
6 OS IMPACTOS DO MAL-ESTAR DOCENTE NA PRÁTICA E NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Lorames Bispo dos Santos Cruz

Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia. Formada em Administração pela Faculdade Castro Alves e licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, com especialização em Gestão de negócios e em Alfabetização e letramento. Servidora pública do município de Candeias/BA. Membro do Grupo de Pesquisa Educação, Ludicidade, Formação e Tecnologias (UNEB/CNPq) e membro do Grupo de Pesquisa Profanação (IFBA/CNPq).

E-mail: lorambispo@gmail.com

Mônica Gomes Albergaria Araújo Silva

Mestra em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação-GESTEC pela Universidade do Estado da Bahia. Graduada em Licenciatura em Ciências Sociais e Bacharelado em Sociologia pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Especialista em Metodologia do Ensino, Pesquisa e Extensão pela Universidade do Estado da Bahia e Metodologia de Ensino para a Educação Profissional (UNEB). É membro do Grupo de Pesquisa Educação e Humanidades (HUMANITÁ/CNPq) e participa do Grupo de Estudos Avançados nas áreas de Epistemologia, Estética, Linguagem, Subjetividade, Educação e Currículo (UNEB).

Professora da Secretária de Educação do Estado da Bahia (SEC).

E-mail: monicaalbergaria1@gmail.com

RESUMO

Este estudo teve por objetivo analisar os impactos do mal-estar docente na prática e no processo de formação do professor na contemporaneidade. Partiu-se, então, da seguinte questão: De que modo o mal-estar docente pode influenciar a prática e a formação do professor no cenário atual? O traçado metodológico deste estudo compreende a abordagem qualitativa numa perspectiva fenomenológica, pautando-se na pesquisa-formação, fazendo uso da roda de conversa e do diário experiencial como dispositivo de coleta de dados. Nesse sentido, os dados produzidos foram analisados a partir da linha fenomenológica, ou seja, interpretados por meio da descrição dos eventos narrados pelos sujeitos participantes da pesquisa. Portanto, os resultados encontrados evidenciaram a necessidade dos espaços voltados para os diálogos entre os docentes e seus pares (a respeito das experiências), como também entre os docentes e a gestão, os alunos e as famílias, reafirmando a importância dos espaços de fala e escuta para ressignificação da prática e alívio do mal-estar. Apontou-se ainda a necessidade de políticas públicas de prevenção quanto ao adoecimento dos docentes e a profissionalização como requisito para garantia da formação e melhoria da prática pedagógica.

Palavras-chave: Prática pedagógica. Formação de professores. Mal-estar docente.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the impacts of teacher discomfort in the practice and process of teacher education nowadays. We started, with the following question: In what way can teacher malaise influence teacher practice and training in the current scenario? The methodological outline of this study comprises a qualitative approach in a phenomenological perspective, based on research-training, making use of the conversation circle and the experiential diary as a data collection device. Thus, the data produced were analyzed from the phenomenological line, that is, interpreted through the description of the events narrated by the subjects participating in the research. Therefore, the results found evidenced the need for spaces aimed at dialogue between teachers and their peers (about experiences), as well as between teachers and management, students and families, reaffirming the importance of spaces for speech and listening to the redefinition of the practice and relief from discomfort. We also point out the need for public policies to prevent the illness of teachers and professionalization as a requirement to guarantee training and improvement of pedagogical practice.

Keywords: Pedagogical practice. Teacher training. Teacher discomfort.

6.1 INTRODUÇÃO

O presente artigo é fruto de pesquisa-formação desenvolvida com um grupo de professores que atuam na Educação Básica. Logo, estes escritos se constituem num recorte de uma pesquisa maior intitulada **“Contribuições da Escuta Profana na Ressignificação do Mal-Estar Docente”**. Esta pesquisa interinstitucional foi motivada pela realidade que cerca o contexto docente, ou seja, nasce de uma necessidade real que vem sendo manifestada por diversos sujeitos sobre questões impostas pela própria dinâmica experienciada em espaços de trabalho docente.

Por meio da referida pesquisa, pensou-se maneiras para compreender os aspectos sociais e subjetivos que envolvem o exercício da profissão docente. Nesse sentido, este estudo encontrou seu eixo dialógico basilar na prática e na formação de professores, compreendendo os impactos do mal-estar docente em meio a esses dois campos e, coletivamente, as alternativas foram pensadas para que pudessem oferecer novas saídas para a realidade que os professores estão submersos em sua função, resignificando-as.

Dessa forma, apostou-se na formação continuada de professores considerando outros aspectos além dos políticos, técnicos e profissionais, isto é, venera-se primordialmente a complexidade da natureza humana, incluindo a ludicidade enquanto princípio do prazer, sob a égide de uma experiência interna ao sujeito (LUCKESI, 2014), contando com a utilização dos ateliês lúdicos e a prática da escuta profana nos encontros presenciais e remotos.

Acredita-se que ao compartilhar as suas vivências em torno de uma tarefa comum (dialogando sobre seus problemas com o trabalho docente e os mal-estares associados a eles), os professores têm a oportunidade de se ver frente às identificações horizontais com seus pares e, por conseguinte, com os professores proponentes da pesquisa, através de um saber-fazer com que proporciona uma relação direta com os fenômenos educacionais.

A relevância dessa pesquisa se justifica com base nos estudos de Pereira (2016), quando evidencia o aumento do número de professores que estão adoecendo em relação às condições advindas do labor e por meio do discurso revelam suas angústias, dores, queixas, dramas e frustrações. Nesse sentido, pode-se dizer que o mal-estar se relaciona a uma série de fatores convergentes que podem levar os professores a uma crise identitária. Assim, decidiu-se ampliar o olhar sobre o impacto do mal-estar na prática e na formação de professores.

Com base no exposto, torna-se premente refletir sobre os diversos impactos que se configuram como desafios e aprendizagens para a realidade enfrentada pelos docentes no dia a dia escolar. A partir dos argumentos apresentados, este estudo emergiu da seguinte questão

norteadora: **De que modo o mal-estar docente pode influenciar a prática e a formação do professor no cenário atual?** Partindo deste questionamento objetivou-se analisar os impactos do mal-estar docente na prática e no processo de formação do professor na contemporaneidade. Para isso, recorreu-se à abordagem qualitativa numa perspectiva fenomenológica para descrever o percurso metodológico demandado pelo objeto que compreendeu a pesquisa-formação e fez uso da roda de conversa e do diário experiencial como instrumentos de coleta de dados.

Este artigo foi organizado de modo a revelar os pontos cruciais da problemática estudada, assim, além desta introdução, a seguir, aprimorou-se uma sessão que discute os conceitos do mal-estar docente. Na sequência fez-se uma reflexão sobre o entrecruzamento da formação de professores com o mal-estar. Logo depois se discutiu a respeito da prática pedagógica na esteira do mal-estar docente. Mais adiante apresentou-se a trilha metodológica que sustenta esse estudo. Ademais, a sessão da análise e discussão dos dados e, por fim, as considerações finais.

6.2 MAL-ESTAR DOCENTE: UMA DISCUSSÃO NECESSÁRIA

É notório que a categoria de professores sempre viveu situações adversas que acometem o bem-estar físico e mental. Atualmente, os docentes vivem cercados em um ciclo de mal-estar, consequência de uma sociedade pautada em excessos no consumo, supervalorização da intimidade e diversas formas de segregação. Em tempos de pandemia, a situação tem se evidenciado ainda mais através da desvalorização do professor pelo governo e a sociedade, exposição da intimidade através das aulas *online* em casa, falta de apoio das instituições de ensino, falta de diálogo entre seus pares, entre outros.

Ao longo dos anos, o ato de ensinar e a formação de professores vêm exigindo cada vez mais dos docentes, aumento exacerbado de atividades e mais qualificação profissional. No período pandêmico, não tem sido diferente, ou melhor dizendo, agravou-se, pois o professor se viu aviltado do seu tempo-espço de lazer e descanso. Frente a isso, se vê demandas como: cursos de ensino e tecnologia *online*, planejamentos remotos, aulas online, atividades para alunos sem acesso à tecnologia, confecção de material, correções, atendimentos, entre outras tarefas, vem afetando a saúde mental do professor.

Diante dessas transformações e demandas, surgem reações associadas a distúrbios psicológicos que afetam professores ao longo da sua vida profissional, o chamado mal-estar docente. Segundo Esteve (1999), o mal-estar docente pode ser compreendido como um

fenômeno que afeta o professor devido à influência sociopolítica, aspectos pessoais e de formação profissional.

Para Jesus (1998), as mudanças sociais que ocorreram, principalmente na metade do século XX, influenciaram a educação e contribuíram para a desvalorização do professor, como: a era da informação com a internet e as mídias; a democratização do ensino que aumentou o acesso ao ensino, porém as necessidades para um ensino de qualidade não; muitas exigências; a falta de materiais e os baixos salários. Desta forma, corrobora-se com Esteve (1999), qual revela que a expressão mal-estar docente descreve os efeitos permanentes e negativos que afetam o professor como resultado das condições psicológicas e sociais que exercem na docência devido às mudanças sociais aceleradas. É notório que esse contexto reflete diretamente na prática do professor na sala de aula, refletindo sentimentos negativos que reverberam no seu desempenho profissional.

De acordo com Pereira (2016), a utilização da expressão “mal-estar docente” está associada em detrimento a “depressão”, “esgotamento emocional”, “angústia” devido ao seu campo de atuação na psicanálise. Desta forma, dando destaque a natureza do sintoma e da angústia que acometem os professores no contexto do seu ofício, ainda, em se tratando do agravamento mal-estar, podemos elencar outros fatores como: as condições de trabalho, a desvalorização pessoal e salarial, violência, relação professor-escola-aluno, indisciplina, o desrespeito, padronização das práticas pedagógicas, o alto nível de “*stress*” relativo à função etc. Portanto, são nestes, e também em outros aspectos, que se encontram as origens do mal-estar docente.

Em seus estudos Pereira (2016) faz um levantamento bibliográfico de pesquisas na América Latina, América do Norte, Europa e Oceania em que elenca um conjunto de fatores que envolvem o mal-estar docente, como: violência escolar, doenças físicas, transtornos mentais, carga de trabalho excessiva, avaliação hierárquica rígida, prazos curtos para responderem às demandas da escola e assédio moral. Esses fatores exercem influência no padecimento psíquico do educador. Na escuta realizada com os professores da rede pública, foi explicitada por eles, através da escrita, da fala e desenhos os problemas que os adoecem no labor do ofício, como: cansaço físico e mental, perda de voz, ansiedade, depressão, entre outros acometimentos.

Segundo Pereira (2016), o contexto escolar permite ponderar um conjunto de frustrações e vivências, pois estão intimamente relacionadas às histórias de vida de cada professor. Visto que alguns professores, mesmo na angústia, continuam na escola. Essa situação foi, constantemente, verificada na escuta dos professores durante a pesquisa-formação.

É notório que os professores apesar de tecer vários pontos negativos que permitem a desvinculação da escola, continuam na instituição. Para Pereira (2016), os professores, na sua maioria, permanecem na escola como uma forma de tentar transmitir seu problema para o outro, seja a escola, os gestores, os alunos entre outros, se vitimizam e mantendo uma relação com o sintoma. Segundo o mesmo autor, diante dessa relação com o problema psíquico no qual o professor se encontra, não seria um sofrimento, mas gozo.

Desta forma, a doença surge como uma fuga, os docentes presos no discurso médico e aficcionados em seus diagnósticos, encontram nos medicamentos psicotrópicos uma forma de alívio, pois, por um lado diminuem a angústia e, por outro, os deixam reféns e empobrecem a qualidade de vida.

Nota-se que tecer discussões sobre a problemática do mal-estar docente, atualmente, exige uma visão para inúmeros ângulos. Torna-se necessário identificar no contexto escolar e ser pauta de discussão entre seus pares e a gestão da escola, tudo que vem abalando a categoria docente e acometendo diagnósticos que ratificam o sentimento de impotência quando são afastados de suas atividades. Visto que a falta de apoio, as críticas da sociedade em relação ao trabalho do professor, fazendo com que seja o único responsável pelos problemas educacionais, desencadeiam também mal-estar docente.

Assim, percebe-se o quanto é necessário que exista um esforço do governo com políticas públicas efetivas para um trabalho de prevenção e acompanhamento constante da saúde do professor. Atrelado a isso, a emergência de uma educação pública de qualidade, pois os problemas relacionados ao ensino são problemas sociais. Visto que, são constantes os pedidos de afastamento de educadores, atestados médicos, licenças médicas, crescente número de docentes com depressão e, como assinalou-se anteriormente, com a pandemia a situação dos professores tendeu a piorar, surgindo casos de síndrome do pânico e outros transtornos psíquicos.

6.3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O MAL-ESTAR: PENSANDO SEU ENTRECruzAMENTO

O campo de formação e atuação docente perpassa o contexto acadêmico e escolar, oferecendo a esses profissionais um universo de possibilidades que demandam conhecimento e experiência para condução das práticas, como também, favorece as aprendizagens e enriquece as reflexões sobre a práxis. Todavia, sabe-se que tanto a atuação quanto a formação docente

configuram-se como atividades complexas, pois requer tempo, envolvimento, reflexão, compreensão, estudo, prática e, sobretudo, posicionamento social e político.

Como Nóvoa e Vieira (2017) postulam, a formação de professores é ponto central para se pensar a unicidade entre a teoria e prática, como também a relação de dependência que deve haver entre as escolas e as universidades para uma compreensão sobre a estreita relação entre formação e profissão. Para isso, faz-se necessário romper com a ideia da escola enquanto instituição disciplinadora e, na mesma medida, mudar a concepção de docente como um mero executor de rotinas, aplicador de teorias, que vive isolado das decisões e soluções dos problemas do dia a dia escolar, logo, torna-se fundamental um diálogo que aproxime as realidades escolares e acadêmicas.

Contreras (19975 *apud* LUDKE, 2012, p. 32), diz que uma boa formação teórica ajudará o professor a adquirir uma maior habilidade em reconhecer “[...] os problemas e as características da realidade que cerca sua escola. [...]. E terá elementos para compreender e ultrapassar perspectivas que limitam o trabalho docente dentro das categorias aparentemente naturais”. Neste aspecto, pode-se dizer que os aportes teóricos contribuem para dar subsídios ao professor no desenvolvimento de estratégias que possam transformar a realidade em sua volta. Neste movimento, destacamos também a importância da prática.

Desse modo, para o ofício de professor é exigido conhecimento adequado sobre a atividade docente e, principalmente, uma escolaridade obrigatória via formação de base acadêmica em locais apropriados, “a fim de conferir uma habilitação legal ao exercício profissional da docência” (PIMENTA, 1996, p. 75), para que o professor se aproprie de conhecimentos e habilidades indispensáveis à prática cotidiana, sem necessariamente tachar esse processo como apenas técnico, normativo ou burocrático, pois refere-se a uma formação humana.

Segundo Nóvoa (2019), para além das questões técnicas, é necessária uma atenção para a complexidade que permeia a profissão, visto que, o “tornar-se professor” é uma ação que exige do sujeito uma reflexão sobre dimensões pessoais e coletivas (NÓVOA, 2019), sem esquecer de fazer seu entrecruzamento com as dimensões teóricas, experienciais, culturais, políticas, ideológicas, simbólicas etc.

Sendo assim, cabe destacar que a formação de professores compreende um universo vasto que não se limita apenas a formação em espaços escolares e acadêmicos, dessa maneira, coaduna-se com Brandão (2002) quando enfatiza que o sujeito se forma em vários espaços e por várias instituições, e por isso, conforme Tardif (2012), os docentes produzem práticas e saberes diferenciados, refletindo nas experiências que são também oportunizadas aos alunos.

Portanto, dentre os muitos desafios que envolvem a atuação docente, a formação de professores se destaca como um dos mais atenuantes problemas voltados para o campo educacional, isto porque, para o exercício da profissão, é necessária uma formação inicial e continuada que possibilite ao docente adquirir conhecimentos e práticas que colaborem no enfrentamento das questões do ensino-aprendizagem.

Deste modo, ainda durante a formação inicial é possível que alguns mal-estares apareçam, a exemplo da não identificação com a profissão escolhida, o travamento na apropriação do conhecimento científico, questões relacionadas ao curso, a profissão, a didática etc. Todavia, no decorrer da atuação, frente à realidade do ensino nas escolas, percebe-se que o mal-estar acompanha o docente em sua jornada, seja na delimitação do seu espaço de autonomia, no desprestígio dado a profissão em relação a outras categorias, na desvalorização dada ao estatuto da profissão docente, nos currículos distantes das realidades das escolas, nas formações continuadas que fogem as expectativa dos docentes, a constante necessidade de especialização para melhorar a prática, porém, muitas vezes, isso não é possível, pois, o professor se vê encurralado pelo excesso de carga de trabalho.

Diante de tais situações, o que se vê são ambiguidades e contradições sistêmicas que reforçam a retórica da qualificação ao longo da formação, mas, nem sempre é dado aos docentes um suporte ou espaço necessário para que isso aconteça e, de acordo com Pimenta (1996), isso faz com que os professores se sintam culpados pela não continuidade do seu próprio percurso formativo.

Corroborar-se com Pimenta (1996) quando enfatiza que precisamos nos contrapor a essa corrente de desvalorização do professor, pois, segundo a autora, o docente é um profissional extremamente necessário na sociedade contemporânea para superação do fracasso e das desigualdades escolares.

Como cita Franco (2016), em uma sala de aula o professor passa por diversas situações:

[...] desejos, formação, conhecimento de conteúdo, conhecimento das técnicas didáticas, ambiente institucional, práticas de gestão, clima e perspectiva da equipe pedagógica, organização espaço-temporal das atividades, infraestrutura, equipamentos, quantidade de alunos, organização e interesses dos alunos, conhecimentos prévios, vivências, experiências anteriores, enfim, há muitas variáveis (FRANCO, 2016, p. 544).

Com base nos aspectos apontados por Franco (2016), é exigido uma reflexão e ação por parte do professor para que a sua prática seja mediada conforme as intencionalidades do ensino.

Quando isso não acontece, ou quando os pontos acima não são correspondidos dentro do contexto escolar, os professores se veem frente a ambientes engessados e com baixa perspectiva de mudanças, levando-os a um estado de mal-estar ocasionado pela pouca participação nas decisões coletivas.

Sabe-se que os desafios concernentes aos profissionais da educação são diversos e especialmente ao professor é atribuída uma carga maior quando se trata do sucesso ou insucesso dos seus alunos, mas, mormente, por trás dessa culpabilização são desencadeados outros problemas que atingem diretamente a figura do docente e comprometem a continuidade das atividades diárias, acentuando o mal-estar.

Diante a este cenário de carências, temos professores fragilizados, adoecidos, angustiados, por não serem ouvidos e não se sentirem enquanto peça-chave do espaço escolar. Nesse sentido, julga-se ser importante que esses espaços permitam, por via da escuta e da fala, a inserção desses professores como autores de sua identidade, de suas práticas, de suas histórias de vida e tenham possibilidades de reinterpretar as dores geradas pela profissão (CONTRERAS, 2002).

Nessa perspectiva, entende-se a formação como uma tarefa complexa, mas, de suma importância para a transformação das práticas, pois, através da formação é possível pensar em novas maneiras de formar sujeitos e também formar-se enquanto profissional, ou seja, favorecendo o desenvolvimento de alunos e professores na dinâmica do processo formativo. Assim, reforça-se a necessidade de profissionais ativos, que tenham autonomia, avaliem-se, frequentemente, em seus processos formativos e estejam ávidos por saberes constituídos e experiências compartilhadas, compreendendo que o mal-estar é um fenômeno que faz parte do contexto educacional e está diretamente ligado ao profissional da educação.

6.3.1 A prática pedagógica na esteira do mal-estar docente

Neste subitem aborda-se a concepção de prática pedagógica, esboçando primeiramente o significado da prática em relação ao sujeito que pratica uma determinada ação e em seguida a prática vinculada ao elemento pedagógico que carrega em si uma ação que se evidencia num determinado contexto específico. Tal caminhar torna-se primordial para analisarmos os reflexos da prática que pode culminar num estado de mal-estar docente.

Corroborar-se com Lima Júnior; Andrade e Almeida (2015) que, em se tratando de prática pedagógica, toda prática remete uma ação que está associada a um saber-fazer. Esse saber-fazer encontra-se associado a um conhecimento do fazer que remete a um fazer do sujeito,

um sujeito subjetivo. Pois, o sujeito em sua subjetividade é capaz de exercer uma ou várias práticas enquanto únicas. Assim, entende-se que as práticas exercidas pelos sujeitos são dadas em contextos históricos-sociais diferentes e devem ser compreendidas e significadas a partir das condições sociais e históricas que estão assentadas nesses sujeitos.

Segundo Lima Júnior, Andrade e Almeida (2015), o elemento pedagógico refere-se ao contexto escolar, tem relação direta com a prática do professor e tem origem na prática de condução da criança pelo professor em razão de seu processo de escolarização, ou de educação escolar. Assim, pode-se dizer que a prática e a prática pedagógica possuem em comum o fazer e o saber-fazer, porém com uma conotação pedagógica, que é a condução do professor nesse processo educacional dos sujeitos que se fazem parte principal – os alunos. Assim, o termo pedagógico está associado exclusivamente ao contexto escolar possuindo relação direta com a prática exercida pelo professor. É uma prática que se manifesta em um conjunto de conhecimentos, ideais, valores, convicções, técnicas, recursos, artefatos, procedimentos, afetos e reinvenção.

De acordo com Abreu (2015), a prática pedagógica exige compreender a sala de aula como espaço de interação entre os alunos e seus pares, entre alunos e o professor. Ou seja, um espaço que se constitui em um lugar de conflitos e trocas. Já para Franco (2016), uma prática pedagógica configura-se como uma ação consciente e participativa, que emerge das diversas dimensões que envolve o ato educativo.

Entende-se a prática pedagógica como um conjunto de ações, conhecimentos e valores que se dão num processo sistemático de um determinado contexto, com objetivo educativo e formativo, possibilitando a socialização, a interação e a cooperação entre indivíduos. Porém, se revela no cotidiano escolar enquanto um campo repleto de incertezas, contradições, dilemas, frustrações e angústias que leva ao mal-estar docente. Assim, torna-se imprescindível um olhar mais cuidadoso para esse espaço e para as pessoas que ali se encontram, pois o que acontece no contexto da sala de aula reverbera para além desse universo.

A sala de aula é um ambiente de constante construção e de formação. Apesar da prática pedagógica ser um momento de ação-reflexão-ação, percebemos também ser um campo de desafios, incertezas, angústias, conflitos e frustrações. Isso, devido a uma série de fatores emocionais, econômicos, sociais, psicológicos, trabalhistas, entre outros, onde o professor encontra-se imerso neste ambiente, seja dentro ou fora da sala de aula.

Desta forma, a prática fomenta um olhar para dentro da escola, sua realidade, seus sujeitos e suas complexidades. Assim, pode-se indagar a respeito das condições concretas nas quais a prática pedagógica se realiza. O cotidiano do professor, na escola, está impregnado de

vivências e contradições, às quais estão relacionadas às atividades didáticas da sala de aula, aos diferentes aspectos do projeto pedagógico da escola, às relações com a comunidade escolar e à sociedade.

No exercício da prática pedagógica, o professor atua no processo ensino-aprendizagem avaliando os alunos, contribuindo para a construção do projeto educativo da escola e para o desenvolvimento da relação da escola com a comunidade. Em todos esses níveis que o professor atua existem situações problemáticas. Tais situações, cabe aqui salientar, vai além do campo da sua prática reverberando no campo emocional, social, econômico, na estrutura e instrumentos necessários à sua atuação. Nesse ínterim, o professor sofre na angústia, um mal-estar constante de lidar com os problemas do seu trabalho docente, pois vive constantemente se avaliando, questionando e reformulando sua prática, tendo em vista a necessidade de experimentar formas de trabalho que levem os seus alunos a obter os resultados desejados.

Nesse sentido, nota-se que são diversos os desafios enfrentados pelo professor no seu cotidiano escolar, nesse âmbito encontram-se as condições precárias oferecidas na escola pública em relação ao que se exige do professor. A precarização do trabalho docente deve-se às péssimas condições de trabalho, como o número elevado de alunos nas turmas, a carga horária que pode ser excessiva ou deixar o professor excedente, a rotatividade dos professores na escola devido aos contratos temporários e a falta efetiva de políticas de cargos e salários. Sem contar que, as próprias políticas públicas educacionais têm encaminhado às práticas pedagógicas para uma padronização e mecanização, quando estabelecem normas e modos específicos para realização das atividades, afetando as questões identitárias dos professores.

Diante do exposto, com a pandemia, os problemas mudaram somente de espaço, a categoria docente viu-se intensificar o clima de incerteza e insegurança sobre a escola e o trabalho do professor, muitas vezes, em consequência da exposição do seu cotidiano doméstico com as aulas *online*, o aumento da carga horária de trabalho, a evasão de alunos, a falta de formação para as tecnologias e o novo formato de ensino, a falta de apoio da instituição de ensino, planejamento e comunicação entre seus pares, a saudade da vivência do espaço escolar, entre professor-aluno, professor-professor ou entre os demais pares que atuam na Instituição. Nessas circunstâncias, foi possível observar sujeitos cada vez mais estressados, impacientes, cheios de demandas, atarefados e desumanizados em sua subjetividade.

Entende-se que o professor de hoje precisa ser um sujeito com uma visão crítica, histórica e social quanto aos problemas que o cerca. Espera-se que ele instigue seus alunos, no cotidiano da sala de aula, para uma constante reflexão crítica da realidade que vivenciam. Dessa forma, o professor sai do papel de ator principal e exclusivo do saber e todos os atores sociais

da escola passam a ser atores de mudança desse contexto, todavia o trabalho é árduo e contínuo, pois envolve aspectos de várias ordens, isto é, psicológico, social, cultural e político.

6.4 TRILHA METODOLÓGICA: DIALOGANDO SOBRE O PERCURSO FORMATIVO

A proposta metodológica deste artigo percorre caminhos formativos no que tange o diálogo com um grupo de professores da educação básica e seus inúmeros relatos que fulguram o mal-estar vivenciado pela categoria docente. Entende-se que o processo formativo se dá pela tessitura entre as vivências de formação, a pesquisa e o ensino e justamente entre esses campos e processo encontra-se o sujeito crítico e o sentido da pesquisa-formação implicado nesta proposta metodológica.

Por tratar-se de uma pesquisa que sugere uma abertura epistemológica, no sentido de perceber a dialogicidade entre os termos pesquisa e formação, buscando também afastar paradigmas simplificadores que perpassam os fenômenos educacionais, deste modo, a metodologia de trabalho aqui evidenciada contempla a abordagem qualitativa pelo caráter descritivo dos fenômenos sociais, onde os dados foram coletados e analisados através da descrição feita pelos sujeitos (MARTINS, 2000), tomando como princípio a perspectiva fenomenológica, uma vez que presa pela realidade que acompanha o fenômeno. Segundo Heidegger (2005, p. 57), a fenomenologia busca explicar “as coisas em si mesma”, ou seja, pode ser considerada como a ciência dos fenômenos ou, talvez, o modo como enxergamos o mundo, pois, o fenômeno se mostra, aparece, salta na realidade tal como ele é, logo, se revela por manifestações de significados subjetivos.

Nessa dinâmica, a atitude fenomenológica oferece possibilidades para pensarmos a relação ativa entre o sujeito e o mundo, isto é, a necessidade que o sujeito tem em buscar respostas para suas inquietações, compreender sua existência e agir conscientemente conforme sua singularidade. Dito isso, pode-se entender que a fenomenologia nasce basicamente das relações entre sujeito e objeto, ou puramente entre sujeito e fenômeno, que conduz a experiência da consciência no mundo.

As rodas de conversas que foram estruturadas para amparar os diálogos com os professores trilharam tal perspectiva metodológica pois não tinham como meta atribuir juízo de valor ou pré-conceitos sobre as experiências narradas. As reflexões eram validadas puramente pelas vivências e traziam contribuições para compreensão da realidade que transpassa os sujeitos da pesquisa, em seus modos de atuação docente, em relação aos problemas da escola,

os impasses da educação e das políticas públicas, necessitando de uma reflexão do contexto para transformações coletivas.

Deste modo, os professores da rede básica de educação de Salvador foram convidados a participar desta pesquisa, onde constituiu-se uma proposta colaborativa de formação contando com a participação ativa dos professores, enxergando-os para além de meros receptores de informações, mas, sobretudo, consagrando-os enquanto professores-pesquisadores, afinal, os ateliês lúdicos foram pensados enquanto espaços de escuta e diálogos críticos-reflexivos, enfatizando vivências formativas, baseando-se também em escutas profanas a partir dos relatos e saberes dos participantes envolvidos.

A intenção de utilizar os ateliês lúdicos e as contribuições da escuta profana no fazer deste projeto de pesquisa-formação leva em consideração as discussões de Loris Malaguzzi e Agamben (2007), uma vez que, segundo Edwards, Gandini e Forman (2015), os ateliês tiveram origem nas ideias de Malaguzzi, como um espaço destinado a experiências lúdicas, autônomas e formativas. Aqui, os ateliês se constituíram como “*lócus*” para as rodas de conversa por meio de diálogo, acolhida através do simples fato de escutar e com pretensão de proporcionar aos sujeitos da pesquisa uma abordagem criativa no processo de formação humana.

Já a atitude profanadora defendida por Agamben (2007), reforça-nos a necessidade de abertura para o livre exercício da escuta, sem julgamentos, restrições, equivalência de parâmetros, ou seja, não apenas pela razão, mas pela emoção e intuição das narrativas de si, desta maneira, vislumbrando a ressignificação das situações narradas para um possível bálsamo ao mal-estar que afeta a prática e a formação dos professores. De acordo com Agamben (2007), a noção de profanação tem a ver com o livre e irrestrito acesso a algo ou sua própria democratização que permite o uso comum por todos. Logo, profanar a escuta consiste no livre exercício de ouvir o outro, com certa leveza, cuidado, disponibilidade, ainda que isso pareça algo inalcançável e/ou inacessível.

Como dispositivo metodológico, utilizou-se as rodas de conversas e o diário experiencial (diário de campo) para o fiel registro das falas emergidas durante os encontros entre professores e professoras, formadores e formadoras. Ainda, o fazer deste projeto demandou a transcrição das falas e experiências que foram manifestados durante os encontros presenciais e online. Cabe ressaltar que a pesquisa principal teve seu percurso metodológico alterado devido ao contexto pandêmico e isso exigiu novos movimentos para a trilha da pesquisa-formação, deste modo, as escutas profanas foram tecidas, primeiramente no formato presencial, com encontros quinzenais com os professores e, posteriormente, durante a pandemia, os encontros passaram a ser remotos, ou seja, no ciberespaço.

Em relação ao desenvolvimento desta proposta investigativa, pode-se dizer que a pesquisa-formação englobou cinco movimentos, metodologicamente realizados em espirais de reflexão-ação-reflexão, que não devem ser compreendidos como etapas sequenciadas: 1. Movimentos de reflexão; 2. Movimentos de escuta; 3. Movimentos de escrita; 4. Movimentos de produção de saberes e de conhecimentos; 5. Movimentos de (trans)formação. Sem dúvidas, o foco esteve sobre as narrativas que traziam evidências a respeito do mal-estar docente ou dos seus impactos na prática e na formação.

O mal-estar docente se consagrou como tema gerador dos encontros, encaminhando reflexões profundas sobre os males que pairam sobre situações do cotidiano escolar. Assim, a partir da descrição dos fenômenos apresentados pelos sujeitos participantes dessa pesquisa, todo o grupo dialogava sobre os sentidos e impressões das situações, no entanto, vale destacar que o desejo maior do projeto matriz era interpretar e ressignificar as experiências promovendo mudanças profissionais e pessoais. Afinal, a principal razão que sustenta a fenomenologia é o fato de entender o fenômeno do jeito pelo qual ele se apresenta, livre de julgamos e com a suspensão de conceitos pré-concebidos, favorecendo uma abertura para novas interpretações. Conforme pontua Josso (2004, p. 48):

Falar das próprias experiências formadoras é, pois, de certa maneira, contar a si mesmo a própria história, as suas qualidades pessoais e socioculturais, o valor que se atribui ao que é “vivido” na continuidade temporal do nosso ser psicossomático. Contudo, é também um modo de dizermos que, neste continuum temporal, algumas vivências têm uma intensidade particular que se impõe a nossa consciência e delas extrairemos as informações úteis as nossas transações conosco próprios e/ou com o nosso ambiente humano e natural.

Foi justamente nessa perspectiva de narrativas de si que se considerou o meio mais profícuo de operacionalizar o envolvimento dos sujeitos-participantes com vistas à produção de dados. Assim, deu-se início aos encontros presenciais contando com um número de vinte e oito professores inscritos para as ações extensionistas do projeto. Os encontros eram realizados aos sábados, quinzenalmente, no período da manhã, com duração de quatro horas. Todavia, cabe destacar que na modalidade remota houve uma redução do número de participantes ativos, sendo assim, apenas 18 sujeitos concluíram o processo de colaboração com a pesquisa. No quadro abaixo é possível verificar a quantidade e a formação dos sujeitos que fizeram parte desta empreitada formativa.

Quadro 1 - Área de formação

	Administração	Computação	Ciências da natureza	Geografia	Prof. da Ed. Básica	Sociologia	Psicologia	Pedagogia
Qtd.	01	01	01	01	01	01	02	10

Fonte: Elaboração própria.

Com base nas informações contidas no quadro, pode-se dizer que essa variação em relação ao campo de formação e atuação dos sujeitos contribui para se enxergar que o mal-estar está presente em diversas áreas e, para ser desencadeado, pouco depende de tempo de formação dos mesmos, pois tinham professores com tempo de atuação que variavam de 05 (cinco) a 20 (vinte anos) de profissão.

Por sua vez, as atividades eram bem diversificadas e convidativas à participação de todos. A partir de propostas lúdicas, coordenadas pelos formadores, envolvendo múltiplas linguagens artísticas, buscava-se captar as falas dos sujeitos, que geralmente eram carregadas de significados. No formato presencial, como exemplo, teve-se o tapete dos sentidos que contou com uma imensidão de objetos escolares e não escolares para que os participantes pudessem rememorar situações do trabalho ou da vida; houve também a realização de momentos de danças circulares, encenações teatrais, exposição filmicas, confecções de cartazes, reflexões, rodas de conversas, debates etc.

Diante do cenário pandêmico, os encontros passaram a ser no formato remoto, a intenção era não deixar esse brilhante projeto pelo meio do caminho, afinal, percebeu-se que falar a respeito do mal-estar (de modo individual ou coletivo) estava trazendo alívio para os professores. Então, retomou-se os encontros realizando análises dos cenários educacionais, políticos e sociais a partir de atividades desenvolvidas no *Google Drive*, por meio de situações-problema, charges, reportagens, epígrafes, imagens, vídeos, canções etc., que estavam diretamente ligadas à escola, educação ou propriamente ao mal-estar.

O projeto teve a duração de um ano e repercutiu muitos frutos, um deles compreende este artigo que traz discussões e resultados baseados nesse entrelaçar de buscas, desejos, falas, escutas, formação, prática, vivências e trocas de experiências. A seguir, apresentam-se os resultados.

6.5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Com base nos objetivos propostos para esse artigo, foram eleitas duas categorias para embasar as discussões que tratam dos impactos causados pelo mal-estar docente na prática e na formação de professores. A primeira categoria de análise deste estudo diz respeito à profissionalização dos professores que é elemento decisivo para expressar a qualidade da atuação pedagógica manifestada na prática dos professores e tem ligação direta com a formação desses profissionais frente a um contexto político, social e organizacional que envolve os sujeitos.

A segunda categoria de análise está baseada na compreensão dos sujeitos quanto ao fenômeno do mal-estar docente, como também nos reflexos, impactos e/ou consequências do mal-estar nas atividades cotidianas dos professores, dando destaque a percepção dos sujeitos sobre os espaços de fala e escuta que sustentaram a proposta de pesquisa que materializou este estudo.

Vale ressaltar que a pesquisa cumpriu os rigores éticos e sigilosos na garantia do anonimato dos participantes, como determina o comitê de ética em pesquisa (CEP), sendo aprovada sob o parecer nº 4.151.088 registro CAAE nº 31838120.4.0000.5031. Assim, para análise dos dados, suprimiu-se os respectivos nomes dos participantes ao fazer referência à fala dos mesmos.

Em relação à primeira categoria, segundo Nóvoa (2019), a profissionalização é um processo onde os trabalhadores tendem a favorecer a sua classe através de um estatuto fortalecido e por meio de rendimentos satisfatórios que possam atender todas as necessidades dos sujeitos, visando ainda a soberania da classe. No Brasil contemporâneo, ainda lidamos com representações do período da colonização onde o trabalho do professor era/ é visto como sacerdócio, um ato de amor e caridade. Ao mesmo tempo, vivencia-se coletivos de professores mobilizados em busca de melhores condições de trabalho, dispostos a lutar por um protagonismo na geração e implementação de políticas públicas, no campo da educação, que enxerguem seu trabalho como um ato político e social.

Ainda de acordo com Nóvoa (2019), no ambiente educacional, o modelo escolar é produzido com base na profissionalização dos professores, isto é, tem a ver com o caráter profissional da formação e, a depender do nível de formação dos docentes como também dos demais funcionários, o corpo profissional nasce e se reforça enquanto comunidade que está a serviço da formação cidadã dos sujeitos. E isso ajuda a construir a identidade profissional.

Todavia, não se pode esquecer que para formar sujeitos autônomos, críticos e conscientes de seu papel na sociedade é preciso oferecer a todos os docentes meios pelos quais o ensino e a aprendizagem sejam efetivados. É aí que residem os gargalos da atuação e compreende-se os impactos do mal-estar docente. Observam-se algumas narrativas dos sujeitos:

“Como se houvesse algo maior (como nas narrativas do sistema ou da estrutura), que constringesse e controlasse nossa liberdade de agir.” (professor X);

“E a gente carrega essa ideia de que a gente vai mudar o mundo e a sociedade também coloca essa ideia na gente. É frustrante quando a gente vai pra sala de aula e a gente não consegue fazer o que a gente deseja. A gente tem uma ideia de formação que é de fora, a gente acha que vai chegar lá e vai imprimir nos meninos os nossos sonhos.” (professor Y);

“Atualmente, estou carregando um sentimento de tristeza em relação à instituição da qual faço parte por alguns motivos tais como: redução de carga horária, aumento de trabalho e imposição da instituição para que o professor assuma disciplinas das quais não domina, sobretudo pelo fato que, tudo isso é feito sem um aviso prévio ao docente, o que mostra o descaso e desrespeito com o profissional que faz parte desta mesma instituição a quase 10 anos” (professor Z).

Com base nesses relatos, os (as) professores/as ressaltaram que o mal-estar vivido na atividade docente, muitas vezes, vem associado à sensação de não poder fazer nada ou, talvez, muito pouco para mudar o estado das coisas que nos incomodam. Os mal-estares que pairam sobre a escola e o trabalho do professor são, por vezes, consequência das relações vividas entre professor(a)/aluno(a), ou entre os demais pares que atuam na instituição. Torna-se importante frisar que muitos dos entraves dizem respeito à falta de acesso a uma formação que possibilite transgredir os mecanismos de uma sociedade capitalista que “fabrica e impõe” o aparecimento de perfis voltados a atender as demandas do mercado.

A partir do depoimento do “professor Z”, pode-se inferir que o trabalho docente em instituições privadas tem ajustado o ensino para as questões do lucro e do capital, colocando professores sem formação específica para ministrar aulas variadas, contudo sem o devido preparo. Com isso, tem-se aí então um profissional que não dá conta de mediar conhecimentos que possam desenvolver seus alunos intelectual e prepará-los para uma vivência social, transformadora e ativa, culminando para uma formação descontextualizada, ou seja, que pouco colabora para compreensão da realidade social. Tudo isso repercute diretamente no perfil dos profissionais que saem desses espaços de educação, pois muitos deles não exploram o seu campo de atuação e, ainda, tendem a reproduzir práticas sem uma criticidade ou afirmação de uma postura política.

Adentrando a análise da segunda categoria e visando discutir sobre a compreensão dos sujeitos em relação ao mal-estar docente e seus impactos no cotidiano, faz-se necessário observar algumas falas dos professores:

“No retorno às aulas, constatei que muitos colegas não voltaram à sala de aula por problemas de saúde, emocionais e psicológicos. É notório o aumento de profissionais da educação que procuraram a junta médica. Ainda, em relação às demandas atuais da escola, há um movimento de “adequação forçada” realizado por parte da Secretaria de Educação do município no sentido de trazer para a escola, que antes atendia apenas ao Ensino Fundamental, um público tão peculiar que é a Educação Infantil e, especialmente, as crianças com deficiência, assim, estamos sendo resistentes e lutando contra tudo isso. Por isso, avalio o projeto como um espaço de escuta, força e esperança” (professor A).

O relato acima nos mostra como tem sido cada vez mais comum a incidência de professores adoecidos. É importante não perdermos de vista uma perspectiva mais ampla dessa realidade, e levarmos em conta que estamos numa sociedade adoecida, permeada pelo mal-estar. É fato que vivenciamos o real da impossibilidade de uma sociedade feliz e harmoniosa, pois lidamos, a todo o momento, com a necessidade imperativa de distração dos impulsos para que não demos fim à nossa própria espécie. Tal necessidade se traduz pela via de conflito entre a natureza e as exigências da civilização (FREUD, 2011). Além desse permanente conflito notamos que, determinadas escolhas no caminho do processo de civilização geram/ acentuam gravemente o mal-estar no mundo.

Deste modo, abaixo destacam-se outros depoimentos que revelam como os professores compreenderam o fenômeno do mal-estar:

“Assim, me fez clarear as minhas ideias, em relação aos meus mal-estares, e perceber que eu já sabia que não era só meu! Mas assim, perceber que existe esse mal-estar em outras instâncias, no técnico, no universitário, e que... eu não achava, eu percebo que não são coisas da minha cabeça, eu percebo que esse mal-estar já fazia parte, já vem sendo estudado, pesquisado... então, foi isso que eu senti, de clarear, de intensificar os novos falares, a intensidade das relações... então foi nesse sentido para mim” (professor B).

Por meio do relato do “professor B” encontra-se uma fala que explicita algo que está para além do acolhimento. Através da escuta profana foi possível iniciar um processo de resignificação, na medida em que o professor afirma que se deu conta de que o mal-estar em questão não é apenas dele. Não são acometidos apenas as/os professoras/res do ensino fundamental. É um mal-estar generalizado, que atinge toda a classe docente. O mal-estar é da ordem da realidade social, e o fato de se dar conta disso pode ser o início de um processo de

aprender a lidar com determinadas sensações e sentimentos que prejudicam a saúde emocional e física.

Ao se promover um espaço aberto para compartilhamento de angústias, temores, soluções e desafios, que permitiu um coletivo de vivências em busca de ressignificações, através de um “*ambiente acolhedor para reflexões sobre o mal-estar*” vislumbrou-se mudanças nas práticas e na vida da/o professora/or. Sendo assim, pode-se afirmar que os encontros se configuraram em espaços de “*compartilhamento de dilemas e procura de soluções coletivas*”, como nos sinalizou uma das participantes. Ainda foi enfatizado que o quanto a escuta precisa ser valorizada no ambiente escolar, pois é uma necessidade do sujeito: falar e ser ouvido.

“O momento de escuta e fala não é muito valorizado nas escolas. São muitas cargas atribuídas ao professor e os momentos de descontração no curso reforçam que é preciso respirar. *O projeto e os encontros permitiram uma conexão comigo mesmo, com os outros e com a própria prática*” (professor C).

Como pontuou-se nas sessões anteriores, a realidade em que os professores estão imersos, assim como o mal-estar narrado ao longo dos encontros, fazem parte de um conjunto de fatores que estão diretamente relacionados à transformação da sociedade, formação inicial e continuada, políticas públicas, má gestão escolar e muitos outros problemas ligados à atividade docente.

Enfim, as falas foram bem variadas e surgiram temas como: falta de autonomia em sala de aula, como, por exemplo, imposição de adoção de livros, a desmotivação gerada pela dúvida sobre o desejo de aprender das/os estudantes, ou pela escuta de falas, de estudantes da licenciatura, que revelam ausência de desejo em ser professor, a má gestão das escolas, a ausência de uma rede de apoio para solução de problemas, dentro e fora da escola, inclusive no que diz respeito à política de inclusão de estudantes deficientes, aparecimento de sintomas psicossomáticos decorrentes do sofrimento das/os professoras/res, desvalorização do ensino técnico, a atribuição da responsabilidade do fracasso das/os estudantes às(aos) professoras/res do ensino básico, o mito do saber docente, no qual o desconhecimento é interpretado como fraqueza.

Portanto, os encaminhamentos dados ao longo do projeto proporcionaram uma oportunidade singular para que todos os participantes pudessem se ouvir e ao mesmo tempo ressignificar sua prática, por conseguinte, os resultados encontrados demonstraram o modo como os professores lidam com o mal-estar e isso enfatizou a necessidade de criação de espaços formativos para troca de experiências entre os docentes.

6.6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É mister que a figura do professor e seu trabalho docente se encontram atualmente bastante desvalorizados. Esse quadro conseqüentemente aumenta a busca por melhorias no campo da sua formação e sua prática. Portanto, torna-se indispensável voltar à questão que desencadeou as discussões deste artigo: De que modo o mal-estar docente pode influenciar a prática e a formação do professor no cenário atual? Nos últimos anos, com a pandemia a situação tomou proporções maiores, a categoria se viu encurralada diante das conseqüências advindas com a COVID-19 e da sociedade que a todo tempo o descredibiliza. Essas cobranças em torno da qualificação fizeram com que o professor aumentasse o desgaste físico e mental.

A pesquisa aqui referenciada teve êxito justamente por compreender o quão necessário são os fóruns de escuta, diálogo e debate entre professores, afinal, com as “novas” políticas, as escolas têm se distanciado do conceito de espaço de encontro, de coletividade, de construção e formação continuada, momentos esses tão restritos no atual cenário de pandemia e de isolamento social devido a COVID-19 e, por outro lado, com a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as escolas têm enveredado pelo caminho mecânico, técnico, reprodutivista, com contornos individualistas, padronizados, negando a autonomia do professor, suas condições de trabalho, dificuldades, crises e anseios, de igual modo, vem enfraquecendo a dimensão política que permeia os processos formativos. Por meio das narrativas, conseguiu-se perceber como a profissionalização docente (ou a falta de reflexão sobre ela) têm atingido os professores.

Desse modo, afirma-se que o profano torna-se atividade importante e necessária em todo e qualquer lugar em que o uso das coisas não esteja sob a comum tutela de todos/as. Portanto, a metodologia de análise caminhou no sentido do devir e se revelou (como também se inspirou) na análise dos dados construídos com os sujeitos da pesquisa através dos dispositivos supracitados.

Eram muito comuns as narrativas direcionadas à importância dada ao professor, ou melhor, que colocavam em jogo o papel desse profissional para o sucesso do educando, pois, a todo o momento percebe-se a precarização do trabalho docente agravada pelas deficiências formativas e ausência do Estado em relação à garantia de uma infraestrutura e utilização tecnológica necessárias. Recentemente, a pandemia tornou evidente a desigualdade social e o agravamento da pobreza, como também, demonstrou como tem sido excludente o sistema de ensino.

Durante a realização do projeto percebeu-se o quanto é importante e necessário um movimento ideológico de força coletiva para combater ideias impostas por instâncias superiores e o quanto é primordial uma reflexão sobre aquilo que nos atinge e, sobretudo, o modo como nos atinge, e o que pode ser feito para reverter essa situação. Muitos professores têm lutado por mais autonomia em sua prática, no entanto, é recorrente presenciar o estreitamento dessa autonomia através de políticas públicas que exigem uma grande capacidade de enfrentamento da parte dos professores. É importante registrar que essa mesma capacidade de enfrentamento ao tempo em que estabelece uma postura de luta e resistência é, também, geradora do mal-estar.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Roberta Melo de Andrade. Enlaces e desenlaces da pesquisa na prática dos professores do ensino fundamental. *In*: ANDRADE, Dídima Maria de Mello; ABREU, Roberta (org.). **Prática Pedagógica**: uma ação contextualizada dentro e fora do espaço escolar. Curitiba: CRV, 2015. p. 49-65.
- AGAMBEN, G. **Profanações**. São Paulo: Boitempo, 2007.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2002.
- CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.
- EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância. v. 1. Porto Alegre: Penso, 2015.
- ESTEVE, J. M. Mudanças Sociais e Função Docente. *In*: NÓVOA, A. (org.). **Profissão Professor**. Portugal: Porto Editora, 1999.
- FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudo Pedagógico**, Brasília, DF, v. 27, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016.
- FREUD, S. **O mal-estar na civilização**. São Paulo: Penguin & Companhia das Letras, 2011.
- HEIDEGGER, M. **Ser e tempo**. Tradução de Márcia Sá Cavalcante Schuback. 15. ed. São Paulo: Vozes, 2005.
- JESUS, S. N. **Bem-estar dos professores**: estratégias para realização e desenvolvimento profissional. Porto Codex, Portugal: Porto Editora, 1998.
- JOSSO, M.C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

LIMA JÚNIOR, A. S.; ANDRADE, D. M. de M.; ALMEIDA, D. F. As relações possíveis entre a prática pedagógica, a governança pública e a gestão pública: contribuições à abordagem crítica. *In*: ANDRADE, Dídima Maria de Mello; ABREU, Roberta (org.). **Prática Pedagógica: uma ação contextualizada dentro e fora do espaço escolar**. Curitiba: CRV, 2015. p. 17-48.

LUCKESI, C. **Ludicidade e formação do educador**. Revista *entreideias*, Salvador, v. 3, n. 2, p. 13-23, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/9168/8976>. Acesso em: 15 out. 2021.

LUDKE, Menga. A complexa relação entre o professor e a pesquisa. *In*: ANDRÉ, Marli (org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 12. ed. Campinas: Papirus, 2012. p. 27-54.

MARTINS, J. A pesquisa qualitativa. *In*: FAZENDA, I. (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 47-58.

NÓVOA, A. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 44, n. 3, 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/84910>. Acesso em: 18 out. 2021.

NÓVOA, A.; VIEIRA, P. Um alfabeto da formação de professores. *Revista Crítica educativa*, v. 3, n. 2, Sorocaba-SP, jan./jun. 2017, p. 21-49. Disponível em: <https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/217>. Acesso em: 22 out. 2021.

PIMENTA, S. G. Formação de professores - saberes da docência e identidade do professor. *Revista Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 22, n. 2, jul/dez, 1996, p.72-89. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/33579>. Acesso em: 22 out. 2021.

PEREIRA, M. R. O nome atual do mal-estar docente. Belo Horizonte: Fino Traço, 2016.

TARDIF, M. Saberes docente e formação profissional. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

MINI CURRÍCULO E CONTRIBUIÇÕES AUTORES

TÍTULO DO ARTIGO	OS IMPACTOS DO MAL-ESTAR DOCENTE NA PRÁTICA E NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES
RECEBIDO	29/10/2021
AVALIADO	03/02/2022
ACEITO	02/04/2022

AUTOR 1	
PRONOME DE TRATAMENTO	Sra.
NOME COMPLETO	Lorames Bispo dos Santos Cruz
INSTITUIÇÃO/AFILIAÇÃO	Universidade do Estado da Bahia - UNEB
CIDADE	Salvador
ESTADO	Bahia
PAÍS	Brasil
LINK LATTES	http://lattes.cnpq.br/6673129818954106
ID ORCID	https://orcid.org/0000-0003-4865-8744
RESUMO DA BIOGRAFIA	Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia. Formada em Administração pela Faculdade Castro Alves e licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, com especialização em Gestão de negócios e em Alfabetização e letramento. Servidora pública do município de Candeias/BA. Membro do Grupo de Pesquisa Educação, Ludicidade, Formação e Tecnologias (UNEB/CNPq) e membro do Grupo de Pesquisa Profanação (IFBA/CNPq).
AUTOR 2	
PRONOME DE TRATAMENTO	Sra.
NOME COMPLETO	Mônica Gomes Albergaria Araújo Silva
INSTITUIÇÃO/AFILIAÇÃO	Universidade do Estado da Bahia - UNEB
CIDADE	Salvador
ESTADO	Bahia
PAÍS	Brasil
LINK LATTES	http://lattes.cnpq.br/1305182614888072
ID ORCID	https://orcid.org/0000-0002-1373-9205
RESUMO DA BIOGRAFIA	Mestra em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação-GESTEC pela Universidade do Estado da Bahia. Graduada em Licenciatura em Ciências Sociais e Bacharelado em Sociologia pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Especialista em Metodologia do Ensino, Pesquisa e Extensão pela Universidade do Estado da Bahia e Metodologia de Ensino para a Educação Profissional (UNEB). Tem experiência na Educação Básica (ensino médio). É membro do Grupo de Pesquisa Educação e Humanidades (HUMANITÁ/CNPq) e participa do Grupo de Estudos Avançados nas áreas de Epistemologia, Estética, Linguagem, Subjetividade, Educação e Currículo (UNEB). Professora da Secretária de Educação do Estado da Bahia (SEC).
CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES NO ARTIGO	Todos os autores contribuíram na mesma proporção.

Endereço de Correspondência dos autores	Autor 1: lorambispo@gmail.com Autor 2: monicaalbergaria1@gmail.com
---	--