

## MAL-ESTAR DOCENTE: O QUE HÁ DE (INTER) DITO NA ESCOLA NA CONTEMPORANEIDADE?

*Ademir Henrique Manfré\**

**RESUMO:** O presente estudo aborda a temática mal-estar docente. Trata-se de um recorte de uma pesquisa teórica desenvolvida em nossos estudos de Pós-graduação em educação. O objetivo geral foi pensar o mal-estar docente como elemento intrínseco à subjetividade e à prática docente. Metodologicamente, do ponto de vista filosófico e psicanalítico, propomos uma análise reflexiva a partir da via da crítica e da ressignificação do mal-estar docente. Os resultados apontaram que o mal-estar docente é um traço do ser professor, como um elemento que está no entrecruzamento do desejo de ensinar, educar, exercer a docência e as condições objetivas e subjetivas encontradas e mobilizadas nesse exercício, tendo a experiência formativa como elemento-chave desse processo. É necessário, então, que os professores tomem contato com sua dor, com a finitude, com a incerteza que a angústia de não saber tudo ou nada saber a respeito de si mesmo é um marco da subjetividade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Mal-estar docente. Ressignificação. Crítica.

## TEACHER MALAISE: WHAT IS (IMPLICITLY) SAID IN SCHOOLS IN CONTEMPORANEITY?

**ABSTRACT:** The present study addresses the issue of teacher malaise. It constitutes a segment of theoretical research conducted as part of our graduate studies in Education. The overarching objective was to conceptualize teacher malaise as an intrinsic element of subjectivity and teaching practice. Methodologically, from philosophical and psychoanalytic perspectives, we propose a reflective analysis through the avenues of critique and resignification. The results indicate that teacher malaise is a characteristic of being a teacher, serving as an element that intersects with the desire to teach, educate, and engage in teaching, alongside the objective and subjective conditions encountered and mobilized in this endeavor. Formative experience emerges as a key element in this process. It is imperative, therefore, for teachers to confront their pain, finitude, and the uncertainty that the anguish of not knowing everything or knowing nothing about oneself represents as a hallmark of subjectivity.

**KEYWORDS:** Teacher malaise. Resignification. Critique.

---

\*Formado em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista - UNESP/Campus de Presidente Prudente/SP. Professor do PPGE da Universidade do Oeste Paulista (Unoeste), Psicanalista clínico pela Escola de Psicanálise de Curitiba. Especialista em Psicopedagogia Clínica e Psicopedagogia Institucional. Mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista - UNESP/Campus de Presidente Prudente/SP e Doutor em Educação pela Universidade Estadual Paulista - UNESP. E-mail: [ademirmanfre@unoeste.br](mailto:ademirmanfre@unoeste.br) Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2067-4657>

## Apresentação

A temática do mal-estar continua sendo muito debatida em nossos dias como podemos verificar a partir das reflexões que tratam dos sintomas contemporâneos e as preocupações da humanidade em relação ao seu próprio futuro. Diante do assinalado, as reflexões aqui tecidas são oriundas de nosso trabalho de pesquisa de doutorado<sup>1</sup> cujo tema foi investigar O mal-estar docente e os limites da experiência no tempo presente a partir de uma interpretação frankfurtiana.

Há várias abordagens sobre essa temática. Birman (1999) e Bauman (1998, 2001, 2009) apresentaram uma tentativa de compreensão psicossocial para os males que afligem a vida dos indivíduos. São contribuições que se mostram reveladoras. Esteve (1999), Jesus (1998), Kobori (2010), Rodrigues (2011), Sampaio (2008), Weber (2009), Gonçalves (2008), Prioste (2006), Fonseca (2009) também desenvolveram estudos sobre o mal-estar que acomete os docentes diante do trato pedagógico e das políticas públicas para a formação de professores.

Na contemporaneidade, os modos de ser sofrem as consequências do contexto em que predomina o discurso da competitividade – e por que não dizer, da meritocracia -, da produtividade, da flexibilidade, da transitoriedade e da velocidade. O mal-estar inerente ao indivíduo convoca-o a mostrar outras faces de sua subjetividade para responder às demandas de seu tempo. O nosso século é revestido e investido de valores que indicam o consumo, como afirmou Birman (2005, p. 104): “Inventamos necessidades em função exatamente do excesso, e não sabemos o que fazer com ele”.

Para alguns, as crianças são portadoras de determinados transtornos psiquiátricos descritos e supostamente comprovados pela medicina. Para outros, os professores estão atribulados de tarefas e não dão conta dos afazeres burocráticos e responsabilizações pedagógicas, desenvolvendo o mal-estar (Manfré, 2014, p. 58).

“Condições de trabalho e saúde dos professores no Brasil: uma revisão para subsidiar as políticas públicas” publicado pela Fundacentro, em parceria com o Ministério do Trabalho, no ano de 2022, tratou de investigar e analisar estudos dedicados ao tema “condições de trabalho e saúde dos professores” em diferentes níveis e modalidades de ensino. Como resultado da pesquisa, concluiu-se que a desvalorização social, a sobrecarga de trabalho, os baixos salários, a violência, a indisciplina, os currículos emanados de fora do chão da sala de aula e os problemas relacionados à formação inicial e continuada de docentes contribuí para a geração e intensificação do mal-estar docente que acomete o professor na escola.

Segundo dados publicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio

---

<sup>1</sup> Defendido em 2014 junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia (FCT/Unesp) campus de Presidente Prudente/SP. O objetivo principal da tese foi investigar em que consiste o mal-estar docente, clarificando o seu sentido. Uma das intenções dessa pesquisa foi refletir sobre as contradições geradas pela Modernidade no que se refere à sua proposta de formação cultural (*Bildung*). Nossa preocupação foi pensar nos desafios postos pela atualidade para a realização de uma educação com base em uma experiência formativa. Nesse contexto, refletimos sobre a importância de se conceber os caminhos de uma educação comprometida com a formação dos indivíduos autônomos capazes de buscar a sua identidade, ressignificando a percepção da realidade pela via dessa mesma experiência. Enfim, vimos na Teoria Crítica um referencial teórico-filosófico que contempla a possibilidade de desenvolvermos em bases diferentes a análise do processo social em que se insere a educação escolar na atualidade, bem como seus vínculos com a produção do mal-estar docente.

Teixeira (Inep), o Brasil tem 2,2 milhões de professores e professoras atuando na educação básica (INEP, 2020). Outra pesquisa publicada pela Revista Brasileira de Saúde Ocupacional (v. 48, 2023) apontou o surgimento de doenças crônicas não transmissíveis (DCNT) entre os docentes da escola básica. No que se refere às professoras, predominam os sintomas relacionados ao esgotamento psicológico, entre outros relacionados à saúde mental. Fatores de risco relacionados à hábitos sedentários estão entre o grupo de professores pesquisados.

Outro estudo realizado por pesquisadores da universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) em parceria com a Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes) divulgado em julho de 2023 apontou o predomínio de fatores de risco junto aos professores/as da escola básica pública<sup>2</sup>.

Cerca de 128 mil licenças médicas foram concedidas a professoras e professores no estado de São Paulo, em 2023, de acordo com a Associação Nacional de Medicina do Trabalho (ANAMT, 2023), totalizando 2.901.529 dias de afastamento no mencionado ano.

Se tomarmos apenas o estado de São Paulo, a rede estadual de ensino contabilizou, nos seis primeiros meses de 2023, um total de 20.173 professores e professoras afastados por questões ligadas à saúde mental, um aumento de 15% em comparação ao mesmo período de 2022. As informações foram obtidas pela TV Globo via Lei de Acesso à Informação. De acordo com a pesquisa, são 112 professores/as afastados por dia por conta de problemas de saúde (ANAMT, 2023).

Diante do exposto, nos próximos itens deste artigo, refletiremos sobre o modo como o mal-estar docente se instaura na subjetividade do docente, trazendo uma análise filosófica para se pensar o mesmo mal-estar por outra via, a da crítica.

## **O mal-estar na docência**

Ao iniciar a reflexão sobre o mal-estar docente, convocamos a tela *O Grito*. Pintada em 1893 por Edvard Munch, a obra aponta para a figura de um sujeito com as mãos na cabeça, trêmulo, assombrado, a boca entreaberta e, na face, uma expressão que sugere angústia, um certo mal-estar. O contexto que demarca essa pintura também chama a atenção para a temática em discussão. Certa tarde, Munch saiu para passear no parque com dois colegas. O horizonte estava mesclado de vários tons de vermelho, o rio encontrava-se com o céu com pinceladas de um azul forte. A imagem produziu no pintor um efeito no sentido de expressar o sentimento que lhe inspirou a paisagem num grito, intitulado, por ele como o grito da natureza.

O grito não expressado sugerido pela obra de Munch, com a voz emudecida, abafada, impactada, remete-nos à fala emudecida do professor na contemporaneidade, que vive sob o viés de um contexto

---

<sup>2</sup> Para mais informações, acessar: <https://unimontes.br/pesquisa-da-unimontes-identifica-fatores-de-riscos-e-protecao-para-doencas-cronicas-entre-professores-da-educacao-basica/>. Acesso em: 24 jun. 24.

conturbado, impactado pela (im) possibilidade de narrar o que (se) passa, o que toca e o que acontece no chão da escola.

Trazer à reflexão esse contexto da fala emudecida do professor é possibilitar o impulso ao debate em torno do mesmo como sujeito de seu saber fazer, considerando a cena da sala de aula como um processo que é tecido por vários acontecimentos. No chão da sala de aula não apenas concretiza-se os currículos oficiais programados e estruturados previamente. Há sim elementos que estão para além do trato pedagógico, aqueles que tiram o professor de seu estado de tudo saber para um estado de por que saber (Manfré, 2014).

Sabe-se que a lógica da formação passa a ser o saber racional, instrumental, matemático, porém, é na prática cotidiana que o professor reconhece sua impossibilidade de tudo saber e controlar. É nesse cenário contraditório que não se ajustam mais as identidades do professor e no qual esse profissional vivencia o mal-estar. Nesse contexto multifacetado, estão incluídos os saberes que servem de base para a sua prática pedagógica. A formação, muitas vezes, é entendida como sinônimo de qualificação, capacitação, preparação, profissionalização, como um saber fazer pautado por um aspecto técnico-instrumental. Consta-se uma visão utilitarista na configuração da formação de professores (Manfré, 2014).

Ao analisar rapidamente o contexto histórico dos processos ideais de formação docente, observamos o quanto as transformações sociais provocadas pela massificação do ensino, das novas tecnologias e da globalização demarcaram a baixa valorização do trabalho do professor e o investimento na educação. Além desses aspectos, o professor possui elevada carga horária de trabalho para garantir o seu sustento mensal. Correndo de uma escola a outra, ele vai aprendendo que, para sobreviver a esse contexto, precisa se desdobrar, deixando, às vezes, de oferecer um ensino de qualidade.

Assim, uma questão delinea-se: como esse professor marcado pela racionalidade moderna (instrumental, que administra o pensamento, os desejos e o agir) e pela incompletude enquanto sujeito desejante responde a esse sistema que lhe impõe um percurso pautado por um tempo linear e fragmentado?

Constata-se que esse quadro é agravado pela falta de uma cultura da escuta e da fala na escola. A não existência de uma política que torne os professores agentes da própria palavra acaba por levá-los a sintomatizar no corpo o que não foi simbolizado na fala.

### **Ressignificando o mal-estar docente**

No texto *Tabus* acerca do magistério, Adorno (1995) chamou a atenção dos docentes para os limites que estão presentes na transmissão dos saberes à medida que essa comunicação leva em consideração apenas os aspectos didáticos, racionais, previsíveis e comunicáveis por meio das palavras. Segundo Adorno (1995), essa comunicação não teria levado em consideração uma outra experiência

indeterminável presente na relação pedagógica. Em suas reflexões sobre o magistério, Adorno (1995) afirma que, mesmo não sendo pedagogo e não tendo dados empíricos de pesquisas docentes, gostaria de tornar visíveis suas reflexões sobre a aversão à profissão docente. Tomado pela falta de reflexão sobre essa questão, Adorno (1995) trata de apontar possíveis caracterizações do magistério ao longo de sua existência. O autor faz um exame do passado encontrando as raízes dos tabus no magistério.

O processo civilizatório de que os professores são agentes orienta-se para um nivelamento. Ele pretende eliminar nos alunos aquela natureza disforme que retorna como natureza oprimida nas idiossincrasias, nos maneirismos da linguagem, nos sintomas de estorrecimento, nos constrangimentos e nas inabilidades dos mestres. Triunfarão aqueles alunos que percebem no professor aquilo contra o que, de acordo com seu instinto, dirige-se todo o sofrido processo educacional (Adorno, 1995, p. 110).

De acordo com Manfré (2014), Adorno observou em vários momentos do texto, as desilusões dos alunos que projetam seus ideais na imagem do professor. Posteriormente, descobrem, de forma mais frustrante, que não houve correspondência com o modelo idealizado, tanto cognitiva quanto afetivamente. Assim, uma das formas que os discentes encontram para denunciar a opressão, bem como os excessos de instrumentalização na educação evidencia-se no fato de poderem denunciar as fraquezas e as idiossincrasias não sublimadas dos professores, assim como as imagens sedimentadas no inconsciente. Por essa via, os educandos denunciam, em forma de caricatura, por exemplo, as formas de opressão sofridas, revelando ao professor aquilo que não foi sublimado, mas que foi recalcado em nome do processo civilizador.

Para Manfré (2014), Adorno procura demonstrar que os conflitos dos mestres vinculados à sexualidade, à infantilização, ao indeterminado e ao incerto na prática pedagógica, a um poder que é legitimado pelo discurso oficial, mas negado na prática educacional, são todos conflitos negados pelas condições psicológicas dos educadores, bem como pela reprodução das relações materiais cada vez mais instrumentais. Desse modo, o sofrimento, então, comparece sob a forma de uma impossibilidade de lidar com situações angustiantes como os insucessos e fracassos em relação às situações de ensino e de aprendizagem, às demandas burocráticas, às situações de violência e agressividade na escola, dentre outras.

Nesse processo de racionalização, podemos notar, segundo Chauí (1982, p. 57-58):

[...] a aliança intrínseca entre uma certa concepção de ciência, da tecnologia, da profissionalização e do progresso que não só indicam a morte da pedagogia como arte de ensinar, mas revelam também o novo papel conferido à escola: além de reprodutora de ideologia e das relações de classe, está destinada a criar em pouco tempo, a baixo custo e em baixo nível, um exército alfabetizado e letrado de reserva.

Para compreendermos o modo como o processo pedagógico se transformou para atender às exigências da racionalidade instrumental causando o empobrecimento da subjetividade e das relações, é

necessário refletir sobre a cultura contemporânea. Com base no projeto iluminista, passou-se a acreditar que a mesma racionalidade, de forma semelhante, poderia dar conta das muitas contradições ainda existentes nas sociedades contemporâneas, entre elas, as que presentificam o universo educacional.

Explicitou-se, então, segundo Chauí (1982), no campo escolar, a busca pela eficiência e pela eficácia que passaram a ser perseguidas sem maiores considerações quanto à natureza do trabalho escolar num processo em que valores eminentemente educacionais foram substituídos por outros de caráter econômico: maximização da produção (formar mais alunos em menos tempo) e minimização das despesas (menores gastos). Assim, o processo educativo tornou-se, então, um mero adaptar-se à realidade imediata, anotou Manfré (2014).

Nesse contexto, podemos afirmar que a atividade docente transformou-se em mera técnica ou aplicação de conhecimentos técnicos produzidos pelas próprias ciências da educação, atendendo, de modo eficiente e eficaz, à necessidade social de demanda de qualificação profissional. Mera atividade repetidora, o trabalho pedagógico tornou-se incapaz de traduzir-se em experiências narráveis, contribuindo para reforçar o mal-estar docente.

As atividades práticas, assim entendidas, priorizam o “saber fazer” em detrimento do “por que fazer”, ignorando o que fazemos e seu sentido, tornando nosso trabalho técnico e mecânico, o que empobrece nossa reflexão.

Das concepções adornianas, destacam-se os elementos que seriam necessários à construção de uma pedagogia comprometida com a superação dos problemas colocados pelo confronto entre o ideal de esclarecimento e as condições atuais em torno da educação e do mal-estar, de modo mais específico. O tempo necessário para a reflexão, a interconexão entre os processos escolares e não-escolares, a experiência com o próprio pensamento, a tensão dialética entre teoria e prática seriam elementos essenciais para uma experiência com a cultura e com o pensamento (Manfré, 2014, p. 93).

Para Adorno (1996), o esclarecimento seria um dos caminhos para se escapar da frieza generalizada e das condições objetivas que produziram Auschwitz. Trata-se do entendimento de como as pessoas se tornaram o que são, quais foram os motivos que levaram à barbárie. Por isso, Adorno investe na formação do sujeito como condição necessária para entender seu presente. Por meio do estudo dos sujeitos e da sociedade, é que se pode “impedir que se tornem novamente capazes de tais atos na medida em que se desperta uma consciência geral acerca desse mecanismo” (Adorno, 1995, p. 121). Resistência e inconformismo são uma das maneiras possíveis de manifestação de uma ressignificação, concebeu Adorno (2001). Já na abertura de *Minima Moralia*, o frankfurtiano faz referência a um dos momentos mais desconcertantes de toda a obra, quando escreve:

[...] Na era da sua decadência, a experiência que o indivíduo tem de si mesmo e do que lhe acontece contribui, mais uma vez, para um conhecimento que simplesmente lhe estava oculto, na altura em que, como categoria dominante, se exibia de um modo positivo e sem fissuras. Frente à unanimidade totalitária, que proclama como fito a eliminação da diferença, é possível que até algo da força social libertadora se tenha concentrado na esfera do individual. Nela se demora a teoria crítica, mas não com má

consciência (Adorno, 2001, p. 10).

O conceito de resistência em Adorno está ligado muito mais à decadência do indivíduo na sociedade administrada do que à sua recuperação. Desse modo, segundo Zuin (1999), a resistência do indivíduo em Adorno, assim como sua dialética, é negativa. A resistência em Adorno é o resultado depurado da exigência de se manter a tensão entre pensamento e realidade.

Diante do exposto, o bem-estar e, em última instância, a felicidade, é foco contínuo de atenção. Nunca se preocupou tanto em atingir tais estados, nunca se demandou tanto, e com tamanha naturalidade e legitimidade, o direito e, mais recentemente, o imperativo de ser e estar feliz. Ao mal-estar, em contrapartida, geralmente são reservadas as denominações patológicas e disfuncionais que assumem caráter de ruptura naquilo que deveria ser pleno. Para essas irrupções, busca-se a cura. Na atualidade, o que não faltam são opções e promessas de alívio (Manfré, 2014, p. 102).

Como quem escolhe produtos nas prateleiras dos supermercados, anseia-se, igualmente, encontrar, na forma de objetos de consumo soluções para as intempéries da vida. A quantidade e a diversidade de ofertas impressionam. Promessas impressas em coloridas capas de revistas, em substâncias psicotrópicas, legalizadas ou não, publicações científicas, bens de consumo e suas propagandas, psicofármacos, espaços religiosos invadem o cotidiano dos indivíduos ávidos pelo consumo de bem-estar. As psicoterapias passam a ser incorporadas nesse promissor mercado diversificado para todos os gostos, variedades de escolhas para todos os tipos de consumidor. Encontram-se tanto soluções mais simples, quanto soluções mais elaboradas que propõem, mesmo que ilusoriamente, a possibilidade de uma solução definitiva para o mal-estar vivenciado na contemporaneidade.

Vende-se bem-estar, vendem-se promessas de bem-estar, vendem-se caminhos para o bem-estar. Representantes da área médica, do campo espiritual, místico ou religioso, do campo das psicoterapias – o campo educacional também não poderia estar fora dessa discussão, muitas vezes (re) produzindo o discurso médico-comportamental - integram o rol das opções disponíveis aos indivíduos que anseiam pela solução definitiva para os tropeços e descompassos que insistem em se manifestar.

Na atualidade, é a medicina um dos caminhos privilegiados de acesso a indicações relacionadas ao sofrimento e ao bem-estar. A ponderação médica é clara: bem-estar é uma questão de saúde, logo, um problema concernente ao saber e às técnicas dispostas pela medicina. Disso decorre a concepção de que os mal-estares caracterizam-se como quadros psicopatológicos a serem diagnosticados e ‘curados’ através de terapêuticas químicas ou reeducativas específicas (Manfré, 2014, p. 110).

As últimas concepções freudianas sobre o mal-estar, como exemplo a tese defendida em *O mal-estar na civilização*, da oposição pulsão sexual x restrição imposta pela civilização, muito pouco têm a oferecer ao abundante mercado de produtos e promessas de bem-estar instantâneas apregoadas pelos discursos mercadológicos.

Apesar de não ter se voltado especialmente à Educação, Freud (1997) fez observações relevantes ao tema. Houve, certamente, uma preocupação quanto ao assunto, havendo um destaque para a reflexão do mestre da psicanálise. Para ele, a missão de ensinar, ao lado de governar e psicanalisar, é uma profissão

impossível. Ao afirmar a missão da Educação como impossível, isso não significaria algo irrealizável, mas sim o que não poderia ser integralmente alcançado.

A Psicanálise não seria fundamento para a Pedagogia por ter exatamente função oposta: a primeira, quer entender a (des) organização, trabalhando com a origem; a segunda, quer controlar, orientar, organizar. Para Freud (1997), uma função da Educação seria a sublimação que se constitui na canalização da energia de uma pulsão para um objetivo não sexual. Seriam atividades como “produção intelectual, científica, artística e todas as que promovem um aumento da qualidade de vida dos homens” (Kupfer, 2005, p. 42).

Durante o processo escolar, os docentes são ensinados a detectarem em seus alunos as causas da não aprendizagem ou da não adaptação às normas escolares. Além disso, consideram que muitos dos problemas políticos seriam resolvidos se profissionais de várias especialidades – psicólogos, assistentes sociais, médicos, psiquiatras – estivessem na escola controlando as adversidades constantes como se elas não tivessem relação com o contexto educacional. A inaptidão à experiência promovida, dentre outros fatores, por cursos que informam, ao invés de formar, produz uma consciência coisificada. A predominância da técnica na formação, segundo Maar (1995), promove o desenvolvimento da consciência mutilada. Combater a técnica seria condição para a não repetição da barbárie.

Os homens inclinam-se a considerar a técnica como sendo algo em si mesma, um fim em si mesmo, uma força própria, esquecendo que ela é a extensão do braço dos homens. Os meios – e a técnica é um conceito de meios dirigidos à autoconservação da espécie humana – são fetichizados, porque os fins – uma vida humana digna – encontram-se encobertos e desconectados da consciência das pessoas (Adorno, 2003, p. 132-133).

Notamos que, mesmo com todo esforço dos pesquisadores em buscar novas alternativas para o fazer pedagógico, ainda imperam resquícios de um discurso formatado pela ilusão em ideais normativos que depõem contra o sujeito do desejo. Ao insistir em não abrir mão dessa ilusão de realização plena, o sofrimento se instala. Por isso mesmo, ao não alcançar os objetivos propostos por esse modelo de educação, resta aos professores o mal-estar, muitas vezes resultado da frustração por não conseguir controlar todos os resultados.

Assim, percebemos que, no contexto educacional, não extinguimos a demanda do mal-estar docente simplesmente instituindo métodos e técnicas eficazes, construindo medidas preventivas, construindo condições para o bem-estar, terapias coletivas, estratégias defensivas ou projetando ideais que acenam com garantias de alcançar os objetivos educativos plenamente, pois o mal-estar é inerente à constituição humana.

Por outro lado, é possível lidar com o mal-estar do professor numa perspectiva da singularidade fidedigna à constituição dos sujeitos, resignificando, por meio da crítica, o que acontece na escola e fora dela. Foi nesse momento que nos apropriamos dos escritos de Adorno no intuito de pensar a experiência formativa como elemento fundamental para a formação e para a educação, sem a qual ambas se dão de modo precário. Se refletirmos, sobretudo, na experiência de ser professor na atualidade ou de ser aluno, na experiência de estar inserido no contexto escolar, há o predomínio do



empobrecimento da experiência na escola marcada pela fragmentação e isolamento das práticas de reflexão sobre o fazer pedagógico. A educação acaba danificada e assume um papel afirmativo no sentido de que passa a agir para a reificação da ordem vigente nas subjetividades dos sujeitos que a ela cabem (de) formar (Manfré, 2014, p. 110).

De acordo com Adorno (1996), o processo educativo necessita oferecer aos sujeitos as condições necessárias para que esses se adaptem ao mundo; entretanto, restringir apenas a produção de *well adjusted people* numa sociedade desigual seria destituir a educação de seu verdadeiro significado para torná-la um processo mecânico e alienador.

A educação, ao exercer o papel de produzir indivíduos adaptados, domesticados para o mercado do trabalho sem intermediar a relação entre o sujeito e os objetos culturais, perde seu objetivo, a saber, desenvolver as potencialidades criativas dos indivíduos. Como salientou Adorno (1995, p. 124-125): “O único poder efetivo contra o princípio de Auschwitz seria a autonomia, para usar a expressão Kantiana; o poder para a reflexão, a autodeterminação, a não-participação”.

Para a possível concretização dos objetivos definidos à educação, consideramos necessária a constatação dos mecanismos sociais que acabam por configurar hoje um cenário de processos semiformativos que fabricam ‘novas subjetividades’ – ou novas formas de dominação e instrumentalização do pensamento, nas palavras de Adorno – de tal maneira que a experiência formativa não encontra no indivíduo as condições necessárias para se desenvolver. A experiência a qual almejamos interage com o sujeito pela memória, pela história, pela reestruturação de si e é colocada a ele frente às novas experiências. A experiência não é uma relação vertical de um sobre o outro, mas sim a construção- destruição-reconstrução do sujeito e do objeto (Manfré, 2014, p. 119).

Pela autorreflexão crítica sobre as consequências do passado sobre o presente, das atrocidades cometidas em nome do progresso e da ciência instrumental, devemos construir meios que possibilitem a resistência à barbárie que ainda persiste. Seria, portanto, um apelo ao não-elaborado, ao não-reparado que ainda pode nos tocar, acontecer-nos, mostrando-nos os contrapontos entre o sensível e o irracional e os limites que impedem a formação do pensamento crítico.

## Considerações

Este estudo tratou do tema mal-estar docente e (im) possibilidade de sua ressignificação. A partir de um estudo bibliográfico, a análise apontou que o mal-estar é inerente à constituição humana.

A figura do professor é peça central nesse processo e também ele deve fazer sua autocrítica. É necessário que reconheça os tabus que permeiam sua imagem e se impõem como preconceitos psicológicos e sociais para assim poder combatê-los e elaborá-los. De uma perspectiva dialética, a formação cultural em Adorno (1996) está inserida no desenvolvimento histórico do homem não apenas como reflexo das condições existentes, mas como possibilidades de transformação dessas.

Em Adorno (1996), não há um modelo de educação. Desse ponto de vista, a educação, no entender do filósofo, deveria ser orientada pelo não esquecimento de que alguma coisa aconteceu e pode voltar a

acontecer se não for tratada como um problema no presente. Essa seria uma das funções da educação, ou seja, relembrar o passado e investir na formação e na elaboração do pensamento do indivíduo no presente.

A análise adorniana centra-se em como evitar que se repita o horror pelo não esquecimento e esclarecimento de como a barbárie foi e pode ser ruim para a civilização.

A experiência coloca-se em oposição à consciência reificada que repete a mesmice, incapaz, portanto, de relacionar-se com o diferente e limitada à adaptação ao imediatamente dado.

Nas *Minima moralia* encontramos uma visão inconformista diante das condições objetivas e subjetivas do mundo administrado. Em meio a inúmeros exemplos da vida cotidiana, a questão do declínio da experiência fica patente no embrutecimento do sujeito, na conformação de uma determinada pedagogia dos gestos e do corpo.

La resultante pobreza de la experiencia, advirtió Benjamin, significaba una nueva clase de barbarie que involucraba mucho más que al individuo, pues sugería, además, el agotamiento de la cultura misma. Pero donde se produce un colapso semejante, afirmó Benjamin con una mezcla de desafío y desesperación, hay también una nueva oportunidad. Adónde lo lleva al bárbaro la pobreza de la experiencia? Lo lleva a comenzar desde el principio; a empezar de nuevo; a arreglarse-las con poco; a construir desde lo ínfimo y seguir construyendo sin mirar ni a diestra ni a siniestra (Jay, 2009, p. 381).

Nesse sentido, o professor, em toda a sua carga de afetividade, pode ressignificar, pela autorreflexão, o mal-estar. Para Adorno (1996), a tarefa principal do pensamento autorreflexivo é interpretar.

Zuin (1999) critica a forma com que os problemas educacionais vêm sendo tratados, uma vez que não se leva em conta a reflexão profunda sobre o potencial esclarecedor da educação na tensão entre adaptação e resistência. A impossibilidade da reflexão na escola repõe a mesma lógica presente na sociedade industrial, perpetuando, no âmbito educacional, a pseudoformação do indivíduo e tornando ainda mais distantes as possibilidades de reflexão sobre os determinantes do estado atual da educação.

Nesse sentido, propomos ressignificar o mal-estar docente pela via da crítica através da autorreflexão, rejeitando uma rasa interpretação que propõe a resolução do mal-estar docente (ou até mesmo sua eliminação) pela via do bem-estar, das estratégias de *coping*, da resiliência, das terapias de autorregulação. É nessa discussão que o texto freudiano de 1930 ganha atualidade, ou seja, o mal-estar, para ao pai da psicanálise, é visto como algo relativo à subjetividade do indivíduo, como algo inerente à sua própria constituição psíquica.

Para Freud (1997), o mal-estar é um estado, um descontentamento que alcança o ser humano. É produzido, portanto, como um preço a pagar pela vida coletivizada. Assim, O mal-estar na civilização define aquilo que é o homem freudiano na cultura, um indivíduo pressionado por pulsões, amores e ódios primitivos, ambivalentes contidos pela coerção externa e sentimentos de culpa. Porém, ao mesmo tempo em que servem para proteger a vida em sociedade, são responsáveis pela supressão das necessidades

primitivas, logo, pela promoção do mal-estar.

Buscamos dialogar com Freud e Adorno no sentido de entender como o mal-estar está além dos bancos escolares, enquanto que, concretamente, trata-se da mazela cotidiana e do massacre social do professor. Assim, procuramos mostrar em que medida tais momentos se relacionam com o processo educativo e formativo e com o processo de ressignificação do mal-estar vivenciado pelos docentes. Desse modo, além da ressignificação do mal-estar docente pela via da crítica, da autorreflexão, reivindicamos que o docente que o experimenta resista subjetivamente às suas causas efetivas e potencialize essa atitude mediante o restabelecimento do sentido que a experiência formativa oferece à sua ação.

De forma oposta, propomos pensar o mal-estar na escola enquanto expressão de algo que está devindo, ou seja, o mal-estar como anúncio de desconforto, que relativiza suas certezas e que faz com que o professor busque novos recursos e meios para lidar com os acontecimentos cotidianos. O mal-estar é inevitável. Desse modo, propomos encará-lo como crítica, pautando-se pela possibilidade de re-narrar, experienciar. Assumimos o mal-estar docente enquanto trabalho de resistência (Manfré, 2014, p. 120).

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. Tabus acerca do magistério. In: **Theodor Adorno: educação e emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 97- 118.

ADORNO, Theodor. Teoria da semicultura. Tradução de Newton Ramos-de-Oliveira; Bruno Pucci; Cláudia B. M. Abreu. **Educação e sociedade**, n ° 56, Campinas, São Paulo: Papius, dezembro/1996, p. 388-411.

ADORNO, Theodor. **Mínima Moralía**: reflexões a partir da vida danificada. Tradução de Artur Morão. São Paulo: Edições 70, Ltda, 2001.

ADORNO, Theodor. O ensaio como forma. In: **Notas de literatura I**. Tradução Jorge de Almeida. São Paulo: Duas Cidades, editora 34, 2003.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE MEDICINA DO TRABALHO (ANAMT, 2023). **Afastamento**: a saúde do professor reflete as condições de trabalho. 2023. Disponível em: <https://www.anamt.org.br/portal/2023/10/31/a-saude-do-professor-reflete-as-condicoes-de-trabalho/> . Acesso em: 13 fev. 2024.

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Tradução de Mauro Gama, Cláudia Martineli Gama. Rio de Janeiro: Jorge Zahar ed., 1998.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar ed., 2001.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida Líquida**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. 2. Ed ver. Rio de Janeiro:

Jorge Zahar ed. 2009.

BIRMAN, Joel. **O Mal-estar na atualidade**: a psicanálise e as novas formas de subjetivação. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1999.

CHAUÍ, Marilena. O que é ser educador hoje? Da arte à ciência: a morte do educador. In: BRANDÃO, Carlos (Org.). **O educador hoje**. Rio de Janeiro: Graal, 1982, p. 51-70

ESTEVE, José. M. **O mal-estar docente**: a sala de aula e a saúde dos professores. São Paulo: EDUSC, 1999.

FONSECA, Ana C. E. A. **Contribuições da psicanálise a uma leitura do mal-estar docente na rede municipal de ensino em Olinda**. 2009, 140 f. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade Federal de Pernambuco, Recife/PE.

FREUD, Sigmund. **O mal-estar na civilização**. Rio de Janeiro: Imago, 1997

FUNDACENTRO, MINISTÉRIO DO TRABALHO E PREVIDÊNCIA. **Relatório técnico**: Condições de trabalho e saúde dos professores no Brasil: uma revisão para subsidiar as políticas públicas. São Paulo: Fundacentro, 2022.

GONÇALVES, Cecy, M. M. M. **Escola Pública**: bem-estar docente, mal-estar docente e gênero. 2008, 94 f. Dissertação (Mestrado em educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do sul. Porto Alegre/RS.

HAIKAL, Desiree *et al.* Fatores de risco e proteção para doenças crônicas não transmissíveis entre professores da educação básica. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, v. 48, n. 1, p. 1-13. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbso/a/MYnZtnySrcNpnYRFbdkxFc/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 24 jun. 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar 2020**. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_escolar\\_2020.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf). Acesso em: 23 fev. 2023.

JAY, Martin. El lamento por la crisis de la experiencia (Benjamin y Adorno). In: **Cantos de experiência**: variaciones modernas sobre un tema universal. Tradução de Gabriela Ventureira. Buenos Aires: Paidós, 2009, p. 365-417.

JESUS, Saul N. **Bem-estar dos professores**: estratégias para realização e desenvolvimento profissional. Porto: ed. Porto Ltda., 1998.

KOBORI, Carolina. **Organização e condições de trabalho de professoras** – mal-estar docente e permanência no emprego: estratégia defensiva? 120 f. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade Estadual de Campinas, 2010.

KUPFER, Maria C. **Freud e a educação**: o mestre do impossível. São Paulo: ed. Scipione, 2005.

MAAR, Wolfgang Leo. À guisa de introdução: Adorno e a experiência formativa. In: **Theodor Adorno**: educação e emancipação. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 11-28.

MANFRÉ, Ademir Henrique. **O mal-estar docente e os limites da experiência no tempo**

**presente:** uma leitura frankfurtiana. 2014. 212 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente/SP, 2014.

MORGADO, M. A. **Da sedução na relação pedagógica:** professor-aluno no embate com afetos inconscientes. São Paulo: Summus, 2002.

PRIOSTE, Cláudia D. **Diversidade e adversidade na escola:** queixas e conflitos de professores frente à educação inclusiva. 2006, 163 f. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade de São Paulo, São Paulo.

RODRIGUES, Lenira S. **Do mal-estar ao bem-estar docente:** uma análise de caso Argentina e Brasil. 2011, 111 f. Dissertação (Mestrado em educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUC-RS. Porto Alegre/RS.

SAMPAIO, Adelar A. **Programa de apoio ao bem-estar docente:** construção profissional e cuidar de si. 2008, 110 f. Dissertação (Mestrado em educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. PUCRS, Porto Alegre.

WEBER, Sueli W. **Uma investigação acerca dos fatores que contribuem para o mal-estar e o bem-estar dos professores que trabalham com EAD.** 2009, 170 f. Tese (Doutorado em educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, PUCRS, Porto Alegre.

ZUIN, Antônio A. S.; PUCCI, Bruno; RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton. **Adorno:** o poder educativo do pensamento crítico. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

*Recebido em: 13 de fevereiro de 2023.*

*Aprovado em: 14 de maio de 2024.*