



## VIVÊNCIAS DE PRAZER-SOFRIMENTO NO CONTEXTO DE ESCOLAS COM DIFERENTES PERFORMANCES

EXPERIENCES OF PLEASURE-SUFFERING IN THE CONTEXT OF SCHOOLS WITH DIFFERENT PERFORMANCES

Recebido em 05.01.2023. Aprovado em 30.05.2023.

Avaliado pelo sistema *double blind review*

DOI: <https://doi.org/10.12712/rpca.v17i1.57011>

### Priscila Portela de Azevedo

[priscilaportelaazevedo@gmail.com](mailto:priscilaportelaazevedo@gmail.com)

Programa de Pós Graduação em Administração/Universidade Estadual do Ceará - Fortaleza/CE, Brasil  
<https://orcid.org/0000-0002-8283-2657>

### Ana Cristina Batista dos Santos

[ana.batista@uece.br](mailto:ana.batista@uece.br)

Programa de Pós Graduação em Administração/Universidade Estadual do Ceará – Fortaleza/CE, Brasil  
<https://orcid.org/0000-0001-8838-6937>

### Andressa Aguiar Araújo

[priscilaportelaazevedo@gmail.com](mailto:priscilaportelaazevedo@gmail.com)

Programa de Pós Graduação em Administração/Universidade Estadual do Ceará – Fortaleza/CE, Brasil  
<https://orcid.org/0000-0001-8923-9525>

### Jorge Luiz de Souza Evaristo

[144varisto.jls87@gmail.com](mailto:144varisto.jls87@gmail.com)

Programa de Pós Graduação em Administração/Universidade Estadual do Ceará – Fortaleza/CE, Brasil  
<https://orcid.org/0000-0003-2304-050X>

## Resumo

A pesquisa objetivou compreender comparativamente as vivências de prazer-sofrimento promovidas pela dinâmica do reconhecimento do trabalho docente, em escolas com performances contrastantes, sob as lentes da Psicodinâmica do Trabalho. A pesquisa investiga se há diferença na dinâmica do reconhecimento e nas vivências de prazer-sofrimento de docentes que atuam em escolas com diferentes desempenhos no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). A metodologia foi de natureza qualitativa com realização de entrevistas com docentes do terceiro ano. Identificou-se diferenciação nas vivências das docentes em comparação aos diferentes desempenhos das escolas no IDEB. Tal resultado confirmou o pressuposto assumido na pesquisa.

**Palavras-chave:** Psicodinâmica do Trabalho; Dinâmica do Reconhecimento; Trabalho Docente.

## Abstract

The research aimed to comparatively understand the experiences of pleasure-suffering formed by the dynamics of recognition of teaching work, in schools with contrasting performances, under the lens of Psychodynamics of Work. A survey investigates whether there is a difference in the dynamics of recognition and in the experiences of pleasure-suffering of teachers who attend schools with different performances in the Basic Education Development Index (IDEB). The methodology was qualitative in nature with interviews with third-year teachers. Differentiation was identified in the teachers' experiences in comparison to the different performances of the schools in the IDEB. This result confirmed the commitment assumed in the research.

**Keywords:** Psychodynamics of Work; Dynamics of Recognition; Teaching work.

## Introdução

O processo de trabalho se modificou ao longo do tempo e se tornou cada vez mais presente na vida em sociedade, tornando-se o principal mecanismo identitário dos trabalhadores (Silva, Deusdedit-Júnior & Batista., 2015). Ao mesmo tempo em que a organização do trabalho é essencial para dimensões subjetivas como a construção da identidade, o trabalho também se tornou um campo de validações externas, como as constantes medições de desempenho do trabalhador (Piolli, 2011).

No contexto do labor educacional, o tema trabalho docente desperta o interesse da academia, permeado por relatos de frustração de docentes em meio às cobranças que não vêm acompanhadas das condições necessárias para realização do trabalho. Além disso, os docentes acumulam múltiplas tarefas, sofrem pela desvalorização da profissão e pela falta de recursos que possibilitem o exercício do trabalho (Freitas & Facas, 2013). Contudo, Campos & Viegas (2022) discorrem que o trabalho é ao mesmo tempo uma fonte de prazer e sofrimento (Dejours, 2013; Minghetti, Ladwig, Kanan & Campos, 2022).

Apesar de outros estudos já se debruçarem sobre aspectos relacionados ao prazer e sofrimento de docentes no âmbito do trabalho, amparados pela Psicodinâmica do Trabalho (PDT) (Frota & Teodósio, 2012; Vilela, Garcia & Vieira, 2013), nenhum estudo foi identificado com evidências que relacionassem tais vivências à dinâmica do reconhecimento do trabalho docente em escolas com desempenhos contrastantes, como os medidos pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Nesse contexto, destaca-se a importância do tema para uma investigação aprofundada.

Assim, destaca-se o papel da PDT como lente teórica em que a dinâmica do reconhecimento pode acontecer de diversas formas em cada organização e sua interpretação também acontece de forma diferenciada para cada indivíduo (Mendes, 2007). Nessa perspectiva, a seguinte questão de pesquisa direcionou a pesquisa: como se caracterizam as vivências de prazer e sofrimento promovidas pela dinâmica do reconhecimento, no contexto do trabalho docente em escolas com desempenho contrastantes, à luz da Psicodinâmica do Trabalho?

A problemática de pesquisa gerou o seguinte objetivo geral: compreender comparativamente as vivências de prazer-sofrimento promovidas pela dinâmica do reconhecimento do trabalho docente, em escolas com performances contrastantes, sob as lentes da Psicodinâmica do Trabalho. Para operacionalizar esse objetivo geral, a pesquisa seguiu dois objetivos específicos: i) caracterizar a dinâmica do reconhecimento dos docentes das escolas com diferentes desempenhos no IDEB; e ii) descrever as vivências de prazer e sofrimento desses contextos diferenciados. Entende-se que as avaliações das escolas acarretam inúmeras pressões aos docentes para que desenvolvam seu trabalho de forma a garantir bons resultados pelos alunos.

Salienta-se para o estudo a publicação do Diário Oficial da União, Portaria nº 10 (2021) do Ministério da Educação (MEC), que estabeleceu novos parâmetros e diretrizes para implementação do novo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), no âmbito da Política Nacional de Avaliação da Educação Básica. Antes a avaliação acontecia por amostra no último ano do ensino básico, mas com a nova portaria será obrigatório em todos os anos escolares e para todos os alunos, demandando assim uma atenção maior dos docentes nos processos.

## Procedimentos metodológicos

As pesquisas em psicodinâmica do trabalho priorizam a evocação do real do trabalho (Molinier, 2003), por meio do discurso de pessoas que habitam os contextos laborais naturais, coadunando com a perspectiva naturalista da abordagem qualitativa de pesquisa. A PDT visa, então, compreender as vivências dos trabalhadores a partir de suas narrativas sobre o contexto de trabalho real (Mendes,

2007).

Realizou-se uma pesquisa exploratório-descritiva. Por seu caráter exploratório, buscou-se levantar narrativas inéditas sobre um fenômeno ainda não estudado: as vivências psicodinâmicas de prazer e sofrimento inerentes à dinâmica do reconhecimento no trabalho, em dois contextos escolares de performances contrastantes. Para explorar tal fenômeno, descreveu-se as vivências de duas docentes – Elza e Maria – cujas falas são representativas dessa tensão laboral: ser docente em uma escola bem avaliada versus ser docente em uma escola mal avaliada.

As docentes foram propositalmente selecionadas (Creswell, 2007) visando a que suas narrativas, emergentes desde o contexto natural das escolas em que trabalham, produzissem um corpus empírico típico (Bauer & Gaskell, 2017) coerente com a condição de contraste expressa no objetivo do estudo: i) Elza, desde o lugar de fala de docente na escola com maior IDEB; e ii) Maria, aquela que deu voz à docência na escola com menor IDEB.

Adotando-se metaforicamente o sentido de amostragem qualitativa, como o faz Pires (2008), a “amostragem” praticada deu-se por contraste, uma vez que esse subtipo de amostragem se configura a partir da presença de pelo menos um representante de cada parte da situação-contraste (Pires, 2008). Dessa forma, propositalmente se ouviu Elza, 41 anos de idade, professora de espanhol, docente há quatro anos em uma escola com alta performance no IDEB. As falas de Elza foram postas em situação de comparação com as de Maria, 40 anos, professora de sociologia há 11 anos em uma escola de baixa performance no IDEB.

A técnica de coleta de dados utilizada foi a entrevista individual semiestruturada, a partir da qual as falas de Elza e Maria sobre o real do trabalho possibilitaram a compreensão das vivências de prazer e sofrimento promovidas pela dinâmica do reconhecimento na vida de ambas as docentes, desde contextos laborais contrastantes. Ambas as docentes lecionam no terceiro ano escolar, visto ser o ano em que os alunos são submetidos aos exames finais e por isso demanda esforços por parte da organização escolar e dos professores na preparação dos alunos para o alcance de bons resultados pela escola.

A técnica de análise dos dados utilizada foi a Análise dos Núcleos do Sentido (ANS), adaptação feita por Mendes (2007), no âmbito das pesquisas em PDT, da técnica da análise de conteúdo de Bardin (2011). Com o auxílio do software Atlas.ti, após a transcrição das entrevistas, o conteúdo foi fichado e segmentado em unidades de contexto, essas escolhidas pelo critério de relevância na narrativa.

Em seguida, foram identificados os núcleos de sentido dessas unidades de contexto. Os núcleos de sentido constituem-se de palavras, expressões ou mesmo frases que hospedam ou expressam o sentido contido no discurso, tomando-se como pressuposto uma imbricada relação entre pensamento e linguagem. Após a seleção e codificação dos núcleos de sentido, estes foram agrupados em temas, adotando-se o critério de similitude.

Os temas obtidos da narrativa totalizante foram submetidos a dois critérios de validação. O primeiro constituiu-se na verificação da consistência interna dos temas, a saber: a relação entre a quantidade de unidades de contexto de cada tema e o número total de unidades de contexto de todo o corpus empírico, adotando-se como critério de inclusão do tema a consistência interna mínima de 10%.

O segundo e último critério correspondeu à validação por pares. Os temas foram submetidos à análise de outros pesquisadores da área que julgaram a adequação dos núcleos de sentido aos temas. Desse processo analítico e de validação, resultou o conjunto de cinco temas, conforme demonstrado na tabela a seguir:

Tabela 1. Processo de validação dos temas

TEMAS	ELZA	MARIA	TOTAL	CONSISTÊNCIA INTERNA
CARACTERIZAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR	9	6	15	10,00%
CARACTERIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE	19	3	22	14,67%
DESAFIOS	15	18	33	22,00%
PRAZER-SOFRIMENTO	23	21	44	29,33%
RECONHECIMENTO	17	19	36	24,00%
TOTAL	83	67	150	100,00%

Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

A tabela apresenta o percentual de consistência interna de cada um dos temas selecionados. Conforme mencionado, não foi aprovado nenhum tema com percentual de consistência inferior a 10%. Somando-se esse critério à validação dos pares, assegura-se maior robustez do processo de categorização. A seguir são discutidos os temas validados.

## Apresentação e análise dos resultados

### Bloco Temático 1: Caracterização da gestão escolar; Caracterização do trabalho docente; Desafios

#### Dimensões de Contexto da PDT na Educação

No que tange à dimensão organização do trabalho descrita no contexto aqui pesquisado, conforme evidenciado na fala de Elza, o contexto de trabalho hoje é permeado por inúmeros desafios que pressionam o professor a resolver muitas questões ao mesmo tempo. Para que a educação se efetive, é necessário o fortalecimento do coletivo de trabalho, pressuposto na fala de Elza, ao afirmar que na escola todos educam, do porteiro ao zelador e declara ainda ser uma atitude celebrada pela direção. Diante disso, a cooperação, colaboração dos trabalhadores à organização do trabalho, assegura a vontade das pessoas de trabalharem juntas e de superarem coletivamente as contradições do trabalho, evitando o sofrimento patogênico (Augusto, Freitas & Mendes, 2014).

Dentro das escolas especificamente eu acredito que o trabalho em conjunto das pessoas que estão naquele espaço começando desde o diretor da escola, o coordenador, os professores, eu acho que a união dentro daquele ambiente faz uma grande diferença e a questão do pulso firme de quem está comandando o processo (...). Dentro da nossa escola a nossa diretora costuma dizer que “todo mundo educa, desde o porteiro até o zelador.” Se ele vê o menino fazendo alguma coisa errada ele vai chamar atenção, porque não é daquele jeito. Então não tem por que ser uma obrigação só do professor que está dentro da sala de aula tentando mudar a realidade daquele menino, tem que ter outras pessoas colaborando (ELZA).

Em sua fala, a dinâmica de trabalho relatada por Elza exemplifica o movimento de suas ações e dos colegas no trabalho em conjunto, que reverbera na construção de um ambiente de trabalho mais saudável. Quando a organização do trabalho se estrutura de forma a possibilitar ao trabalhador pensar sobre a realidade de suas ações, dá-se a capacidade para negociar e transformar, fazendo também com que a organização do trabalho evolua (Alencar, Batista-dos-Santos & Araújo, 2020; Lancman & Uchida, 2003).

Ao analisar a fala de Maria, percebe-se que há uma falha no processo de tomada de decisão por parte da hierarquia escolar, visto que demanda uma perspectiva mais fundamentada nas necessidades dos docentes e dos alunos, e que se desenvolva de forma mútua. Compreende-se, então, a importância

desses aspectos por mobilizarem a efetivação e a sustentação de uma cultura escolar dinâmica que proporcione a mobilização subjetiva do trabalhador.

Então a gente estava imerso numa situação de uma gestão também muito complicada de disputa de poder e coordenação, isso e aquilo, a falta mesmo de acolhimento do professor nesse momento que eu tirei a minha licença devido a ameaça que eu sofri, é, a diretora disse até que ia me tirar de um projeto que eu participava na escola que era o PDT – professor diretor de turma, eu supervisionava duas turmas e ela me conhecia, sabia quem eu era do meu trabalho há anos na escola né? E simplesmente ao invés de me acolher... você não vai ficar não porque vai ter que outro professor assumir. (...) Então eu achei assim, de uma falta de meu Deus do céu, de respeito por quem estava ali, e assim era (MARIA).

Nesta narrativa da entrevistada reverbera em sua centralidade um assédio por parte da direção hierarquicamente superior (Duarte & Dejours, 2019). A professora relata um caso de ameaça que vivenciou, em razão disso foi excluída de um projeto. Esta situação gerou um constrangimento à docente em virtude da privação de sua licença para tratamento de saúde. Diante disso, a situação pode vir a gerar desconpensações de natureza psicológica e psicossomáticas à docente. Sabendo dos dilemas e problemas dos docentes frente a realidade da escola e em sala de aula, a direção precisaria promover uma escuta qualificada e ser sensível ao sofrimento do outro possibilitando o amparo do mesmo (Aguiar & Almeida, 2006; Almeida, Pena, Freitas & Lima, 2018).

Outro fator desfavorável ao labor do docente são as condições de trabalho nas quais estão inseridos. Cada vez mais trabalhadores são expropriados das condições humanas de trabalho (Costa & Mueller, 2020). Elza relata sobre o antagonismo entre as duas escolas onde lecionou e demonstra surpresa ao visualizar uma realidade diferente na escola atual:

Foi uma das coisas que me impactou bastante quando eu saí da escola e fui para uma outra escola que também era profissionalizante. Eu consegui ver essa questão, foi o primeiro impacto que eu senti foi essa questão do prédio, era um mesmo prédio, mas a outra escola era mais jovem, mas estava bem mais danificada do que essa que eu estou atualmente, mesmo sendo mais nova. Mas por quê? Porque os alunos não tinham esse cuidado e esse zelo pelo espaço (...). Outra coisa é a questão da conservação das próprias salas, para os alunos não riscarem as paredes. (...) Nós precisamos ter a colaboração de todas as pessoas que estão ali (ELZA).

A estrutura e às condições físicas influenciam para que o professor execute bem seu trabalho, e para que o aluno estude em um ambiente que coopere com o seu aprendizado. As condições físicas dos ambientes em que o trabalho é executado podem contribuir para o processo de sofrimento do professor diante as dificuldades encontradas no real do trabalho, e romper com o processo de mobilização do sujeito (Aguiar, 2013). No trecho apresentado abaixo, Maria descreve precárias condições de trabalho as quais está inserida e reforça a falta de infraestrutura para exercer sua profissão:

Só para você ter uma ideia a gente passou meses dando aula em um bueiro, tinha lá uma sala de aula que a gente descia, lá embaixo que era um bueiro, era uma catanga de esgoto e eu disse: gente, vamos procurar outro lugar, aí eu ia com os alunos para sala de vídeo, falava com a diretora, ninguém vai ficar aqui não, não vamos ficar aqui nesse mal cheiro e ninguém ajeitava. Um muro de uma quadra que ficou caído, computadores que não funcionavam, podia ter curso de informática ali dentro, você entrava no laboratório de informática um mal cheiro de mofo tremendo. Então o quê que eu estou te dizendo, eles vinham para cobrar e não davam condições de trabalho (MARIA).

Apreende-se no discurso de Elza uma maior satisfação quanto ao ambiente de trabalho, uma vez que a docente enfatiza o impacto positivo sobre a estrutura física ao chegar na escola que leciona atualmente. Já a docente Maria ressalta a precariedade dos aspectos físicos (ou da infraestrutura) da escola, somada às cobranças vivenciadas no cotidiano de trabalho. Os ambientes de trabalho afetam a saúde mental do trabalhador, desgastando-o e podendo até torná-lo inoperante fisicamente e mentalmente (Aguiar 2013; Freitas & Facas, 2013).

No tocante às características da gestão escolar, na fala da Elza, percebe-se que o fator comunicação e o

apoio são positivos, incluindo quando originários das coordenações e da diretoria. No entanto, na realidade de Maria, existe a necessidade de recorrer a outros níveis institucionais na busca pela resolução dos problemas, assim, infere-se que na escola onde ela atua opera uma gestão rígida, o que impede a comunicação e bloqueia a resolutividade dos problemas existentes (Mendes, 2007).

Então eu acho que é todo um conjunto, eu não poderia especificar que o problema de ser docente são os pais que não ajudam, não! É conjunto de coisas, tem que ter um elo entre as pessoas, entre as instituições para que as coisas aconteçam de fato. (...) Tem que ter a união de todos esses eixos, dos pais, da família, da escola. Tem que ser um conjunto de coisas para poder esse ensino dá certo, acredito que seja dessa maneira (ELZA).

(...) Mas a gente chegou numa situação que um aluno que participou de uma aula, entregou uma atividade perdida, foi interação e passou, foi aprovado automaticamente e isso não é coisa de hoje já vem acontecendo há muito tempo eu vejo isso como algo muito nefasto né, porque eles tão matando esses alunos, assim matando entre aspas né? Eles estão minando as oportunidades porque a partir do momento que um aluno desses sai sem saber de nada até para o problema de aprendizado que ele já tem de família de outras instituições ele vai minar as oportunidades de vida dele (...) se a gente for analisar a questão do aprendizado a gente vai ver que esse contexto de família influencia muito, muito mesmo, até na concentração, até na questão da perspectiva né? (...) Esses alunos eles já vêm muito desacreditados a família não acredita neles (MARIA).

Como já evidenciado em falas anteriores a entrevistada Elza ressalta por diversas vezes sobre a importância de cada ator envolvido no coletivo para que o trabalho docente seja efetivado. Os pais/famílias também exercem importante papel no acompanhamento de seus filhos juntamente com a escola, proporcionando um ambiente adequado para que o ensino-aprendizagem aconteça. Tal fato evidencia que, a falta de apoio da família e os problemas familiares, são fatores que corroboram para o abandono e desistência de alunos em seu processo de formação (Doroftei, 2021).

## **Bloco temático 2 - Dinâmica do reconhecimento; Vivências de prazer e sofrimento**

### **Dinâmicas da PDT na Educação**

Na psicodinâmica do trabalho, as dinâmicas são promotores dos estados de adoecimento e saúde e o reconhecimento, no âmbito da educação, está relacionado aos resultados alcançados pelos alunos em sua formação. Esses resultados estão para quem dos números e perpassam a formação humana. A docente Elza narrou uma vivência que exprime a metáfora de ser considerada como mãe pelos alunos, o que representa uma manifestação de prazer, principalmente quando aponta o fato de o aluno voltar e confidencializar seus problemas familiares, indicando um movimento de confiança na docente e, conseqüentemente, solicitando sua ajuda. Nesse sentido, a docente toma para si a responsabilidade de ajudar ao aluno a superar e alcançar aos resultados esperados. Identifica-se então que na fala houve uma manifestação de identidade profissional através da metáfora da mãe (Nogueira & Brasil, 2013).

Nós nos sentimos de fato realizados e eu digo isso porque já tive muitos casos de alunos meus que voltaram para agradecer, de alunos que nos veem como mãe. De repente naquele momento que ele estava na escola foi um momento que ele não pode contar com outra pessoa se não com a presença do professor com uma conversa que tivemos em algum momento para saber de alguma coisa da vida dele (ELZA).

Esse processo de transformação do outro, que envolve dedicação, tempo, paciência e espera, são aspectos que a posteriori resultam no reconhecimento relacionado também ao fortalecimento da identidade da docente e ligado a natureza desse tipo de trabalho, bem como é exemplificado na fala de Elza quando afirma que não é por dinheiro que leciona, mas pela diferença que consegue fazer na vida dos alunos.

Eu posso dizer isso, que ser professora me escolheu e eu gosto muito do que eu faço, eu gosto dessa área da educação justamente por esta transformação que conseguimos ver na vida de alguns alunos e quando eles voltam para agradecer de alguma forma. Eu acho que essa é a parte mais motivadora, quando vem um aluno e reconhece o que você fez, porque eu costumo sempre dizer que não é pelo dinheiro que nós lecionamos é justamente por esse outro lado, pela diferença que conseguimos fazer na vida do aluno, transformar de alguma forma a vida dele e quando ele volta e faz esse reconhecimento, uma palavra de agradecimento é muito gratificante, nós nos sentimos de fato realizados e eu digo isso porque já tive muitos casos de alunos meus que voltaram para agradecer, de alunos que nos veem como mãe (ELZA).

A profissão docente demanda tempo para que se consiga enxergar os resultados e, às vezes, os estes resultados são imensuráveis. Dessa forma, durante o processo para se alcançar os resultados almejados, o docente toma um ritmo excessivo de trabalho, de cobrança e de rigidez das normativas na execução do trabalho pedagógico, tornando-se então fatores adoecimento e de alto risco psicossocial (Moreira et al., 2022).

Quanto a dinâmica do reconhecimento no tocante aos seus pares e superiores, a docente Maria afirma não se sentir reconhecida no exercício de seu trabalho na escola onde leciona atualmente. A professora inicia a fala com o verbo sentir, relacionando o reconhecimento com o emocional, algo do sujeito, e, portanto, inerente a subjetividade. A docente evidencia que nos discursos é reconhecida, mas que na realidade prática esse reconhecimento não acontece (Guerrero, 2017). Em seguida, Maria fala de forma a levar em consideração a coletividade, evidenciando uma análise da classe de professores, e ressaltando por repetidas vezes que o discurso, em sua visão, é de natureza individualista.

Não me sinto reconhecida. Pelos discursos muitos falam sobre mim, porque na escola todos me conhecem devido ao histórico, devido eu ter uma família né, ter três filhas, conciliar o que eu já conciliei. Em discursos eu sinto que falam sobre mim, mas na prática eu vejo que nós não estamos sendo valorizados, até porque como eu falei para você o discurso ainda é muito individualista, é como se fosse tudo em cima do professor e não é assim (MARIA).

A entrevistada toca na dimensão sociológica do trabalho, o indivíduo e o grupo, bem como o indivíduo e a categoria profissional. Parece haver uma valorização do docente de forma individual, mas a categoria como um todo não é reconhecida. Os “heróis”, como compara a docente em falas anteriores, aparecem pelos seus próprios esforços pessoais e são reconhecidos discursivamente como aqueles que batalham e que se esforçam para dar conta de suas tarefas. Ainda assim, é uma categoria profissional não valorizada na prática, demonstrando em sua fala que o reconhecimento se limita ao indivíduo que, com esforços próprios, consegue alcançar os resultados e metas esperadas. Destaca-se também a capacidade de resiliência desses profissionais, visto que possuem a habilidade superação, mesmo que suas condições sociais de trabalho não sejam favoráveis para que ocorra reconhecimento de sua categoria (Lancman & Sznelwar, 2008; Silva et al., 2015).

No discurso da Elza parece existir a crença de que o reconhecimento emerge da segurança de que os objetivos no trabalho foram alcançados. Por outro lado, não acontece o reconhecimento pelo reconhecimento, mas este só faz sentido para a docente quando o aluno conclui sua formação e alcança êxito nos exames, anunciando que o trabalho foi então cumprido. Infere-se assim que existe o zelo por trás das razões da docente.

São esses momentos de reconhecimento que temos e que nos deixam emocionada e feliz pelo reconhecimento deles e perceber que, às vezes achamos que nem fazemos a diferença na vida dele, mas quando ele volta para fazer esse feedback, vemos o quanto influenciámos de alguma forma. Eu acho que isso é muito gratificante, é uma das partes mais gratificantes do processo de ensinar é ter esse retorno por parte do aluno (ELZA).

A docente Elza também ressalta sobre a boa relação com a equipe de trabalho e identifica o reconhecimento como julgamento de beleza por meio dessas relações com os pares, caracterizado pela convivência e pelo espaço de fala. Além disso, compreende-se também uma aparente boa relação com a diretora (hierarquia) nesse processo (Nascimento, Coelho & Dellagnelo., 2018). Em paralelo, destaca-se

também a narrativa de que o reconhecimento que parte da hierarquia, que acontece pelo ganho de “pequenos mimos” (presentes), pode ser percebido como um reconhecimento aparente.

Na minha área então que é linguagens a relação com o pessoal é muito bacana. Uma das coisas que sempre pontuamos nos planejamentos e que eu gosto de frisar bastante essa questão da solidificação do grupo em relação à união, é óbvio que vão entrar pessoas vão entrar profissionais, mas você tentar manter essa unidade do grupo é muito importante. (...) E eu acho que a minha interação com todos da escola é muito boa com todos os colegas de trabalho (...). Em geral, a minha relação com todos desde o porteiro até o zelador, os professores e gestores é muito boa eu sempre procuro interagir muito com todos (ELZA).

No relato de Maria existe um ressentimento pelo esforço empregado na educação, esforço este que não resulta no reconhecimento de forma proporcional. Embora não se identifique o reconhecimento em ser docente, percebe-se que existe uma realização ontológica pois a docente enfatiza que é docente porque nasceu para ser, no entanto, essa ontologia perpassa o sentimento de insatisfação.

E aí eu me vi nessa situação, então eu acho que nenhum de nós é reconhecido como deveria né, e como eu lhe disse eu critico muito esse discurso de precarização, de romantização do trabalho do professor, me vejo que nenhuma instituição se você não for valorizado você não vai ter, não vai na frente né (...). Então, a gente tem que quebrar muito também, partir de nós essa valorização, mas eu vejo como eu lhe disse, o contexto macro. Então assim, o que eu tenho a dizer é que eu gosto muito ser professora, vou continuar sendo professora até onde eu conseguir aguentar, ser até onde a minha voz ecoar e até onde a minha saúde permitir (MARIA).

Assim, é possível inferir no discurso de Maria que a dinâmica da inteligência prática, no fazer docente, converte o sofrimento vivenciado. A inteligência é transgressiva e está em constante ruptura com as normas. Diante disso, a docente demonstra sempre romper com as normas para alcançar os objetivos e demandas do real, podendo ser evidenciada principalmente quando a docente enfrenta os superiores hierárquicos imediatos para ir em busca da resolução dos problemas em outras instâncias (Kolhs, 2018).

No tocante a dinâmica do reconhecimento, pode-se inferir, fundamentado pela fala de Elza, que há reconhecimento em seu contexto de trabalho. Em contraposição, Maria destaca a não valorização de seu trabalho e, conseqüentemente, infere-se que não há reconhecimento em seu contexto de trabalho. Nesse sentido, a professora Maria utiliza-se de sua inteligência para não se acomodar diante dos dilemas do ambiente escolar em que atua e para não se conformar com as situações que a incomoda. Existe também um esforço por parte da docente em lutar por melhores condições dedicando assim o seu melhor a docência.

## Vivências e Estados na PDT

### *Prazer-sofrimento*

Com relação ao tema vivências e estados, a entrevistada Elza expressa situações de sofrimento quando fala sobre às experiências vivenciadas na escola anterior na qual trabalhava. A entrevistada relata sobre uma experiência de sofrimento marcada pelo impedimento de exercer a docência e que ocasionou a incapacidade da docente de mobilizar-se e se adaptar ao real, passando pelo processo de adoecimento.

A situação levou Elza a pedir transferência para outra escola e quando a docente descreve as vivências na escola atual se emociona ao afirmar que se sente feliz em ter a liberdade de realizar o seu trabalho, evidenciando vivências de prazer na escola que leciona atualmente. A docente dá prosseguimento ao relato da experiência que viveu na escola anterior que gerou o sentimento de frustração e doente ao ponto de não conseguir alimentar-se bem e ter o desejo de mudar de escola (Lourenço, Valente & Corrêa, 2020).

Eu acho que o trabalho me realiza dessa maneira, eu me sinto feliz quando, desculpa (nesse momento a entrevistada se emocionou). Eu me sinto feliz quando eu consigo realizar bem o meu trabalho. Eu já estive em uma

escola onde eu entrava na sala de aula e eu não conseguia dar minha aula, porque os meninos conversavam bastante eu ficava ali na frente tentando fazer com que eles aprendessem alguma coisa e eles pareciam que não queriam aprender, aquilo não tinha importância para eles. E teve um momento que dentro daquela escola eu estava me sentindo doente, quando chegava a hora de ir para escola que eu me sentava para almoçar a comida nem descia direito porque eu sabia que eu ia para dentro de uma sala de aula onde os meninos não queriam aprender (ELZA).

Eles não iam me dar atenção e aquilo me deixava frustrada, eu tentava entender e buscar uma forma de que eles quisessem aprender, mas eu não conseguia. Então tudo aquilo foi me frustrando e eu quando eu ia para escola ao invés de ser um momento de prazer, um momento agradável porque eu ia transmitir alguma coisa para alguém se tornava um peso para mim e estava me deixando doente até chegar ao ponto de que eu não quis mais ir para aquela escola, eu não tinha mais vontade de ensinar naquela escola (ELZA).

Percebe-se a instalação da vivência de prazer quando consegue realizar bem seu trabalho na nova escola e quando consegue ser ouvida pelos alunos através do interesse deles em aprender. Isso demonstra que a vivência de prazer se tornou mais plena em virtude da dinâmica do reconhecimento que foi operada a partir daqueles para quem ela presta o trabalho: os alunos (Evaristo, Silva, Alves & Batista-dos-Santos, 2022).

É importante salientar que a dinâmica do reconhecimento também emerge das vivências de prazer-sofrimento em virtude da realização do eu e da identidade que se inscrevem como uma proteção ao sentimento de frustração e mal-estar descrito pela docente e, dessa forma, servindo como amparo a saúde mental da profissional no exercício da docência. Acontece assim o reconhecimento pelo esforço empreendido na docência e no ensinar. Nesse contexto, a referida dinâmica é operada a partir das relações sociais de trabalho, pois o aluno é alguém para quem o professor se dedica no trabalho e que se apresenta na verticalidade das relações sociais (Nogueira & Brasil, 2013).

O sofrimento emerge quando as relações do trabalhador com a organização do trabalho são bloqueadas (Mendes, 2007). Diante disso, parece existir uma maior flexibilidade na escola atual onde a docente está a lecionar, pois quando descreve suas vivências compreende-se uma abertura maior para a relação de prazer ascendente (gestão), como também aparenta existir um suporte maior para desempenhar sua autonomia em sala de aula. Diante disso, é proporcionado à professora a possibilidade de inovar, exercer sua criatividade e desenvolver novas formas de realizar a docência, além de permitir que ela possa lidar com as situações do real do trabalhar docente permeado por inúmeros desafios. Como desfecho, tem-se o fator do que gera sentido no trabalho, considerando as vivências de prazer também na relação descendente (alunos), o que destaca as dimensões espaço de fala e reconhecimento.

Nessa semana mesmo tivemos uma reunião de pais e os alunos do ano passado voltaram, estavam nessa reunião justamente para agradecer os professores pelo que eles conseguiram, muitos meninos conseguiram entrar em faculdades muito boas. Ciências Econômicas, Medicina, Engenharia, então, sentimos o reconhecimento deles por meio dessa volta, desse feedback que eles fazem, quando eles voltam já é um reconhecimento, isso é muito bom, há esse reconhecimento sim por parte deles, por parte da gestão pelo nosso trabalho e por parte dos colegas que se dá por meio da convivência que temos, não só nesse âmbito profissional como pessoa mesmo (ELZA).

No tocante a docente Maria relata uma situação em que se sentiu ofendida por ter recebido o título de vítima, todavia, explica que não seria possível ser vítima, pois não se deve olhar o docente em um contexto isolado. Esse discurso remete ao senso de coletividade da classe docente onde o professor faz parte de um todo na sociedade. Hoffmann, Zanini, Moura & Machado (2019) afirma que dentre os fatores que desencadeiam o adoecimento em professores está a falta de apoio da direção e da supervisão da escola, que muitas vezes, se distanciam de situações de conflito por entender que o professor tem que administrar as dificuldades sozinho.

Então não é desse jeito, então eu até peguei nome de vitimização, aí professora isso é vitimização porque eu analisei esse contexto, gente o professor ele está dentro desse contexto de sociedade, você não pode olhar o indivíduo isolado, aí a vitimização, isso para mim me deixou muito mal muito triste, não vai me calar! Se eu precisar sair para outra instituição até me arrependi de não ter feito para uma profissionalizante (...) (MARIA).

Por trás do contexto explicado por Maria, parece que a organização escolar está afirmando que existe uma vitimização, mas na verdade essa vitimização citada por ela é utilizada como disfarce para a “fraqueza” que se entende ser atribuída a docente diante seu posicionamento de não suportar estas situações de enfrentamento e de não se calar, o que acaba gerando na docente um sentimento de desvalorização, estimulando até o desejo de mudar de escola.

## Saúde-adoecimento

Inicialmente, se destaca o relato da entrevistada Maria sobre sua vivência de adoecimento e desgaste por trabalhar sob forte ameaça e violência dos alunos, bem como o constante desinteresse para os estudos. Ela exemplifica esta dimensão pelo medo e o risco de exercer seu trabalho o que a fez procurar ajuda psiquiátrica, revelando também as tensões e o medo que acabaram por desencadear seu adoecimento psicológico.

Então assim, nesse momento que eu fui ameaçada foi num momento que eu pedi simplesmente o indivíduo, para o ex-aluno e pedi para eu poder conversar com eles, para eu dar minha aula. E ele queria ficar passeando na sala, falando alto, ouvindo celular, ou seja, ele não queria sequer me deixar ouvir, não queria sequer me ouvir. Então, os alunos, uma turma boa de alunos querendo participar e é um dia também que eu estava muito cansada, tinha que dar aula, tinha assistido aula no dia anterior e eu, meu Deus né, então aconteceu esse episódio que me fez refletir muito sobre como eu estava em risco dentro da minha profissão. E eu fui parar no psiquiatra, conversei muito com o Doutor, chorei, falei Doutor eu, eu não tinha dimensão do que estava acontecendo comigo porque a escola era uma escola que os traficantes estavam lá, só para você ter uma ideia (MARIA).

O espaço de fala é mais uma vez negligenciado por parte de alguns alunos, dado que na relação social descendente este espaço é um pré-requisito para que a professora consiga executar seu trabalho, e quando isso não acontece a docente sente-se frustrada (Amaral, Mendes, Chatelard & Carvalho, 2017; Araújo, Batista-dos-Santos, Alencar & Teles, 2020). Apesar de alguns alunos expressarem o desejo de aprender, o acúmulo de tarefas favoreceu a exaustão física e psicológica, exigindo da docente Maria uma resistência para conseguir ministrar uma boa aula. Diante desse cenário, a resiliência da profissional foi colocada a prova, visto que foi necessário ainda suportar a violência cometida pelo aluno, sendo este, aparentemente, o momento desencadeador que culminou no adoecimento psíquico e motivou a procura de um psiquiatra.

Problemas como esses (violência, medo, ameaças, pressão) podem ser o motivo pelo qual tantos docentes desistem da missão de ensinar e acabam por não suportar as mazelas sociais. Além disso, a paz no ambiente escolar depende da gestão pública que cooperem para ao bem-estar e ao aprimoramento sociocultural, a partir de aspectos administrativos e escolares (Bellatalla & Genovesi, 2018).

A gente tinha salas onde tinha ali meninos acusados de homicídio e a gente tinha que pisar em ovos, não podia ouvir muito, falar muito, até conselhos eu me privava também por quê? Porque a gente sabe que os alunos eles tinham envolvimento com as facções, então para mim era algo muito difícil, porque eu gostava de conversar com eles né e de repente e saber notícia de sexta-feira ver um aluno na sala de aula e segunda-feira saber que ele foi morto e assim foram muitos viu (...) (MARIA).

As situações de violência enfrentadas pela docente demonstram um sentimento de impotência frente a resolubilidade e parecem desencadear um sofrimento patológico. No entanto, mesmo em um contexto de trabalho extremamente precarizado, a docente reage e demonstra lutar utilizando-se de uma estratégia defensiva. Maria encontra no labor docente uma estratégia de fuga do sofrimento, pois quando a resignificação do sofrimento não acontece o trabalhador então usa de estratégias de defesa (Mendes, 2007). Apesar da docente atribuir significado ao que faz por gostar de ser docente, atribui-se a estratégia de defesa por adaptação para suportar o sofrimento.

Então assim, até a gente chegar na sala de aula é um trabalho muito exaustivo até chegar lá e eu costumo até dizer para os outros professores, colegas que também estão abatidos, esmorecidos, desanimados também, que a gente às vezes fica né?! Gente, se eu não gostasse do que eu faço seria uma tortura muito grande para mim, muito estão na docência eu acho que porque não conseguiram outra coisa, e eu não, eu estou na docência porque eu gosto, então seria uma tortura para mim (...) (MARIA)?

Para a entrevistada Elza o espaço público de fala e de cooperação permitem a constante transformação do sofrimento em estados de saúde, dado que o sofrimento advém pôr o processo de ensino ser permeado por inúmeros desafios. Para ela, os resultados produzidos pelos alunos são proporcionadores de saúde, pois o estado de saúde relaciona-se às tentativas de transformação das situações adversas no movimento de busca de prazer e fuga do sofrimento (Hoffmann et al., 2019).

Então eu acho que isso é todo mundo unir força para que educação aconteça, se não temos essas ajudas não conseguimos e, em algum momento, o professor vai ficar doente dentro da sala, pois ele quer de fato fazer alguma coisa, mas nem todos que estão naquele espaço colaboram para que isso aconteça. É complexo esse processo de ensinar e educar alguém, mas quando conseguimos ver o resultado final dos nossos alunos, realmente aconteceu (sorrindo). Isso é muito gratificante quando vemos esse processo concretizado, quando eles aprenderam. Eu acho que isso dá muita felicidade (ELZA).

Na perspectiva da docente Maria, mesmo em situações de adoecimento, ela relata momentos em que resiste e assume diversas atividades demandadas pela organização do trabalho. A docente expressa o sentimento de estar sempre sobrecarregada ao ponto de a qualquer momento precisar solicitar uma licença do trabalho.

Olha, eu nunca peguei tantas disciplinas, eu nunca fiquei tão sobrecarregada como agora, a minha saúde mental vem sim sendo extremamente afetada porque eu me vejo numa situação que penso que não vou dar conta e olha que eu de licença eu só tirei, fora licença maternidade, eu só tirei uma licença salvo por um dia para tratar também nas minhas pregas vocais porque eu tenho uma lesão muito grande e um terço das pregas vocais minhas são afetadas, é, os médicos que eu já passei eu tenho laudos sobre isso e eles já disseram para mim que eu não podia estar na sala de aula (MARIA).

No período de aulas remotas a Maria sentiu-se pressionada ao ter que adaptar-se as novas atividades designadas pela organização escolar. No entanto, a docente parece chegar ao seu limite do estado de adoecimento físico (com sintomas que acometem as cordas vocais) e psíquico (tristeza, desânimo), o que provoca na docente crises de angústia e de choro que podem levar a estagnação e desmobilização psíquica. A entrevistada também enfrenta o medo de não mais ser vista como aquela que suporta, que “aguenta tudo”, fato que pode levá-la a uma crise de identidade.

Mas eu vejo que a minha saúde mental na pandemia ela vem sendo muito afetada porque a minha carga de trabalho aumentou muito, aumentou, quadruplicou, eu não tenho mais hora, eu tenho que preparar os slides com muita disciplina e eu tenho assim eu sempre achei lá na escola né todo mundo pergunta mulher como é que tu aguenta, três filhas, mestrado e trabalho...eu sempre achei que eu era capaz de aguentar tudo mesmo né...não. eu sou capaz, eu dou conta, não é bom, mas eu dou conta. Mas aí agora eu me vejo numa situação de rota que...quando eu me vejo numa situação de muita coisa eu começo a estagnar, eu entro em crise. Eu digo crise assim de angústia né. Eu choro, eu fico pensando não vou dar conta, então se eu adoecer eu não vou morrer pelo estado não, se eu ver que não dou conta e adoecer, que eu ver que eu estou adoecendo eu vou sair, eu vou tirar uma licença eu vou me tratar (MARIA).

O estado de adoecimento enfrentado pela docente Maria não se trata de um adoecimento latente, pois é manifesto claramente em seu discurso, quando reconhece seu limite, e afirma que sente angústia e que passa por crise de choro, por outro lado, a docente parece aplicar a estratégia de defesa por adaptação. A sobrecarga identificada na realidade de Maria torna-se porta para o adoecimento, visto que já vivenciava estados de adoecimento que se intensificaram durante a pandemia e têm corroborado para uma estagnação.

A docente Maria parece não estar mais conseguindo sublimar o sofrimento para continuar lecionando.

O professor em sua atuação precisa assumir multitarefas e a cada dia buscar aprimorar seus conhecimentos. Ao mesmo tempo, precisa ter uma jornada dupla, tripla etc., de trabalho para poder sobreviver tendo em vista os baixos salários (Moreira et al., 2022).

## **Discussão dos resultados: narrativa totalizante à luz da literatura**

Ao finalizar a apresentação da discussão e a análise dos resultados das entrevistas, esta seção objetiva descrever a narrativa totalizante sobre o fenômeno das vivências de prazer-sofrimento promovidas pela dinâmica do reconhecimento no contexto de escolas com diferentes performances à luz dos temas da PDT, viabilizando constatar as convergências e divergências deste estudo.

Com relação as dimensões de contexto na PDT, apreende-se que a organização de trabalho nas experiências vividas pelas docentes acaba por lhes atribuir uma hiper-responsabilização pelo processo educacional como um todo e consequentemente pelos índices que a escola almeja alcançar nas avaliações externas anunciando as docentes uma relação de dependência atrelada ao bom desempenho dos alunos (Marcelo Garcia, 2009). Com essa pressão advinda da organização do trabalho as docentes podem sofrer uma perda de autonomia em virtude das regras impostas, relacionadas aos processos avaliativos que impulsionam fortemente a intensificação do trabalho (Cardoso & Lima, 2020).

No que tange a dimensão condições de trabalho no discurso da docente Elza, percebeu-se uma experiência positiva, favorecendo para que a docente possa realizar de forma mais adequada o seu trabalho, cooperando também para condições favoráveis ao processo de ensino-aprendizagem. No entanto, percebe-se a contraposição com relação a realidade da docente Maria que pertence a escola com baixo IDEB, onde as condições de trabalho são extremamente precárias no que tange a estrutura física e as condições básicas para o exercício da profissão. Destaca-se que ambientes hostis, pressões excessivas e a sobrecarga de trabalho são fatores agravantes para as condições de trabalho e acentuam a possibilidade de desencadeamento de situações patogênicas (Araújo et al., 2020).

As relações de trabalho são marcadas na realidade de Elza pela necessidade de um maior apoio familiar. No tocante a convivência com os colegas e com a direção, a docente sempre remete a um trabalho em conjunto, além de destacar que os resultados só acontecem em virtude da união do grupo. Já a realidade de Maria contrastada com a de Elza é permeada por relações mais frágeis, principalmente, com a direção da escola que demonstra não zelar por um apoio mais categórico aos docentes e aos seus projetos. É conhecido que o coletivo efetua um papel fundamental de proteção da subjetividade do trabalhador pois favorece a superação dos dilemas que o trabalhador docente pode deparar-se, além de fortalecer o trabalho em conjunto e o espaço de fala tão favorável a saúde do trabalhador (Dejours, 2012; Aguiar & Batista-dos-Santos (2017); Araújo et al., 2018).

No que se refere a dinâmica do reconhecimento nota-se na fala de Elza um reconhecimento atrelado a realização profissional e ao alcance dos resultados dos alunos (Del-Bem et al., 2019). A possibilidade de a docente conseguir atribuir um sentido para o seu labor evidencia a dinâmica do reconhecimento e valida às vivências de prazer no trabalho (Martins, Mendes, Antloga & Maia, 2017). No entanto, as vivências de Maria parecem ser marcadas pelo não-reconhecimento por parte da gestão e dos alunos. Tal fato se evidencia quando, ao ser indagada sobre o sentimento de reconhecimento, as vivências relatadas pela docente confirmam que a organização escolar pode estar sendo promotora de fontes patogênicas (Linhares, 2014).

No tocante as vivências de prazer-sofrimento identificadas nas falas da docente Elza parecem estar mais atreladas ao alcance dos resultados pelos alunos, que retornam a docente validando o seu trabalho, e reconhecendo sua relevância para o ensino-aprendizado (Bôas, Novaes, Sarubbi Junior & Pucinelli, 2023). Para Evaristo, Batista-dos-Santos, Araújo & Rocha (2022) o julgamento de utilidade permite ao trabalhador ter consciência das suas contribuições ao ambiente de trabalho. Nesse sentido, o julgamento de utilidade também pode suceder do aluno quando colocado em paralelo com o papel

desempenhado pelo cliente.

Em contrapartida a outra entrevistada, destaca-se a conduta individualista associada ao reconhecimento apenas quando o docente alcança metas e mostra-se resiliente as adversidades encontradas em suas tarefas. Percebe-se então que não há a cultura do reconhecimento naquela instituição. Nesse sentido, o profissional se sente pouco valorizado pela instituição em que trabalha (Evaristo, Batista-dos-Santos, Araújo & Rocha, 2022).

As vivências supracitadas, juntamente a responsabilidade de dar conta das atividades esperadas acabam desencadeando sofrimento, principalmente, pelo sentimento de desvalorização imposto pela organização escolar e pela falta de espaço de escuta (Vieira & Coimbra, 2020; Diniz, Albuquerque, Araújo & Baptista, 2021). A falta de um espaço de escuta impede que o indivíduo desenvolva o autoconhecimento, visto que dificulta a relação com o outro e o desenvolvimento de novas ideias.

Quanto as situações que caracterizam o tema saúde-adoecimento identificados na pesquisa, a docente Elza parece vivenciar mais situações que permitem o sofrimento ser ressignificado e transformado em prazer, já para Maria o sofrimento parece estar neutralizado não conseguindo alcançar o estado de sublimação para desencadear o prazer no trabalho, isso é declarado em diversas falas da docente quando descreve situações de adoecimento advindas do trabalho. Portanto, esses fatores corroboram para o entendimento de que questões que influenciam nos processos de saúde-adoecimento no trabalho devem ser discutidas no âmbito do coletivo compreendendo que não podem ser negligenciadas (Cardoso & Lima, 2020). Para tanto, o espaço de fala e de escuta precisa ser fortalecido para que assim se constituam estratégias de defesa não só individuais, mas também coletivas (Fischer & Perez, 2018; Pena & Remoaldo, 2019).

Por fim, a vivência do prazer se torna ainda mais plena em virtude da dinâmica do reconhecimento, bem como quando há a valorização da qualidade do serviço (julgamento de utilidade) e, conseqüentemente, o reconhecimento da contribuição para com a sociedade. No tocante aos desempenhos das escolas no IDEB, nota-se que, mesmo havendo dificuldades similares em diferentes momentos do trabalho das docentes, é percebido maior satisfação por parte do trabalho da docente Elza, visto que há sim uma boa relação com seus pares, bem como o reconhecimento por parte deles (julgamento de beleza) e da alta hierarquia (reconhecimento aparente), diferente das vivências relatadas pela docente lotada na escola de baixo desempenho (Araújo, 2021).

## Considerações finais

Diante do objetivo em compreender comparativamente as vivências de prazer e sofrimento promovidas pela dinâmica do reconhecimento do trabalho docente, à luz da Psicodinâmica do Trabalho, foi possível identificar que existe uma intensa diferenciação nas vivências das docentes entrevistadas quando comparado aos diferentes desempenhos das escolas no IDEB.

No que tange as vivências da docente que pertence a escola com maior IDEB, embora permeada por desafios inerentes a profissão docente, identificou-se maiores vivências de satisfação e prazer no exercício do seu trabalho que advém do apoio proporcionado pela organização escolar, pelas melhores condições físicas, pela não-violência no ambiente escolar e, principalmente, pelo reconhecimento de gratidão e de julgamentos identificados (Dejours, 2013). Para os docentes de escolas públicas, a dinâmica do reconhecimento é apreendida como fruto do seu labor, relacionado principalmente ao alcance de resultados pelos alunos e ao retorno destes como gratidão (Azevedo, 2023).

Compreende-se então que as vivências da docente que pertence a escola com menor IDEB são permeadas pelas relações de trabalho precarizadas, pela falta de boas condições físicas, pela violência e intensa sobrecarga de trabalho, fatores que contribuem para o adoecimento no trabalho. O reconhecimento não é assumido no discurso da docente, quando expressa a afirmação de que não

existe reconhecimento no trabalhar docente. Sendo assim, a falta de reconhecimento salientado pela docente corrobora para que essa ausência tenha efeito em sua subjetividade, e conseqüentemente nos estados de saúde-adoecimento, pois quando a dinâmica do reconhecimento fica inerte, o espaço para transformação do prazer fica estático evidenciando que o trabalhador sempre será afetado pelo trabalho (Souza, Azevedo & Oliveira, 2017).

Além disso, a manifestação do não reconhecimento e até do reconhecimento aparente revelam o vácuo existente no âmbito da educação básica que torna a vivência do docente ainda mais dificultosa, dado que mesmo existindo uma grande identificação com o ser docente e a alegria na vivência do trabalho, o docente sempre estará exposto as adversidades do ambiente de ensino e a pouca valorização do trabalho. Cabe aos órgãos responsáveis estimular uma gestão educacional que seja sensível e qualificada para lidar e para reconhecer de forma verdadeira o trabalhador docente.

De forma ampla, a atuação docente transpassa inúmeros desafios inerentes a profissão e ainda mais quando se trata de atuação em escolas públicas. Entende-se que a docência é mais do que uma profissão, torna-se uma missão de desenvolver pessoas e cidadãos características que são identificadas quando as docentes expressam sobre o que lhes proporciona satisfação no trabalho.

A pesquisa apresenta contribuições para estudos que envolvam a Psicodinâmica do Reconhecimento e o Trabalhar Docente, bem como sob os diferentes fatores com relação ao IDEB. A lente teórica PDT proporciona um maior aprofundamento do estudo proposto e caracteriza-o como interdisciplinar e multidisciplinar, ampliando as diversas perspectivas de investigação e de construtos científicos.

Assim, como motivação para futuras pesquisas se propõe uma ampliação de docentes entrevistados para analisar de forma ainda mais ampla a relação entre as vivências em escolas com diferentes desempenhos no IDEB. Esta pesquisa torna-se um lampejo para futuras pesquisas que objetivem contribuir para a academia e para o trabalhar docente, proporcionando diferentes olhares de contribuição para essa categoria.

## Referências

- Aguiar, V. B. (2013). *Psicodinâmica da relação gestor-equipe: análise do prazer-sofrimento no trabalho em uma organização pública*. [Dissertação Mestrado]. Universidade de Brasília, Brasília, DF.
- Aguiar, R. M. R., Almeida, S. F. C. (2006). Professores *sob pressão*: sofrimento e mal-estar na educação. *Psicanálise, educação e transmissão*, 6, São Paulo. [http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=MSC000000032006000100063&lng=en&nrm=iso](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000032006000100063&lng=en&nrm=iso)
- Aguiar, R. G., & Batista-dos-Santos, A. C. (2017). Conflitos nas relações sociais de trabalho no contexto da nova gestão pública à luz da psicodinâmica do trabalho. *Race-Revista de Administração, Contabilidade e Economia*, 16, 157-184. <https://doi.org/10.18593/race.v0i0.15111>
- Alencar, A. V. C., Batista-dos-Santos, A. C., Araújo, A. A. (2020). The psychodynamics of the work as theoretical lens for the study of the flexible managerialism. *Research, Society and Development*, [S. l.], v. 9, n. 9, p. e144996786. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i9.6786>
- Almeida, A. C., Pena, G. L., Freitas, M. C. S., Lima, M. A. G. (2018). Assédio moral institucionalizado: trajetória de operadores de teleatendimento com LER/DORT. *Laborare*. 1 (1), 63-84. <http://trabalhodigno.org/laborare>
- Amaral, G. A., Mendes, A. M. B., Chatelard, D. S. & Carvalho, I. S. (2017). O Lugar do Conceito de Sublimação na Psicodinâmica do Trabalho. *Revista Polis e Psique*, 7(3), 200-223. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2238152X2017000300012&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2238152X2017000300012&lng=pt&tlng=pt)
- Araújo, A. A. (2021). *O Trabalho Docente no Contexto da Educação a Distância, à Luz da Psicodinâmica do Trabalho*. [Dissertação de Mestrado] Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, CE.
- Araújo, A. A.; Batista-dos-Santos, A. C., Alencar, A. V.C; Teles, P. A. S. (2020). Metodologia para Pesquisa sobre Trabalho Docente em Contextos Inovativos de Ensino à Distância à Luz da Psicodinâmica do Trabalho. *EaD Em Foco*, 10(2). 10.18264/eadf.v10i2.950
- Araújo, A. J. D. S., Siqueira, A. B., Vasconcelos, A. C. L., Figueiredo, M. G., Máximo, T. A., & Félix, Y. M.

- (2018). Cooperação, confiabilidade e segurança no trabalho. *Fractal: Revista de Psicologia*, 30, 78-85. <https://doi.org/10.22409/1984-0292/v30i2/5878>
- Augusto, M. M., Freitas, L. G., Mendes, A. M. (2014). Vivências de prazer e sofrimento no trabalho de profissionais de uma fundação pública de pesquisa. *Psicologia em Revista*, Belo Horizonte, 20 (1), 34-55. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-11682014000100004](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682014000100004)
- Azevedo, P. P. (2023). *Trabalho docente no contexto de preparação para o ENEM: Um estudo à luz da Psicodinâmica do Trabalho*. [Dissertação de Mestrado] Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, CE.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo: a visão de Laurence Bardin*. São Paulo: Edições, 70, 229.
- Bauer, M. W., & Gaskell, G. (2017). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Editora Vozes Limitada.
- Bellatalla, L., Genovesi, G. (2018) Paz, guerra e educação: Teses teóricas e sugestões práticas. *Educação, Sociedade & Culturas*, (53), 11–25. 10.34626/esc.vi53.62
- Campos, M. F., & Viegas, M. F. (2022). Sofrimento no Trabalho e Estratégias dos Professores Contra o Adoecimento Psíquico. *Trabalho & Educação*, 31(1), 103-119. <https://doi.org/10.35699/2238-037X.2022.38580>
- Cardoso, A. C. M., & Lima, C. R. D. (2020). A negociação coletiva e as possibilidades de intervenção nas situações de risco à saúde no trabalho. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 45.
- Costa, M. F., Mueller, R. (2020). Flexibilização e precarização do trabalho docente: uma análise das condições de trabalho dos Professores Admitidos em Caráter Temporário no Magistério Público de Santa Catarina. *Revista de ciências sociais política & amp trabalho*, 1 (53), 181-197. <https://doi.org/10.22478/ufpb.1517-5901.2020v1n53.52321>
- Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2015). *Pesquisa de Métodos Mistos: Série Métodos de Pesquisa*. Penso Editora.
- Dejours, C. (2012). Psicodinâmica do trabalho e teoria da sedução. *Psicologia em Estudo*, 17, 363-371.
- Dejours, C. (2013). A sublimação: Entre sofrimento e prazer no trabalho. *Revista Portuguesa de Psicanálise*, 33 (2), p. 9-28.
- Del-Ben, L., Kandler, M. A., Pereira, J. L., Gaulke, T. G., Viapiana, E. C., Daenecke, E. M., ... & Fracasso, D. C. (2019). Sobre a docência de música na educação básica: um estudo sobre as condições de trabalho e a realização profissional de professores (as) de música. *OPUS*, 25(2), 144-173
- Diniz, E. L., Albuquerque, L. C., Araújo, E. J. M., & Baptista, M. G.A. (2021). O planejamento pedagógico como espaço de escuta, compartilhamento de saberes e trocas de experiências. *Perspectivas Em Diálogo: Revista De Educação E Sociedade*, 8(16), 72-86.
- Doroftei, A. (2021). Do ensino regular aos cursos de aprendizagem: Percursos de saída e de retorno ao sistema de educação e formação. *Educação, Sociedade & Culturas*, (60), 93-115. <https://doi.org/10.24840/esc.vi60.364>
- Duarte, A., & Dejours, C. (2019). Le harcèlement au travail et ses conséquences psychopathologiques: une clinique qui se transforme. *L'Évolution Psychiatrique*, 84(2), 337-345. 10.1016/j.evopsy.2018.12.002
- Evaristo, J. L. de S., Batista-dos-Santos, A. C., Araújo, A. A., & Rocha, A. R. S. (2022). A Relação Gestor-Subordinados à Luz da Psicodinâmica do Trabalho: Uma Análise no Contexto de Organizações Públicas. *Trabalho (En)Cena*, 7, e022009.
- Evaristo, J. L. S., Silva, R. G., Alves, D. M. G., & Batista-dos-Santos, A. C. (2022). O trabalhar numa perspectiva intersetorial. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, 16(3), 88-104.
- Fischer, D., & Perez, K. V. (2018). “Eu sou quem então?”: o trabalho docente na educação infantil e os impactos da organização do trabalho na dinâmica do reconhecimento. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 133-147.
- Freitas, L. G., Facas, E. P. (2013). Vivências de prazer-sofrimento no contexto de trabalho dos professores. *Estudos e Pesquisa em Psicologia*, 1 (13), 7-26.
- Guerrero, P. (2017). Equidad, Justicia y Reconocimiento en el Trabajo de los Profesores/as de Escuelas Vulnerables Chilenas. *Trabalho (En) Cena*, 2(2), 98-113. 10.20873/2526-1487V2N2P98
- Hoffmann, C., Zanini, R. R., Moura, G. L. D., & Machado, B. P. (2019). Prazer e sofrimento no trabalho docente: Brasil e Portugal. *Educação e Pesquisa*, 45. 10.1590/S1678-4634201945187263
- Kolhs, M., Olschowsky, A., Ferraz, F., Camatta, M. (2018). Psicodinâmica do trabalho: labor, prazer e sofrimento. *Revista Eletrônica Acervo Saúde*. 10 (3), 1719-1726.
- Lancman, S., Uchida, S. (2003) Trabalho e subjetividade: o olhar da Psicodinâmica do Trabalho. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, (6), 79-90.
- Lancman, S., Sznelwar, L. (2008). *Christophe Dejours: da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz.
- Linhares, A. R. P. (2014). Um diálogo entre a modernidade líquida, o gerencialismo e a dinâmica do reconhecimento. *Gestão e Sociedade*, 8(21), 715-734.
- Lourenço, V. R., Valente, G. S. C., & Corrêa, L. R. (2020). Influências do trabalho na saúde mental docente da escola pública do Rio de Janeiro. *Research, Society and Development*, 9(6), 63.

- Marcelo García, C. (2009). A identidade docente: constantes e desafios. *Formação Docente*, 1 (1), 109-131.
- Martins, M., Mendes, A. M., Antloga, C. S., & Maia, M. (2017). A psicodinâmica do reconhecimento no trabalho de informática de terceirizados de uma instituição pública. *Revista Brasileira de Medicina do Trabalho*, 15(3), 244-251.
- Mendes, A. M. (2007). Psicodinâmica do trabalho: teoria, método e pesquisas. *Casa Psi Livraria*, Editora e Gráfica Ltda
- Miorin, J. D., Camponogara, S., Pinno, C., Beck, C. L. C., Costa, V., & Freitas, E. D. O. (2018). Prazer e sofrimento de trabalhadores de enfermagem de um pronto-socorro. *Texto & Contexto-Enfermagem*, 27(2), e2350015. [10.1590/0104-070720180002350015](https://doi.org/10.1590/0104-070720180002350015).
- Minghetti, L. R., Ladwig, N. I., Kanan, L., & Campos, J. B. (2022). Mal-estar docente: fatores de risco de adoecimento e sofrimento de professores em decorrência do trabalho. *Research, Society and Development*, 11(15), e251111535079-e251111535079.
- Moreira, P. C. Oliveira, D. L., Oliveira, H. L., Laudares, T. G., Moreira, S. O. L. Moreira, A. C. M. L., Maciel, M. P. R. M., Cardoso, J. R., Oliveira, E. P. (2022) Adoecimento docente e sofrimento psíquico em tempos de Pandemia de Covid 19. *Brazilian Journal of Development*, 8 (5), 33541-33555.
- Molinier, P. (2003). Sujeito e subjetividade: questões metodológicas em psicodinâmica do trabalho. *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo*, 14 (1), 43- 47.
- Nascimento, M., Coelho, M., & Dellagnelo, E. H. L. (2018). Reconhecimento do trabalho artístico na sociedade de consumo. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, 12(3), 65-78.
- Nogueira, S. T. O., Brasil, K. T. R. (2013). O lugar do reconhecimento no trabalho docente. *Revista Exitus*, 3(2), 93-107. <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/153>
- Pena, L., & Remoaldo, P. (2019). Psicodinâmica do Trabalho: um estudo sobre o prazer e o sofrimento no trabalho docente na Universidade Óscar Ribas. *Saúde e Sociedade*, 28, 147-159.
- Pioli, E. (2011). Sofrimento e reconhecimento: o papel do trabalho na constituição da identidade. *Revista USP*, (88), 172-182. [10.11606/issn.2316-9036.v0i88p172-182](https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i88p172-182). <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/13861/15679>.
- Pires, Á. P. (2008). Amostragem e pesquisa qualitativa: ensaio teórico e metodológico. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*, 154-211. Petrópolis: Vozes.
- Portaria nº 10, de 08 de janeiro de 2021. (2021) Estabelece parâmetros e fixa diretrizes gerais para implementação do Sistema de Avaliação da Educação Básica - Saeb, no âmbito da Política Nacional de Avaliação da Educação Básica. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-10-de-8-de-janeiro-de-2021-298322305>
- Silva, R. V. S., Deusdedit-Júnior, M., Batista, M. A. (2015). A relação entre reconhecimento, trabalho e saúde sob o olhar da Psicodinâmica do Trabalho e da Clínica da Atividade: debates em psicologia do trabalho. *Revista Interinstitucional de Psicologia*, 8(2), 415-427.
- Souza, K. M. O. D., Azevedo, C. D. S., & Oliveira, S. S. (2017). A dinâmica do reconhecimento: estratégias dos Bombeiros Militares do Estado Rio de Janeiro. *Saúde em Debate*, 41, 130-139.
- Vieira, C., & Coimbra, S (2020). O conceito de criatividade docente: demandas urgentes para tempos de ausências. *Revista Espaço do Currículo* (online), João Pessoa, 13, 884-896
- Vilela, E. F., Garcia, F. C., Vieira, A. (2013). Vivências de prazer-sofrimento no trabalho do professor universitário: estudo de caso em uma instituição pública. *Revista Eletrônica de Administração*. 75(2), 517-540.
- Villas Bôas, L., Novaes, A., Sarubbi Junior, V., & Pucinelli, R. H. (2023). Reconhecimento profissional do trabalho docente na visão de professores da Educação Básica em tempos de pandemia. *Práxis Educativa*, 18, 1-15. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.18.20959.008>