sabem lidar com esse cenário, “se bloqueiam” produzindo ou intensificando o sofrimento (DEJOURS, 2004), dependendo da forma como se percebem no ato de trabalhar. Os entrevistados reclamavam que não conseguiam lidar totalmente com as pressões da coordenação que os vigiavam exigindo principalmente a disciplina dentro de sala de aula, ou seja, sala com pouco barulho, sem conversas entre os alunos, que usassem o quadro e giz com textos da disciplina, entregassem em dias certos todas as planilhas, diários, planos, relatórios, cadernos com punições<sup>4</sup> aqueles que não cumprissem as determinações.

Segundo Dejours (2009), o homem não é uma máquina, não poderá realizar seu trabalho mecanicamente, ou seja, ele é provido de uma bagagem social, cultural, e busca realizar seus desejos: parte de uma motivação inicial. Porém, nem sempre, ocorre uma canalização apropriada de sua energia psíquica, entre o desejado e o real, o que gera desconforto e tensões. A relação entre o trabalho realizado pelo indivíduo e o aparelho

---

<sup>4</sup> Entre as punições para o não cumprimento do estabelecido, os entrevistados relataram o corte na gratificação do programa “reconhecer”, retorno do profissional para a subsecretaria colocando este à disposição, memorandos que relate o não cumprimento das normas em seu dossiê pessoal.

psíquico, deveria permear um *equilíbrio*, caso contrário, causa danos (físicos, emocionais) para o trabalhador, isto é, o sofrimento.

Para Dejours, “se um trabalho permite a diminuição da carga psíquica, ele é equilibrante. Se ele opõe a essa diminuição, ele é fatigante” (2009, p.25), e se essa carga psíquica não for descarregada (seja pela raiva, violência, fúria, fuga, entre outros), ela se acumula, “tornando-se fonte de tensão e desprazer, a carga psíquica cresce, e aparece fadiga, a astenia, e a partir daí a patologia: é o *trabalho fatigante*” (2009, p.25).

Quando o trabalho é uma fonte de desprazer, logo, de sofrimento, o abandono da sala de aula acaba por ser a solução para um possível equilíbrio, como recurso para voltar as “velhas motivações”:

Toda vez que tem um problema na sala de aula eu penso “vou fazer concurso para outra área”, **eu penso o administrativo é muito feliz**, ele lida com papel (...) e papel não responde, papel não te xinga, papel não ofende, papel se eu errar eu imprimo outro e pronto, não lida diretamente com essas questões pessoais (...) (Entrevistada número um, 28 anos, grifo meu).

A entrevistada citada acima continua em sala de aula, porém buscou caminhos diferentes para aliviar o trabalho fatigante, deixando a esfera estadual e indo para a esfera federal, onde creditou possibilidades de diminuir seu sofrimento, com melhoria salarial, redução de número de alunos/turmas, “hoje é mais tranquilo, porque estou numa instituição que respeita mais o professor, que dá mais tempo pra gente planejar aula” (entrevistada um, 28 anos), e que quando foi questionada sobre a satisfação com o seu trabalho, a palavra felicidade foi recorrente.

A minha satisfação gira em torno de quando o aluno aprende, ele se interessa e eu fico **muito feliz**. Mas quando a turma colabora com o trabalho, quando eu percebo que eles estão gostando, que eles estão participando, aí eu **fico mais feliz, fico mais tranquila**, então, (pausa curta), assim, só que nossa rotina ela é muito instável, então assim, eu entro numa sala e saio feliz, entro em outra e saio arrasada, isso aconteceu inclusive esse ano, fiquei arrasada querendo sair da sala de aula, então é totalmente instável. Tem os momentos de felicidade e tem os momentos de tristezas (Entrevista número um, 28 anos, grifo meu para análise, não significa alteração na voz).

Dejours (2009) expõe que o prazer e o sofrimento estão entrelaçados subjetivamente é que um ou outro sobressairá objetivamente de acordo com o enfrentamento que cada trabalhador posiciona frente às demandas postas no ambiente de trabalho. Isso

significa que tanto o sofrimento como prazer são “reações” individuais, pois a capacidade de enfrentamento também é ligada a história de cada trabalhador.

Contudo, Dejours (2004; 2009) demonstra preocupação com a preservação psíquica dos indivíduos, em como estes obtém o *equilíbrio*, e ainda, no embate entre prazer e sofrimento, quais são os mecanismos de defesas que os indivíduos produzem para que consigam transformar o sofrimento em prazer.

Assim, os professores no seu dia a dia no trabalho se viam num espaço de prazer e ao mesmo tempo de sofrimento, e a oscilação entre um ou outro sentimento são dadas pela sua relação com o trabalho (incluindo relações com a direção/gestão escolar, outros professores, alunos e familiares dos alunos) e as condições que lhe foram impostas para desenvolverem esse trabalho. O ambiente do profissional remonta condições que quando o profissional assume para si como positivas a consequência é o prazer, mas quando é o contrário o resultado é o sofrimento. O sofrimento atenuando constantemente ocasiona fuga, que seria a saída desses profissionais provisoriamente, ou não, da sala de aula da rede estadual.

### **Referencial Bibliográfico.**

ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao Trabalho? Ensaio sobre as Metamorfoses e a Centralidade do Mundo do Trabalho*. São Paulo: Cortez Editora Unicamp. São Paulo, 2008.

\_\_\_\_\_. *Os Sentidos do Trabalho: ensaio sobre a Afirmação e a Negação do Trabalho*. São Paulo: Editora Boitempo, 2001.

BASBAUM, Leônico. *Alienação e Humanismo*. Símbolo, São Paulo, 1977, pp. 17, 24-26. 1ª Ed, Fulgor, São Paulo, 1967.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional* nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 01 out. 2013.

\_\_\_\_\_. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Ciências Humanas e suas tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_03\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf)>. Acesso em: 01 out. 2013.

\_\_\_\_\_. Lei 11.684/2008. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. Disponível em: <

[http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw\\_Identificacao/lei%2011.684-2008?OpenDocument](http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2011.684-2008?OpenDocument)>. Acesso em: 05.jul.2014.

DAYRELL, Juarez Tarcísio. *A juventude no contexto do ensino da sociologia: questões e desafios*. In: Coleção Explorando o Ensino de Sociologia. Brasília: MEC, Volume 15, 2010.

\_\_\_\_\_; SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. *O ensino das Ciências Sociais/Sociologia no Brasil: histórico e perspectivas*. In: Coleção Explorando o Ensino. Brasília: MEC, Volume 15, 2010.

DEJOURS, Christophe; Abdoucheli, Elisabeth; Jayet, Christian. *Psicodinâmica do Trabalho*. In: Contribuições da Escola Dejouriana à Análise da relação prazer, sofrimento e trabalho. Coord. Maria Irene Stocco Betiol. Primeira ed. Ed Atlas, 2009.

DEJOURS, Christophe. *Subjetividade, trabalho e ação*. IN: Revista Produção, v. 14, n. 3, p. 27-34, set./dez, 2004.

\_\_\_\_\_, Christophe. *A loucura do Trabalho: estudo de Psicopatologia do trabalho*. São Paulo: Cortez-Oboré, 1992.

DURKHEIM, Emile. *Objeto e Método*. In: (Org.): RODRIGUES, Jose Albertino. *Sociologia / Emile Durkheim*. São Paulo: Editora Ática, 1988.

\_\_\_\_\_. *As formas elementares da vida religiosa*. In: Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

FRANÇA, Francisco Valneide. *O “Entorno” da Transposição Didática da Disciplina de Sociologia no Ensino Médio do Paraná – “A Construção de seu Universo Gravitacional”*. 190 fls. Dissertação (Mestrado em Sociologia) Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2009.

GOIÁS. Referenciais Curriculares para o Ensino Médio. Área- Ciências Humanas e suas Tecnologias. Componente Curricular-Sociologia. Secretaria da Educação do Estado de Goiás. Goiânia, 2010. Disponível em: <<http://www.educacao.go.gov.br/documentos/reorientacaocurricular/medio/diretrizes.pdf/>> Acesso em 20 Ago. 2013.

\_\_\_\_\_. Secretaria De Educação Do Estado De Goiás. Disponível em: <<http://www.see.go.gov.br/>>. Acesso em: 10 Set.2013.

GÜNTHER, H. *Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: esta é a questão?* In: *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Mai-Ago 2006, Vol. 22 n. 2, pp. 201-210.



HARVEY, David. *Condição Pós-Moderna*. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

IANNI, Octavio. *Florestan Fernandes e a Formação da Sociologia Brasileira*. In: \_\_\_\_\_(org.). *Florestan Fernandes: sociologia crítica e militante*. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2004.

JINKINGS, Nise. *A disciplina de Sociologia no Ensino Médio*. Trabalho apresentado ao Departamento de Metodologia de Ensino, do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, em concurso de professor adjunto, em março de 2004.

KERLINGER, Fred N. *Metodologia da pesquisa em ciências sociais*. São Paulo: EDUSP, 1980.

LODO, Lucia. O Fazer Sociológico na Reflexão de Florestan Fernandes. *CAOS – Revista Eletrônica de Ciências Sociais*. Número 11- Outubro de 2006. Pág. 75-83.

Disponível em: < <http://www.cchla.ufpb.br/caos/n11/06.pdf>>. Acesso em 12.set.2013

MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. *Revista Didática*, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MARX, Karl. *Manuscritos Econômico-Filosóficos*. Lisboa: Edições 70, 1993.

\_\_\_\_\_. *O capital: crítica da economia política*. Livro I. Vol.1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

\_\_\_\_\_. *Processo de trabalho e processo de valorização*. In: ANTUNES, Ricardo (Org.). *A dialética do trabalho: escritos de Marx e Engels*. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

\_\_\_\_\_; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. São Paulo: Martins fontes, 1998.

MEUCCI, Simone. *A Institucionalização da Sociologia no Brasil: Os Primeiros Manuais e Cursos*. 158. Dissertação (Mestrado em Sociologia) Sinesp, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Campinas: Unicamp, 2000.

MORAES, Amary Cesar. Licenciatura em Ciências Sociais e Ensino de Sociologia: entre o balanço e o relato. *Tempo Social – Revista de Sociologia da USP*. São Paulo, v. 15, n. 1, 2003.

\_\_\_\_\_. *Por que Sociologia e Filosofia no Ensino Médio?* In: CARVALHO, Lejeune Mato Grosso de (org). *Sociologia em Debate*. Ijuí: Editora Unijuí, 2004.

\_\_\_\_\_. *Caderno Cedes* - Campinas, vol. 31, n. 85, p. 359-382, set.-dez. 2011. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 30.06.2014.

MINAYO, Maria Cecília. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1998.

OLIVEIRA, Amurabi. *Revisitando a história do ensino de Sociologia na Educação Básica*. IN: *Acta Scientiarum Education*. Maringá, v. 35, n. 2, p. 179-189, July-Dec., 2013.

PEIXOTO, Maria Angélica. Para entender a alienação: Marx, Fromm e Marcuse. *Revista Espaço Acadêmico*. Nº 110. Página 32-40, Vol. 10. Julho de 2010. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/viewFile/10500/5775>> Acesso em: 03.Jul.2014.

VEJA. [on line]. Edição de 15.08.2012. *Para especialistas, reduzir disciplinas do ensino médio é "ridículo"*. Disponível em: <http://veja.abril.com.br/noticia/educacao/do-ponto-do-vista-educacional-e-%E2%80%98ridiculo%E2%80%99-reduzir-numero-de-disciplinas-no-ensino-medio>. Acesso em 15.mar.2013

REINHOLD, Heiga Hinkenickel. *O sentido da vida: prevenção de stress e burnout do professor*. Capinas: PUC-Campinas, 2004.

RIBEIRO, Elisabete Aparecida. Democracia Pragmatismo e Escola Nova no Brasil. *Revista de Iniciação Científica da FFC*. Número 2 – 2004. Pág. 170-186. Disponível em: <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/ric/article/view/91>>. Acesso em 12. Abril.2014.

SARANDY, Flávio M. S. *A Sociologia volta à escola: um estudo dos manuais de Sociologia para o Ensino Médio no Brasil*. 142 fls. Dissertação (Mestrado em Sociologia e Antropologia). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Filosofia Ciências Humanas. Rio de Janeiro: UFRJ, 2004.

SENNETT, Richard. *A corrosão do caráter: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. Rio de Janeiro: BestBolso, 2012.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. Perfil dos Professores, dos Conteúdos e das Metodologias no Primeiro ano de Reimplantação nas Escolas de Londrina-PR e Região-1999. In: CARVALHO, Lejeune Mato Grosso de (Org). *Sociologia em Debate*. Ijuí: Editora Unijuí, 2004.

SOBRINHO, Helson Flávio da Silva. “Eu odeio/adoro” sentido que principiam uma prática de ensino. In: OLIVEIRA, Dijaci David; RABELO, Danilo; FREITAS, Antônio Revalino de (orgs). *Sociologia no Ensino Médio: Experiências e Desafios*. Goiânia, Ed. Cegraf - UFG, 2010.

TOMAZI, Nelson Dácio. *Considerações preliminares sobre a institucionalização da sociologia no Paraná*. In: M. Oliveira. (Org.). *As ciências sociais no Paraná*. Curitiba: Editora Protexto, vol.1, 2006.

VIANA, Nildo. *Introdução à Sociologia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ZARAGOZA, J. M. E. *O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores*. Bauru:

II Seminário da Linha de Pesquisa

**Trabalho, Emprego e Sindicatos**

*Trabalho e sociedade: transformações, identidades e conflitos* 16 e 17 de outubro de 2014



Edusc, 1999.