

Ano 5, Vol IX, número 2, 2012, Jul-Dez, pág. 143-161

**ENTRE O PRAZER E O SOFRIMENTO: ESTUDO COM  
PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA  
RURAL DA CIDADE DE IRANDUBA NO AMAZONAS**

Maria Letícia Messias Rosas<sup>1</sup>  
Rosângela Dutra de Moraes<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este artigo propõe-se a apresentar um recorte de uma pesquisa de mestrado, tendo como objetivo abordar as vivências de prazer e sofrimento no trabalho de professores do ensino fundamental que atuam em uma escola situada na zona rural da cidade de Iranduba no Amazonas. A pesquisa, qualitativa, utilizou a fundamentação teórico-metodológica da psicodinâmica do trabalho, através da aplicação da clínica do trabalho *stricto sensu*, que tem na fala e na escuta, em sessões grupais, a principal via de acesso aos aspectos subjetivos e intersubjetivos do trabalho. Os resultados encontrados denotam que o sofrimento está relacionado principalmente ao desinteresse dos alunos, à dificuldade em abordar certas temáticas transversais e à pressão por metas de aprovação; sendo agravado pelas dificuldades presentes nas relações intersubjetivas estabelecidas entre professores/alunos e professores/pais ou responsáveis. Em contrapartida, o prazer no trabalho docente é associado à percepção de progresso alcançado pelos alunos e ao sentimento de responsabilidade por este processo. Apesar do predomínio das situações de sofrimento, as experiências que favorecem as vivências de prazer permitem aos professores atribuir um sentido para o trabalho.

**Palavras-chave:** Prazer. Sofrimento. Psicodinâmica do trabalho. Trabalho docente.

**BETWEEN PLEASURE AND SUFFERING:  
A STUDY WITH ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS IN A RURAL  
SCHOOL AT IRANDURA COUNTY (AMAZONAS STATE)**

**ABSTRACT:** This article aims to present an outline of a Master's research, aiming to approach experiences of pleasure and suffering in the work of elementary school teachers who work in a school situated in a rural zone of the municipality of Iranduba, Amazonas. The qualitative research has used the psychodynamics of work theoretical and methodological basis, through the application of clinical work in the strict sense, which consists in talking and listening group sessions as the main access route to the subjective and intersubjective aspects of the work. The results denoted that the

---

<sup>1</sup>Professora de Psicologia na Escola Superior Batista do Amazonas - ESBAM. Membro do Laboratório de Psicodinâmica da UFAM. Mestre em Psicologia e Psicóloga. E-mail: leticia\_rosas@ibest.com.br

<sup>2</sup>Professora da Faculdade de Psicologia da Universidade Federal do Amazonas - UFAM. Coordenadora do Laboratório de Psicodinâmica do Trabalho da UFAM. Doutora em Ciências, Mestre em Educação, Especialista em Psicologia Clínica e Psicóloga. E-mail: rosangeladutra@ufam.com.br

suffering is mainly related to the lack of interest among students, the difficulty in addressing certain transversal issues and the pressure for approving goals; intensified by the difficulties present in intersubjective relationships established between teachers/students and teachers/parents or guardians. In contrast, the pleasure in teaching is associated with the perception of progress made by students and the feeling of responsibility for this process. Despite the prevalence of situations of suffering, the practices that enhance experiences of pleasure allow teachers to assign a meaning to their work.

**Keywords:** Pleasure. Suffering. Psychodynamics of work. Teaching.

### **Introdução:**

O processo de transformação que vem sendo impresso ao sistema educacional brasileiro ao longo das últimas décadas, decorrente da reestruturação produtiva e da globalização da economia traz consigo inúmeros desafios, que se desdobram em direção à formação e ao desenvolvimento do trabalho do professor, o qual passa a ter seu papel profissional constantemente questionado e redefinido de diversas maneiras (SILVA 2010).

Tais modificações têm reflexo na subjetividade dos professores, visto que as demandas direcionadas para a escola são agora dotadas de novas finalidades, que não apenas a formação de cidadãos. Essas exigências aumentam as expectativas sociais quanto ao trabalho docente e influenciam a forma como se estabelecem as relações sócio-profissionais; o próprio sentido do trabalho é afetado, tendo como consequência a desestruturação das relações intersubjetivas e o agravamento do quadro de sofrimento físico e psíquico, decorrente das novas características da organização do trabalho.

Frente a esta realidade justifica-se o seguinte questionamento: é possível experimentar o prazer diante da configuração atual do trabalho docente e das novas exigências direcionadas à figura do professor?

Com o intento de vislumbrar respostas para este questionamento, propomos aqui uma reflexão partindo de um recorte dos dados integrantes da pesquisa que resultou na dissertação de mestrado intitulada “Análise psicodinâmica do trabalho de professores de uma escola rural do município de Iranduba no Amazonas”, que teve por objetivo compreender os aspectos subjetivos e intersubjetivos inerentes ao trabalho docente.

O estudo em questão baseou-se no aporte teórico e metodológico da psicodinâmica do trabalho, que hoje se caracteriza como uma disciplina autônoma, cujos estudos iniciais datam da década de 70. Seu fundador e maior propagador é o médico psiquiatra e psicanalista Christophe Dejours, que propõe uma análise dinâmica do trabalho, que envolve não apenas aspectos que causam o sofrimento, mas, além disso, busca compreender as vivências laborais a partir da perspectiva da normalidade, que possibilita visualizar o trabalho como um importante promotor de prazer para o sujeito-trabalhador (DEJOURS, 2011a).

O método utilizado na coleta de dados foi inspirado na clínica do trabalho *dejouriana*, com intuito de lançar luz sobre aspectos da profissão docente a partir do olhar e da compreensão dos próprios professores. De modo particular, buscou-se evidenciar questões relacionadas à organização do trabalho, aos agravantes do sofrimento, às formas de defesa e de enfrentamento utilizadas contra o sofrer; bem como dos elementos que potencializam a mobilização subjetiva, com vista à ação transformadora do sofrimento em prazer no trabalho. Visou ainda apontar os possíveis riscos de adoecimento, sinalizados pela presença de sinais e sintomas de patologias relacionadas ao trabalho.

A clínica do trabalho consiste na construção de um espaço coletivo destinado à fala e a escuta acerca das situações vivenciadas no contexto laboral. Essa modalidade de pesquisa caracteriza-se como pesquisa e ação, visto que a fala se constitui enquanto ação transformadora que se dá na elaboração e perlaboração dos atos da linguagem, pois, ao falar, o trabalhador rememora os acontecimentos traduzidos em seu mal-estar e comunica-se com o vivido; sendo assim, a ação que se dá pela fala pode transformar-se em ato e modificar aspectos da organização do trabalho (MERLO e MENDES, 2009; MENDES e ARAÚJO, 2011).

Dessa forma, a coleta de dados ocorreu em oito sessões, que aconteceram em uma escola situada na zona rural do município de Iranduba no Amazonas, após acordo prévio quanto aos dias, local e horário em que aconteceriam os encontros, firmado entre o coletivo de trabalho – formado por

um grupo de sete professores (as) – e o coletivo de pesquisa responsável pela coleta de dados, constituído por uma pesquisadora principal e um co-pesquisador.

Durante as sessões de clínica do trabalho, os docentes puderam falar livremente de aspectos próprios da atividade que, naquele momento, mobilizavam o grupo para a discussão. O papel da pesquisadora e do co-pesquisador era exatamente o de mediar tais discussões, promovendo a circulação da fala e a permanência do debate, observando além do que era dito, as expressões e movimentos realizados pelos sujeitos diante dos elementos presentes nas falas (DEJOURS, 1992).

Entre as categorias teóricas que ganharam força no discurso dos professores, destaca-se a questão do prazer e do sofrimento provenientes das situações vivenciadas no contexto laboral, sendo, portanto, categorias indissociáveis, uma vez que, as vivências de prazer e sofrimento constituem-se a partir de uma relação dialética que resulta da dinâmica contraditória entre a subjetividade do sujeito-trabalhador e as exigências da organização do trabalho (MENDES 2007a).

A seguir trataremos uma breve revisão teórica acerca do prazer e sofrimento como parte integrante do trabalho, partindo da perspectiva da psicodinâmica do trabalho e, posteriormente, tentaremos correlacionar a teoria com os dados encontrados nos relatos dos professores.

### **Prazer e sofrimento no trabalho: um constructo dialético**

A psicodinâmica postula que o sofrimento é “ontologicamente primeiro e anterior ao trabalho”, logo, é uma condição imanente ao próprio existir. No âmbito laboral o sofrimento emerge em consequência da distância irreduzível que existe entre a tarefa (trabalho prescrito) e a atividade (trabalho real) que traz à tona a possibilidade do fracasso (DEJOURS 1999, 2011a).

Nesse sentido, o sofrimento emerge exatamente quando os desejos e objetivos singulares do trabalhador, representados nos planos material, afetivo ou político entram em contradição com as exigências da organização, impostas

através da prescrição de normas e regras que nem sempre estão em consonância com as situações concretas vivenciadas cotidianamente. Sendo assim, quando a organização do trabalho apresenta-se de forma rígida, ou seja, quando não há possibilidade de adaptação do trabalho ao homem, o sujeito se frustra, pois o conteúdo da tarefa não é significativo, sendo, portanto, inadequado as suas aspirações pessoais, o que o leva a experimentar o sofrimento (DEJOURS, 1992, 2005, 2007; MORAES e GARCIA, 2011).

Mas, por outro lado, o trabalho também pode se tornar fonte de prazer quando é possível ao sujeito desenvolver atividades levando em conta suas características subjetivas, o que permite a realização de si mesmo pelo trabalho e favorece a edificação da identidade tanto no plano individual como no coletivo (SZNELWAR, 2008).

O próprio Ministério da Saúde (2001, p. 161), em publicação sobre doenças relacionadas ao trabalho, faz referência à relação entre prazer-sofrimento no âmbito laboral quando pressupõe que:

O trabalho ocupa um lugar fundamental na dinâmica do investimento afetivo das pessoas. Condições favoráveis à livre utilização das habilidades dos trabalhadores e ao controle do trabalho pelos trabalhadores têm sido identificadas como importantes requisitos para que o trabalho possa proporcionar prazer, bem-estar e saúde, deixando de provocar doenças. Por outro lado, o trabalho desprovido de significação, sem suporte social, não-reconhecido ou que se constitua em fonte de ameaça à integridade física e/ou psíquica, pode desencadear sofrimento psíquico.

Prazer e sofrimento são, portanto, considerados um constructo dialético por se vincularem de forma antagônica, o que é facilmente compreendido quando conseguimos visualizar os principais agravantes do sofrimento no trabalho e, em contrapartida, as fontes de prazer.

Nessa direção, Dejours (2011c) destaca como principais agravantes do sofrimento no âmbito laboral: o empecilho para o uso da inteligência criativa; a recusa generalizada da utilização necessária dessa inteligência e a ausência de reconhecimento em relação aos esforços empreendidos na realização das atividades. Por outro lado, revela que as fontes de prazer estão situadas exatamente na possibilidade de utilizar a inteligência criativa sem encontrar

entraves por parte da organização e principalmente no reconhecimento da contribuição oferecida pelo sujeito-trabalhador.

Na concepção de Dejours e Abdoucheli (1994), o trabalho pode propiciar a emersão de dois tipos de sofrimento: o sofrimento patogênico e o sofrimento criativo. Tais autores situam o sofrimento patogênico quando as possibilidades de manejo da organização do trabalho estão bloqueadas por uma estrutura organizacional rígida que dificulta qualquer tentativa de gestão, aperfeiçoamento ou adaptação do trabalho pelos trabalhadores.

Já o sofrimento criativo, segundo os autores, constitui-se como uma forma de resistência do sujeito face aos riscos de desestabilização psíquica e somática. No entanto, subverter o sofrimento a partir da criatividade só é possível quando o trabalhador consegue regular a organização do trabalho, ou seja, quando é vinculado a uma organização flexível onde há um espaço para o diálogo e para a negociação.

## Vivências de sofrimento no trabalho docente

A pesquisa apontou que os principais agravantes do sofrimento no contexto escolar estão associados principalmente: às relações intersubjetivas estabelecidas entre professores/alunos e professores/pais ou responsáveis; às dificuldades em trabalhar certas temáticas transversais<sup>3</sup> e; às pressões impostas pelo sistema educacional quanto à aprovação continuada dos alunos, situação que pode conduzir ao sofrimento ético.

A relação com os discentes é representada como duas faces de uma mesma moeda, pois, se de um lado o que propicia prazer é ver a evolução dos alunos e sentir-se responsável por este processo, de outro, o professor experimenta o sofrimento ao deparar-se com o desinteresse da turma, que se faz perceber por meio da apatia e da falta de engajamento de alguns alunos perante as atividades propostas, conforme é relatado por uma professora:

A tristeza que eu tenho, é quando o aluno vem pra escola e não quer saber nada, não quer fazer o dever. Eu fico muito triste, porque, poxa! O nosso prazer é chegar na escola e ver todos os alunos escrevendo e sabendo ler; só que tem aluno que não se interessa.

Ferreira (2009) e Vasconcelos (2005) fazem referência ao prazer-sofrimento como formas antagônicas da relação dos professores com os alunos, apontam o prazer associado à confiança e a gratidão dos discentes e, em contrapartida, o sofrimento é vinculado à falta de interesse dos alunos, o que impossibilita a obtenção dos resultados esperados, provocando sentimentos como *frustração, desgaste, tristeza, angústia e desânimo*.

O sofrimento proveniente da percepção quanto à falta de interesse dos alunos é ainda agravado pelo distanciamento dos pais ou responsáveis do processo educativo das crianças. Nessa perspectiva, os professores verbalizam

---

<sup>3</sup> A educação voltada para a cidadania requer a apresentação e a discussão de questões sociais dentro das salas de aula. Dessa forma, incorporaram-se aos Parâmetros Curriculares Nacionais temas urgentes, que abrangem questões sobre: ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde, orientação sexual. Essas temáticas foram incluídas ao currículo escolar a partir de critérios que levam em conta: urgência social, abrangência nacional, possibilidade de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e favorecer a compreensão da realidade e a participação social. São considerados temas transversais por que perpassam os diferentes campos do conhecimento, ou seja, não podem ser trabalhados isoladamente por uma única disciplina, devendo ainda ser explorados de forma contextualizada, de acordo com as realidades locais e regionais de cada escola (BRASIL, 1997).

reiteradamente que os familiares dos alunos lhes atribuem total responsabilidade quanto à formação educacional dos filhos, o que causa grande preocupação, pois, nos casos em que os alunos não apresentam um bom desempenho, os docentes são responsabilizados pelo fracasso escolar.

Eles [os pais] querem que a gente eduque, dê o alicerce, dê os conteúdos e eles só usufruem: - 'meu filho é legal, meu filho é bacana, meu filho é isso'. Na hora que ele [o aluno] é bom, ele é o pai, mas na hora que ele se dá mal, o culpado é o professor; e isso é angustiante.

Oliveira e Neves (2009) também identificaram o sofrimento no trabalho docente derivado das relações intersubjetivas vivenciadas no contexto escolar, dentre as quais se destaca a relação com os familiares dos alunos, que em sua maioria “não se comprometem com a educação formal dos filhos, delegando à escola, em especial às professoras, toda responsabilidade pela formação de seus filhos” (p. 59).

Esta condição desestabilizadora provocada pela falta de parceria entre a escola e os familiares coloca os docentes, mais uma vez, frente ao real do trabalho, onde, na prática, o prescrito não é concretizado deixando uma lacuna, exatamente de onde emerge a vivência de sofrimento:

A LDB é uma lei que rege a educação e muitas coisas são favoráveis ao aluno, mas no primeiro parágrafo dela diz que é obrigação da família zelar pela frequência, por tudo o que se refere ao aluno. A família tem que está na escola, tem que participar, tem que mandar o menino vir pra escola todos os dias, o pai tem que vir pra reunião, tem ter todo esse cuidado (...) quando isso não acontece causa todos esses problemas que a gente está vendo e o professor é responsabilizado por tudo.

Outra situação que pode estar associada à vivência do sofrimento diz respeito à falta de domínio da maioria dos professores para lidar com alguns temas transversais, como a questão da sexualidade, das drogas ou da gravidez na adolescência.



(...) alguns temas transversais são um pouco tabus pra se trabalhar em sala de aula (...) existem algumas dificuldades para trabalhar essas questões na escola, por exemplo, fui trabalhar a questão da homossexualidade, pra alguns foi algo normal, mas, pra outros ficaram retraídos. É uma coisa pra eles que realmente não cabe naquele momento e isso é complicado pro professor.

As falas sugerem que há um mal-estar entre os professores ao discutir certas temáticas em sala de aula; tendo como complicador a percepção de que os alunos sabem mais que eles sobre determinados assuntos, em especial, sobre o sexo, o que é considerado pelos docentes como algo precoce.

Essa parte de namoro assim, eu acho que já criou hábito na escola, por que na sala, logo no começo do ano eu vi uma menina falando de namoro (...) eu fiquei abismada! Uma criança de oito anos falar em namoro! Acho que isso não é normal, não. E hoje em dia as crianças sabem de sexo melhor do que nós, adultos! E falam assim como se fosse uma coisa natural. Eu não acho isso normal!

Fica claro que, perante a demanda dos alunos em relação à temática da sexualidade, alguns docentes não sabem como proceder e justificam o desconforto diante de tal situação como uma consequência da falta de formação que lhes conceda subsídios para discutir tal questão com maior propriedade.

Eu acho que o que está faltando é capacitação para os professores, porque nessa situação da sexualidade, muitas vezes nós não estamos preparados pra isso. Eu já peguei uma turma (...) do segundo ao terceiro ano, que o menino começou a falar de namorado, namorado, aí eu não soube o que falar, mas era pra mim [fazer] o que? Sentar com eles e conversar e naquele momento eu não soube reagir assim.

No entanto, dentre todas as formas de sofrimento reveladas nos discursos dos professores, possivelmente a mais nociva à saúde mental é aquela derivada das pressões impostas implicitamente quanto à aprovação continuada dos alunos.

As exigências estabelecidas em relação à aprovação dos alunos por meio das metas estabelecidas pelo Ministério da Educação- MEC e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas -INEP a todas as escolas públicas que oferecem ensino fundamental e médio, com intuito de aumentar o Índice

de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, (PESSOA, 2009), constituem-se como fator provocador de angústia para os professores quando estes, ao avaliarem o nível do desenvolvimento efetivo de alguns discentes, chegam à conclusão de que muitos alunos não teriam condições de serem aprovados.

As metas de “reprovação zero” não constam na prescrição da atividade docente, no entanto, a própria LDB no Art. 24 ao fazer uso do termo “progressão continuada”, esclarece que os alunos das séries iniciais do ensino fundamental (1ª a 5ª série) podem ser aprovados continuamente desde que supervisionados nas séries posteriores, para assim, evitar a evasão escolar e a repetência nos primeiros anos de estudo.

Nessa direção, a ênfase na quantidade de aprovações em detrimento da qualidade da educação é constantemente questionada pelos professores, que tecem críticas às formas de avaliação do ensino que os obriga de forma tácita a aprovarem alunos que não alcançaram o desenvolvimento adequado para aquela série e, por consequência, não terão um bom rendimento nas séries seguintes. Este fato gera angústia, que fica evidente na fala a seguir:

O que me deixa indignado e angustiado nessa história da educação é o sistema que obriga o aluno a passar de ano quando não tem condições de passar. Simplesmente passa porque o Brasil precisa ter um índice lindo para mostrar pro mundo que realmente tem capacidade de ensinar os seus filhos, quando não tem. Hoje o mundo se tornou nota (...) mas, são apenas números, a realidade não é essa! A realidade é que nós não temos capacidade de nada (...) um dia eu deixei alguns alunos reprovados (...) então, eu coloquei isso pra gestora e foi à mesma coisa que dá uma tapa nela! Porque se tem um índice alto de reprovação à culpa não é do aluno, é do professor (...) ela [a gestora] pegou lá um artigo da LDB colocou na minha cara dizendo que todo aluno tem direitos (...) como se eu tivesse obrigação de passar o aluno (...) não tem condições, é tipo uma propaganda enganosa: ‘A escola conseguiu o índice tal, tem nota x’. Entretanto, é só uma nota, mas não reflete a realidade. E tudo se torna uma enganação (...) você entra no portal do MEC está lindo: ‘O Brasil está alcançando um índice de desenvolvimento’. Porque, pra ser considerado um país desenvolvido é necessário que a educação seja bem desenvolvida, mas, não se tem essa educação não. Quando a gente está na sala de aula a gente percebe.

As metas de aprovação podem ser comparadas às avaliações quantitativas que tentam mensurar o trabalho através da produção final. De acordo com Dejours (2011b), as avaliações quantitativas imprimem um sentido de injustiça generalizado, que pode levar a formas de descompensação como síndromes depressivas e síndrome de perseguição.

Isso se deve ao fato das avaliações desse tipo levarem em conta apenas *quanto* o sujeito produziu e não *como* ele produziu, ou seja, não há um alcance quanto ao investimento psicológico ou físico empregado na atividade, uma vez que não é possível mensurar o investimento subjetivos que o trabalhador dispôs para executar determinada tarefa, negando-se assim o próprio sentido do trabalho, pois, segundo Dejours (2011b), sustentado nos pressupostos marxianos, o essencial do trabalho é fundamentalmente incomensurável.

Dessa forma, quando o professor corresponde às metas de aprovação, mesmo sabendo que o aluno não tem condições de ser aprovado, acaba infligindo a si próprio o que Dejours (2005) chama de sofrimento ético, que não é um sofrimento resultante “de um mal padecido pelo sujeito, e sim o que ele pode experimentar ao cometer por causa de seu trabalho, atos que condena moralmente” (p. 36). Esse sofrimento ético aparece de forma nítida no discurso a seguir:

Me incomoda profundamente a questão do sistema [educacional], por que se você é um bom professor, e se você quiser ter a atitude de um bom professor, você acaba sendo mal visto em algumas situações. É uma faca de dois gumes. Se de repente você vai lá todo dia na escola fazer seu trabalho direitinho, mas como você faz seu trabalho direitinho você vai acabar percebendo que alguns alunos não tem realmente condições de avançar de ano (...) e você acaba tendo que colocar a realidade. Quando você pega a canetinha vermelha pra colocar a realidade aí você bate com o sistema, com os pais, com toda a sociedade porque se você reprova um aluno a culpa é de quem? Do professor! (...) o sistema vê que você foi um mau professor e que você não conseguiu fazer com que aquele aluno atingisse a meta. É a questão do sistema é que me deixa realmente angustiado. Passar o aluno ou não passar o aluno? Se você deixa de passar o aluno você está mostrando a realidade, mas se você não passa a escola acaba sendo mal vista, você acaba sendo mal visto. E eu até peço desculpa, peço perdão, porque eu acabo tendo que passar o aluno, mesmo sabendo que ele não tem condições, porque se não eu fico em uma situação difícil.

De acordo com Dejours (2011b), a participação em atos com os quais o trabalhador não concorda leva-o a entrar em conflito com suas convicções morais, provocando um sentimento de autotraição. Sendo assim, o sofrimento ético pode converter-se em uma descompensação psicopatológica que resulta exatamente da derrota subjetiva do indivíduo na luta contra a alienação, já que os resultados do trabalho docente são alcançados por meio de uma distorção da realidade.

### **Do sofrimento ao prazer: a busca de sentido para o trabalho**

De modo geral, o prazer no trabalho dos professores se associa à relação que estabelecem com o alunado, principalmente quando é possível visualizar o esforço e a dedicação dos discentes. Desse modo, o sentido atribuído ao trabalho está na contribuição efetiva para a formação das crianças, ao perceber que o objetivo (promover a aprendizagem) foi alcançado, o que sinaliza que o esforço “valeu a pena”:

Sinto prazer em conviver com os nossos alunos. Porque a gente vê o avanço do aluno, acho que nesse momento está a felicidade do nosso trabalho, a gente até esquece o estresse da profissão.

O meu prazer é quando a criança ela,, aprende realmente a ler a escrever, que ela presta atenção, que eu tou vendo que o trabalho tá fluindo.

Resultados similares também foram encontrados por Mariano & Muniz (2006) em pesquisa feita com professores do ensino fundamental de João Pessoa/PB, e por Mendonça (2009) e Ferreira (2009) em Belém/PA e São Paulo/SP, em estudo desenvolvido em várias capitais brasileiras, denominado “Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da Educação Básica no Brasil”. Nessas pesquisas os professores também associaram o prazer no trabalho a alcançar os objetivos propostos por meio das atividades didáticas, o que promove a satisfação em contribuir com a formação das pessoas.

As incoerências do trabalho, decorrentes do confronto entre a tarefa prescrita e a experiência prática da atividade fazem com que o sujeito se defronte com vivências de sofrimento, o que é visto como um drama. Esta experiência “sofrente” pode tanto imobilizar o sujeito conduzindo-o ao sofrimento patogênico, quanto mobilizá-lo a ir à busca de soluções para as situações deletérias do trabalho (MENDES, 2007).

Ao contribuir com a organização oferecendo além daquilo que está previsto, o sujeito está recorrendo à mobilização subjetiva, que se constitui como uma das vias de transformação do sofrimento e conquista do prazer ou, ao menos, para dotar de sentido o sofrimento do trabalho. Essa dinâmica é evidenciada no relato a seguir:

A gente tem um aluno chamado Aurélio<sup>4</sup>. O Aurélio não sabia ler. Ele estudou comigo no 4º ano e no final do ano eu falei para mãe dele: ‘- Mãe, tu tem que pagar uma aula de reforço pra alfabetizar ele, porque no 5º ano é muito complicado. Ele vai ter novos professores e ele vai sentir dificuldade e esse ano ele não tem nota pra passar’. Quando foi no ano seguinte, o menino tava no 5º ano, aí eu pensei: ‘- Como esse menino passou se ele não sabe nem ler?’ Mas, a nossa diretora, da época, fez uma prova que ele levou para casa e com certeza alguém fez pra ele. A mãe até me falou: ‘- Eu sei da dificuldade do meu filho (...) eu sei que não tem condições de passar, mas e como ele vai ficar?’ Aí eu disse: ‘- Ele vai ficar muito deslocado’. Quando eu passava textos ou ditado para eles escreverem ele não conseguia fazer. Ele ficava de cabeça baixa e aquilo me entristecia, porque eu sabia que ele tava sofrendo porque ninguém gosta de está em um lugar onde todo mundo sabe escrever e você não. E o que mais me entristecia era que eu trabalhava com ciências então é claro que dá pra trabalhar alguma coisa. A questão é que o tempo é muito corrido, são só 45 minutos, é muito curto, não tem jeito! Então, quando foi esse ano, eu passei um texto para ele e ele fez, tinha alguns erros ortográficos, gramaticais, mas quando eu vi aquilo... me deu vontade chorar! Porque eu não sei como, mas ele aprendeu! E ela [a mãe] não pagou nenhum professor para ensinar pra ele! A vontade de aprender era tanta que ele foi superando as dificuldades e conseguiu. Gente, para mim aquilo foi a coisa mais maravilhosas que eu vi, porque é muito difícil você, assim, no 5º ano, aprender ler e escrever tão rápido! E esse ano ele tem condições de passar. Ele já acompanha, já faz os textos que a gente dita, já faz as tarefas, ele consegue fazer. Então pra mim, isso foi maravilhoso. Isso foi uma das coisas que, durante todos esses anos que eu trabalho como professora, e já vai fazer 15 anos, [...] foi uma das coisas mais maravilhosas que eu vi .

---

<sup>4</sup> Nome fictício.

A narrativa feita pela professora delinea uma situação que a priori causa a intensificação do sofrimento, o qual é resultante do confronto com o real do trabalho que traz consigo a possibilidade do fracasso (DEJOURS, 2007), porém, o desfecho positivo promovido pela superação do aluno, oferece um novo sentido ao trabalho no momento em que a professora se dá conta de que o esforço e empenho despendidos na execução da atividade valeram a pena, pois resultaram no aprendizado do aluno. Nesse momento é possível transformar o sofrimento em sentido para o trabalho.

Em outra situação, o professor menciona “a felicidade” de observar a evolução dos alunos, como resultado do processo diário de ensino, que se torna perceptível no exato momento em que o docente se depara com o resultado do seu trabalho, o aprendizado:

Foi entregue um comunicado [para os alunos] na quarta-feira dizendo: ‘Amanhã não haverá aula’, mas, não haveria aula na sexta. Então eles leram e, quando eles leram falaram: ‘-professor, amanhã?’. Isso despertou uma felicidade enorme! Bom, porque eles conseguiram ler o que estava escrito ali, e eles conseguiram, o que é melhor na leitura, interpretar a situação! Se acharam dentro dos dias da semana, aí ali foi um momento louvável, que eu achei. Um erro que se tornou uma grande vitória no final.

O prazer auferido a partir da interação com os alunos não se restringe apenas ao processo ensino aprendizagem, mas, além disso, envolve uma dimensão afetiva decorrente dos vínculos que se estabelecem no contexto educacional. Exemplo disso está no fato de alguns alunos dirigirem-se aos docentes como se esses fossem uma extensão da família, usando termos como: *tio, tia, avô* ou *avó*.

“Eu tenho um aluno que me chama de avó, e eu deixo porque ele é muito apegado à avó dele então às vezes ele me chama de vó”.

Ao comparar a forma como se constituem a relação professor /aluno em uma escola da capital do Amazonas e em outra da zona rural, a professora destaca a diferença na implicação afetiva do educador com o trabalho.

Eu vejo diferente isso nas escolas de Manaus. Eu trabalhei lá um tempo (...) acho que até por isso, diferencia da educação de um centro urbano para uma escola de comunidade. Lá, quando batia o horário da merenda, as crianças iam merendar e os professores iam pra sala dos professores (...) a gente não tinha oportunidade de conversar, de trocar ideia porque eles [os alunos] ficam lá no cantinho deles e a gente no nosso. Alguns alunos tinham até medo de chegar perto. A maioria dos professores que trabalha lá tem aquele problema de dizer assim: ‘-os alunos confundem os professores com pai e tio. Professor é professor, tio é tio e pai é pai’(...) eu acho isso uma grande besteira, isso não vai diminuir o professor em nada e muitas vezes, em casa, ele [o aluno] não tem aquele apoio e na escola, ele encontra o apoio que ele precisa, vendo a gente como uma pessoa que ele pode contar. Depois, de certo tempo eles [os alunos] começavam a ter outra atitude comigo, que antes eles não tinham, porque eles já foram acostumados, eles não tinham esse jeito de chegar com a gente, às vezes, até de chegar perto, de agradar, eles já ficavam meio desconfiados. Aqui [na escola rural], a gente sempre recebe carta, recebe elogio, recebe desenho, então é totalmente diferente a relação com os alunos, e eu gosto muito.

Na concepção dessa professora, a implicação afetiva no trabalho possibilita o estabelecimento de um vínculo de confiança com os alunos, que em muitos momentos buscam nos professores o apoio que não encontram junto à família e, além disso, esta relação afetuosa também permite que os docentes sintam-se reconhecidos e valorizados através da demonstração de carinho dos alunos por meio de cartas e desenhos.

O prazer da relação afetuosa com os alunos se inscreve como importante aliando para a manutenção da saúde física e psíquica dos professores, o que é evidenciado no relato a seguir. Diante da necessidade de afastamento das atividades docentes por motivo de doença, a professora expressa o desejo de retornar à escola, reafirmando assim o papel estruturante do trabalho na vida humana:

O que dá prazer é eu chegar na escola, vir trabalhar e encontrar os alunos (...) é um prazer que eu tenho, eu já nem gosto de ficar em casa, eu já gosto de vir pra escola, mesmo eu estando doente, essa semana todinha, dos meus olhos eu não queria ficar em casa, eu queria vir pra escola dar aula.

Assim, o prazer funciona como mobilizador do entusiasmo, da tolerância ao sofrimento, que conduz à busca de alternativas que modifiquem os aspectos contraditórios do trabalho. Os professores encontram, portanto, um sentido para seu sofrimento e para o investimento conferido ao trabalho.

### **Considerações finais**

É inegável que por meio do trabalho o homem experimenta uma relação de dupla natureza, onde a atividade exercida ora conduz ao prazer, ora ao sofrimento. Essa construção dialética, no entanto, está intimamente atrelada à forma como se constitui a organização do trabalho que, além da sistematização de aspectos da atividade ou da deliberação de condutas entre os trabalhadores para garantir a eficácia e a eficiência do trabalho, abrange as relações intersubjetivas que se estabelecem e são influenciadas pelo lugar ocupado hierarquicamente pelo sujeito.

Dessa forma, compreende-se que a emersão do sofrimento está associada principalmente àquelas estruturas organizacionais que não permitem ao profissional gerir sua atividade, exigindo estritamente o cumprimento de normas e prescrições. Esse “engessamento” do trabalho tem como consequência não apenas o agravamento do sofrimento, mas ainda a redução da mobilização subjetiva e dos processos de cooperação entre os pares, o que fatalmente impacta no resultado final do trabalho.

Reafirma-se assim a noção de que quanto mais a organização agregar seus funcionários, permitindo-lhes que imprimam em sua atividade uma marca criativa e singular, onde sejam levados em conta seus desejos e anseios, maior será o retorno em termo de empenho e dedicação.



Destarte, a experiência do prazer no trabalho promove um duplo benefício onde ganham os profissionais que tem um espaço para a expressão da subjetividade e ganha também a organização que terá trabalhadores mais motivados e engajados no processo laboral.

## Referências

BRASIL, Câmara dos Deputados. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Centro de Documentação e Informação: Edições Câmara, Brasília, 2010.

BRASIL, Ministério da Saúde. *Doenças relacionadas ao trabalho: manual de procedimentos para os serviços de saúde*. Elizabeth Costa Dias (Org.); colaboradores: Idelberto Muniz Almeida et al. Brasília: Ministério da Saúde do Brasil, 2001.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais, ética*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

DEJOURS, C. *A avaliação do trabalho submetida à prova do real*. São Paulo: Blucher, 2008b.

DEJOURS, C. *A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho*. São Paulo: Cortez – Oboré, 1992.

DEJOURS, C. *Addendum*. In: LANCMAN, Selma & SZNELWAR, Laerte Idal. *Christophe Dejours: da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz; Brasília: Paralelo 15, 2011a.

DEJOURS, C. *Alienação e clínica do trabalho*. In: LANCMAN, S.; SZNELWAR, L. I. *Christophe Dejours: da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz; Brasília: Paralelo 15, 2011b.

DEJOURS, C. *Inteligência prática e sabedoria prática: duas dimensões desconhecidas do trabalho*. In: LANCMAN, S.; SZNELWAR, L. I. *Christophe Dejours: da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz; Brasília: Paralelo 15, 2011c.

DEJOURS, C. *Conferências brasileiras: identidade, reconhecimento e transgressão no trabalho*. São Paulo: Fundap: EAESP/FGV, 1999.

DEJOURS, C. *O fator humano*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Editora FVG, 2005.

DEJOURS, C. Psicodinâmica do trabalho na pós-modernidade. In: MENDES, A. M.; LIMA, S. C.C.; FACAS, E. P (Orgs.). *Diálogos em psicodinâmica do trabalho*. Brasília: Paralelo 15, 2007.

DEJOURS, C.; ABDOUCHELI, E. *Psicodinâmica do trabalho: contribuições da escola dejouriana à análise da relação de prazer, sofrimento e trabalho*. São Paulo: Atlas, 1994.

FERREIRA, L. L. *O trabalho de professor na Educação Básica em São Paulo*. São Paulo: Fundacentro, 2009.

MARIANO, M. S. S.; MUNIZ, H. P. *Trabalho docente e saúde: o caso dos professores da segunda fase do ensino fundamental*. Revista Estudos e Pesquisa em Psicologia, UERJ, RJ, ANO 6, Nº.1, 1º Semestre de 2006.

MENDES, A. M. B. Da psicodinâmica à psicopatologia do trabalho. In: MENDES, A. M. (Org.). *Psicodinâmica do trabalho: teoria, método e pesquisa*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007a.

MENDES, A. M. B.; ARAÚJO, L. K. R. *Clínica psicodinâmica do trabalho: práticas brasileiras*. Brasília-DF. Ex Libris, 2011.

MENDONÇA, E. M. C; SOUZA, D. M.; FERREIRA, L. L. *O trabalho dos professores na Educação Básica em Belém do Pará*. São Paulo: Fundacentro, 2009.

MERLO, A. R. C.; MENDES, A. M. B. *Perspectivas do uso da psicodinâmica do trabalho no Brasil: teoria, pesquisa e ação*. Cadernos de Psicologia Social do Trabalho, Vol. 12, n. 2, pp. 141-156, 2009.

MORAES, R. D.; GARCIA, W. I. Fundamentos teóricos da psicodinâmica do trabalho. In: MORAES, R. D.; VASCONCELOS, A. C. L. *Subjetividade e trabalho com automação: estudo no Polo Industrial de Manaus*. Manaus: EDUA, 2011.

OLIVEIRA, S. O.; NEVES, M. Y. O sentido do trabalho para professores de escolas públicas. In: NEVES, M. Y. (Org.). *Subjetividade e trabalho: “a vida não é só isso que se vê”*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009.

PESSOA, H. C. *Avaliação de alunos (PISA) edição 2009*. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/download/internacional/pisa/2010/pisa2009>>. Acesso em: 04 de jan. de 2012.

SILVA, R. M. S. *O mal-estar docente: um estudo da psicodinâmica do trabalho a partir de relatos de professores do ensino fundamental do Distrito Federal*. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica de Brasília: 2010.



SZNELWAR, L. I. Sobre estes textos da psicodinâmica do trabalho: algumas reflexões (Introdução). In: DEJOURS, C. *Da psicodinâmica à psicopatologia do trabalho*. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz; Brasília: Paralelo 15, 2011. 45- 54.

VASCONCELOS, A. C. L. *A situação de trabalho e saúde mental de professoras da primeira fase do ensino fundamental em escolas públicas do Município de João Pessoa-PB*. (Dissertação de Mestrado) Universidade Federal da Paraíba, 2005.

**Recebido em 11/04/2012.**

**Aceito em 28/06/2012.**