

A ESCOLA ENTRE O PASSADO E FUTURO: O PROBLEMA DO MAL-ESTAR DOCENTE NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

THE SCHOOL BETWEEN PAST AND FUTURE: THE PROBLEM OF TEACHER'S UNEASINESS IN CONTEMPORARY SOCIETY

Fernando Lionel QUIROGA

<fernando.quiroga@ueg.br>

Doutor em Ciências

Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), São Paulo, SP, Brasil

Professor na Universidade Estadual de Goiás (UEG), Anápolis, Goiás, Brasil

<http://lattes.cnpq.br/8336467140213369>

<https://orcid.org/0000-0003-4172-2002>

RESUMO

Abordamos a questão do mal-estar docente a partir da produção de sentidos presentes nas representações sociais de professores de uma cidade próxima à capital paulista. Abordou-se o tema a partir do contexto da escola contemporânea dentro de uma perspectiva sociológica, cuja intenção consistiu em apresentar uma breve retrospectiva do sistema escolar a partir da segunda metade do século XX. Tratou-se a questão do mal-estar vinculando-o à noção de contemporaneidade, justamente pelo caráter obscuro e incapturável que reside nos dois conceitos. A partir disso, e com base nos dados obtidos através de entrevistas semiestruturadas, buscou-se criar diversas categorias que pudessem explicar de que modo o mal-estar, para além de fatores externos e contingentes, se manifesta no cenário educacional contemporâneo. Concluímos que, subjacente às representações sociais dos professores acerca da profissão, deve-se considerar o processo histórico e o valor social da escola que, por diversos motivos, vem sofrendo um desgaste que incide diretamente nas representações acerca da carreira docente. Ao admitirmos que o pensamento social acerca da escola passa de um período de entusiasmo e reconhecimento que culmina em um estágio de erosão, crise e desprestígio social, o modo como se pensa ao seu respeito é perpassado por conjuntos de ideias que, por colidirem no tempo contemporâneo, produzem o sentimento de mal-estar.

PALAVRAS-CHAVE: Mal-estar docente; contemporaneidade; representações sociais; escola.

ABSTRACT

We approach the issue of the teacher's uneasiness from the production of meanings present in the social representations of teachers, in a city close to the capital of São Paulo. The theme was approached from the context of contemporary school within a sociological perspective, whose intention was to present a brief retrospective of the school system from the second half of the twentieth century on. The issue of the so called uneasiness was addressed by linking it to the notion of contemporaneity, precisely because of the obscure and incapturable aspect that resides in both concepts. Grounded on this, and based on the data obtained through semi-structured interviews, we sought to create several categories that could explain how this uneasiness, in addition to external and contingent factors, manifests itself in the contemporary educational scenario. We conclude that, underlying the social representations of teachers about their profession, one must consider the historical process and the social value of school, which, for multiple reasons, has been suffering an offscoring that directly affects the representations about the teaching career. When we admit that social thinking about school passes from a period of enthusiasm and recognition that culminates in a stage of erosion, crisis and social disrepute, the way we think about it is permeated by sets of ideas that, as they collide in our contemporary times, produce the feeling of unease.

KEYWORDS: Teacher uneasiness; Contemporaneity; Social representations; School.

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo é uma contribuição ao debate acerca do mal-estar docente¹. Zaragoza (1999) num estudo que se tornou referência da área investiga o fenômeno interrogando-se acerca dos fatores subjacentes à sua manifestação. Sua análise baseia-se numa classificação estabelecida por Blase (Blase *apud* Zaragoza, 1982), cujos fatores distinguem-se em dois principais grupos: (1) Fatores Primários – referentes aos que incidem diretamente na ação do professor em sala de aula e geram tensões associadas a sentimentos e emoções negativas; (2) Fatores Secundários – referentes às questões ambientais, isto é, ao contexto em que se exerce a docência. (ZARAGOZA, 1999, p. 27). De modo geral, o estudo do pesquisador espanhol aponta para a crise da educação como um dos principais desencadeadores da condição de mal-estar. Autores como Canário (2006);

Bourdieu (2010); Arendt (1972), discutiram o contexto de crise mundial, principalmente após a Segunda Grande Guerra, que se estendeu nas diversas instâncias da sociedade, particularmente na educação no contexto da democratização da escola e da igualdade de direitos, culminando na massificação do ensino. Diversos aspectos, teóricos e práticos, constituem os pontos de vista destes autores. Para Canário a noção de crise estaria relacionada a uma dissonância entre o modelo escolar e as transformações sociais e históricas ao seu entorno. Neste sentido, o mal-estar docente resultaria em um fenômeno de crise de identidade profissional decorrente de diversos aspectos. Em suas palavras:

Em primeiro lugar, assistimos hoje, à queda de algumas crenças fundadoras dos sistemas escolares e, nos últimos 30 anos, o desencanto em relação à escola teve uma repercussão negativa no modo como é socialmente vista a profissão do professor. Em segundo, a escolarização massiva e o conseqüente crescimento exponencial do número de professores conduziu à desvalorização do seu estatuto profissional. Em terceiro, a emergência de novas formas de regulação, aos

1 Trata-se da difusão e ampliação dos resultados da dissertação de mestrado defendida na Universidade Federal de São Paulo, UNIFESP, em 2013, com o título: “O mal-estar na contemporaneidade e suas expressões na docência” (QUIROGA, 2013), publicado também no formato de livro pela Paco Editorial (QUIROGA, 2015).

diferentes níveis dos sistemas escolares, e de divisão do trabalho, nos estabelecimentos de ensino, traduziu-se em uma “proletarização” tendencial do ofício do professor, de quem escapa o controle sobre o exercício do seu próprio trabalho. (CANÁRIO, 2006, p. 21).

As teses de Arendt e Bourdieu são mais conhecidas. Para a autora, a ideia de crise que acometeu a educação na América e se espalhou pelo mundo emerge de uma crise da modernidade responsável por mudanças fundamentais na estrutura das relações sociais e, especialmente, nas relações educacionais das gerações mais velhas sobre as mais novas (ARENDT, 1972). Para Bourdieu, no entanto, a partir de um estudo expressivo sobre o sistema escolar francês dos anos 1970, o problema estaria vinculado ao próprio funcionamento do sistema escolar, que em vez de promover mobilidade social - noção implícita quanto às expectativas da formação escolar - ao contrário disso, seria responsável pela conservação de uma estrutura reprodutora das desigualdades sociais, impedindo, portanto, a prometida mobilidade (BOURDIEU, 2010).

Deve-se ressaltar que, embora tais autores assumam uma postura crítica face ao sistema escolar republicano, seria incorreto deduzir a partir destas análises uma tentativa de reivindicação do modelo escolar elitista, restrito a apenas a uma parcela da sociedade. O sentido da crítica não implica em uma tentativa ou desejo de restauração das sociedades pré-modernas tradicionais, mas o de compreender o funcionamento das instituições modernas buscando desatar suas contradições internas bem como subsidiar elementos para a construção de formas de superação de seus problemas fundamentais. Deste modo, situamos o mal-estar docente como uma das consequências mais profundas do sistema escolar contemporâneo. O que ele revela transcende a própria instituição escolar na medida em que coincide com outros mal-estares do mundo moderno (Cf.: FREUD, 2010) e pós-moderno (Cf.: BAUMAN, 2012).

O caráter legítimo da autoridade da escola e do papel do professor, diante deste referido estado de crise, colocariam tanto a instituição quanto a identidade docente em suspensão frente às expectativas da sociedade. O que antes ocupava o papel da certeza frente ao sistema escolar no que diz respeito à formação da cidadania e da autoridade institucional, agora estaria sujeito às mais diversas fontes de desconfiança e descrédito por parte da sociedade. A escola do modelo

republicano, da igualdade de direitos, seria a responsável por criar uma imagem não correspondente à realidade.

De acordo com Canário (2006), a “crise da educação” poderia ser explicada a partir de três momentos. Segundo o autor, o contexto de “certezas” “corresponde à escola da primeira metade do século que, a partir de um conjunto de valores intrínsecos e estáveis, funcionava como uma fábrica de cidadãos” (CANÁRIO, 2006, p. 16). Após a Segunda Guerra Mundial, a escola passa de uma condição elitista para uma escola de massas. Este segundo momento situaria a escola num contexto de “promessas”, já que se trata de um período de otimismo mundial frente às promessas como “desenvolvimento, mobilidade social e igualdade” (CANÁRIO, 2006, p.17). Por último, a escola das “incertezas” corresponderia ao dismantelamento resultante das transformações do mundo pós-guerra, como o aumento das desigualdades sociais resultantes da urbanização, o desemprego estrutural das massas, a precariedade do trabalho, dentre outros aspectos conjunturais.

Segundo Arendt (1972), o problema da degradação dos sistemas escolares está de imediato vinculado às questões de ordem social e política que marcaram a história do século XX. Para ela:

Se compararmos essa crise na educação com as experiências políticas de outros países no século XX, com a agitação revolucionária que se sucedeu à Primeira Guerra Mundial, com os campos de concentração e de extermínio, ou mesmo com o profundo mal-estar que, não obstante as aparências contrárias de propriedade, se espalhou por toda Europa a partir do término da Segunda Guerra Mundial, é um tanto difícil dar a uma crise na educação a seriedade devida. (ARENDR, 1972, p. 222).

Tais perspectivas nos permitem compreender, portanto, o sentido pelo qual a crise expandiu-se pelo mundo até alcançar também a educação, favorecendo um ambiente de mal-estar que incide na carreira docente. A questão relativa ao tempo, nesse sentido, torna-se condição *sine qua non* deste fenômeno na medida em que o que está em jogo são as produções de sentidos sociais acerca da educação ao longo deste processo.

Este estudo consiste em analisar de que modo os professores refletem acerca da profissão e de que modo podemos localizar sentimentos, expressos por meio de representações sociais, vinculados ao mal-estar. Dividimos os dados obtidos em quatro grupos capazes de

representar um quadro no qual o professor vive a sua experiência na instituição escolar ao longo da carreira. Seguiu-se, assim, a ordem de interpretação dos dados: a) o tempo e as antinomias que ele estrutura; b) o sentido do trabalho; c) mal-estar, carreira e instituição; d) A prática e cotidiano.

2 MATERIAIS E MÉTODOS

O propósito da investigação consistiu em verificar as produções de sentidos sociais de professores pertencentes à rede pública do quadro funcional da Prefeitura da Estância Turística de Itú². Foram convidados para participar do estudo, um professor de cada modalidade de ensino, assim divididos: 1 professor de educação infantil; 1 do ensino fundamental; 1 de Educação Artística; 1 de Inglês; e 1 de Educação Física, perfazendo um total de 5 profissionais (Fig. 1). Optou-se pela escolha de um professor de cada modalidade com o objetivo de acessar a fontes/características diferentes do mal-estar docente. Os dados coletados para esta pesquisa foram aprovados pelo comitê de ética da Universidade Federal de São Paulo, Hospital São Paulo - UNIFESP, em parecer consubstanciado no Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº: 01617012.5.0000.5505 (Cf.: Plataforma Brasil). Posteriormente, seguiu-se à etapa de entrevista de caráter semiestruturado que foram transcritas integralmente e sistematizadas por categorias de análise. Com o objetivo de preservar a identidade dos participantes, seus nomes verdadeiros foram substituídos por pseudônimos.

Fig. 1. Características gerais dos professores entrevistados.

	Nerval	Rebecca	Virgínia	Gregório	Dóris
Idade	32 anos	51 anos	50 anos	30 anos	25 anos
Sexo	Masculino	Feminino	Feminino	Masculino	Feminino
Disciplina	Educação Física	Educação Fundamental	Artes	Inglês	Educação Infantil
Formação	Graduação em Educação Física	Normal Superior	Educação Artística	Letras	Pedagogia

²Cidade do interior paulista localizada aproximadamente a 100 km da capital composta de aproximadamente 156.982 habitantes (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2008).

Tempo de magistério	Professor da Secretaria de Educação de Itu desde 2007. Não tinha experiência na educação anterior a este período	Professora há 27 anos pela Secretaria de Educação de Itu.	Possui cerca de 20 anos de experiência, atuando como professora do Estado e escolas particulares. Pertence ao quadro de professores da Secretaria de Educação de Itu desde 2007.	Professor da Secretaria de Educação de Itu desde 2007. Não tinha experiência na educação anterior a este período	Professora da Secretaria de Educação de Itu desde 2011. Atua também na cidade vizinha (Salto) desde 2009.
Nível de ensino	Atua como professor de educação infantil e fundamental	Professora de Educação Infantil e Fundamental	Professora de educação infantil e fundamental	Atua como professor de educação fundamental	Professora de Educação Infantil e Fundamental

Fonte: Produzido pelo autor.

Para a análise das entrevistas, utilizamos a “Teoria das representações sociais” de Moscovici (2011), já que a nossa busca consistia em identificar, dentro do contexto profissional, quais eram as representações sociais relativas ao fenômeno investigado. No intuito de responder à questão, consideramos ter claro que o nosso objeto situa-se, antes de qualquer campo da educação; isto é, o escopo deste trabalho inscreve-se numa perspectiva de análise sobre o trabalho docente. E é através das expressões e representações dos profissionais ali envolvidos que tentamos encontrar a resposta de como o mal-estar se manifesta neste espaço profissional.

Partimos da suposição de que o mal-estar se expressa na medida em que é evocada, na fala dos professores, a noção do tempo. O núcleo desta suposição, no entanto, coincide com o próprio arquétipo pelo qual se formam as representações sociais, pois o tempo é, segundo Moscovici (2010), o responsável pela geração e mutação das representações sociais ao longo da história. Portanto, nas situações marcadas pela linha divisória do tempo, como: “passado/presente”, “ideal de escola/condições reais de trabalho”, “antigamente/hoje em dia”, as expressões apontam para sentidos sociais difusos que permitem, se não visualizar o fenômeno, ao menos compreender a lógica do seu funcionamento.

Outras hipóteses para a origem do mal-estar podem ser derivadas da primeira, tomando os sentidos sociais que são historicamente produzidos: são oposições entre expectativas e a vivência. No caso analisado aqui, tratam-se das condições de trabalho quando em contraste a modelos idealizados e as condições existenciais frente às demandas atuais da profissão. As duas hipóteses tornam-se um desdobramento da primeira na medida em que o trabalho, a carreira, a instituição, a prática e o cotidiano correspondem mais a guias semânticos pelos quais o mal-estar se expressa do que a seus germes.

Nas representações sociais, o que se pode verificar é o caráter material das ideias, e de como estas vão se amalgamando no ambiente social. Moscovici (2010) compara as representações a “criaturas do pensamento”, de modo que terminam por se constituir em um ambiente real, concreto³. Em defesa das representações sociais, ele reforça a importância da teoria colocando-a em tamanha evidência que chega a situar o nosso momento histórico como “era da representação”. O pressuposto para chegar a essa afirmação consiste em que as interações humanas, seja através da relação entre duas pessoas, ou entre dois grupos de pessoas, são constituídas pelas representações.

As representações sociais tem por função tornar familiar algo não-familiar. A não-familiaridade, para o autor, gera a sensação do espanto, do fascínio e do terror que seriam os motores das representações sociais, e da familiaridade no sentido de sentir-se confortável, protegido por uma atmosfera de reconhecimento simbólico partilhado socialmente. Em suas palavras:

A presença do real de algo ausente, a “exatidão relativa” de um objeto é o que caracteriza a não-familiaridade [...] algo parece ser visível, sem o ser: ser semelhante, embora sendo diferente, ser acessível e no entanto ser inacessível”. (MOSCOVICI, 2011, p. 56).

3 Se transformar conceitos em objetos ou em pessoas é parte deste trabalho, é certo que o ponto de partida não é o próprio mal-estar, mas se procura chegar a ele pelas entrevistas e análises. Como se pode verificar, o mal-estar, como demonstrado anteriormente, é algo indissociável do indivíduo. Assim, reconstruir o mal-estar é também transformar o inexprimível em um conceito formulável.

De acordo com Moscovici (2011), dois são os processos pelos quais se formam as representações: o de “ancoragem, e o de objetivação”. Visto que, conforme demonstrado, tanto as ciências quanto as representações sociais cumprem funções diferentes, mas que se complementam, assim os processos que as geram são também distintos. O processo de ancoragem, remete à primeira ideia de tornar familiar o não-familiar – própria do universo consensual – pois há um sentido de colocar as ideias em um conjunto de valores no sentido de retomar os marcos referenciais ameaçados. Nas palavras do autor, “ancorar é, pois, classificar e dar nome a alguma coisa. Coisas que não são classificadas e não possuem nome são estranhas, não existentes e ao mesmo tempo ameaçadoras” (MOSCOVICI, 2011, p. 61). O segundo processo (objetivação), refere-se ao universo reificado (e que diz respeito às ciências) cujo propósito consiste em transformar algo abstrato em algo quase concreto, isto é, materializar as ideias de pouco alcance à vida convencional. O que era incomum para uma geração torna-se comum e familiar para a outra. Para Moscovici (2011), a objetivação consiste em unir a ideia de não-familiaridade com a de realidade, isto é, descobrir a qualidade icônica de uma ideia ou ser impreciso.

A partir dos pressupostos apresentados, buscou-se analisar a produção de sentidos manifestados nas falas dos professores, de modo a ser possível, através de categorias que aproximem o fenômeno ao contexto da contemporaneidade, verificar as suas diversas formas de expressão e representação.

3 DISCUSSÃO

3.1 O CONTEXTO HISTÓRICO DO MAL-ESTAR

Partimos das duas concepções de maior visibilidade sobre a expressão “mal-estar”. A primeira pertence a que Freud em 1930 chamou de mal-estar da cultura – referindo-se aos processos de repressão dos instintos mais primitivos às expensas do projeto da modernidade, cuja finalidade, “grosso modo”, consistiria na ideia de “trabalhar com todos para a felicidade de todos” (FREUD, 2010, p. 65). A outra e mais recente, pertence a Bauman (1999), para quem o mal-estar da pós-modernidade deve-se ao resultado da degradação das estruturas modernas, de modo que o

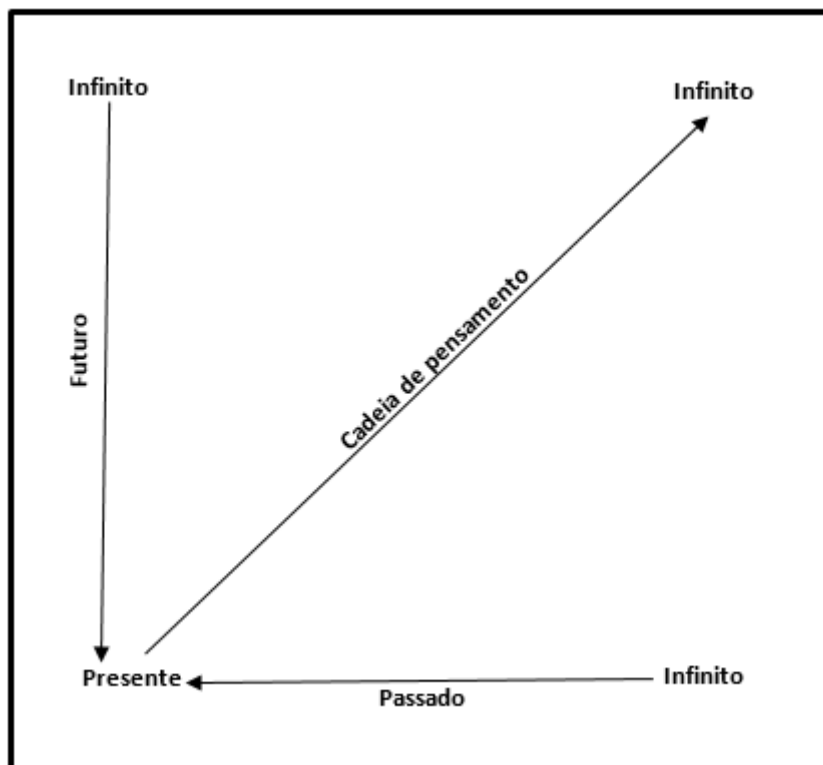
homem, subsumido a um gradual processo de desintegração, sofreria as consequências do que ele, de modo ilustrativo chamou de “sociedade líquido-moderna” (BAUMAN, 1999).

Subjacente a estas duas perspectivas destaca-se o ponto em comum que, em ambas, é mostrado de modo enfático na história da civilização do último século: o mal-estar. Este aparece como aspecto nevralgico da modernidade e de suas consequências. (Cf.: GIDDENS, 1991; HARVEY, 1992). Nesse sentido, verifica-se que se por um lado, o mal-estar decorre do esforço coletivo de idealizar uma sociedade inspirada na supremacia da razão (como se o mal-estar fosse o resíduo de um projeto de depuração cuja finalidade o compensasse), por outro, esse esforço implicaria em consequências diversas, novamente configurando um quadro mais intenso de mal-estar. Mas este fenômeno, particularmente após certa convergência de pontos de vista teóricos sobre a modernidade (Cf.: BAUMAN, 1998; GIDDENS, 1991; HARVEY, 1992; BAUDRILLARD, 1997), vincular-se-ia à contemporaneidade, isto é, a noção pela qual se fundamenta a compreensão das duas instâncias do tempo: “passado e futuro”.

Discutiremos agora o vínculo entre o mal-estar e a noção de “contemporâneo” a partir de Agamben (2010), e Arendt (2012). Para o primeiro, esta noção pode ser demonstrada através da metáfora de uma cesura de uma fratura, isto é, o ponto intermediário entre as duas hastes onde ocorreu a cisão. O filósofo italiano descreve este aspecto ressaltando a qualidade de obscuridade, inerente ao contemporâneo, em sua tensa relação sobre o passado e o futuro. O “não mais” e o “ainda não” culminariam na contemporaneidade na medida em que esta, de fato, não se realiza de modo consciente. Existe uma ideia do já acontecido (passado) e uma ideia que se projeta sobre o devir (futuro). O ponto intermediário deste processo, portanto, o contemporâneo, permaneceria numa perene obscuridade. Em “A vida do Espírito”, Arendt (2010) reflete sobre a localidade do ego pensante em sua relação com o tempo, de modo que o futuro apresenta-se como objeto da vontade e o passado como objeto do juízo. Embora o argumento de Arendt consista numa crítica acerca da tradição filosófica. Arendt intitula este capítulo de “A lacuna entre o passado e o futuro: o nunc stans”. Nele, ela apresenta, de modo semelhante ao de Agamben (2010), o ponto de conexão entre as duas instâncias temporais. Para Arendt (2012), o ego pensante encontra-se tensionado pelas

duas forças que se opõem em movimento de colisão, que pode ser expresso pela metáfora de um paralelogramo de forças (Fig. 2):

Fig. 2. A localização do pensamento segundo modelo retirado da obra “A vida do Espírito”.



Fonte: Arendt (2012, p. 231).

Nas palavras de Arendt:

A força diagonal tem uma origem definida como o ponto de colisão das outras forças, mas terminaria no infinito, por ser a resultante da ação conjunta de suas forças que tem sua origem no infinito. Essa força diagonal, cuja origem é conhecida e cuja direção é determinada pelo passado e pelo futuro, mas que se exerce na direção de um fim indeterminado, como se pudesse estender-se ao infinito, parece-me uma metáfora perfeita para a atividade do pensamento. (ARENDT, 2012, p. 231).

A relação de vínculo entre nosso objeto de investigação a noção de contemporâneo, e mais adiante, às representações sociais, se deve a uma aproximação epistemológica dos termos. Se a noção de contemporaneidade se atribui as qualidades de obscuridade, incapturável e indefinível,

da mesma forma ocorre quando se tenta conceituar a expressão mal-estar. Nela está contida a mesma noção. O caráter do indefinível e obscuro aparecem, por exemplo, na observação de Sartre, segundo o qual, a angústia é o “fundamento não conceitual de todos os conceitos”. Tomamos de empréstimo o exemplo do filósofo francês, aceitando a semelhança entre a angústia e o mal-estar. O caráter indefinível deste fenômeno, em que pese às semelhanças ao contemporâneo, caracteriza, em sentido epistemológico, o corpo teórico desta investigação.

3.2 A QUESTÃO DO TEMPO

Na primeira parte desta pesquisa, nos ocupamos da questão do tempo em relação ao fenômeno do mal-estar. A aproximação epistemológica deste vínculo (tempo/mal-estar) à teoria das representações sociais tornou-se particularmente coincidente no tocante à maneira como se formam as representações. Isto é, o tempo (ou mais precisamente, a memória) é fundamental para a ocorrência de representação via ancoragem. Os nossos entrevistados corroboraram com esta forma de entendimento quando, por exemplo, apontaram para uma clara distinção entre a educação de “antes” com a de “hoje em dia”.

Tal observação pode ser confrontada nas seguintes passagens:

Então, se eu tivesse os alunos de antes, em que as mães eram mais presentes, ou, vou me expressar melhor: a família era mais presente, a formação de educador era mais presente, era melhor; com as condições de trabalho que eu tenho hoje, certamente seria mais feliz. (REBECCA, informação verbal⁴).

Hoje em dia é assim: ser professor, ficou meio... é isso: o médico vai lá para dar aula de biologia; o artista plástico vai lá para dar uma aula de arte; então eu acho que isso é assim... meio que se perdeu. E esse não é um bom professor! Ele não está lá porque ele tem o prazer de ensinar, não tem o prazer de aprender... porque eu adoro aprender com meu aluno! (REBECCA, informação verbal).

O movimento entre passado e futuro permite verificarmos duas concepções opostas de educação. O passado é representado de modo idílico, ancorado numa concepção de uma escola legítima diante da sociedade. Ao compararem o “antes” com o “agora”, os professores interpretam

4 Citações com a expressão “informação verbal” referem-se à transcrição de entrevistas concedidas ao autor.

a atualidade, o “hoje em dia” de modo negativo, em tom de inferioridade, talvez em detrimento da recorrente associação entre a “educação” e a ideia de “crise”. A educação é vista, através dessa perspectiva, como destituída do sentido e da legitimidade correspondentes à escola do passado. Se o presente corresponde à realidade propriamente dita, a ideia do mal-estar vincular-se ao conceito de contemporaneidade parece razoável na medida em que tanto o passado quanto o futuro aparecem como eventos do pensamento. A questão, nesse sentido, nos permitiria formular ainda, a seguinte hipótese: o mal-estar, pelo vínculo à contemporaneidade, somente abandona o sujeito na medida em que este põe em atividade o pensamento sobre a situação em que se encontra, traduzindo suas impressões na forma de representações sobre o trabalho.

Esta forma de situar a questão conduziu a nossa hipótese original (do vínculo entre a temporalidade ao mal-estar) a derivações posteriores que chamamos de relações antinômicas. As representações sociais acerca deste fenômeno, então, poderiam emergir do intercâmbio entre antinomias, conforme destacamos em nossa pesquisa. São elas: a) passado/futuro; b) gênero/indivíduo; c) ideal/prática; d) pessimismo/ otimismo.

A estruturação do problema, a partir das antinomias, foi pensada durante o trabalho de análise dos dados. Se o passado e o futuro fora a mola propulsora para o trabalho das análises, de modo que pudéssemos nos aproximar de forma mais enfática ao nosso objeto/problema, as derivações deste processo, conforme iam surgindo nas falas de nossos entrevistados, ampliariam o escopo analítico da pesquisa, não só em sentido de orientação metodológica, mas por apontar para a localidade na qual se originam e se formam as representações. Ademais, esta forma de análise ratificou a hipótese central deste trabalho quanto à filiação do mal-estar ao contemporâneo. O caráter de obscuridade, desconforto, angústia, incerteza, dentre outros, se manifesta no tempo presente, na medida em que passado e futuro são evocados pelo pensamento. Se o mal-estar se aloja onde há conflito de representações, então a dimensão temporal torna-se uma das várias antinomias que mobilizam o mal-estar.

3.3 O SENTIDO DA PROFISSÃO

Na segunda parte da investigação, nos debruçamos acerca do que a profissão representa no que se refere à noção de sentido em relação ao mundo do trabalho, isto é, nossa preocupação concentrou-se na relação entre o trabalho e o contexto social contemporâneo. Se as antinomias apontam para a ocorrência de mal-estar quando a noção negativa desta estrutura é evocada (e foi isso, justamente, uma das principais constatações que obtivemos em nossos primeiros resultados), neste segundo bloco de análise, o sentido subordina-se a tais estruturas, permitindo verificar a prevalência marcante de aspectos negativos.

O docente, em vários momentos, vê sua profissão destituída do sentido de antigamente. A retomada do professor de antes (através da memória) torna-se uma referência da atualidade, como se a solução do presente estivesse contida em algum lugar do passado. Esse movimento (via ancoragem) se opõe inclusive aos ideais da escola nova⁵, segundo a qual, esta deveria mudar seu formato e sua lógica de funcionamento, superando a visão estritamente intelectualista. Nem mesmo este impactante movimento teve a força de remover do pensamento consensual a ideia nostálgica do passado. A ideia de mudança, nesse sentido, embora se possa tomá-la como uma representação no modo objetivado, não possui a mesma força de penetração do que, por exemplo, o conhecimento popular acerca desta categoria profissional e seu papel na sociedade.

Este modelo serve-nos apenas para dar entrada ao entendimento das representações sociais. Se o caráter mutável da escola se inscreve num projeto de origem intelectual, o campo das representações sociais, de modo abrangente, não endossa esta proposta, mas a coloca em questão na medida em que vê a sua solução nos modelos mais tradicionais e rígidos da educação.

⁵O movimento da escola nova, iniciado no fim do século XIX e início do século XX refere-se ao período pelo qual a educação deveria abandonar o modelo tradicional da educação (intelectualista) para incorporar novas tendências que deveriam compor a nova pedagogia. Dentre as principais características que deveriam ser atendidas nesse ideal de escola, Aranha (1989) destaca: a educação integral (intelectual, moral, física); a educação ativa; educação prática; exercício de autonomia; vida no campo; coeducação e ensino individualizado. (ARANHA, 1989, p. 205).

O sentido de ser professor na contemporaneidade aponta para um amálgama de expressões e sentimentos que sugerem uma descrença da profissão e perda significativa de sua legitimidade. As seguintes falas são exemplos disso:

Eu amo a minha profissão. Eu adoro, mas é uma profissão, assim, extremamente importante – e está cheio de gente que não ama, atuando. (REBECCA, informação verbal).

Só não faço isso, porque eu preciso do dinheiro. Se eu falar que dou aula ‘por amor’, não é verdade. (NERVAL, informação verbal).

Tenho medo de estar cada vez pior. Eu gosto do que eu faço, mas eu tenho medo do futuro, sim. Por conta de todo esse... esse presente mesmo. Então, os pais cada vez mais ausentes, vamos dizer assim, e até pela falta de suporte. Então, as tecnologias estão vindo, tudo está sendo mais fácil, mas a gente não tem, vamos dizer assim, capacitação para tudo isso que está chegando, até por conta da inclusão e das tecnologias mesmo. Mas, eu tenho um pouco de medo, por conta da violência que vem vindo, da forma como as crianças estão chegando para a escola. Então eles já chegam mais agressivos, eles já chegam falando de, vamos dizer, da violência que eles vivenciam. Então numa briga de crianças, falam, “ah, eu vou te matar”, “ah, não sei o que!”, os desenhos são geralmente *totalmente* violentos. Desenho com arma, com sangue... coisa que não se via antes. Então eu acho que tudo isso pro futuro ainda... é muito... **[te causa medo]** ah, eu tenho. Tenho sim. (DÓRIS, informação verbal).

A relação entre o “amor à profissão” e a “mera forma de ganhar a vida” aparece em tom de reivindicação e autocobrança. Isso indica que a representação mais forte do professor (idílico e movido pela vocação) colide com a do professor contemporâneo, cuja identidade, legitimidade e vocação entram em colapso em detrimento das mudanças mais amplas da estrutura social que reflete os sistemas escolares. Essa falta de reconhecimento é revivida e reafirmada nas falas dos professores, deixando em evidência o desejo de abandono da carreira, conforme esta passagem:

Falta de reconhecimento, estresse, as crianças estão muito mal-educadas, sem educação. Você não pode falar nada para a criança, porque criaram o ECA – o estatuto – e a criança pode parecer que não, mas ela sabe o direito que ela tem, e aquilo lá dá muito direito pra ela. Então ela pinta e borda na escola. Ela chega e manda. Eu tive aluno que chegou a me mandar no... E eu não posso fazer nada. Então é um acumulativo de coisas que me deixam estressado, cansado, irritado. “Ah, vou largar tudo” – vontade de jogar tudo para o alto. (NERVAL, informação verbal).

Mas este abandono, ou tentativa de fuga da profissão se encontra minado pela ausência de condições reais para levá-lo a cabo. O medo do futuro e a falta de perspectivas frente às possibilidades de mudanças geram no professor o sentimento de estagnação e imobilidade. O “presente”, retomando a ideia de vínculo com o mal-estar, torna-se uma espécie de prisão, já que o passado tornou-se nostalgia e o futuro mostra-se tão incerto quanto ameaçador.

Mas eu penso ainda em, não mudar de... Assim, o leque que eu tenho de opções, eu acabo caindo para a mesma área, eu acredito. Eu gostaria de fazer biologia, no caso, mas aí, eu acabo indo para a área da educação do mesmo jeito. (DÓRIS, informação verbal).

A tentativa de mudança, então, culmina numa sutileza de ironia na qual, ao querer sair da educação, acaba inevitavelmente retornando a ela como em um conto de Kafka.

3.4 CARREIRA, INSTITUIÇÃO

Situamos a escola num contexto gradativo de constantes mudanças que, desde meados do século XX, viriam a culminar, dentre outros fatores, em uma perda de legitimidade da profissão docente, ainda mais enfática a partir da década de 1980. A incorporação das novas tecnologias à escola (laboratórios equipados com microcomputadores, lousa digital, sistema virtual de registro de notas e frequência de alunos, uso de laptops), faz parte da realidade escolar do Município de Itu e da maior parte das instituições escolares da região. Acrescenta-se a esse dado, a expansão da inclusão escolar e das salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), o apostilamento didático e os cursos de aprofundamento oferecidos pela secretaria da educação, além de toda a demanda que o professor deve suprir, como: sondagem, uso do diário tradicional e digital, cursos de pós-graduação (especializações) cuja finalidade consiste em aumentar a pontuação com relação a outros professores, conteúdos transversais que vão sendo incorporados à rotina escolar, etc. A palavra mestra da época é “inovação”. O professor contemporâneo deve ser articulado o suficiente para atender todas as dimensões do seu trabalho. A mera função de intelectual, cuja representação social, como vimos, ainda ocupa (e preocupa) a opinião de grande parte dos professores, perdeu o valor de antigamente.

Em meio a um contexto no qual são acrescentadas novas medidas e determinações em moto-contínuo, o professor coabita com a já mencionada insígnia da crise na educação. Os problemas da educação, uma vez vinculados aos problemas mais nítidos sob o amplo ângulo da crise do Estado, passam a expressar e, em certa medida, a reproduzir os problemas da sociedade, sobretudo quando a educação deixa de ser privilégio das classes mais abastadas (ARENDT, 1972, p. 228).

Diante desse contexto, torna-se fecunda a geração de representações sociais que, não poucas vezes, associa-se a esta forte ideia de “crise da educação”. Esta expressão, se não pode explicar o próprio mal-estar docente, serve ao menos para a entendermos como *leitmotiv* de representações que possam indicá-lo. Nota-se nos discursos de nossos professores, uma distinção de contraste quando refletem sobre um contexto mais antigo em comparação à atualidade. Vejamos as seguintes passagens:

Então, você veja como era diferente. Lá e aqui. Se você não tivesse uniforme você não entrava na escola. Hoje... Antes a escola era para quem queria, hoje a propaganda na televisão fala que a escola é para todos. Antes você ia na escola para adquirir conhecimento, ampliar o seu desenvolvimento, e tal; hoje os alunos vão para a escola para os pais ganharem dinheiro. Ganharem o tal do bolsa escola. Então acho que essa é que é a grande diferença. (REBECCA, informação verbal).

[...] quando eu estudava, se o professor chamasse os pais para comparecerem à escola, porque o filho fez algo que não deveria, os próprios pais iam advertir o seu filho, né? Tanto que eu tinha receio, muito receio, da minha mãe ir para a escola, e eu tomar uma cacetada da minha mãe devido a essas circunstâncias. (GREGÓRIO, informação verbal).

Antigamente, se o aluno nem contava certas coisas para os pais, por medo até de apanhar, se ele entrasse em conflito com o professor, muitas vezes ele ficava quieto, que era para não apanhar em casa. Porque os pais normalmente defendiam os professores. Hoje, hoje, o pai vai na escola brigar com o professor. Às vezes o aluno inventa uma coisa para o pai, e ele acredita no filho e vai lá brigar com o professor. (VIRGÍNIA, informação verbal).

Nas três falas, podemos observar o tom comparativo entre a educação de antigamente - tradicional - (como fator positivo) à de mais atualmente (como fator negativo). A ausência de otimismo e a incerteza marcam a educação atual. Os pais, antes vistos como aliados do professor sobre a educação de seus filhos, hoje aparecem como vilões. A finalidade de ir à escola (o sentido),

antes claramente ancorado nas ideias de “aquisição de conhecimento” e “ser alguém na vida”, passou agora a ser ancorado por diversas outras formas de sentido, como “bolsa-família”, “obrigatoriedade”, etc.

A relação do mal-estar à carreira e a instituição é materializado na fala de nossos entrevistados, conforme se pode notar. Tal relação, contudo, permite a compreensão do caráter maleável das representações, de acordo com o contexto histórico que as determina. Quando a reflexão é remetida a ideia de escola enquanto instituição, esta passa a ser vista a partir de um ponto de vista incapturável e em certa medida, obscuro, que corroborando com o pensamento de Agamben (2010), mas que adquire a plasticidade do real na medida em que convoca do passado ou do futuro, elementos que lhe emprestam a qualidade de partilha perante o grupo.

A percepção idealizada do professor encontra-se agora subordinada a um contexto cuja realidade não mais condiz com os ideais de promessa de um futuro melhor e de prestígio social. A nostalgia, então, se tornou o sentimento comum pelo qual os professores refletem sobre o trabalho e sobre a escolha da carreira. Canário, a esse respeito, escreve:

Este “mal-estar” docente manifesta-se em diversas modalidades de desmotivação e absenteísmo, falta de investimento profissional, aumento de doenças ocupacionais, refúgio em posturas defensivas (construção de estratégias de “sobrevivência”) e um sentimento de nostalgia em relação a pretensos “anos dourados” da escola, situada em algum lugar do passado. (CANÁRIO, 2006, p. 21).

Outros aspectos importantes a serem destacados, referem-se à ideia de inclusão escolar. Foi possível verificar que as representações acerca desta ideia mostraram-se bastante críticas e relutantes. A ideia comum e clássica, de uma incompatibilidade (ou dificuldade de estabelecer vínculo) entre “teoria” e “prática”, mostrou-se evidente nas expressões dos professores. Há uma ideia geral de que a inclusão consiste numa ideia platônica e pouco aplicável a uma realidade onde tal ideia não se ajusta, conforme se pode notar nesta passagem:

Pra que isso meu Deus? Me diz, pra quê? Eu sou completamente... não é que eu sou contra a inclusão, eu acho que tem casos e casos. Então você tem que pegar, você tem que ver; ah, fulaninho, ah... o cognitivo dele é legal, dá para ele acompanhar a sala, então vamos lá, tem que trabalhar a socialização. Esse outro cidadão; ah, não tem, não vai, não... então, não vai meu Deus do céu, entendeu? Então, tira, não põe. Pra que? Eu acho que é uma forma da mãe poder ficar livre

daquela criança um período? Porque é assim que eu enxergo. O governo deu a função de babá para a professora que tem o aluno de inclusão. Porque se ele não tem a condição de assimilar o conteúdo, o que ele está fazendo lá? O que adianta entrar? (REBECCA, informação verbal).

3.5 A PRÁTICA E O COTIDIANO

Na última parte de nossa investigação buscou-se verificar em que medida o aspecto móvel da profissão (a prática e o cotidiano) sugerem ou indicam situações de mal-estar. O dia-a-dia do trabalho docente é permeado de situações pautadas na relação humana. Tardif (2010), nesse sentido, destaca o valor da experiência do trabalho como um dos tantos saberes que compõem o trabalho docente. A prática, segundo ele:

[...] pode ser vista como um processo de aprendizagem através do qual os professores retraduzem sua formação e a adaptam à profissão, eliminando o que lhes parece inutilmente abstrato ou sem relação com a realidade vivida e conservando o que pode servir-lhes de uma maneira ou de outra. (TARDIF, 2010, p. 53).

Se, de um lado, há uma ideia da educação fortemente enraizada no formalismo do direito de acesso, decretos, e toda formalidade própria do funcionamento escolar, de outro, no âmago do cotidiano escolar, no calor do trabalho e das relações humanas, verifica-se sob a perspectiva analítica, dois campos de força interpenetrando-se mutuamente. Sob o ponto de vista das representações sociais, ocorre uma relação de intercâmbio entre os universos reificado (relativo à formalidade do funcionamento escolar) e o consensual (relativo à prática propriamente dita: macetes, experiências, trocas entre colegas). Resulta dessa equação, ou mais precisamente, dessa relação de troca, o que Tardif reconhece como “experiência” profissional (TARDIF, 2010).

Ademais, é desse perpétuo intercâmbio de ajuste entre os dois universos (reificado vs consensual) que o mal-estar se expressa. Vejamos, por exemplo, os seguintes trechos:

O professor que sofre com relação à profissão é porque ele não conseguiu atingir o aluno dele. Isso é sofrimento! Você vê que aquela criança não entendeu. Não consegue formular. Não conseguir chegar até ele... Porque o oposto é a sua medalha de honra. Porque quando o aluno consegue atingir aquilo que você precisa que ele atinja, nossa, você fica até feliz. (REBECCA, informação verbal).

Aí tem as adversidades do dia-a-dia, às vezes você não consegue dar, atingir os objetivos do que você queria, por *n* motivos, e hoje foi um deles. Um dos motivos de hoje, inclusive, foi o bendito diário de classe, porque até então, eu poderia recortar a lista com o nome das crianças e colar no diário. Agora não, agora você tem que transcrever nome por nome no diário. Sendo que o meu diário não é usado para nada. Se eu dou uma nota vermelha, eu tenho que fazer um relatório gigante explicando porque aquele aluno está com nota vermelha. Segundo, vai para o conselho, eu vou ter que subir a nota dele para azul. Não vai reprovar a minha matéria. É... antigamente eu não fazia chamada. E mesmo hoje fazendo a chamada, com a inclusão digital, a única disciplina que é anotada chamada, é a disciplina de português. Então porque é que eu tenho que ter diário? (NERVAL, informação verbal).

Olha, a prática me fez ver o seguinte, que “cada um é cada um” – (risos). Mas, hoje, eu não posso ser uma professora como a minha professora foi, para um aluno que ele tem na casa dele o celular, que ele tem o computador, que ele não lê, que ele tem uma mãe, uma avó, uma tia, todo mundo que trabalha; você entendeu? (REBECCA, informação verbal).

Nas seguintes passagens, nota-se o distanciamento entre o formalismo e o impacto sobre a realidade. O sofrimento, a angústia e a sensação de mal-estar decorrem de uma aparente incompatibilidade entre o modelo ideal e a realidade. Mas o mal-estar enquanto fenômeno específico da contemporaneidade não se deve somente a isso, pois uma rápida reflexão nos permitiria inferir a noção de distância existente entre o ideal e o real. O que caracteriza o mal-estar, com efeito, não é esse pressuposto puro e simples, mas o distanciamento excessivo no campo das representações, entre as noções de passado e futuro, que faz com que a realidade do trabalho, tanto para um, quanto para outro se mostre sempre através de uma aparência distinta, como se fosse composto de outra natureza. Tanto as escolas do passado quanto as do futuro, no que tange a formalidade, não cabem à realidade contemporânea. Correspondem mais a oximoros cuja resultante (ou cujo processo pelo qual se formam as impressões sobre a atualidade) passam inevitavelmente por um marcante contexto de mal-estar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na corrente de Zaragoza (1999), o debate sobre o tema apoia-se em diversos fatores de contingência sobre o fenômeno. Neste trabalho, o tema é abordado a partir de uma hipótese central

que implica em vinculá-lo à noção de ponto intermediário entre passado e futuro, e, por isso, associá-lo à ideia de contemporâneo. Além disso, em detrimento da abordagem metodológica utilizada nesta pesquisa, qual seja, a teoria das representações sociais, a questão relativa ao tempo, sobretudo no que se refere ao processo de ancoragem, manifestou-se também aqui, de modo coincidente ao vínculo proposto inicialmente entre o mal-estar e a contemporaneidade.

Assumimos, para contextualizar em termos gerais a escola contemporânea, a perspectiva social que vê a instituição escolar num processo de mutações ao longo dos anos, em decorrência das mudanças de maior impacto na sociedade moderna. (Cf.: CANÁRIO, 2006; TARDIF, 2010; BOURDIEU, 2010). Embora nossa pesquisa tenha envolvido professores do município Itu, julgamos interessante ressaltar que o conjunto dos dados (a produção de sentidos) na medida em que converge para a contextualização da escola em termos teóricos, permite uma visão mais ampla de interpretação dos resultados, haja vista que as representações sociais circulam entre os diversos espaços geográficos.

Destacamos que cada tema que serviu de guia para a construção de nosso argumento, partiu da hipótese central que motivou este estudo, qual seja, a de que o mal-estar, uma vez vinculado à noção de contemporaneidade, passa a ser expresso pela atividade de pensamento do professor. Desta forma, conforme destaca Koselleck (2006): o “espaço de experiência” e “horizonte de expectativa” são categorias históricas que têm por função demonstrar como, num processo temporal, organizamos o nosso mundo, de modo que experiência vincula-se à tradição e a vivência do presente e; a expectativa, ao projeto do futuro.

A partir dessa proposição, nosso esforço consistiu em construir um quadro ao qual pudéssemos imaginar o trabalho docente considerando os aspectos: a) o tempo (hipótese central), e a sua derivação analítica – conforme demonstramos a partir das antinomias em sua relação ao mal-estar; b) o sentido do trabalho, de modo que, a partir deste, pudemos verificar que razões o professor contemporâneo enxerga o seu trabalho, e que tipo de sentimentos acompanham esta reflexão; c) a carreira e a instituição, onde discutimos as questões inerentes à instituição, no que concerne a ideia de formalidade que nela se faz presente: como decretos, pressão política, formato da escola moderna, etc.; e a carreira, no sentido de compreendermos (em certa medida) a relação

entre as fases do trabalho e as demais vicissitudes envolvidas neste processo; e d) a prática e o cotidiano, onde debatemos a mobilidade do professor num plano menos ideal e menos rígido de análise, e mais próximo da realidade propriamente dita, ou seja, as relações humanas proeminentes do ambiente de trabalho e as situações diversas e adversas que compõem o cotidiano escolar.

Os resultados obtidos sugerem que a questão do mal-estar está arraigada a uma ideia de intersecção entre a escola do passado, vinculada a fatores positivos, representados muitas vezes em tom de nostalgia, contra uma escola da atualidade, cada vez menos capaz de acompanhar as demandas que vêm sendo incorporadas na atualidade: como novas tecnologias, propostas de inclusão, cursos de aperfeiçoamento, etc. Todavia, este exemplo não é suficiente para explicar de modo definitivo o fenômeno do mal-estar. Numa breve reflexão, poder-se-ia perceber que a nostalgia é comum em situações de reflexão sobre o passado, o que não quer dizer, todavia, que expresse um desejo de retorno. A questão remete a uma razão um pouco menos óbvia. Se o tempo é uma condição de “necessidade” para a ocorrência do mal-estar, não o é de modo absoluto. O que pudemos observar (ainda que em termos teóricos), em se tratando das representações sociais que nos permitiram verificar a produção de sentidos dos professores entrevistados, é que o tempo, seja pelas representações ancoradas ao passado ou projetadas para o futuro, não é o suficiente para responder ao fenômeno do mal-estar. Mas, se a ele acrescentarmos a noção de distância (ou espaço), verificamos que, então, temos a forma do incompreensível e do obscuro que finalmente sugerem o mal-estar deste profissional.

A distância, nesse sentido, seria fundamental para entendermos o porquê o mal-estar subsiste na medida do contemporâneo, isto é, o passado não é um passado qualquer, pois, ao aparecer em tom de nostalgia, reflete uma ideia de um romantismo quase inapreensível, e que logo desaparece em tons bucólicos. O futuro, por sua vez, ou aparece em forma de utopia pessoal ou então, quando se trata de um futuro mais próximo, na forma de decreto. Em nenhum dos casos, porém, faz jus à realidade contemporânea. Tal distanciamento de representações faz com que, retomando a metáfora de Agamben (2010), o professor se veja no vácuo de uma fratura, isto é, num espaço obscuro, cercado de um passado e um futuro cada vez mais estranhos a sua identidade que cada vez mais se assemelha às peças desordenadas de um gigantesco quebra-cabeça.

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. *O que é contemporâneo?* e outros ensaios. Chapecó, SC: Argos, 2010.
- ARENDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva, 1972.
- ARENDT, Hannah. *A vida do espírito*. Rio de Janeiro: Civilização Editora, 2012.
- BAUMAN, Zygmunt. *O mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2012.
- BAUDRILLARD, Jean. *Tela total: mito e ironias da era do virtual e da imagem*. Porto Alegre: Sulina, 1997.
- BOURDIEU. 2010. *Escritos da Educação*. Petrópolis: Vozes, 2010.
- CANÁRIO, Rui. *A escola: das “promessas” às “incertezas”*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- FREUD, Sigmund. *O mal-estar na cultura*. Porto Alegre: L&PM Pocket, 2010.
- GIDDENS, Anthony. *As consequências da modernidade*. São Paulo: Unesp, 1991.
- HARVEY, DAVID. *Condição pós-moderna*. São Paulo: Edições Loyola, 1992.
- INTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Cidades e estados: Itu. *IBGE*, 2008.
- KOSELLECK, Reinhart. *Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: Contraponto; Ed. PUC-Rio, 2006.
- MOSCOVICI, Serge. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.
- MOSCOVICI, Serge. *A invenção da sociedade*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011b.
- QUIROGA, Fernando Lionel. *O mal-estar na contemporaneidade e suas expressões na docência*. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Saúde na Infância e na Adolescência) – Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, SP, 2013.
- QUIROGA, Fernando Lionel. *O mal-estar na contemporaneidade e suas expressões na docência*. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2015.
- TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

ZARAGOZA, José Manuel Esteves. *O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde do professor*. Bauru, SP: Edusc, 1999.



Submissão: 08 de setembro de 2020
Avaliações concluídas: 05 de março de 2021
Aprovação: 18 de novembro de 2021

COMO CITAR ESTE ARTIGO?

QUIROGA, Fernando Lionel. A escola entre o passado e futuro: o problema do mal-estar docente na sociedade contemporânea. *Revista Temporis [Ação]* (Conexões Multidisciplinares em Educação). Cidade de Goiás; Anápolis. v. 21, n.2, p. 1-23, jul./dez., 2021. Disponível em: <<https://www.revista.ueg.br/index.php/temporisacao/issue/archive>>. Acesso em: <inserir aqui a data em que você acessou o artigo>