

Reflexões sobre o mal-estar docente no campo da Educação Infantil

Reflections on teacher malaise in the field of Early Childhood Education

Reflexiones sobre el malestar de los docentes en el campo de la Educación Infantil

Roberta Melo de Andrade Abreu¹

 <https://orcid.org/0000-0001-8167-1567>

Estefani dos Reis Melo²

 <https://orcid.org/0009-0004-9224-2193>

Resumo: O exercício profissional na Educação Infantil apresenta trajetória complexa e entremeada pelo mal-estar docente caracterizado como consequência negativa permanente das condições sociais em que se desempenha o exercício profissional, acometendo os profissionais em seu estado psicológico e físico. O objetivo desta pesquisa é compreender e analisar as origens desse mal-estar por meio de metodologia de análise de conteúdo como técnica de análise de dados no contexto da abordagem qualitativa. Os achados apontam como origem do mal-estar docente fatores diretos e indiretos. Os FATORES DIRETOS indicam a construção histórica da profissão baseada no assistencialismo, além de políticas educacionais de agenda ultraliberal e conservadora que vê a educação pública como fonte de acúmulo de riqueza e as professoras como inimigas. Os FATORES INDIRETOS apontam a permanente vinculação, por parte da sociedade, entre a figura materna e as professoras da Educação Infantil.

Palavras-chave: Mal-estar docente. Educação Infantil. Prática docente.

Abstract: The professional practice in Early Childhood Education presents a complex trajectory intertwined with teacher malaise, characterized as a permanent negative consequence of the social conditions in which professional practice takes place, affecting professionals in their psychological and physical state. The objective of this research is to understand and analyze the origins of this malaise through content analysis methodology as a data analysis technique in the context of the qualitative approach. The findings point to direct and indirect factors as the origin of teachers' malaise. The DIRECT FACTORS indicate the historical construction of the profession based on welfarism, in addition to ultra-liberal and conservative educational policies that see public education as a source of wealth accumulation and teachers as enemies. The INDIRECT FACTORS point to the permanent connection made by society between the maternal figure and the female teachers of Early Childhood Education.

¹ Doutorado, Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Docente/ pesquisadora, da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia/ UFBA. robertamabreu@ufba.br

² Graduanda do curso de Licenciatura em Pedagogia. Bolsista PIBIC/ Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. estefanimelo.r@gmail.com

Keywords: Teacher malaise. Early-childhood education. Teaching practice.

Resumen: El ejercicio profesional en Educación Infantil tiene una trayectoria compleja entrelazada con el malestar docente, caracterizado como una consecuencia negativa permanente de las condiciones sociales en las que se desarrolla la práctica profesional, afectando a los profesionales en su estado psíquico y físico. El objetivo de esta investigación es comprender y analizar los orígenes de este malestar a través de la metodología de análisis de contenido como técnica de análisis de datos en el contexto del enfoque cualitativo. Los hallazgos apuntan como origen del malestar docente factores directos e indirectos. Los FACTORES DIRECTOS indican la construcción histórica de la profesión basada en el asistencialismo, además de políticas educativas con una agenda ultraliberal y conservadora que ven a la educación pública como fuente de acumulación de riqueza y a las maestras como enemigas. Los FACTORES INDIRECTOS apuntan a la conexión permanente, por parte de la sociedad, entre la figura materna y las docentes de Educación Infantil.

Palabras clave: Malestar docente. Educación Infantil. Práctica docente.

Introdução

Historicamente, as professoras da Educação Infantil sempre experienciaram o exercício da sua profissão no país de forma complexa, desafiadora e entremeada pelo mal-estar docente. Parafraseando Nóvoa (1995a), ser professor na contemporaneidade não é o mesmo que ser professor há 50 ou há 30 anos. Tal afirmação nos faz refletir sobre o crescente desgaste da profissão, sobretudo se levarmos em conta o contexto de políticas públicas educacionais dos últimos sete anos que vêm destituindo as professoras de sua autonomia, além da disseminação da perspectiva fundamentalista que as trata como reprodutoras irreflexivas de conteúdos isolados e desconectados da realidade.

Ao longo da história e ainda nos dias de hoje, as atividades docentes na Educação Infantil “[...] estão associadas ao papel sexual, reprodutivo, desempenhado tradicionalmente pelas mulheres [...]” (KRAMER, 2009, p. 125). Durante muito tempo, acreditou-se, e ainda hoje não é raro nos depararmos com esta crença, que apenas a figura feminina está apta a desempenhar um papel na Educação Infantil, pois se estabelece uma associação entre o cuidado que é comum a esse período da escolarização e o papel maternal. Além disso, nossa sociedade ainda possui perspectivas enviesadas sobre a verdadeira função da Educação Infantil na vida dos sujeitos. Há um ponto de vista recorrente de que as crianças nessa idade vão à escola apenas para brincar e ser higienizadas – cuidados que qualquer pessoa com instinto materno pode desempenhar, não sendo necessária uma formação profissional específica nem garantias trabalhistas, conforme a legislação que rege a profissão docente.

Dadas essas representações sociais, as professoras da Educação Infantil se veem num constante estado de mal-estar e, somadas a essas questões, há as más condições de trabalho, as políticas de desvalorização e o apagamento da função social das professoras, os baixos salários, a falta de parceria com as famílias e a precarização do trabalho docente. Assim, a partir dessa problemática, indagamos: quais são as causas do mal-estar docente apontadas pelas professoras da Educação Infantil?

Uma das formas de caracterizar o mal-estar docente é percebê-lo como consequência negativa permanente das condições sociais em que se desempenha o exercício profissional que acomete a personalidade da professora e seu estado psicológico (ESTEVE, 1999). Podemos caracterizá-lo, ainda, a partir de acometimentos físicos como problemas de voz, audição e coluna por conta da carga excessiva de trabalho. O conjunto de situações reais e adversas que entremeiam o cotidiano de professoras, gerando angústia e impotência, tem íntima relação com *O mal-estar na civilização* evidenciado por Freud (2011) o qual aprofundaremos na seção mais adiante.

Nesse sentido, o objetivo desta pesquisa é compreender e analisar as origens do mal-estar docente vivido pelas professoras da Educação Infantil por meio de metodologia pautada na análise de conteúdo e de dados no contexto da abordagem qualitativa de pesquisa.

A pesquisa está estruturada a partir da reflexão sobre o exercício profissional docente na Educação Infantil para, na sequência, evidenciar a compreensão sobre o mal-estar docente e; por fim, apresentar a metodologia da pesquisa seguida da análise dos dados construídos e as considerações finais.

As especificidades da Educação Infantil e suas demandas

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9394/96), no Brasil, a Educação Infantil é compreendida como a primeira etapa da Educação Básica e visa ao desenvolvimento integral das crianças até cinco anos de idade. A lei prevê essa etapa formativa nas creches, para crianças com até três anos de idade; e na pré-escola, para crianças de quatro e cinco anos. Antes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, tivemos dois grandes marcos que fomentaram as garantias de direitos das crianças no país, bem como a solidificação da estrutura da Educação Infantil. Inicialmente, a Constituição Federal de 1988 estabeleceu como sendo dever do Estado assegurar a educação para crianças de zero a cinco anos, e o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei n. 8.069/90) dispôs sobre a proteção integral da criança.

Esses marcos se materializam como frutos de lutas da sociedade civil e das pesquisas científicas que apontaram, e hoje ratificam, a importância dessa etapa formativa na vida dos sujeitos. De acordo com Oliveira (2002), historicamente, as creches costumam ser reconhecidas como um espaço assistencial para crianças destituídas de atenção e cuidados básicos familiares. Nesse sentido, são colocadas, tão somente, como substitutas de cuidados básicos e imediatos destinados às crianças. Para a autora, muitas instituições de Educação Infantil ainda trabalham uma perspectiva individualista de ensino, com propostas descontextualizadas e com pouco significado para as crianças.

Para seguir num movimento de superação dessas perspectivas, é de fundamental importância refletir sobre algumas concepções que entremeiam a Educação Infantil como, por exemplo, a concepção de infância. A infância é uma etapa da vida humana constituída por diversos fatores que estabelecem posições e ações da família, escola e sociedade como um todo, configurando distintos modos de pensar e viver as infâncias. Ariès (1978), em seu pioneiro trabalho sobre a infância – *História social da criança e da família* –, destacou que a sensibilidade e a preocupação com relação a essa etapa da vida, invisibilizada anteriormente, surgem já na Modernidade, no final do século XVI. O autor adverte que essa etapa da vida não será reconhecida e tão pouco vivida por todas as crianças por razões de ordem econômica, social e cultural.

Para Sarmiento (2016, p. 78), “A infância é um conceito heterogêneo, plural, constituindo uma categoria geracional universal, cuja construção é social e historicamente muito diferenciada.” Sendo assim, não é possível pensar sobre um conceito universal de infância, e sim, sobre conceitos diversos de infância. Além disso, a autora chama atenção para o fato de a infância ser uma realidade social emergente, de a criança ser sua constituinte e intervir na produção dessa mesma realidade. Portanto, as políticas públicas voltadas para a Educação Infantil precisam viabilizar um currículo e uma escola que se constituam como espaços protagonizados por crianças que possuem identidades, que pensam, que têm desejos, que podem fazer escolhas e que, sobretudo, vivem num mundo eivado de múltiplas e distintas relações.

Nesse sentido, vale indagar: como a professora da Educação Infantil, inserida numa sociedade determinada pelas relações econômicas e sociais, constrói sua trajetória profissional num campo tão diverso, repleto de concepções equivocadas quanto à função da Educação Infantil e quanto à profissional que lá atua? Esse questionamento, quando levantado no ambiente docente, mostra-se como gerador do mal-estar docente, que aprofundaremos na seção seguinte. Ainda pensando no questionamento apontado, por mais óbvio que se pareça, é necessário reafirmar a todo momento para a sociedade que as professoras atuantes na Educação Infantil são profissionais com formação específica para atuarem onde atuam, que não estão nesse espaço por falta do que fazer, ou por terem um elevado grau de instinto maternal.

Sabemos que essa atuação profissional construída e vivida pelas professoras da Educação Infantil no país é carregada de exigências e desafios. Assim, vale explicitar que, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei n. 9394/96),

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 1996).

De acordo com o artigo citado, a formação de professoras para a Educação Infantil pode se dar por via de nível médio, mas, preferencialmente, a partir do curso superior de licenciatura em Pedagogia. É importante que a formação docente trabalhe de modo dialógico as relações entre teoria e prática; favorecendo a compreensão e a análise da complexidade das práticas pedagógicas a partir da pesquisa intimamente conectada com o contexto e trabalhando de modo claro a função social e política docente na sua estreita relação com a reflexão crítica sobre a realidade.

Quando adentramos as especificidades do trabalho das professoras na Educação Infantil, ficam evidentes os eixos educar e cuidar como norteadores do trabalho pedagógico. Não nos referimos a eixos distintos e desvinculados, mas a um trabalho pedagógico que articule o cuidar e o educar a partir das vivências e das necessidades das crianças em seus ambientes de origem, proporcionando experiências mais amplas que favoreçam a diversidade de repertórios, a construção de conhecimentos e de habilidades que proporcionem aprendizagens em vários campos.

Para tanto, as professoras necessitam, a todo momento, utilizar o conhecimento sobre as fases do desenvolvimento da criança para propor atividades e situações que proporcionem aprendizagens significativas; utilizar a brincadeira como linguagem, pois sabemos que é, também, por via dela que a criança começa a entender a si mesma, o mundo e suas relações; utilizar as linguagens artísticas como via de expressão e sensibilidade; criar recursos variados para enriquecer e diversificar as experiências das crianças etc.

Assim, existe um denso conjunto de especificidades e, por consequência, demandas vinculadas ao trabalho das professoras. É importante pensar nessa construção de práticas pedagógicas no dia a dia das creches e das escolas, pois tais exigências não se apresentam de modo isolado. Ao lado dos conhecimentos específicos indispensáveis ao trabalho docente, as professoras se deparam com uma série de contradições e desafios em seus cotidianos, como a precariedade das estruturas das creches e das escolas que, muitas vezes, não dispõem do mínimo para que o trabalho seja implementado, levando a professora a limitar suas atividades à sala de aula mesmo sabendo o que seria uma condição ideal e necessária. Há, também, a má remuneração que tem provocado um processo de proletarização da profissão imputando a professora assumir 40, 60 horas de trabalho buscando, além disso, atividades informais para o complemento de sua renda.

Chamamos atenção, ainda, para a precária parceria da família no acompanhamento dos processos de aprendizagem das crianças que destinam à professora um trabalho solitário e impotente, pois muitas vezes a sociedade não vê a escola como parceira, desconhece sua real função e a das professoras. Por fim, apontamos a desvalorização e o apagamento da figura da professora que, tal qual no século XVIII, ainda é vista como aquela que apenas higieniza e alimenta as crianças na impossibilidade de a família fazê-lo. Assim, revisitamos o objetivo desta pesquisa que é compreender e analisar as

origens do mal-estar docente vivido pelas professoras da Educação Infantil, ao mesmo tempo em que refletimos sobre esse iminente mal-estar diante das situações vividas e enumeradas.

O mal-estar docente e sua intensificação no Educação Infantil

Não é raro nos depararmos com professores adoecidos nos espaços escolares. É cada vez mais frequente o absenteísmo em função de queixas de saúde que estão direta e indiretamente ligadas à atividade profissional. No intuito de entender melhor tal condição, é importante destacar que as reflexões sobre o mal-estar docente têm uma forte vinculação com estudos realizados por Freud (2011). Em *O mal-estar na civilização*, o autor chama atenção para questões que se estabelecem na existência humana como consequência da eterna busca do prazer e da felicidade. Nesse movimento, observa-se o estabelecimento de paradoxos a partir das pulsões e das leis restritivas impostas pela civilização. Em meio a esse paradoxo, o sujeito acaba por reprimir suas pulsões gerando um estado de angústia e mal-estar.

Para entender melhor a questão do mal-estar, é importante pontuar que, para Freud (2011), os modos de existir passam por um Eu que se prolonga para o mundo interno e externo, estabelecendo uma relação de unicidade, um “sentimento oceânico” em que as fronteiras entre o Eu e os objetos não são muito evidentes devido ao enamoramento de si mesmo. Daí, muitas vezes, há o sentimento de que Eu e Tu, somos um. Essa dinâmica pode apresentar falhas na tentativa de estabelecimento dos limites entre o Eu e o objeto, já que as partes do próprio corpo e os componentes da vida psíquica são vistos como não pertencentes ao Eu. Uma das percepções do estabelecimento de limites entre o Eu e o objeto se dá quando o sujeito reconhece que é necessária uma ação particular para que o objeto chegue até ele. Nesse momento fica evidente a cisão.

Outra maneira de reconhecimento do “fora” é pela via das sensações de dor, desprazer e mal-estar que, para o autor, tem vigência ilimitada e são frequentemente combatidas pelo princípio do prazer. Assim fica estabelecida a propensão de proteger o Eu de tudo aquilo que pode gerar sofrimento e mal-estar. Por essa razão, a vida passa a ser programada para ser incessantemente prazerosa, evocando uma contradição diante das leis naturais e civilizatórias. O autor chama atenção para o que denominamos “felicidade”: “[...] satisfação repentina de necessidades altamente represadas, e por sua natureza é possível apenas como fenômeno episódico.” (FREUD, 2011, p. 20). Isso evidencia o contrário do que muitos buscam: na existência não há a felicidade plena, experienciamos apenas momentos felizes. E caso esses momentos felizes perdurem, nosso grau de satisfação é reduzido de maneira importante, apontando para o fato de que a felicidade pode ser restrita pela nossa própria constituição como sujeitos.

Freud (2011) ressalta que o sofrimento nos atemoriza de três modos: 1) o declínio do corpo que não tem controle sobre a dor; 2) o desencadeamento, no mundo externo, de catástrofes sem precedentes e fora de qualquer tipo de controle e; 3) a relação com outros seres humanos. Desse modo, o mal-estar docente pode estar relacionado com o declínio do corpo e, neste estudo, com as relações estabelecidas com outros seres humanos representados pelas famílias e pelos gestores que equivalem ao Estado na implementação de projetos de construção da sociedade e da formação de homens e mulheres.

Assim, as dinâmicas e modos de existir imprimem paradoxos que cindem o sujeito de tal modo que ele aceita e defende as normas civilizatórias e implementações legais ainda que lhe causem desprazer. Além disso, existe um sentimento de autocobrança no indivíduo no sentido de imprimir na sua própria conduta a ética civilizatória, uma vez que a pulsão de prazer estará sempre presente no sujeito. Existe, assim, um estado de culpa gerado pelas leis civilizatórias que causam o mal-estar, pois o sujeito vive preso à permanente busca de uma imagem impossível de ser alcançada, construída a partir do que a sociedade espera dele próprio (FREUD, 2011).

Nesse sentido, as professoras da Educação Infantil seguem na busca idealizada e, portanto, impossível, de serem profissionais maternais, amorosas, criativas, bem-humoradas, firmes no compromisso com sua formação contínua, atualizadas, lúdicas, brincantes, cênicas, tecnológicas, pesquisadoras, conhecedoras das leis da infância e que dominem os conhecimentos específicos para uma boa atuação, mesmo sabendo das condições desfavoráveis. Essa busca para atender às idealizações sociais torna-se um caminho perverso, pois muitas vezes sem condições de trabalho, destituídas e desrespeitadas, as professoras são colocadas no lugar da impotência e, por consequência, vivem no estado de mal-estar docente.

Esteve (1999, p. 163) apresentou o conceito de mal-estar docente definindo-o como “[...] os efeitos negativos permanentes que afectam a personalidade do professor em resultado das condições psicológicas e sociais em que exerce a docência”. O autor assinala ainda outros fatores: o excesso de cobranças, a falta de autonomia, a sobrecarga de serviço, as longas jornadas de trabalho, a má relação com o corpo docente, a desvalorização profissional, a falta de estrutura das escolas, a insegurança e a falta de políticas públicas efetivas. Aos fatores mencionados somam-se as constantes e velozes mudanças que ocorrem na era da tecnologia, da informação e do conhecimento, que impactam diretamente na atuação das professoras em sala de aula.

Há, também, as cobranças e a responsabilização das professoras diante do recorrente fracasso escolar apontado pelas avaliações nacionais em larga escala. Essa gama de fatores faz com que o desempenho profissional seja afetado negativamente, favorecendo a existência de sentimentos conflitantes e enraizadores do mal-estar docente. A responsabilização imposta às docentes é resultado

de estratégias governamentais que geraram um modelo organizacional de trabalho inspirado nas políticas neoliberais, a fim de garantir o enriquecimento de certos grupos econômicos. Como consequência, as professoras têm seus direitos violados, sentindo-se, muitas vezes, inseguras, ao mesmo tempo em que se veem reféns da lógica mercadológica, tornando-se mais vulneráveis ao sofrimento psíquico.

Os efeitos da lógica neoliberal no trabalho e na formação de professores e professoras são somados às profundas mudanças sociais e educacionais, estabelecendo maiores exigências no desempenho da profissão que não são acompanhadas pela oferta proporcional de condições de trabalho. Na impotência, o mal-estar docente passa a operar nos campos da prática pedagógica, da identidade profissional, da formação inicial e continuada, levando muitas professoras a renunciarem sua profissão por se encontrarem solitárias, doentes e duvidosas quanto ao verdadeiro potencial do seu trabalho.

É minha hipótese que o sofrimento dos professores, as suas queixas frequentes quanto ao insuportável trabalho docente e, no limite, o seu adoecimento expressam, sintomaticamente, a situação de abandono em que se encontra a escola; sugerem uma certa desistência da educação enquanto projeto de preparação de crianças e jovens para que encontrem o seu lugar no mundo adulto. Desistindo da realização do projeto educativo, os professores, na verdade, estariam se demitindo de sua posição de educador e, em decorrência, renunciando ao ato educativo (MURTA, 2001, p. 1).

Murta (2001) frisa que o mal-estar docente é o reflexo do estado de abandono das escolas. Deixa evidente que há um movimento de descrédito da educação como um dos meios de emancipação dos sujeitos e aponta para o fato de haver uma desistência da carreira docente diante de tantos reveses, impossibilidades e ataques de políticas de mercadorização da educação.

O mal-estar docente se reflete nas professoras de formas diversas. Observamos um sentimento de insatisfação que tem o absenteísmo como consequência, gerando cansaço contínuo, ansiedade, depressão, cefaleia, alteração do sono, dificuldades para tomada de decisões, agressividade, dificuldades de atenção e memorização.

Nesse contexto, reafirma-se o agravamento do mal-estar docente nos últimos sete anos, a partir do fortalecimento de um movimento fundamentalista no país que propaga um discurso que põe em dúvida a importância da escola alegando ser esse um espaço profano, onde as crianças e jovens podem ser desvirtuados dos valores morais da família; e criminaliza as professoras atribuindo-lhes o adjetivo de doutrinadoras. Esses são argumentos que abrem espaço para o estabelecimento de políticas de sucateamento da educação pública, deixando-a no completo abandono, sob a alegação de que quanto mais a inserção da visão mercadológica nesse campo, maiores as chances do aumento de sua

qualidade. Nesse cenário, as professoras que já vinham de um histórico de mal-estar, têm esse acometimento de forma ainda mais acentuada.

A partir da compreensão dos desafios impressos no trabalho das professoras da Educação Infantil na primeira seção, e do mal-estar docente nesta seção, é fundamental que escutemos essas mesmas professoras sobre seus apontamentos a respeito das causas do estabelecimento desse mal-estar para que possamos entendê-las corretamente e pensemos em mecanismos de enfrentamento dessa condição. A seguir, apresentamos o caminho metodológico desta pesquisa e os dados produzidos seguidos de suas análises.

Percurso metodológico

Inicialmente, ressaltamos que até seguirmos a trilha metodológica que será descrita aqui, houve grande necessidade de amadurecer nosso objeto de pesquisa e bem delinear-lo para que pudéssemos enxergar a metodologia de pesquisa que ele nos apontava. Foi de fundamental importância considerar que lidamos com fenômenos humanos e, para compreendê-los do ponto de vista científico, é necessário um movimento de construção de sentidos no contexto da abordagem qualitativa de pesquisa.

A abordagem qualitativa de pesquisa, segundo Bogdan e Biklen (1994), trabalha com dados descritivos de uma determinada realidade, normalmente próxima ao pesquisador; preocupa-se com o processo, entendendo cuidadosamente cada uma de suas etapas e evidencia a perspectiva dos sujeitos da pesquisa. Além disso, numa abordagem qualitativa é imperioso considerar o ambiente natural como fonte direta de construção de dados, que são predominantemente descritivos.

No contexto da abordagem qualitativa de pesquisa, nosso objeto nos conduziu à utilização da metodologia da análise de conteúdo, pois os dados foram produzidos com a utilização de questionários como instrumentos de pesquisa. De acordo com Bardin (1977, p. 42), a análise de conteúdo é definida como

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Desse modo, a análise de conteúdo permite a utilização de dados diversificados que podem ser construídos de formas distintas: oral, escrita, gestual, figurativa e documental. Utilizamos dados escritos obtidos a partir das respostas ao questionário e empregamos como principal critério o objetivo da pesquisa, pois todas as perguntas convergiam para o processo de construção de dados que nos levasse a alcançá-lo. Segundo Gil (1999), o questionário visa obter o conhecimento de opiniões,

crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas. Assim, construímos o questionário a partir de blocos de interesse:

1. Perfil do professor;
2. Experiência docente;
3. Rotina do trabalho docente;
4. Sentimentos relacionados à profissão;
5. Mal-estar docente.

O questionário foi estruturado no aplicativo de gerenciamento de pesquisas *Google Forms* e divulgado entre professoras da Educação Infantil durante três meses, o que nos possibilitou o retorno de 32 respostas.

No caminho metodológico para análise do conteúdo (BARDIN, 1977), essa metodologia abrange a explicitação, a sistematização e a expressão do conteúdo de mensagens, com o objetivo de suceder deduções lógicas e justificadas sobre o ponto de partida dos dados. De acordo com a autora, é necessário estabelecer etapas para a materialização da análise, organizada em três fases: 1) pré-análise; 2) exploração do material e; 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A pré-análise compreende os processos de organização do material construído no sentido de torná-lo operativo, organizando as reflexões introdutórias. Para tal, realizamos a leitura cuidadosa dos questionários, tomando conhecimento das respostas às perguntas abertas e fechadas. Em seguida, tomamos decisões quanto às questões e aos gráficos que utilizaríamos para análise, tendo como critério maior a questão de pesquisa e o objetivo do trabalho. Posteriormente, verificamos as afirmações que, para nós pesquisadoras, se impuseram durante o tratamento dos dados. Na etapa de exploração do material, codificamos os dados por meio de categorias de análise que foram se impondo a partir das respostas demonstradas em gráficos. Essa etapa é fundamental para a realização das interpretações. Por fim, na etapa de tratamento dos resultados, realizamos análises e reflexões críticas a partir dos dados construídos, o que apresentaremos a seguir.

Análise dos dados

No que se refere ao perfil das professoras, inicialmente, foi constatada a origem em diferentes cidades, a maioria situada no estado da Bahia. Ao informar o gênero, 96,9% declararam ser mulheres com predominância de idade entre 31 e 50 anos. Sobre a formação profissional, 59,4% informaram ter o curso de Licenciatura em Pedagogia completo, 37,5% possuem pós-graduação *Lato Sensu* e 3,1% pós-graduação *Strictu Sensu* a nível de mestrado, tendo entre 11 e 30 anos de experiência docente, estabelecendo um equilíbrio quanto à jornada de trabalho entre 40 (43,8%) e 20 horas semanais

(46,9%). A maioria das professoras, somando 81,3%, atua na Pré-escola. Assim, os dados mostram um grupo de professoras experientes, com a formação exigida para atuação na área.

Ao finalizar os blocos de perguntas 1 e 2, perfil do professor e experiência docente, respectivamente; adentramos o bloco 3 com questões atinentes à rotina do trabalho. Neste último, foi perguntado às professoras seu grau de satisfação com o exercício da profissão. Segundo o levantamento, 56,3% têm satisfação parcial pela profissão, 37,5% sentem satisfação e 6,3% consideram-se não satisfeitas. Diante de tantas encruzilhadas, perda de autonomia, cobranças injustas, desvalorização, desvirtuamento de sua verdadeira função por parte da sociedade, observamos que um pequeno percentual diz estar insatisfeito com a profissão docente. Não defendemos a docência como sacerdócio, pois sabemos do seu papel político e social e das condições necessárias para que se possa desenvolver uma Educação Infantil de qualidade, mas arriscamos que, o que leva muitas professoras, a despeito de todos os revezes, ainda terem satisfação, mesmo que parcial, é o fato de constatarem que em sua ação profissional habita o processo de humanização.

Para Freire (2011), a humanização se materializa na relação histórica e cultural entre os seres humanos. O autor defende a crença da vocação dos seres humanos para *serem mais*, e que se movem no tempo e no espaço para constituírem permanentemente a sua humanização. Quando os sujeitos se percebem um ser no mundo e um ser com os outros, eles se distinguem de outros animais, pois passam a saber mais sobre o próprio mundo e compreendem a razão de estar nele. O fato de a humanização ainda se mostrar como um dos pilares nos processos formativos nos move como sujeitos de relações em um mundo atravessado por diferentes tipos de violência, inclusive, contra o professor. A percepção da própria história e da relação dela com outras histórias e com o mundo; a construção de uma consciência social e política; a criação de laços afetivos com os pares; a compreensão de que precisamos muito mais do que o alimento para nos mantermos vivos, reforça em nós, professores, a condição humana que se sobrepõe à concepção reducionista de homens e mulheres como trabalhadores do futuro.

Desse modo, as professoras da Educação Infantil carregam no seu fazer docente a humanização estabelecida no contato com as crianças, ao perceberem suas histórias de vida, suas dificuldades e potencialidades. As professoras relatam grande satisfação em contribuir de forma ativa e direta no crescimento das crianças, porque, como portadoras de humanidade, possuem o domínio dos conhecimentos específicos e das vivências que as fazem profissionais que se dão conta das razões pelas quais estão no mundo como pessoas humanas e profissionais. Esse é um dos fatos que ainda faz as professoras manifestarem sentimento de realização na profissão; como indica a parcela de 84,4% dos entrevistados que, mesmo cogitando futura migração para outra profissão, ainda manifestam desejo de permanecerem como docentes.

De outro modo, ao serem indagadas sobre como é vista a profissão docente pela sociedade atual, notamos a predominância de perspectiva de desvalorização em todas as respostas, dentre as quais destacamos:

Professora A: Muita desvalorização, muitos não querem mais exercer o magistério pelos baixos salários, pelas péssimas condições de trabalho, pela falta de compromisso das famílias onde muitos atribuem responsabilidades familiares ao professor. Enfrentamos desrespeito, sofremos assédio moral, entre outros. Somos vistos como essa classe que tem lutas históricas, mas sigo nessa luta, arregaçando as mangas por acreditar que em meio a lutas, posso contribuir para novas perspectivas, sobretudo pelo compromisso social que tenho.

Ainda que grande parte das professoras reconheça o seu trabalho como possibilidade para provocar mudanças sociais profundas (coletivas e individuais), elas não conseguem se preservar diante das violentas políticas de apagamento de sua função que vêm se estabelecendo ao longo da história. Conforme apontamos no início desta pesquisa, e de acordo com a maioria das respostas construídas pelas professoras, a desvalorização da educação e da figura da professora segue de forma crescente. Frisamos que se trata de uma desvalorização gerenciada pelo Estado a partir da adesão às grandes agendas econômicas do mercado mundial, provocando o desfiguramento da escola ao deixar de entendê-la como espaço de construção do conhecimento científico, histórico e humano, para transformá-la num lugar de abrigo e proteção social (LIBANEO, 2012). Cabe esclarecer que esse deslocamento de função se dá a partir da reforma do Estado brasileiro na década de 1990, período em que o país assume oficialmente compromissos com as agências financiadoras mundiais que imprimem os modos de funcionamento no campo da educação. É importante colocar que o argumento da escola como um espaço de proteção social se estabelece em função de garantir que crianças e adolescentes tenham meios de assegurar sua formação para que se tornem os trabalhadores explorados do futuro.

Nesse sentido, ainda considerando o fragmento extraído da resposta já apresentada; a escola, unicamente como espaço de proteção social, torna-se mais vulnerável e expõe as professoras a compreensões totalmente equivocadas a respeito de sua profissão por parte da sociedade. Essa mesma escola é transbordante de demandas antigas e recentes de toda natureza e ainda precisa garantir o trabalho na construção do conhecimento humano, histórico e cultural. Nesse contexto, a profissional passa a ser vista como a cuidadora, a “tia”, a pessoa que se ocupará dos cuidados básicos da criança na ausência da família. Tais representações fragilizam essa classe trabalhadora e colocam em xeque sua importância, sobretudo, num contexto que atrela a valorização docente ao grau de escolaridade em que as professoras atuam.

Ainda sobre a rotina de trabalho na Educação Infantil, as professoras foram perguntadas a respeito do que mais gostam e do que menos gostam em seu trabalho. Sobre o que mais gostam, foi

explícita a predominância do contato e da relação com as crianças: a afetividade, a natureza lúdica dessa relação, a troca de conhecimentos, o processo de desenvolvimento e crescimento das crianças, a rotina criativa junto aos alunos. Sobre o que menos gostam, por ordem de importância, indicaram:

Quadro I: Pontos positivos e negativos no exercício da profissão

1	Más condições de trabalho
2	Falta de parceria por parte da família
3	Desvalorização profissional
4	Cobranças institucionais excessivas
5	Falta de profissionalismo nos colegas de trabalho
6	Crianças sem limites

Fonte: As autoras, 2022.

Professora B: Mais gosto – a afetividade envolvida no processo, acompanhar o desenvolvimento de uma criança, principalmente, com alunos de necessidades especiais. Menos gosto – falta de entendimento ou distorção do real valor e importância da Ed. Infantil para a criança e a família. Diferenças salariais, comparado com outros segmentos da educação.

A partir da resposta de uma das professoras, transcrita acima, ratificamos a característica relacional e humanizadora do processo de ensino e aprendizagem. A socialização, a experiência de trabalhar “com” faz do processo um ato humano, permeado por laços afetivos, sensíveis, de respeito e responsabilidade. Assim, não é por acaso que a maioria das professoras aponta a relação e o contato com as crianças como o que há de melhor em seu trabalho. Na mesma resposta, foi indicado como aspecto negativo a compreensão equivocada das famílias sobre o significado da Educação Infantil e a diferença salarial, para menos, em relação aos docentes atuantes em outros níveis de escolarização. Assim, evidencia-se uma vez mais, a marginalização do trabalho das professoras da Educação Infantil, provocando uma crise de autoridade na posição de mestre assumida por elas. Ao mesmo tempo em que apontamos muitas situações reais e violentas desencadeadoras do mal-estar docente, é importante refletir sobre essa posição de mestre impossível de ser mantida na configuração da sociedade contemporânea carregada de contradições. O mestre se põe no lugar da autoridade, da sapiência, mas é impossível manter essa posição pelo simples fato de que somos inacabados, insuficientes e imperfeitos. Ao deixar evidente essa precariedade, para uma sociedade que, também, coloca docentes no lugar do mestre, as professoras se veem criticadas e perdem a autoridade experimentando o estado de mal-estar.

Nesse sentido, nosso arranjo social envolto pelas regras civilizatórias fatalmente estabelecerá o mal-estar exigindo renúncias dos sujeitos. As professoras da Educação Infantil, fiéis à sua missão de

educar e construir uma sociedade melhor, vivem num estado de vigilância e autocobrança da sua ação profissional em busca da impossível professora ideal. O trabalho docente é constantemente interpelado pelo seu valor social. Na atribuição do ato de educar cabe um número infinito de significados e ações; assim, é importante que o professor tenha clareza sobre a sua função e os seus limites. Unindo esse fator aos já enumerados até aqui, o mal-estar docente é potencializado (PEREIRA, 2009).

No bloco 5 nos voltamos às questões referentes ao mal-estar docente. Iniciamos perguntando se as professoras conheciam a expressão “mal-estar docente”, e 59,4% responderam de modo positivo. Em seguida, por meio de uma pergunta aberta, solicitamos que dissessem o que entendiam sobre a essa expressão.

Professora C: É quando o docente não se sente bem no ambiente escolar, deixando de trazer novidades, criatividade e motivação na sua rotina. O docente pode desenvolver estresse, depressão, ansiedade etc., assim adoecendo a cada dia.

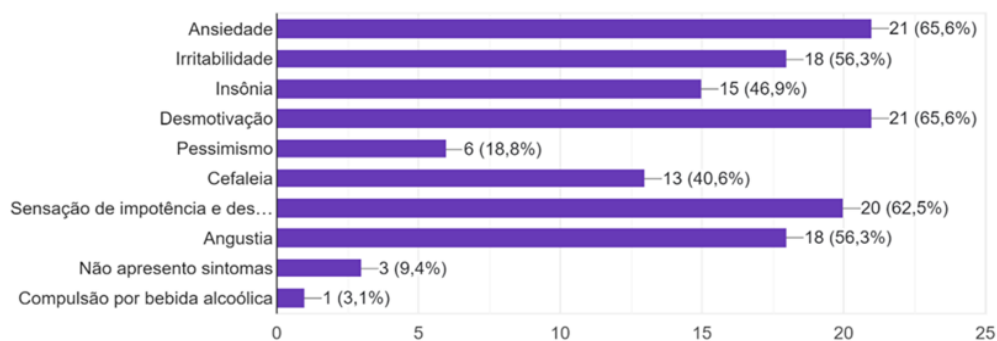
De modo geral, as professoras demonstraram clareza sobre o significado do mal-estar docente definindo-o como insatisfação nas atividades profissionais, doenças desencadeadas no trabalho, desconforto crescente no ambiente profissional, sobrecarga de tarefas num curto espaço de tempo, sentimento de insegurança e falta de credibilidade, emoções ruins provocadas pelo fazer docente, impotência diante de conflitos que extrapolam a sala de aula, exaustão do corpo e da mente, desesperança. Além dessas respostas, apresentamos o fragmento transcrito acima em que a professora expressa a falta de motivação e alguns sintomas como consequência. A desmotivação se apresenta, muitas vezes, como se as professoras perdessem o sentido da relação com o seu trabalho, de modo que não encontrassem sentido em realizá-lo e que qualquer empenho não fizesse alguma diferença. Para Esteve (1999), o gatilho para o desenvolvimento do mal-estar docente está, sobretudo, na crescente desvalorização da função de professores e professoras, explícita em nosso contexto social e nas sofríveis condições de trabalho tendo consequência um desempenho medíocre e um sentimento de culpa.

Um importante provocador desse processo de desvalorização se explica a partir da instituição de políticas públicas educacionais globalizantes que tornam invisíveis as reais necessidades de docentes e estudantes a partir de um articulado projeto de dismantelo da educação pública que, por tabela, retira a autonomia docente, esvaziando o profissional da sua capacidade de exercer a reflexão crítica e a criatividade em sua profissão. Na atualidade, a escola e o trabalho docente se materializam sob uma forte tendência neoliberal marcada por individualismo, competitividade e a meritocracia que exige um modelo de educação voltado para o mercado e que forme, sobretudo, o trabalhador do futuro. Tal realidade estabelece um sistema institucional padronizado de ensino acrítico e imediatista que deixa

escapar o que consideramos essencial, como as vivências e as subjetividades de estudantes e professores.

Ainda no bloco 5, 78,1% das professoras declararam já terem sido/ estão sendo acometidas pelo mal-estar docente e, como principais sintomas apresentaram/ apresentam:

Gráfico 1: Sintomas apresentados por docentes da Educação Infantil

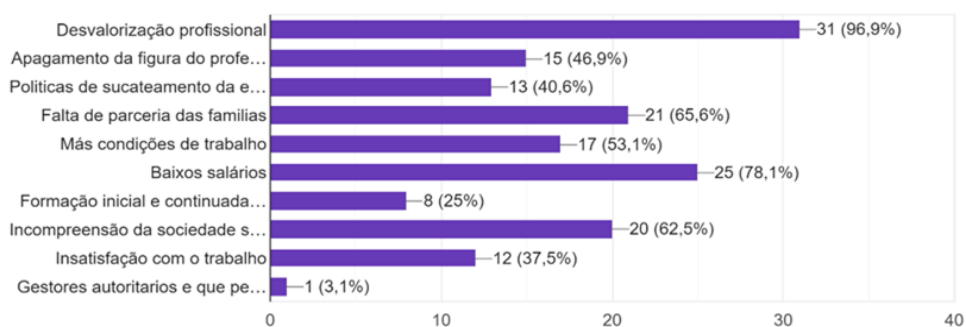


Fonte: As autoras, 2022.

A ansiedade, a desmotivação, a sensação de impotência, a irritabilidade e a angústia são, respectivamente, os sintomas relatados com maior frequência pelas professoras. Essas doenças mentais se mostram muito recorrentes nos profissionais da educação interferindo, de forma negativa, na rotina das professoras, tanto que 77,6% dos participantes da pesquisa afirmaram que essas doenças afetam completamente ou parcialmente a vida pessoal e profissional.

Finalmente, apresentamos os principais fatores que ocasionam o mal-estar docente apontados pelas professoras da Educação Infantil:

Gráfico 2: Fatores que causam mal-estar docente



Fonte: As autoras, 2022.

O gráfico acima nos possibilitou construir duas categorias de análise. A primeira, formada por suas respectivas subcategorias é a de FATORES DIRETOS:

Quadro 2: Fatores diretos

1	Desvalorização profissional
2	Baixos salários
3	Apagamento da figura das professoras
4	Políticas de sucateamento
5	Más condições de trabalho
6	Formação continuada precária
7	Insatisfação com o trabalho

Fonte: As autoras, 2022.

A segunda, a de FATORES INDIRETOS:

Quadro 3: Fatores indiretos

1	Falta de parceria das famílias
2	Incompreensão da sociedade sobre a importância da Educação Infantil
3	Gestores autoritários que dão prioridade à questão financeira

Fonte: As autoras, 2022.

Vale ressaltar que, para o agrupamento das subcategorias e formação de cada uma das grandes categorias 1 e 2, foi de fundamental importância nos utilizarmos fielmente da fase de análise 3 estabelecida como *tratamento dos resultados, inferência e interpretação* por Bardin (1977). Analisamos, a partir de nossas inferências, a natureza de cada uma das subcategorias (fatores que ocasionam o mal-estar docente apontados pelas professoras), estabelecendo pontos de convergência e pertinência entre elas, para proceder os agrupamentos e interpretá-las.

A grande categoria 1, FATORES DIRETOS, se caracteriza por subcategorias marcadas implicitamente ou explicitamente pela desvalorização profissional das professoras da Educação Infantil. Frisamos que nos questionários, conforme aponta o gráfico acima, essa foi a principal causa do mal-estar docente estabelecida pelo grupo.

Para entendermos esse contexto, vale revisitarmos a história da profissão docente no país marcada por rupturas e discontinuidades até os dias de hoje. De acordo com Saviani (2009), o Estado não manifestava interesse pela profissão no início do processo de construção da profissionalização docente no Brasil (1890-1932). Os professores eram colocados como os principais responsáveis pela

sua formação. Era predominante a cultura da não especialização para a atuação docente e essa mesma atividade era destinada aos religiosos e aos leigos.

O projeto de construção de uma nação, estabelecido pelo Estado na época, não colocava a educação tampouco a formação de professores como prioridade. O trabalho docente era entendido e praticado como ação voluntária e missão sacerdotal. É importante destacar que essa cultura ainda é vigente em grande parte da sociedade na contemporaneidade, ou seja, a lógica assistencialista imputada ao trabalho docente desde o processo de colonização convive com outras lógicas (como a da profissionalização, por exemplo), estabelecendo uma série de contradições e conflitos.

Ao refletirmos sobre o trabalho das professoras da Educação Infantil nesse contexto, percebemos que há um movimento de dupla desvalorização: inicialmente, pelo fato de fazerem parte de sucessivos projetos de país onde a educação e a formação de professores é secundarizada; posteriormente, pelo fato de ainda ser muito presente em nossa sociedade a perspectiva de que as escolas de Educação Infantil não são muito importantes, pois lidam com crianças pequenas e, para essas crianças, sobretudo das classes populares em sua maioria, basta alimentação, higiene e um adulto que se ocupe delas. Portanto, um dos fatores que explica as ações e as representações sociais que desvalorizam a profissão é de cunho histórico, e ainda não conseguimos nos desvencilhar delas.

Vale ainda lançarmos mão de outra perspectiva de análise dessa mesma categoria, pois a maioria das subcategorias a ela pertencentes, ao nosso ver, são consequência da criação e da implementação de políticas educacionais que se constituem como parte de um projeto de dismantelo do Estado brasileiro. Nesse quesito, chamamos atenção para o estabelecimento de uma agenda neoliberal que torna ainda mais agudo o processo de internacionalização das políticas públicas em educação que, por sua vez, agravam o estado de mal-estar docente. As reformas implementadas no Estado e na educação a partir da década de 1990 foram cruciais como mecanismos de tratamento da pobreza e da regulação social sob a perspectiva do campo da economia (LEHER, 1998). Logo, tais estratégias foram estabelecidas como responsabilidade da agenda política da época que se aliou ao ideário capitalista global.

Assim, podemos indagar: qual é a relação do processo de internacionalização das políticas públicas educacionais com o mal-estar vivido pelas professoras da Educação Infantil? O fato é que, na medida em que essas políticas vão sendo pautadas na perspectiva neoliberal, vivemos um trabalho docente regulado pela lógica do capital, e não pela humanização. Lidamos com agressivas normativas padronizadoras que desconsideram a pluralidade cultural, além de uma significativa perda de autonomia causada por práticas autoritárias e tecnicistas, pondo as professoras no lugar de reprodutoras de conhecimentos representativos das elites burguesas.

É retirado o direito de as professoras tomarem decisões acerca dos processos que compõem o seu próprio trabalho sob um comando autoritário que, por meio de certos encaminhamentos legais, coloca a escola e, conseqüentemente, as professoras como culpadas pelos baixos índices de aproveitamento escolar; descaracterizando o ambiente educacional como espaço social, político e cultural que trabalha o conhecimento historicamente construído por homens e mulheres. Esse tipo de posicionamento implementa cortes extremos no campo da educação, colocando em risco o seu funcionamento básico, que já era precário; investe em políticas de desvalorização docente, como a Resolução n. 02/ 2019 (BNC-formação).

É uma espécie de cerceamento da profissionalização, uma vez que profissionalizar-se implica em conhecer a fundo seu próprio trabalho; as ações e decisões individuais e coletivas específicas e peculiares àquela determinada área; suas implicações teórico-práticas a curto e longo prazo; suas reverberações sociais, culturais e políticas em determinados grupos e comunidades. Como limitar os debates àqueles que fazem parte da autoria do acontecer do processo de ensino e aprendizagem? Tal postura retrata a agenda ultraliberal – que acaba por explicitar um crescente fundamentalismo [...] e que, de forma arquitetada, promovem a perda do processo histórico de profissionalização por parte dos professores (ABREU, 2020, p. 168).

Desse modo, acreditamos que o mal-estar vivido pelas professoras da Educação Infantil, a partir da categoria FATORES DIRETOS, estabelece relação direta com as questões históricas do processo de profissionalização, bem como dos modos de criação e implementação de políticas públicas educacionais. Além da desvalorização, as professoras são colocadas no lugar da impotência e das contradições estabelecidas pela lógica de sordidez adotadas por agendas políticas específicas. Assim, o desamparo conferido a essas professoras é estabelecido de modo consciente por tais políticas.

Na categoria 2, FATORES INDIRETOS, observamos uma relação explícita entre o exercício docente na Educação Infantil, a família e a sociedade. É certo que a maneira como a profissão docente foi construída no Brasil tem grande influência nos modos como a sociedade entende a escola de Educação Infantil e a professora que lá atua. No entanto, se tivéssemos um amplo projeto de valorização docente voltado para a formação inicial, continuada e profissional, não nos depararíamos com o fato dessa relação ser apontada pelas professoras como desencadeadora do mal-estar docente. Ainda é muito comum nos depararmos com qualidades atribuídas às professoras da Educação Infantil baseadas na maternidade: cuidado, amor, atenção, carinho, paciência, responsabilidade etc. Evidente que essas são características necessárias, no entanto, é fundamental fazer um esforço – via políticas públicas e movimentos de profissionalização – no sentido de esclarecer à sociedade que essas características, dentre outras, devem estar fundamentalmente atreladas à figura profissional em lugar da figura materna.

O modo como as professoras da Educação Infantil são vistas, muitas vezes, originam uma relação demasiado doméstica, com a falta de compreensão de que no espaço da creche e/ ou escola existem profissionais que passaram por um processo de qualificação e estão desenvolvendo o seu trabalho. Nesse contexto, um importante fator se impõe: a cultura do respeito e valorização das infâncias ainda não foi estabelecida em massa no Brasil, sobretudo, nas classes menos favorecidas a despeito do avanço legal conforme apontado no início deste artigo, e essa realidade é multifatorial. Grande parte da população ainda vê a criança pequena como um ser sem voz, sem direitos e pouco importante; assim, a escola e as professoras que trabalham com a criança também são pouco importantes. Isso demonstra que o verdadeiro papel dessa etapa formativa é pouco compreendido pela sociedade. Então, ao longo da carreira, ao empenhar todos os esforços necessários para assegurar o bom andamento do trabalho e, ao mesmo tempo, se sentirem desvalorizadas, uma parcela importante dessas professoras são acometidas pelo mal-estar.

Ainda nessa categoria, é importante frisar que há o desamparo às professoras proporcionado pelo Estado e, muitas vezes, pela família quando se nega a cumprir seu papel no acompanhamento de suas crianças e da parceria com a escola e professora. Sabemos que a família é considerada como um elemento essencial no processo de desenvolvimento da criança e na formação do seu caráter. É o primeiro espaço onde o sujeito se constrói, estabelece relações com os outros e com o mundo. Além disso, é papel da família acolher, proteger e amparar as crianças preparando-as para o convívio social e para a vida, ensinando que existem limites, além do respeito aos seus direitos. Portanto, a família tem grande participação na formação da história de cada criança.

Acreditamos que a escola da Educação Infantil, por sua vez, deve ser um espaço acolhedor, democrático, de socialização saudável, lúdico e que tem grande responsabilidade por parte da formação das crianças. Um espaço que trabalha potencialidades, contribui na construção de saberes e conhecimentos para a vida em sociedade, colaborando para que as crianças aprendam a tomar decisões e se constituam como sujeitos autônomos.

Quando as famílias levam suas crianças à escola, creem que serão atendidas em suas necessidades básicas e que aprenderão muitas coisas importantes. A escola, em seu turno, contará com o acompanhamento sistemático e a parceria das famílias no processo formativo das crianças. No entanto, essa parceria não se materializa em grande escala, por várias razões.

O trabalho em parceria entre família e escola é um dos grandes desafios da Educação Infantil na medida em que expressa uma problemática social mais ampla. Para Kramer (2003), muitas pessoas não veem o espaço público como seu espaço e, por não se sentirem parte integrante, entendem que as ações desenvolvidas ali se constituem, exclusivamente, como responsabilidade “do outro”. Para a autora, não podemos descontextualizar essa discussão das questões sociais e políticas, nem proceder

apontando um culpado. O fato é que as contradições impostas pelas decisões políticas e contextos sociais do país têm forte relação no distanciamento das famílias nessa relação delicada, destinando um trabalho solitário e impotente às professoras a despeito de, muitas vezes, existirem ações e esforços por parte da escola e das próprias profissionais. Assim, observamos que nessa categoria existem fatores que contribuem para o estabelecimento do mal-estar docente mesmo que não dependam direta e exclusivamente da ação das professoras.

Considerações finais

Iniciamos a seção final desta pesquisa ressaltando sua contribuição no campo de luta pelo bem-estar das professoras da Educação Infantil, por melhores condições de trabalho e valorização profissional. É explícita a crescente agudez do mal-estar vivido por essas docentes e, nesse sentido, é vital criar espaços e frentes de divulgação e denúncia da condição que vem adoecendo essas profissionais.

Assim, nosso objetivo foi o de compreender e investigar as origens do mal-estar docente vivido pelas professoras da Educação Infantil por meio de uma metodologia baseada na técnica de análise de dados, no contexto da abordagem qualitativa de pesquisa. Foi importante refletirmos sobre as especificidades do trabalho educativo pautado na articulação entre o cuidar e o educar e, a partir dessa articulação, a efetivação de práticas autônomas baseadas na diversidade. Para tanto, as professoras necessitam da construção de um vasto repertório que compreende desde o campo legal da Educação Infantil, até questões bem específicas sobre as fases do desenvolvimento da criança e das rotinas na sala de aula.

É fundamental pensar que o movimento engendrado por essas especificidades tem sido adoecedor para as professoras no contexto brasileiro marcado por problemas sociais, contradições e políticas de explícita desvalorização da classe docente. Logo, nos deparamos com professoras adoecidas, descrentes do papel da educação e desejosas de abandonarem a profissão. Nossos achados apontam como origem do mal-estar docente: FATORES DIRETOS relacionados à desvalorização das professoras e FATORES INDIRETOS associados às representações da sociedade sobre a figura da professora e a conflituosa relação entre família e escolas de Educação Infantil.

Nos FATORES DIRETOS, observamos como principal fonte de sustentação a construção histórica da profissão baseada na lógica das missões filantrópicas e assistencialistas ainda não superadas nos dias de hoje. Ainda nessa fonte de sustentação, está o alinhamento das políticas públicas educacionais mercadorizadas segundo uma agenda ultraliberal e conservadora, que vê as professoras como inimigas e a educação pública como fonte de acúmulo de riqueza a partir de sua privatização, precarização e cerceamento da autonomia docente.

Nos FATORES INDIRETOS, foi possível apontar como cerne a dificuldade de separação, por grande parte da sociedade, entre as professoras da Educação Infantil e a figura materna, e, por consequência, o movimento de estabelecimento de relações domésticas em lugar de profissionais com essas professoras. Acrescentamos a esse fato a ausência da cultura do respeito e da valorização das infâncias no Brasil, que é uma realidade multifatorial, levando boa parte da sociedade a perceber a criança pequena como um ser sem voz, sem direitos e pouco importante. Assim, a escola e as professoras que trabalham com a criança, que ainda é entendida nessa perspectiva são, também, pouco importantes.

É certo que nos constituímos professoras ao longo da nossa própria trajetória pessoal e coletiva, e que o mal-estar docente, até certo ponto, faz parte da existência e mantém relação direta com questões de ordem endógenas (subjéctivas) e exógenas. No entanto, não podemos nos furtar de acolher essas professoras que, para muito além das questões endógenas, têm sofrido reiterados ataques do Estado que as coloca num eterno estado de impotência e angústia.

É mister criar e preservar os coletivos de lutas e resistência em favor de uma atuação docente saudável, autônoma, respeitada e respeitosa, que garanta às professoras possibilidades de desenvolver um trabalho de qualidade e poder viver de sua profissão de forma digna. Além disso, é importante pensar em espaços de escuta e acolhimento dessas docentes para que possam dividir suas dificuldades e dilemas oportunizando a melhora do estado de mal-estar e o fortalecimento dos docentes como classe trabalhadora.

Referências

ABREU, R. M. A. A profissionalização docente e os desafios na contemporaneidade. **Artífices**, Salvador, v. 1, n. 1, p. 152-176, dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.55847/artifices.v1i1.795>

ARIÉS, P. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto, 1994.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 27 jun. 2023.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, ano 128, n. 135, p. 13563-13578. Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266. Acesso em: 28 ma. 2022.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção I, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 27833-27860, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 25 ago. 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 2**, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília: Portal MEC, 2019. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 13 maio 2022.

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

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 14. ed. rev. atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREUD, S. **O mal-estar na civilização**. São Paulo: Penguin & Companhia das Letras, 2011.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

KRAMER, S. Direitos da criança e projeto político pedagógico de Educação Infantil. In: BASÍLIO, L. C.; KRAMER, S. **Infância, educação e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2003.

KRAMER, S. (org.). **Retratos de um desafio**: crianças e adultos na Educação Infantil. São Paulo: Ática, 2009.

LEHER, R. **Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização**: a educação como estratégia do Banco Mundial para o alívio da pobreza. 1998. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201100500000>

MURTA, C. Magistério e sofrimento psíquico: contribuição para uma leitura psicanalítica da escola. In: COLÓQUIO DO LEPSI IP/FE-USP, São Paulo, v. 3, 2001. **Anais [...]**. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC000000032001000300031&script=sci_arttext. Acesso em: 06 jul. 2022.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (org.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995a.

OLIVEIRA, Z. R. **Educação infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

PEREIRA, M. R. Mal-estar docente e modos atuais de sintoma. In: CAMARGO, A. M. et al (org.). **Que escola é essa?**. Campinas: Ed. Átomo-Alínea, 2009.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr., 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782009000100012>

SARMENTO, T. Infâncias e crianças em narrativas de educadoras de infância. In: PASSEGGI, M. C.; FURNALETTO, E. C.; E PALMA R. C. D. (org.). **Pesquisa (auto)biográfica, infâncias, escola e diálogos intergeracionais**. Curitiba: Editora CRV, 2016.

Recebido: 15/11/2022
Aceito: 02/08/2023

Received: 11/15/2022
Accepted: 08/02/2023

Recibido: 15/11/2022
Aceptado: 02/08/2023

