

18º Congresso Brasileiro de Sociologia

26 a 29 de Julho de 2017 - Brasília (DF)

Autor: Márcio Henrique de Carvalho

Doutorando em Sociologia – Universidade de Brasília.

Trabalho Completo - GT 36 – Sociologia Clínica

Ressentimento e Sofrimento Docente¹

Resumo

O presente artigo se propõe a discutir os resultados da pesquisa que realizei durante o mestrado sobre o tema do mal-estar na educação e de aspectos do sofrimento no trabalho a que os profissionais da rede pública de ensino do Distrito Federal estão submetidos.

Sob o enfoque teórico e metodológico da Sociologia Clínica, dialogarei sobre a hipótese que foi verificada, a saber: de que a falta de reconhecimento da profissão de professor, atrelada às condições estruturais e relacionais do trabalho, pode gerar sofrimento nos sujeitos e um tipo específico de ressentimento quando se analisa a categoria como um todo dentro de um recorte temporal. Tal condição impede os profissionais não apenas de cumprirem com seu trabalho, mas também de se reconhecerem e se realizarem nele.

Analisamos sobre como a estrutura social, a ideologia do servidorismo público e as condições relacionais do trabalho podem influenciar no sofrimento dos

¹ O presente artigo apresenta parte e trechos da discussão encontrada em minha dissertação de mestrado intitulada: “O Mal-Estar na Educação: A Natureza do Trabalho Docente Entre o Sofrimento e o Ressentimento”.

sujeitos, em uma espera jamais alcançada. Deseja-se que o presente artigo possa contribuir em alguma medida com o diálogo do GT de Sociologia Clínica e lançar luz sobre alguns dos processos que condicionam e influenciam o sofrimento dos trabalhadores, seu entrelaçamento e repercussões, em especial na questão docente, sejam eles de ordem estrutural ou relacional.

Palavras-chave: Mal-estar docente, Sofrimento, Subjetividade e Trabalho, Ressentimento, Reconhecimento.

Introdução

Ser professor, independente se for da rede pública ou particular, significa estar em contato direto com várias demandas sociais que se contradizem. É atribuída à docência a responsabilidade pelo futuro da educação e dos seus alunos, não apenas no âmbito acadêmico, mas também no geracional. Fato que, atrelado a outras características da profissão, contribui para o mal-estar da categoria.

Espera-se que os professores possam educar e criar seus alunos, mas tomando o cuidado para que não se intrometam em suas vidas; que sejam sempre o exemplo, possuidores dos valores e dos bons costumes da sociedade, detentores de uma moral ilibada; que não se corrompam, nem se submetam frente aos pedidos e/ou ameaças dos alunos; que mantenham o controle pleno de suas turmas, pois a falta de controle sugere a incompetência para com o trabalho; que sejam rigorosos, mas não se esquecendo de que rigorosidade demais é um sinal de falta de compreensão do meio; que tenham disponibilidade tanto para o atendimento de seus alunos quanto para o atendimento da diretoria sempre que forem requisitados (inclusive para o uso de plataformas virtuais de aprendizado em que não se é pago o valor pelas horas extras de trabalho dispendidas nelas); mas, principalmente, que saibam o seu lugar, que nunca ousem questionar a autoridade dos pais ou do corpo gestor da escola; que suas vidas sejam em função do trabalho, mesmo sendo em grande parte trabalhadores horistas; que possam dar conta das mais variadas demandas que lhes são atribuídas, mas que possam reconhecer que

suas próprias demandas ou são menores ou são de difícil aplicação (como melhor plano de carreira ou plano de saúde, melhores condições de trabalho e/ou salários); que possam sempre se aperfeiçoar, mas que não esperem reconhecimento e/ou melhor remuneração por isso (ser funcionário contratado na atual conjuntura já é o maior reconhecimento que a organização oferecerá) e que, ao fim, após cumprir com todas as demandas e expectativas criadas, não adoeçam, nem se ausentem do trabalho.

Não admira que a categoria docente se sinta diminuída e fragilizada, pressionada com as mais variadas cobranças. Está situada na linha de frente do atendimento público governamental, assim como a saúde e segurança pública, mas é desrespeitada pela própria sociedade enquanto categoria. Sentem-se desempoderada e impotente, tendo tanto seu trabalho quanto suas orientações político/pedagógicas sendo analisados sempre no aspecto pejorativo.

Para além das atribuições do senso comum, os professores vivem situações-limite que contribuem decisivamente para seu mal-estar. Sobrinho (2002), em sua pesquisa sobre o estresse dos professores de ensino fundamental argumenta que tanto a síndrome do esgotamento (*burnout*) quanto o estresse no trabalho se configuram a partir da não superação da dicotomia entre o trabalho pedagógico prescrito e o trabalho pedagógico real. O autor desenvolve a ideia de que o processo de estresse no trabalho é uma experiência individual que envolve sentimentos de ansiedade, hostilidade, tensão, frustração, depressão condicionados por agentes estressores presentes no ambiente de trabalho. Esses agentes podem ser: a ausência de capacitação para lidar com as especificidades do trabalho, a baixa remuneração, os conteúdos curriculares apartados das demandas societárias, as condições das instalações físicas, entre outros (SOBRINHO, 2002).

Sobrinho (2002) descreve que em um primeiro olhar os fatores condicionantes do estresse e do mal-estar docente podem e se vinculam à baixa remuneração (se comparada às outras profissões de nível superior), às burocracias institucionais, à precariedade nas condições de trabalho, às pressões societárias, à violência física e simbólica, às relações de poder, ao elevado

número de estudantes em sala de aula, ao descompasso entre as exigências da profissão e a formação acadêmica do profissional, dentre outros tantos elementos já mencionados anteriormente.

No entanto, para além das características já citadas, Canova e Porto (2010) indicam também que o estresse ocupacional pode estar relacionado não apenas à questão estrutural/material, mas si a outros fatores que são de ordem psicossocial. Para as autoras, o estresse ocupacional está diretamente ligado à falta da percepção de valores organizacionais como autonomia, bem-estar ou ética no trabalho. Desse modo, a própria gestão da Organização pode tanto contribuir para o bem-estar de seus trabalhadores, como também pode influenciar decisivamente em seu sofrimento.

Do Ressentimento

A conceituação aqui utilizada sobre o Ressentimento se refere à contribuição da psicanalista Maria Rita Kehl (2011), que apresenta suas concepções na obra homônima. A autora parte da hipótese de que “(...) *a versão imaginária da falta, no ressentimento, é interpretada como prejuízo*” (KEHL, 2011, p.13).

A autora argumenta que o ressentimento não é um conceito próprio da psicanálise, como também não se constitui em uma estrutura clínica, tampouco se assemelha a um sintoma, no entanto, pode ser entendido como uma solução de compromisso entre dois campos psíquicos, a saber, o do narcisismo e o do Outro. Desse modo, Kehl compreende o ressentimento como um conceito do senso comum, como uma constelação afetiva que serve aos conflitos característicos do homem contemporâneo, entre as exigências e as configurações imaginárias próprias do individualismo moderno e os mecanismos de defesa do Eu a serviço do narcisismo: “(...) *ressentir-se significa atribuir ao outro a responsabilidade pelo que nos faz sofrer.*” (KEHL, 2011, p.13).

Para Kehl, o ressentimento é um conjunto de afetos que atinge não só indivíduos, como também grupos sociais, instituições e até países; para a autora, é um excesso de memória que tem por função básica esquecer algo

que é primordial, mas que não pode ser nomeado; tendo em seu bojo componentes narcísicos como a mágoa, a raiva, a inveja e o desejo reprimido de vingança. É um sentimento que sempre retorna, como se houvesse interesse por parte do sujeito na perpetuação dessa dor e na queixa dessa dor, como sendo um fator responsável pela situação em que se encontra (KEHL, 2011).

Nesse sentido, o ressentimento é visto como uma forma de vingança que não só é imaginada, mas que também é constantemente adiada. Para a autora, um dos motivos de o ressentido não querer se esquecer de uma mágoa se vincula ao fato de que com a queixa dessa dor ele espera que algum dia o culpado por seus males possa se arrepender, sofrer, sentir-se culpado por seus atos, sem que o ressentido tenha a necessidade de se enxergar como portador de sentimentos vingativos (KEHL, 2011).

Para a autora, há certo prazer no movimento acusatório e, por conseqüente, da necessidade de a mágoa ser mantida viva, preservando o ideal individualista. Nesse sentido, há a ideia de que se o indivíduo conseguir vencer será por seus esforços, mas caso ele fracasse a culpa não será sua, mas sim de algum outro. Assim, o ressentido pode se eximir da culpa por seus erros, sem ter a obrigação de se espelhar em sua incompletude (KEHL, 2011).

A autora apresenta dois aspectos básicos para o ressentimento: o primeiro tem por função preservar o narcisismo de quem se queixa e o segundo, em criar um movimento de isenção de responsabilidade. O ressentido interpreta assim qualquer infortúnio contra sua pessoa como prejuízo, sem pensar que prejuízos fazem parte da vida ou que algumas decisões simplesmente não dão certo. Desse modo, o narcisismo do ressentido se preserva por não querer saber em que ponto ele cometeu erros, como também por não querer se enxergar como corresponsável pelos fracassos que cometeu (KEHL, 2011).

Kehl salienta que o movimento acusatório do ressentido apresenta também um caráter vingativo atrelado. No entanto, por seu elevado caráter moral, o ressentido jamais dirá abertamente que deseja vingança. Na verdade, ele se vê tanto como um injustiçado, como também moralmente superior. Para a autora, por se ver moralmente superior, o ressentido não se vê capaz de um ato

agressivo, de se defender pela via da agressividade². Desse modo, por não se defender, a vingança no ressentido se torna uma fantasia, ele deseja a vingança, mas não a realiza, tampouco se vê como vingativo (KEHL, 2011).

Com essas atribuições em vista, pode-se inferir sobre os ganhos subjetivos ao não se superar uma mágoa. O mais perceptível deles é fato de o ressentido jamais arriscar seu narcisismo. O sujeito se reconhece como vítima e não como derrotado, fazendo com que não se responsabilize pelos danos que cometeu ou sofreu. Contudo, apesar de o ressentido sempre se colocar nessa posição de vítima, Kehl (2011) argumenta que seu estado não é tão ético quanto ele julga ser, justo por esse julgamento continuamente propor a recusa do sujeito em se responsabilizar por suas escolhas. Para a autora, o sujeito ressentido sofre do conceito freudiano de covardia moral. A covardia moral do neurótico faz com que o sujeito se submeta à coerção do superego (herdeiro das figuras paternas) e ceda em relação ao seu desejo não permitindo sua expressão em nome da submissão do outro; no entanto após certo tempo, cobrará pelo desejo negado em um movimento acusatório³.

Para Kehl (2011), uma das condições centrais do ressentimento é que o sujeito estabeleça uma relação de dependência infantil com o outro supostamente poderoso que deveria protegê-lo, premiar seus esforços, reconhecer seu valor. O ressentimento expressa também a recusa do sujeito em sair da dependência: ele prefere ser 'protegido – ainda que prejudicado – a ser livre, mas desamparado.

Sobre o Ressentimento e a Categoria Docente Brasileira

Tomando a categoria docente como parâmetro (e atribuindo aqui certos aspectos particulares da concepção de sucesso profissional presente em nossa sociedade, a saber: o reconhecimento profissional e o alto poder aquisitivo); ao ser professor, o indivíduo já rompeu com as expectativas sociais de ser melhor

² A autora aponta que a agressividade é também uma pulsão de vida e de defesa, não se configurando apenas como pulsão de destrutividade. A agressividade como pulsão de vida implica não permitir ser agredido ou ofendido duas vezes (KEHL, 2011).

³ Para uma melhor conceituação de “*covardia moral*”, ver Kehl, 2011, p.77.

que os outros, afinal sua remuneração e *status* são abaixo do desejado, se comparados às outras categorias de nível superior. Desse modo, costumeiramente, o indivíduo tem a necessidade de ter de lidar com as críticas sociais por uma suposta incompetência de sua parte por não ter conseguido algo melhor.

O cenário que se apresenta é o de uma categoria que faz parte do ideário do servidorismo público de nível superior, teoricamente o topo, mas que detém (junto com a assistência social) o menor reconhecimento tanto social, quanto financeiro. A categoria como um todo espera o dia em que possa obter mais reconhecimento, mas costumeiramente não sabe como operacionalizar esse desejo. Chegamos assim a um ponto importante para avaliação, que diz respeito ao que Kehl (2011) denominou pela esperada promessa de igualdade advinda da modernidade.

Para a autora, esperar por essa promessa é a condição primeira para o ressentimento social. A promessa da igualdade de condições cria a expectativa de que ela se cumprirá por si só. Se o grupo acreditar que as condições para a igualdade irão ocorrer por si só, sem nenhum tipo de luta ou ponderação, esse grupo pode se tornar ressentido. Se perceber que a igualdade é um ideal moderno, mas que precisa ser conquistado, haverá a possibilidade para a contestação e para a luta e assim não haverá o ressentimento (KEHL, 2011).

Kehl procura deixar claro que *luta não é* ressentimento e ressentimento não se trata de vingança; que o ressentimento nasce como uma submissão voluntária que para não ser reconhecida se torna em acusação do outro. A autora salienta que não podemos confundir revolta com ressentimento. A revolta, segundo ela, é necessária e vital. Ela é uma ação política e ativa que tem por finalidade mudar uma condição que seja opressiva ou injusta. O ressentimento é o contrário, ele é o avesso da revolta, é passivo, não deseja a mudança, mas deseja ser visto como vítima das circunstâncias. Para a autora, um grupo que se revolta seja contra a injustiça ou contra a opressão não pode ser considerado ressentido. O que provoca o ressentimento não é a revolta, mas sim a submissão do sujeito ou de um grupo social que permitiu que a ofensa ou a injustiça fosse perpetuada (KEHL, 2011).

O que produz ressentimento são as tentativas de estabelecer uma solução de compromisso entre os sentimentos de revolta/insatisfação e a subordinação às condições impostas pelo poder. É o caso em que aqueles que se sentem prejudicados não ousam alterar os termos da ordem imposta pelo Estado Protetor (KEHL, 2011, p.286).

Cabe salientar que a ideia que trago para o presente artigo, a partir das contribuições de Maria Rita Kehl, sobre um possível ressentimento da categoria docente brasileira, não aponta para algo intrínseco do coletivo ou dos professores isolados. Pelo contrário, do mesmo modo que Bourdieu (2008) argumenta que a *classe* apenas existe no papel, que a *classe real* apenas existiria a partir de um trabalho político de mobilização e em períodos de tempo e circunstâncias muito específicos (coisa que o próprio Marx em seu 18 Brumário já mencionava); argumento que a ideia do ressentimento da categoria dos professores do Distrito Federal se apresenta também de forma pontual, datado e a partir de uma conjuntura muito específica. Pode até ser entendido de acordo com a definição de tipo ideal de Weber (2001), em que tomamos um recorte temporal e que dentro desse recorte podemos vislumbrar tais características, mas que elas mesmas necessitam condições próprias para se realizar.

Desse modo, não se trata de algo que possa ser sempre verificado, mas que o recorte em questão (a conjuntura do Governo Agnelo, do Partido dos Trabalhadores, no período de 2011-2014 em que o Sindicato dos Professores era coligado ao governo) apresenta aspectos que contribuem para esse quadro, que podem ser constatados tanto quando se analisa o dia a dia dos professores, quanto quando se mira as esferas representativas da categoria.

A conjuntura que se revelava nesse período era a de uma estrutura educacional que alienava e despersonalizava ao máximo seus trabalhadores, que fazia com que eles não tivessem nem a necessidade de se olharem em seu ambiente de trabalho, se esse fosse seu desejo; que os colocava (teoricamente) em um estrato social mais elevado, de servidor público de nível superior concursado, mas que ao mesmo tempo, nas palavras de Rêses (2013), lhes imprime formas de proletarização da profissão similares às

verificadas nas fábricas do sécs. XIX e XX; que culmina em um contexto de esgotamento emocional, de baixa valorização e falta de reconhecimento; juntamente a uma instância representativa que, por sua vez, alheia aos interesses da *classe*, buscou por outras vias de atuação, uma que representasse mais a si própria do que sua categoria como um todo, esperando também que um grande outro (o Governo) pudesse criar as relações de favorecimento que desejava. Tal cenário fez com que os trabalhadores, enquanto categoria, desesperadamente esperassem por algo ou alguém que pudesse vir lhes oferecer amparo, que pudesse realizar por eles a mediação que eles próprios não conseguiram. Tornando-se, nas palavras de Kehl: “(...) *sujeitos impotentes como agentes da transformação política que lhes interessa*” (KEHL, 2011, p.283).

Argumentar que uma categoria se ressentida de sua condição implica em dizer que foi realizada por ela uma série de tomadas de decisão e/ou de posição, de forma consciente ou não, que a levaram a tal situação. A própria composição do cenário descrito acima direciona para algumas dessas escolhas. Pode ser que esse quadro brasileiro mude ao longo prazo. No entanto, ao fim desse artigo, caminhamos para o segundo semestre do terceiro ano de mandato do atual governador Rollemberg, e o cenário é devastador.

Nesse ponto, do ressentimento social, que divirjo um pouco da abordagem da Maria Rita Kehl, mas sem sair do fio de seu pensamento. O ressentimento que podemos verificar no caso dos professores não condiz apenas a um afeto produzido pelo sujeito isolado, como uma solução de compromisso narcísica como apontado por Kehl (2011), ele é também, a meu ver, o sentimento ao qual o trabalhador é constantemente reconduzido, não apenas como forma de proteção narcísica, mas também retroalimentada institucionalmente e ideologicamente, o que o impossibilita muitas vezes de compreender seu quadro geral e as possibilidades de resistência que lhe são possíveis.

No caso da ideologia, ainda há o ideal romântico do professor, de que ele é um profissional moralmente superior, dotado dos saberes necessários ao futuro da nação, que merecem serem vistos como mais, mas que na realidade são tratados como menos. Não é apenas o professor que se crê moralmente

superior: em alguma medida, a própria sociedade sanciona essa crença. Mas ao fim, o professor tem de lidar com o vazio da projeção de desejo do dia a dia de sua profissão, em que até mesmo seus alunos não o reconhecem, ou não reconhecem sua importância (seja ela real ou imaginada) e assim não estabelecem projeções com os desejos e anseios do docente. A promessa de ser um símbolo social não se realiza, embora o ideário esteja sempre presente.

Afirmar que a categoria se ressentida não significa dizer que os professores, de forma isolada, tenham deixado de lutar, não é esse o ponto (não está nem definido aqui o que vem a ser a luta). Mas que os professores acabaram por se deixar levar (principalmente no governo que se iniciava em 2011) pela promessa da igualdade (isonomia com outras categorias de nível superior e melhor plano de carreira); e pela promessa de que o grande outro, o Governo, finalmente reconheceria seu valor e que a partir dele, em tese, diferentemente dos anteriores, poderia oferecer esperanças de que as coisas iriam melhorar.

Nas democracias modernas, a efetivação dos ideais de igualdade depende da criação de mecanismos participativos. Não basta que a população escolha seus líderes pelo voto livre e universal; para que o exercício da política corresponda aos ideais de justiça a que se pretende, a sociedade precisa criar mecanismos efetivos de participação e controle das decisões do Estado. (KEHL, 2011, p.294).

Para Kehl, *“O ressentimento social teria origem nos casos em que a desigualdade é sentida como injusta diante de uma ordem simbólica fundada sobre o pressuposto da igualdade”* (KEHL, 2011, p.284). No caso brasiliense, a categoria acreditou que as condições para a igualdade iriam ocorrer por si sós (uma vez que escolheram seu representante), como se fossem a correção de uma injustiça; esquecendo-se do fato de que essa igualdade precisa ser conquistada e que essa conquista não vem apenas pelo uso do voto.

Nesse momento de espera não realizada a categoria começou a se ver desprestigiada, ou melhor, não foi valorizada como esperava. Embora houvesse esperança (e de certo modo era tudo o que a categoria tinha), o terreno de luta havia sido perdido, a categoria havia se aliado àquele que ao fim a oprimia, escolhendo assim deixar de ser forte. Passou a acusar o governo

e o governador por seus agravos, fossem eles quais fossem. Mas ainda assim vendo-se como injustiçada e moralmente superior, aguardando esperançosa que esse mesmo governo pudesse ser tudo aquilo que todos esperavam e que pudesse arrumar as coisas.

(...) os grupos ou classes que não conseguem superar a condição de inferioridade na hierarquia social não pretendem confrontar-se com as causas da desigualdade, mas somente inverter a sua própria posição desvantajosa. Muito menos pretendem arriscar suas pequenas conquistas confrontando o poder. (KEHL, 2011, p.286).

Em tempo, a categoria quando pôde enfrentar seu opositor se calou, esperou ser reconhecida por sua importância e grandeza. Nada fez de diferente além do que já era esperado por todos, inclusive pelo governo, a saber, o modelo tradicional de greve; tendo sua vingança contra o governo (pelos motivos políticos que fossem) sempre adiada, porém nunca realizada, tornando-se fraca. Acusando o agressor por seu sofrimento, mas sem se utilizar de armas mais eficazes, que confrontassem de fato as causas das desigualdades, em seu descontentamento. Tal fraqueza foi terrivelmente sentida no início do governo Rollemberg, em 2015, em que praticamente durante os quatro anos anteriores não houve um desenvolvimento sadio dos instrumentos e alternativas de luta, mas sim a perda da mobilização e da credibilidade.

(...) a revolta desses grupos sociais é submissa e se expressa em atos *reativos*, protestos impotentes, mesmo que os sentimentos de injustiça e prejuízo que a motivam sejam justificados. A insatisfação transforma-se em ressentimento coletivo contra aqueles que representam, ao mesmo tempo, tanto os opressores quanto os ideais com os quais os de baixo se identificam. (KELH, 2011, p.291).

O trecho apresentado reflete bem o ressentimento da categoria docente brasiliense. Entrementes, sua reivindicação não é para que ocorram mudanças estruturais profundas, afinal já são servidores públicos concursados de nível superior, o que é, em tese, o auge do servidorismo público; mas sim para que ela possa ascender na ordem social das coisas, identificando-se com os mesmos ideais daqueles que a oprimem e que não a reconhecem.

Considerações Finais

Propostas para a mudança? Sim, há várias. Mas será que há o real desejo para essa mudança, que confronte até mesmo qual é a importância e o papel do professor em sala de aula? Ou se há apenas o desejo de poder ascender socialmente com um maior salário se assemelhando aos cargos mais visados e de melhor remuneração do servidorismo público? O desejo da mudança precisa ser internalizado. Como também, e antes de tudo, necessita ser internalizado o incômodo e a motivação para a mudança, o desejo de querer ser mais e não apenas ter mais, como as benesses do servidorismo público, por exemplo. Há a necessidade de se indispor e confrontar o real que oprime. De certo modo, qualquer indivíduo tem a capacidade de lidar com o real, pois o real está lá, querendo ou não. As duas formas possíveis são ou pelo enfrentamento, ou pela fuga. De certo modo, a fuga tem ganhado terreno, principalmente pela anestesia medicamentosa⁴.

Não é fácil saber das motivações e das dores de cada professor isolado em sua sala de aula. Se esse abriu mão do potencial emancipador de sua profissão, ou se está conformado; se realiza uma resistência anônima diária e incansável, ou se busca mudar de ofício; se está feliz com o que tem, ou se busca apenas uma forma de ganhar a vida com a menor quantidade de esforço possível; ou até mesmo se não aguenta mais ser professor. Disso não temos aqui como precisar, mas temos como refletir sobre as queixas do ambiente de trabalho, que agrega pessoas de todas as classes sociais, origens distintas, instituições de ensino diferentes, como também diferentes orientações políticas, religiosas e de gênero. O curioso é que tal cenário heterogêneo possibilitaria uma grande universalização de saberes e de vivências, no entanto todo esse potencial tem sido silenciado e dificultado, ou até pior, levado a ser o mote para a negação do outro (negamos o que não conhecemos).

Sem perceber, os professores se encontram em um processo de alienação, mergulhados em premissas que mais aprisionam do que emancipam, fechando-se em relação à contribuição do outro, e por fim acusando esse

⁴ Para um relato do aumento exponencial do consumo do clonazepam, princípio ativo de medicamentos tranquilizantes e ansiolíticos como o Rivotril, verificar em: <http://www.cartacapital.com.br/saude/rivotril-a-droga-da-paz-quimica-3659.html>

outro. Acreditam que sua disciplina é de fato de grande importância, uma vez que depositaram tantos anos em seu aprendizado. Mas que têm dificuldades em adaptar seus conhecimentos à realidade de seus alunos. Hoje, o professor leciona sua disciplina, no entanto, mal faz ideia do que se passa no restante do processo educativo em que está inserido, seja na própria escola com seus alunos, seja em seu sindicato, seja nas disputas políticas ou na elaboração de políticas públicas para a educação. Para efeitos práticos ele não precisa saber. Seu salário será igual fazendo muito ou pouco.

Talvez, parte da angústia de alguns professores esteja no fato de seus alunos não conseguirem aprender um conteúdo. Alguns colocam a culpa na base, nos professores que o aluno teve; outros colocam a culpa no próprio aluno por sua falta de vontade; ou até mesmo na turma por não cooperar. Mas são poucos, de fato, que irão refletir sobre os motivos de seu aluno não ver sentido em sua matéria e assim não ter a motivação necessária para buscar aprendê-la. Talvez em seu ambiente familiar a questão da escolaridade não seja um exemplo em que se espelhar; talvez aquele conteúdo não faça sentido em sua realidade; talvez o próprio professor não tenha o saber-fazer necessário para transmitir o conteúdo.

Torna-se muito difícil para o aluno simplesmente aprender algo que não lhe faça sentido, que não está presente em sua realidade prática e concreta. Ou até mesmo analisando de maneira fria e distanciada, que aquele aprendizado serve, na ordem atual das coisas, mais para conformá-lo e inseri-lo em posições sociais já definidas muito antes de ele nascer, do que para emancipá-lo de fato.

Uma possibilidade de mudança real consistiria em tomar consciência do processo alienante da profissão; visualizar a curto e longo prazo os objetivos ocultos e aparentes previstos pela Organização para seus alunos; e o principal: se indispor à situação estrutural que despersonaliza, que afasta, que diminui, e que não reconhece. A mudança precisa vir pela resistência anônima, do embate diário dos indivíduos isolados; tendo sempre em mente e refletindo sobre aquilo que se realiza, para que o realiza e com qual finalidade. Talvez

esse seja um bom caminho para se evitar o ressentimento. Nas palavras de Mészáros (2010), uma contrainternalização profunda dos conceitos correntes.

Mas tal postura produziria muita dor e sofrimento ao sujeito com possibilidades muito incertas de sucesso. De certo modo, o profissional sofre menos se não se indispõe com as estruturas que o acometem, podendo assim aguentar mais. Sim, de fato, tal raciocínio não está equivocado. É, na verdade, muito praticado inclusive. No entanto, é nesse ponto que se abre espaço ao ressentimento, para uma mágoa que sempre retornará, acarretando em todo tipo de fuga.

Por mais que as possibilidades de sucesso ou de vitória sejam incertas, não é o resultado final que importa, mas o caminho percorrido, a confrontação com o real, o engajamento da vontade e do corpo na busca da identificação com aquilo que se faz, na aceitação e reconhecimento do que se é, para que se possa aceitar e reconhecer o outro.

O presente artigo buscou contribuir para o tema da gestão organizacional ao lançar luz sobre as questões do mal-estar da e na profissão de professor, com a perspectiva de buscar por melhores condições e bem-estar dos sujeitos. O intuito é o de que possa haver, tanto institucionalmente quanto diariamente entre os sujeitos, o olhar para o outro e suas demandas (locais de amparo); que a busca pela melhora da qualidade no trabalho comece com perspectivas *simples* de saber viver e conviver junto; que a cooperação seja engajada primeiramente para as questões do reconhecimento dos sujeitos envolvidos no processo educativo, sejam eles alunos, professores ou funcionários e não focada apenas nos resultados finais esperados pelo processo educacional.

É nesse ponto que a contribuição pode ser mais frutífera: de tirar o foco excessivamente das questões materiais e trazer para a discussão as questões sobre o que é estar em comunidade e colaborar para a melhora das condições tanto de vida, quanto do trabalho. Fazendo com que a questão do prazer, da felicidade e do bem-estar subjetivo possam ser pautas de projetos e das políticas públicas para a Educação.

Sob um olhar mais desatento e desavisado tais expectativas podem soar um tanto simplórias, como se fossem premissas que todo indivíduo socializado em

certa sociedade deveria ter. No entanto, percebemos que, enquanto sociedade, realizamos justo o contrário. Tanto em nosso dia a dia, quanto nas instituições que condicionam e reforçam as práticas sociais, estamos nos afastando uns dos outros, negando o próximo (até mesmo por negarmos a nós mesmos). Buscamos por ideais que primam pelo sucesso individual sem nos importarmos com o contexto em que estamos inseridos, em que (historicamente no caso brasileiro) buscamos mais por posições em que somos passíveis de ser servidos, do que as posições de servir a uma causa ou bem maior.

Desse modo, sob a conjuntura atual, torna-se imprescindível quando se pensa seriamente em organização laboral atentar para essas questões, caso contrário corremos sempre o risco de reproduzirmos, sem qualquer ponderação ou análise, os vícios que sempre nos queixamos, mas sem elaboramos questões de fato sobre o assunto.

Referências Bibliográficas

BOURDIEU, P. **A produção da Crença: contribuição para uma economia dos bens simbólicos**. São Paulo: Zouk, 2004.

_____. **Razões Práticas – Sobre a Teoria da Ação**. São Paulo: Papyrus Editora, 2008.

De CARVALHO, M. **O Mal-Estar na Educação A Natureza do Trabalho Docente Entre o Sofrimento e o Ressentimento**. Brasília: UnB, 2015.

CANOVA, K.; PORTO, J.B. O Impacto dos Valores Organizacionais no Estresse Ocupacional: Um Estudo com professores de Ensino Médio. In: **RAM. Revista de Administração Mackenzie**, v. 11, n. 5, set./out. 2010, p. 4-31. Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, Brasil. Disponível em:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=195416624002>. Acesso em: 24 abr. 2015.

DEJOURS, C. Subjetividade, Trabalho e Ação. In: **Revista Produção**, V.14, n. 3 p.27 a 34, Set/Dez 2004.

ENRIQUEZ, E. **A Organização em Análise**. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. Da Solidão Imposta a Uma Solidão Solidária. In: **Revista CRONOS** - volume 5/6 números 1/2 janeiro/dezembro 2004/2005.

FARIA, J.H. Sequestro da Subjetividade. In: VIEIRA, F. O.; MENDES, A.M.; MERLO, A. R. (Orgs.). **Dicionário Crítico de Gestão e Psicodinâmica do Trabalho**. Biblioteca Juruá de Psicodinâmica e Clínica do Trabalho. Curitiba: Juruá Editora, 2013.

FREUD, S. O Futuro de Uma Ilusão. In: **Os Pensadores**: FREUD. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

GAULEJAC, V. **A Neurose de Classe – Trajetória Social e Conflitos de Identidade**. São Paulo: Via Lettera, 2014.

KEHL, M. **Ressentimento**. Editora Casa do Psicólogo, 4ª Edição 2011.

MÉSZÁROS, István. **A Educação Para Além do Capital**. Boitempo, 2ª Edição 2010.

RÊSES, E. S. Singularidade da profissão de professor e proletarização do trabalho docente na Educação Básica. **Revista Ser Social**, n. 31, vol. 14, p. 419 - 452, 2012. Disponível em:

http://seer.bce.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/4038/6484. Acesso em: 25 out. 2013.

SENNETT, R. **Juntos – Os Rituais, Os Prazeres e a Política da Cooperação**. Record, 2013.

SOBRINHO, F. O Professor do Ensino Fundamental: O Enfoque da Ergonomia. In: LIPP, M. (Org.). **O Stress do Professor**. Campinas: Papirus, 2002.

TAKEUTI, N. O Díficil Exercício da Alteridade. In: **Revista CRONOS** - volume 5/6 números 1/2 janeiro/dezembro 2004/5.

WEBER, M. **Metodologia das Ciências Sociais**. São Paulo: Cortez Editora, 2001.