

**UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO  
ESCOLA DE COMUNICAÇÃO, EDUCAÇÃO E HUMANIDADES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU**

**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**VALÉRIA LEME FONSECA**

**CORPOREIDADE ADOECIDA: OS EFEITOS PSICOSSOMÁTICOS NA  
REALIDADE DAS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO  
MUNICÍPIO DE SÃO PAULO – 2012 A 2017**

**SÃO BERNARDO DO CAMPO  
2019**

**VALÉRIA LEME FONSECA**

**CORPOREIDADE ADOECIDA: OS EFEITOS PSICOSSOMÁTICOS NA  
REALIDADE DAS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO  
MUNICÍPIO DE SÃO PAULO – 2012 A 2017**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Metodista de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientação: Profa. Dra. Denise D'Aurea Tardeli

Área de Concentração: Formação de Professores

**SÃO BERNARDO DO CAMPO  
2019**

## FICHA CATALOGRÁFICA

□□□□□ Fonseca, Valéria Leme

Corporeidade adoecida: os efeitos psicossomáticos na realidade das professoras da educação básica do município de São Paulo – 2012 a 2017 / Valéria Leme Fonseca. 2019. 140 p.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Escola de Comunicação, Educação e Humanidades da Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2019.

Orientação de: Denise D'Aurea Tardeli

1. Corporeidade    2. Gênero    3. Educação e saúde  
4. Adoecimento docente    5. Professores – Formação profissional

□□□□□□□□□□

Dissertação de Mestrado intitulada “CORPOREIDADE ADOECIDA: OS EFEITOS PSICOSSOMÁTICOS NA REALIDADE DAS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO – 2012 A 2017”, elaborada por VALÉRIA LEME FONSECA, apresentada em 26 de março de 2019, às 15h00, perante Banca Examinadora composta por Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Denise D’Aurea Tardeli (Universidade Metodista de São Paulo), Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Mônica de Ávila Todaro (Universidade Federal de São João Del Rei) e Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Patrícia Margarida Farias Coelho (Universidade Metodista de São Paulo ).

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Denise D’Aurea Tardeli  
Orientadora e Presidente da Banca Examinadora

---

Prof. Dr. Marcelo Ferlin  
Coordenador do Programa de Pós-graduação

**Programa:** Pós-graduação em Educação

**Área de Concentração:** Educação

**Linha de Pesquisa:** Formação e Professores

## HOMENAGENS

À Margarete Mota, minha companheira/esposa por toda a vida, obrigada por seu companheirismo, cumplicidade e incentivo.

### *Prelúdio n. 2 – Paz do Meu Amor*

*Você é isso,  
Uma beleza imensa,  
Toda recompensa de um amor sem fim.*

*Você é isso,  
Uma nuvem calma  
No céu de minh'alma,  
É ternura em mim.*

*Você é isso,  
Estrela matutina,  
Luz que descortina  
Um mundo encantador.*

*Você é isso,  
Parto de ternura,  
Lágrima que é pura,  
Paz do meu amor.*

[Composição: Luiz Vieira]

[Interprete: Taiguara]

Ao meu grande amigo, Flavio de Jesus Landolpho, pela sapiência e paciência de todas as horas.

### *Que as Crianças Cantem Livres*

*O tempo passa e atravessa as avenidas  
E o fruto cresce, pesa e enverga o velho pé  
E o vento forte quebra as telhas e vidraças  
E o livro sábio deixa em branco o que não é*

*Pode não ser essa mulher o que te falta  
Pode não ser esse calor o que faz mal  
Pode não ser essa gravata o que sufoca  
Ou essa falta de dinheiro que é fatal*

*Vê como um fogo brando funde um ferro duro  
Vê como o asfalto é teu jardim se você crê  
Que há sol nascente avermelhando o céu escuro  
Chamando os homens pro seu tempo de viver*

*E que as crianças cantem livres sobre os muros  
E ensinem sonho ao que não pode amar sem dor  
E que o passado abra os presentes pro futuro  
Que não dormiu e preparou o amanhecer...*

[Taiguara]

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Wilson e Gracília (*in memoriam*) símbolo de meu amor. Aos meus irmãos, Nádia e William, que amo. A Maira e Nilton que trouxeram a felicidade na comunhão. Aos meus sobrinhos: Guilherme, Gabriela, Giovana, Felipe e Ricardo, fruto do meu amor. Ao meu netinho, João Vitor, por me ensinar a maternidade.

### *Hoje*

*Hoje*

*Trago no olhar imagens distorcidas  
Cores, viagens, mãos desconhecidas  
Trazem a lua, a rua às minhas mãos*

*Mas hoje,*

*As minhas mãos enfraquecidas e vazias  
Procuram nuas pelas luas, pelas ruas  
Na solidão das noites frias por você*

*Hoje*

*Homens sem medo aportam no futuro  
Eu tenho medo acordo e te procuro  
Meu quarto escuro é inerte como a morte*

*Hoje*

*Homens de aço esperam da ciência  
Eu desespero e abraço a tua ausência  
Que é o que me resta, vivo em minha sorte*

*Sorte*

*Eu não queria a juventude assim perdida  
Eu não queria andar morrendo pela vida  
Eu não queria amar assim como eu te amei*

[Taiguara]

À eterna amiga, Milleny Regina Violante, que me possibilitou estar aqui e agora.

### **O Velho e o Novo**

*Deixa o velho em paz  
Com as suas histórias de um tempo bom  
Quanto bem lhe faz  
Murmurar memórias num mesmo tom*

*A sua cantiga, revive a vida  
Que já se esvai  
Uma velha amiga, outra velha intriga  
E um dia a mais*

*Vão nascendo as rugas  
Morrendo as fugas a as ilusões  
Tateando as pregas  
Se deixa entregue às recordações*

*Em seu dorso farto  
Carrega o fardo de caracol  
Mas espera atento  
Que o céu cinzento lhe traga o sol*

*Ele sabe o mundo  
O saber profundo de quem se vai  
O que não faria  
Pudesse um dia voltar atrás*

*Range o velho barco  
Lamento amargo do que não fez  
E o futuro espelha  
Esse mesmo velho que são vocês*

*[Taiguara]*

À Universidade Metodista de São Paulo, à todo o corpo docente e equipes de apoio, pela presteza e atenção dedicadas.

Em especial, à minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Denise D'Aurea Tardeli, por acreditar em meu sonho.

### **Berço de Marcela**

*Um dia Marcela se achou e se deu  
Seu corpo sem vida, me amou e foi meu  
Das dores vencidas nasceu a mulher  
Que sabe por que, que se abre e se vê  
E hoje me faz viver  
E hoje me faz saber*

*Que os homens, por pressa, por medo de amar  
Passaram por ela sem nada encontrar  
Levaram consigo o engano de quem não viu  
Nem sabe do que fugiu  
Da estrada, da estrela  
Ficaram comigo seus medos se dando aos meus  
No berço onde renasceu Marcela.*

**[Taiguara]**

*“Há mais variedades de emoção negativa que de emoção positiva e é claro que o cérebro trata de forma diferente essas duas variedades. Talvez Tolstoi tenha tido uma intuição semelhante quando escreveu, no início de 'Ana Karenina: Todas as famílias felizes são parecidas umas com as outras, cada família infeliz é infeliz à sua maneira”*

[Antonio Damásio, 2015]

## RESUMO

O tema fundamental da presente dissertação centra-se numa questão que é objeto de preocupação e está sempre em foco nos debates públicos, nos meios midiáticos e nos estudos acadêmicos: a relação entre trabalho e saúde, ou antes, trabalho e adoecimento. De fato, ainda que possua especificidades patentes, a profissão docente não está alheia a esta realidade, sobretudo, porque podemos constatar, em grande medida, que esta relação tem atingido um contingente expressivo de profissionais da educação, inclusive na cidade de São Paulo. Bem por isso, para restringirmos nosso foco, optamos por contemplar a situação das docentes da rede pública municipal de São Paulo, grupo dos mais fragilizados diante dos males laborais, tal como os levantamentos bibliográficos e estatísticos nos levam a crer, pois de acordo com estudos realizados pelo Sindicato dos Especialistas de Educação do Ensino Público Municipal de São Paulo (SINESP), no período de 2012 a 2017, uma parcela significativa de professoras da rede pública Municipal de São Paulo tem a rotina de trabalho prejudicada por afastamento médico, decorrentes de doenças como estresse, gastrite, alergias e depressão, patologias de origem potencialmente emocionais e que desvelam as dimensões do adoecimento como reflexo da crise institucional e humana da educação pública. Com esta finalidade, buscamos estabelecer uma correlação entre as condições adversas denunciadas e a ocorrência de doenças emocionais como respostas psicossomáticas às referidas frustrações e angústias, que se confirmam como desequilíbrio corpóreo, culminando com um quadro patológico, que pode, inclusive, impedir a continuidade profissional e mesmo a precocidade da finitude da vida. Contemplando as identificadas manifestações corpóreas e emocionais com a precarização da condição docente submetida à desumanização pelo viés do gênero e da própria categoria de trabalhadoras, conseguimos o respaldo necessário para as nossas conclusões a partir da análise de conteúdo de teses e dissertações que trataram deste tema, nos últimos cinco anos (2012 a 2017), da análise bibliográfica adequada e da análise estatística a partir das veiculações promovidas pelo sindicato da categoria. Os referenciais teóricos, condizentes com as análises possíveis desta temática, reportam-se a Marx (2002; 2004), Keleman (1992), Sontag (2004), Butler (2004; 2010; 2017), Damásio (2013; 2015; 2017), Corbin, Courtine e Vigarello (2012), dentre outros autores de igual relevância.

**Palavras-chave:** Corporeidade. Gênero. Educação e saúde. Adoecimento docente. Professores – Formação profissional.

## ABSTRACT

The fundamental theme of this dissertation focuses on an issue that is of concern and is always focused on public debates, media and academic studies: the relationship between work and health, or rather, work and illness. In fact, even though it possesses specific characteristics, the teaching profession is not unaware of this reality, above all, because we can see, to a large extent, that this relationship has reached a significant contingent of education professionals, including in the city of São Paulo. Well for this reason, in order to narrow our focus, we chose to contemplate the situation of the teachers of the municipal public network of São Paulo, a group of the most fragile in the face of labor evils, as the bibliographical and statistical surveys lead us to believe, since according to studies (SINESP), between 2012 and 2017, a significant number of teachers of the public network of Municipality of São Paulo have the work routine handicapped by medical leave, due to illnesses such as stress, gastritis, allergies and depression, potentially emotional pathologies of origin that reveal the dimensions of illness as a reflection of the institutional and human crisis of public education. On this end, we seek to establish a correlation between the adverse conditions reported and the occurrence of emotional diseases as psychosomatic responses to the aforementioned frustrations and anguishes, which are confirmed as bodily imbalance, culminating with a pathological condition that may even impede professional continuity and even the precocity of the finitude of life. Contemplating the identified bodily and emotional manifestations with the precariousness of the teaching condition submitted to dehumanization by the bias of the gender and the category of female workers, we obtained the necessary support for our conclusions from the content analysis of theses and dissertations that dealt with this theme, in the last five years (2012 to 2017), the appropriate bibliographic analysis and the statistical analysis from the publications promoted by the category union. The theoretical references, consistent with the possible analyzes of this thematic, refer to Marx (2002; 2004), Keleman (1992), Sontag (2004), Butler (2004; 2010; 2017), Damásio (2013; 2015; 2017), Corbin, Courtine and Vigarello (2012), among other authors of equal relevance.

**Keywords:** Corporeity. Genre. Education and health. Teaching sickness. Teachers – Professional training.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABDA	– Associação Brasileira de Deficit de Atenção
APM	– Arquivo Público Mineiro
BDTD	– Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CFE	– Conselho federal de Educação
CID	– Classificação Internacional de Doenças
CREP	– Conselho de Representantes
DICEI	– Diretoria de Currículos e Educação Integral
DRE	– Diretoria Regional de Ensino
EaD	– Educação a Distância
EMEBS	– Escola Municipal de Educação Bilíngue para Surdos
EMEF	– Escolas Municipais de Ensino Fundamental
EMEI	– Escolas Municipais de Ensino Infantil
FEFISA	– Faculdades Integradas de Santo André
GESB	– Grupo Escolar Silveira Brum
IBICIT	– Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IDEB	– Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFPE	– Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco
IPREVI	– Instituto de Previdência Municipal
LDB	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MBI	– Medição dos Níveis de Burnout
MEC	– Ministério da Educação e Cultura
N.A.	– Nota da autora
OMS	– Organização Mundial da Saúde
PAPSE	– Programa de acompanhamento psicossocial dos servidores da educação
PNE	– Plano Nacional de Educação
PUC	– Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
RELT	– Representantes Eleitos em seus Locais de Trabalho
RME	– Rede Municipal de Ensino
RT	– Retorno ao trabalho
SEB	– Secretária de Educação Básica
SEDUC/AM	– Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas
SEED-AP	– Secretaria de Educação do Estado do Amapá
SINESP	– Sindicato dos Especialistas de Educação do Ensino Público Municipal de São Paulo
SM	– Sofrimento mental
SMEC	– Secretária Municipal de Educação e Cultura
SPSS-20.0	– Programa Statistical Package for the Social Sciences versão 20.0
SUS	– Sistema Único de Saúde
TDAH	– Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
TIC	– Tecnologias de Informação e Comunicação
TMC	– Transtornos mentais e comportamentais
UNESP	– Universidade Estadual Paulista
UNINOVE	– Universidade Nove de Julho
UNIOESTE	– Universidade Estadual do Oeste do Paraná
USP	– Universidade Estadual de São Paulo

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1	– Teses e dissertações produzidas em 2012.....	86
Quadro 2	– Teses e dissertações produzidas em 2013.....	88
Quadro 3	– Teses e dissertações produzidas em 2014.....	90
Quadro 4	– Teses e dissertações produzidas em 2015.....	93
Quadro 5	– Teses e dissertações produzidas em 2016.....	102
Quadro 6	– Teses e dissertações produzidas em 2017.....	104
Gráfico 1	– Índices de(as) profissionais da educação que trabalham com febre ou dor (2012-2017) .....	112
Tabela 1	– Comparativo dos índices de profissionais da educação que trabalham com febre ou dor (2012-2017).....	113
Gráfico 2	– Índices dos sintomas das doenças que acometem os(as) profissionais da educação.....	115
Tabela 2	– Sintomas de doenças por Diretoria Regional de Ensino (DRE) – 2017.....	116
Tabela 3	– Sintomas de doenças no último ano, por Diretoria Regional de Ensino (DRE) – 2017.....	117
Gráfico 3	– Características das rotinas de trabalho.....	118
Gráfico 4	– Fatores negativos da condição de trabalho.....	118

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>16</b>
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>18</b>
<b>1 O TRABALHO, UM UNIVERSO. ....</b>	<b>39</b>
1.1 Trabalho, sociedade, alienação e exploração.....	39
1.2 Pedagogia, uma trajetória.....	42
1.3 Crise identitária, inovação e a formação docente.....	55
1.4 Luzes e sombras da pedagogia.....	63
<b>2 O CORPO E SEUS SENTIDOS.....</b>	<b>67</b>
2.1 Sou meu corpo ou tenho um corpo?.....	67
2.2 Corporeidade e gênero feminino.....	69
<b>3 DIMENSÕES DO ADOECIMENTO.....</b>	<b>76</b>
3.1 O efeito psicossomático no corpo das professoras.....	76
3.2 O adoecimento das docentes e a percepção acadêmica em relação a este fenômeno no período circunscrito entre 2012 e 2017.....	82
3.3 Análise de teses e dissertações selecionadas sobre o tema da pesquisa.....	86
<b>4 ANALISANDO UNIVERSOS.....</b>	<b>111</b>
4.1 SINESP: perfil, organização e atuação.....	111
4.2 SINESP: revelações quantitativas.....	112
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>120</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>126</b>
<b>LISTA DE REFERÊNCIAS CONSULTADAS.....</b>	<b>135</b>
<b>LEGISLAÇÕES, DIPLOMAS LEGAIS E NORMATIVOS.....</b>	<b>138</b>

## APRESENTAÇÃO

**Memorial** – Graduei-me em Educação Física em 1980 pelas Faculdades Integradas de Santo André (FEFISA) e, em 2008, conclui a Pós-graduação *Lato Sensu* em Educação Especial, Deficiência Auditiva, pela Universidade Nove de Julho (UNINOVE). Anteriormente, havia concluído, em 2006, a Pós-graduação *Latu Sensu* em Educação Física Escolar pela Universidade Gama Filho.

Ao longo de 28 anos de exercício docente em escolas públicas e privadas, sempre busquei a formação integral e o estímulo à autonomia como resultado da vivência escolar para meus alunos.

Neste período, coube-me, inclusive, buscar estímulo e desafio na Educação Especial, tendo como foco a necessidade de lutar por uma educação integral, sobretudo, pelas questões contemporâneas de grande relevo, tratadas com pouca atenção em muitos meios, tais como sejam as questões de gênero e corporeidade.

Em minhas experiências profissionais na área da educação, lecionei para os níveis Fundamentais I e II, tanto no ensino regular, quanto no especial, voltado aos surdos. Destaco, inclusive, que exerci o magistério por cinco anos em Escola Municipal de Educação Bilíngue para Surdos (EMEBS).

Com essas múltiplas vivências, muitas questões apresentaram-se à minha sensibilidade e preocupação, dentre estas, destaco o tema da corporeidade, vinda à luz quando da relação de ensino-aprendizagem com educandos surdos, uma vez que a expressão de sua comunicação se dá, sobretudo, pelo uso vital do corpo, algo que me fez perceber a relevância em ampliar as expressões físicas enquanto potencialidade e afirmação.

Ao mesmo princípio somaram-se as questões de gênero, uma vez que tive a percepção de que, embora o universo escolar tenha a frequência docente e dirigente composta, sobretudo, por pessoas do sexo feminino, não obstante, os valores e a cultura geral estão centrados no masculino, de modo a se consolidar como uma ideologia reforçada na (e pela) escola, garantindo a perenidade da opressão e a subalternização do feminino.

Por outro lado, existe ainda uma danosa prática de relações de ensino-aprendizagem, que evidencia a dificuldade e, inclusive, o desconhecimento das

professoras em lidar de forma adequada e propositiva sobre as realidades do seu próprio corpo, ignorando também sua condição coletiva.

Soma-se a isso a constante negação desta mesma corporeidade em favor do cognitivo e do conteudismo, que alheiam às educadoras de perceberem e atuarem em conformidade com as necessidades de sua corporeidade, um imperativo premente, já que toda a prática educativa é global e as partes se refletem no todo – sendo correto o inverso e muito decisivo na relação corpo-sentimento-intelectualidade.

A partir desse quadro, enxergo na possibilidade de tornar-me Mestre em Educação contribuir para o rol das pesquisas sobre corpo, gênero e educação, o que me impele a seguir com outras pesquisas e reflexões em prol de uma abordagem de corpo e gênero mais adequada às práticas escolares, contemplando como mote elementar as patologias físicas e emocionais das educadoras do ensino básico. Isso porque o tema sobre o qual se disserta, aqui, buscou contemplar estas questões pilares, tendo a escola como *lócus* de tais manifestações, muitas vezes invisíveis, tanto pela carência de discussões adequadas, quanto da divulgação e análise de produções acadêmicas que ofereçam visões mais autônomas e críticas sobre os referidos assuntos.

Ainda que não tenha a pretensão de esgotar as temáticas aqui tratadas, acredito válidas todas as tentativas em trazer à baila reflexões que possam inspirar ações e transformações.

Se estas ações forem voltadas para uma profilaxia e cuidado daquelas que se veem enredadas, no âmbito da profissão docente, no adoecimento, no desalento, na descrença de si e do laborar, creio que minha trajetória nesta sublime ambição de buscar o Mestrado estará, em algum nível, justificada.

Seja como for, espero que este trabalho inaugure outros olhares e sentidos para que as questões do corpo, gênero e profissão docente tenham uma ênfase sempre crescente.

*A corporeidade implica [...] a inserção de um corpo humano em um mundo significativo, a relação dialética do corpo consigo mesmo, com outros corpos expressivos e com os objetos do seu mundo (ou as “coisas” que se elevam no horizonte de sua percepção). [...] Mas ele (o corpo), como corporeidade, como corpo vivenciado, não é o início nem o fim: ele é sempre o meio, no qual e por meio do qual o processo da vida se perpetua [FREITAS, 1999, p. 57].*

## INTRODUÇÃO

“... ao mostrar como a perda das referências corporais age diretamente sobre a perda da referência do” si “”  
 [Georges Vigarello, 2016, p. 11<sup>1</sup>]

2

**O corpo, um universo** – A juventude dos anos de 1970 foi marcada pelas dimensões emocionais da paixão pela liberdade e a rebeldia contra o conservadorismo próprio do contexto histórico em que vivíamos à época. Tratava-se de um período repleto de proibições, vigilâncias, violência, censura, dentre outras formas de tormento, que estudantes, trabalhadores e as camadas populares sofriam à mercê de uma ditadura dura e fria.

Contudo, o clamor à liberdade, traduzida nas manifestações culturais, foi a forma de externarmos a esperança que sentíamos, como afirmação e resistência aos males que se multiplicavam sobre o Brasil.

Desse modo, a liberdade, o bem maior a que todo cidadão anseia, concebida pela filosofia desde sempre, mas com maior ênfase no século XVIII com o Iluminismo, pode ser explicada como a qualidade daquele que é o detentor de ideias próprias e que pode exprimi-las, tornando-se, assim, “[...] *bandeira universal pela qual o indivíduo protege seus mais variados desconfortos e necessidades de autoafirmação em relação à sociedade*” (SIMMEL, 2005 *apud* MACIEL, 2006, p. 214).

Com aqueles pensadores da aurora do mundo contemporâneo, homens e mulheres corajosos, aprendemos a transformar os corpos, tidos até então como alvos de medo e castigo, em corpos de desejo e liberdade, já que transformaram suas emoções, basais e elevadas, em vontade de luta.

Assim, o corpo sensível e impregnado de energia vital viu-se impelido ao

---

<sup>1</sup> VIGARELLO, G. “O sentimento de si: história da Percepção do corpo”. Tradução de Francisco Morás. Petrópolis (RJ): Vozes, 2016.

aumento do poder, não só para a mera sobrevivência, mas para a dignidade que lhe é própria.

Essa consciência ancestral indica-nos que cada movimento contrário à dor da repressão, permite-nos contemplar e estabelecer a luta em prol da vida, criando deste modo, força existencial e resistência dos sentidos, de si e do mundo, combatendo toda forma de tirania.

Rodrigues (2003), ao analisar a percepção e entendimento do homem em relação ao seu próprio corpo, propõe como reflexão que:

O corpo humano tem um contato, aparentemente, imediato com o mundo através dos sentidos. E, no caso da percepção do próprio corpo, esta sensação de imediaticidade parece aumentar. Parece óbvio que, se eu tocar em algo, sentirei este algo imediatamente. E parece mais óbvio ainda que, se meu corpo sentir algo, eu sentirei este algo imediatamente. Está aparente “imediaticidade” poderia levar um observador precipitado a afirmar que os sujeitos teriam uma percepção da “realidade bruta” do próprio corpo, ou seja, uma percepção do corpo como um “em-si-mesmo”, independente de qualquer interpretação. Desta forma os sujeitos seriam observadores privilegiados dos próprios corpos. No entanto, um olhar mais cuidadoso revela que as coisas não são assim (RODRIGUES, 2003, p. 110).

A análise de Rodrigues (2003) permite inferir que, nesse pensar cartesiano, os sujeitos seriam observadores privilegiados dos próprios corpos. No entanto, um olhar mais cuidadoso revela que as coisas podem estar além desse entendimento restrito, já que existe na condição humana uma gama imensa de complexidades que a materialidade do ser, por si só, não é capaz de dar conta, a exemplo da subjetividade e transcendência.

É a partir de tais considerações sobre o corpo que esta pesquisa se delinea, pois pretendemos tratar as questões do corpo, que nunca está desassociado da sua realidade física e metafísica, e que não adocece em razão de fatalidades, mas porque sofre, muitas vezes, esgotamento e violências sutis e acirradas, promovidas pela sociedade e pelo modelo capitalista – forças que atuam sobre a corpo/emoção/espiritualidade, ou seja, que manifestam “[...] *as contradições do capitalismo, especialmente a coisificação das pessoas e a incapacidade de garantir o equilíbrio social e ambiental, a fim de transformá-lo conforme as exigências da Democracia e Justiça*” (AQUINO; ZAMBRAM, 2016, p.107).

Nesse contexto, tais concepções sobre o corpo nos remetem aos dizeres de

Marx (2002), que explicam o trabalho e sua relação com a natureza como algo completamente distante da mera venda da força de trabalho:

[...] Antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e 26 mãos, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza (MARX, 1996, p. 297 *apud* CIMBALISTA, 2006, p. 25-26).

Assim, podemos inferir que muitos dos males, inclusive a relação trabalho-adoecimento, se estabelecem historicamente por essa “venda da força de trabalho”, onde o trabalhador recebe, sob as condições da economia capitalista, apenas uma pequena parte do resultado do trabalho, sendo que a maior parte fica para o dono do meio de produção, numa clara relação danosa e insalubre, tal qual somos alertados por Röd e Westlife (2008).

[...] ao alienar-se de seu trabalho, sem ter o direito de escolhas em relação a este e ao mundo que o cerca, a essência humana perverte-se na condição de perda, e os esforços empreendidos perdem os sentidos da essência humana, tornando-se só um esforço, cujo propósito é o simples sustento da vida biológica, sem qualquer profundidade metafísica e consciencial (RÖD; WESTLIFE, 2008, p. 8).

É importante destacar que se configura o desafio perene a ser enfrentado pelos trabalhadores na economia capitalista, pois, neste contexto, somos corpos subjugados, tidos como peças de uma engrenagem, culminando no exaurir da saúde e da vida, quando, então, ao apresentarem defeitos, são simplesmente descartados.

Se por um lado, no contexto desse regime o corpo é impelido à desumanização e à alienação, por outro lado, sob a ótica de Le Breton (2006), os corpos são tidos como vetores semânticos:

[...] o corpo é o vetor semântico pelo qual a relação do indivíduo com o mundo é construída, o que ocorre por meio do contexto cultural e social em que o indivíduo se insere. Dentre essas relações, encontramos atividades perceptivas, mas também expressão de sentimentos, cerimoniais de ritos e de interação, conjunto de gestos e mímicas, produção da aparência, jogos sutis da sedução, técnicas do corpo, exercícios físicos, relação com a dor e com o sofrimento. O corpo produz sentidos continuamente e, assim, insere-se ativamente no interior de dado espaço social e cultural. “Antes de qualquer coisa,

a existência é corporal” (MAROUN; VIEIRA, 2008 *apud* LE BRETON, 2006, p. 77).

A partir dessas considerações iniciais, percebemos que a inter-relação do corpo, trabalho e saúde, no passado e na atualidade, revelam-se num alto grau de perversidade. Isso se confirma, em nossas particularidades, pela constatação dos números alarmantes divulgados pelo Boletim Estatístico da Previdência Social, edição de outubro de 2018, que aponta que até março de 2018 houve 34.613.955 (frise-se: trinta e quatro milhões, seiscentos e treze mil e novecentos e cinquenta e cinco) concessões de auxílio doença no país (BRASIL, 2018).

Cumprido destacar, entretanto, que nos números apresentados pela Previdência Social não estão contabilizados os docentes das redes públicas de ensino – categoria profissional que se destaca em função dos crescentes números de afastamentos por conta, sobretudo, de adoecimentos psíquicos, que comumente, se transformam em males físicos.

Nesta pesquisa escolhemos centrar nosso foco na rede pública municipal de São Paulo, com exclusividade no “corpo adoecido das professoras”, terminologia que compreende uma realidade complexa e plena de significados, sendo corpos das professoras se conjumina também com o adoecimento peculiar à corporeidade feminina e ao exercício da profissão docente.

Enquanto recorte temporal, firmamos o olhar entre os anos de 2012 a 2017 nas escolas públicas municipais da cidade de São Paulo. Ao trabalharmos com este enfoque, é certo admitir que este demandou uma atenção densa e exigente, mas fortalecida pela certeza de que, na busca do seu entendimento, não se poderia ignorar os recortes estatísticos e biológicos e que, inclusive, devemos contemplar os aspectos políticos, sobretudo, uma vez que os interesses do capital nunca estão alheios às ações das forças do poder público.

Os recortes elencados devem-se a inúmeros fatores, entre os quais destacamos: a divulgação dos dados estatísticos pelo Sindicato dos Especialistas do Ensino Público Municipal de São Paulo (SINESP), que revelam a alarmante ocorrência de adoecimentos entre as integrantes do corpo docente nesta metrópole e no período referido, tal como indicamos, levando-nos a pensar na urgência de se iniciar uma discussão apropriada sobre esta realidade.

Destacamos, também, o incômodo silêncio e a desatenção sobre esses

dados, os quais são reveladores de uma série de negligências que se acumulam em relação à mulher, à professora e à própria educação, porque são tratados como normalidade e/ou simplesmente como aceitáveis, mesmo revelando uma brutal violência, que afeta a corporeidade.

Todaro (2014) alerta que:

Entende-se corporeidade como corpo vivenciado. Gonçalves (2008) pontua que as diversas maneiras de lidar com o corpo não são universais e constantes, mas sim uma construção social, histórica, pois o homem influencia e é influenciado pela sociedade em que vive, em seu modo de sentir, pensar e agir (p.125).

Ao lado desses recortes, torna-se claro um fator determinante que auxiliou a condução da presente pesquisa e dissertação: o meu próprio caso e experiência, uma vez que também fui acometida por uma série de patologias psicossomáticas e físicas. Este fato, associado às ocorrências efetivadas ao longo do período citado, despertou minha identificação, interesse e preocupação sobre o assunto.

Essa situação, minha e de muitos(as) outros(as) profissionais, não aleatória e nem episódica, faz suspeitar que vivemos sob uma pandemia não contagiosa, mas que está instalada em diversos níveis sociais como resultado das condições de trabalho, onde percebemos uma cultura perversa que desqualifica a docência e o(a) docente. Além disso, lembremo-nos das complexas interfaces da condição feminina nesta contemporaneidade, dos desgastes das relações interpessoais no ambiente escolar e das políticas desencontradas, produtoras da estruturação e do funcionamento carente das escolas municipais em São Paulo, que se constituem em um conjunto de fatores que têm minado as energias físicas e emocionais das profissionais da educação, culminando em inúmeras ocorrências patológicas.

Firmada nessa consciência, entendo que quando pensamos sobre o corpo adoecido das professoras, a escrita acadêmica denotou não ser suficiente para dar-lhe a justa dimensão do seu sofrimento, do desamparo e dos esforços de superação destas profissionais, o que faz necessária a abordagem do tema em maior profundidade, visto que, em nossos levantamentos, não vimos um destaque à altura da questão, ainda que sua importância seja inquestionável.

Nesse período em que estive tão atingida e fragilizada pela doença advinda da minha prática laboral, não foi só o olhar acadêmico que me valeu, ainda que reconheça sua importância em minha história como instrumento de compreensão,

mas a arte e os seus benefícios para o corpo, para a mente e para o espírito, dada a sua amplitude e elevação.

Ao recorrer à arte obtive um sentido de compreensão e fortalecimento, ainda que de modo quase instintivo, porque a arte diz à mente palavras que a escrita nem sempre é capaz de registrar.

É natural para mim, portanto, que nesta introdução tenha me reportado à letra da lírica e altamente reveladora música de Taiguara: *Universo do teu Corpo*, canção que ouvi por diversas vezes nesses momentos sombrios e que para a minha sensibilidade, constitui uma obra de caráter quase definitivo ao tratar deste corpo humano e feminino nas malhas da solidão, da opressão e do estranhamento, enquanto corpo desnudado frente a uma humanidade arrastada aos poucos para as patologias nascidas da incompreensão, do descaso e da progressiva descrença na caminhada e na vida.

Na singeleza da música, a complexidade da vida pode ser desvendada com propriedade, assim, a letra, abaixo retratada, cumpre adequadamente seu papel.

Vamos a ela:

### *Universo do teu Corpo*

<i>Eu desisto</i>	<i>E em teus braços se unem em versos à canção</i>
<i>Não existe essa manhã que eu perseguia</i>	<i>Em que eu digo</i>
<i>Um lugar que me dê trégua ou me sorria</i>	<i>Que estou morto pra esse triste mundo antigo</i>
<i>E uma gente que não viva só pra si</i>	<i>Que meu porto, meu destino, meu abrigo</i>
<i>Só encontro</i>	<i>São teu corpo amante amigo em minhas mãos</i>
<i>Gente amarga mergulhada no passado</i>	<i>São teu corpo amante amigo em minhas mãos</i>
<i>Procurando repartir seu mundo errado</i>	<i>São teu corpo amante amigo em minhas mãos</i>
<i>Nessa vida sem amor que eu aprendi</i>	<i>Vem, vem comigo</i>
<i>Por uns velhos vãos motivos</i>	<i>Meu pedaço de universo é no teu corpo</i>
<i>Somos cegos e cativos</i>	<i>Eu te abraço corpo imerso no teu corpo</i>
<i>No deserto do universo sem amor</i>	<i>E em teus braços se unem em versos a canção</i>
<i>E é por isso que eu preciso</i>	<i>Em que eu digo</i>
<i>De você como eu preciso</i>	<i>Que estou morto pra esse triste mundo antigo</i>
<i>Não me deixe um só minuto sem amor</i>	<i>Que meu porto, meu destino, meu abrigo</i>
<i>Vem comigo</i>	<i>São teu corpo amante amigo em minhas mãos</i>
<i>Meu pedaço de universo é no teu corpo</i>	<i>São teu corpo amante amigo em minhas mãos</i>
<i>Eu te abraço corpo imerso no teu corpo</i>	<i>São teu corpo amante amigo em minhas mãos</i>

[Taiguara, 1994]<sup>3</sup>

Ainda que a letra dessa música seja uma declaração de amor, sua escrita permite vislumbrar a dor, a frustração, a tristeza, talvez o medo, enfim, toda a gama de sentimentos humanos, não insinuados como emotividade apenas, mas como corpo em sua materialidade vivida e experimentada na condição de ser humano. Há de se considerar que o compositor Taiguara enfrentou o exílio por razões políticas duas vezes, em função da ditadura militar no Brasil; teve suas composições, e até mesmo um álbum inteiro, censurados, além de possuir uma consciência filosófica e política aflorada e combatente, o que nos leva a crer que suas músicas colocam-se além da expressão dos sentimentos humanos, pois revelam a condição humana em seu tempo sócio-histórico sob a forma de crítica.

Essa música mostra como os sentimentos propositivos refletem o que é próprio das dinâmicas da vida, ou seja, que muitas vezes chegamos ao fundo do poço, onde só nos resta tomar impulso e retornar à flor da água, optar por sobreviver, não aceitando submergir sem chances de resgate.

Por isso, tal como expliquei anteriormente, ouvir o *Universo do Teu Corpo*, nos momentos em que fui acometida de tantos problemas físicos e emocionais, ajudou-me a perceber que não estava isolada numa problemática que parecia ser só minha, mas que estava multiplicada em inúmeras vidas, permitindo-me compreender que o que me assolava não era fruto das minhas falhas pessoais, mas de uma realidade do feminino em nossa sociedade, do exercício profissional e do tempo.

Consciente disso, percebi que essas problemáticas, no geral, já não podiam ser pensadas como culpa ou consequência de erros particulares, mas como fatos emaranhados em uma realidade brutalizada, com portas abertas para o adoecimento, sendo o real resultado da perda de si e dos sentidos positivos na vivência das relações de ensino-aprendizagem.

Foi a partir dessas experiências e reflexões que surgiu a inspiração em debruçar-me com mais atenção e profundidade sobre esses temas, impelida também por essa música, a fim de aprofundar meus entendimentos a respeito do

---

<sup>3</sup> Para saber mais, consultar: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Taiguara>>, onde consta a biografia do músico e compositor, sua discografia, parcerias e ideais filosóficos e políticos (TAIGUARA, 2018).

corpo adoecido das professoras, esse universo do qual faço parte, e que se revelou palco e arena onde a vida profissional das mulheres que vivem a educação, têm se desenrolado com tantas dificuldades.

Não por acaso, Tardeli (2010) destaca que:

[...] tomamos emprestada de Gilligan (1994) a concepção de intimidade: não é somente o cuidado com o outro, mas também é uma relação afetiva, como vínculos de amizade, apoio, confiança, comunicação e empatia; a autora explica que pode ser uma construção de espaços de relação intersubjetiva mediados pela afetividade, de onde se coloca a capacidade de se doar e pensar no outro (TARDELI, 2010, p. 63).

Apesar de tantas docentes se encontrarem tão fragilizadas, desejo, sinceramente, que estas não sejam jamais derrotadas, tal como eu também não fui.

Da experiência de adoecer e curar-me, de me sentir desprotegida e debilitada diante da vida, mas reagindo posteriormente, empoderando-me e superando os males que pareciam invencíveis, pude produzir estes escritos, que de alguma forma, tornaram-se minha voz no dizer destes assuntos. Além do mais, sem qualquer sombra de intenção em apresentar-me como modelo neste quesito, ressalto que esta dissertação é um grito de resistência e de possibilidade de superação, de denúncia e ânsia de contemplar mudanças propositivas.

Desejo que os florescentes sentimentos de compreensão, cuidado e afetividade se manifestem como prevenção, cura e recuperação para o corpo adoecido das professoras, para que saibam que não estão sozinhas, que as enfermidades uma vez superadas, podem fortalecer e tornarem-se fonte de produtividade, solidariedade, comprometimento com a justiça e o bem comum.

Que da escrita acadêmica, floresça o produzir ético e político que valorize a educação pública e a condição das docentes, cuja realidade nos alerta sobre os males humanos, sociais e trabalhistas instalados em nossa sociedade, comprometendo a qualidade de vida, a alegria de viver e, em particular, atendendo aos limites de nossa pesquisa, a qualidade de vida das educadoras, cuja existência está submetida à incontáveis males oriundos das violências produzidas e perpetuadas nas escolas.

**O universo da pesquisa** – Tendo em vista o que antes expusemos,

procuramos sustentar as temáticas definidoras desta pesquisa, a partir das questões do corpo e das patologias que são reconhecidas na física e na metafísica das professoras que atuam na rede pública municipal de São Paulo, em nível da educação básica, entre os anos de 2012 a 2017, veiculadas por seu órgão competente.

Esse período restrito, mas altamente revelador, desvenda-se na atual e crescente situação disfuncional a que as educadoras estão submetidas no exercício da profissão docente, de modo expressivo.

O termo física, que citamos no parágrafo anterior, refere-se, maiormente, à realidade do corpo. Ora, o corpo na contemporaneidade tem de sido entendido como o condutor do “eu” e de ser a materialidade plena da condição humana atuante no mundo, pois recebe e oferece as possibilidades que constroem o coletivo denominado *homo sapiens*.

Já, a palavra “metafísica”, por sua vez, expressa a dimensão não corpórea da realidade humana, da qual a mente e a consciência, e mesmo a espiritualidade, são as expressões que mais nos têm a dizer, no profundo da sua complexidade, que não pode ser reduzida a simples fatores biológicos, pois consideramos que:

A ortodoxia atual sustenta que a consciência é criada por reações eletroquímicas no cérebro e que as experiências mentais realizam alguma função essencial de processamento de dados. No entanto, ninguém tem a menor ideia de como um amontado de reações bioquímicas e correntes elétricas no cérebro criam a experiência subjetiva da dor, da raiva ou do amor (HARARI, 2017, p. 115).

Entendemos, assim, que nossa pesquisa está num caminho aceitável, ao reconhecer a integralidade humana como forma de tratá-la academicamente, já que o cerne do pensamento acadêmico pressupõe o distanciamento saudável entre fato, convicção e interpretação, elementos carentes de atenção e discernimento que buscaremos incessantemente neste trabalho.

**Justificativa** – As razões pelas quais esta pesquisa se justifica firmam-se no fato de que, tendo como referência a visão interdisciplinar, percebemos que as professoras, de forma geral, estão sujeitas a uma fragilização e adoecimentos constantes, sendo que muitas reconhecem suas formações como sendo carentes de um preparo emocional consoante a uma educação necessária e que não se restrinja ao teórico, mas que deveria se concretizar como vivência e visão holística de sua

própria realidade e de sua expressão profissional.

Com especial destaque, lembramos o quanto essa situação produz e mantém as separações dicotômicas provenientes do modelo cartesiano que opõe corpo/mente e masculino/feminino. Entendemos, inclusive, que esta fragmentação passa a formar indivíduos cada vez mais afastados de seus sentidos e de sua sensibilidade, já que o negar do corpo passa a ser a norma.

Assim, a marginalização das manifestações corpóreas e emocionais acaba por restringir a condição docente ao mero cumprimento das funções biológicas básicas e de tarefas rotineiras, acarretando o banimento progressivo das atividades docentes, enquanto sentido pleno e como prazer existencial, visto que trazem como consequência a desumanização como norma nas escolas e nas consciências, ensejando o esquecimento de que corpo e emoção são indissociáveis e fundamentais para propiciar a leitura e a interação saudáveis com o mundo.

Além do mais, nesse processo, os educadores(as) fecham-se em um círculo vicioso onde muitos(as) já não conseguem interagir plenamente uns(umas) com os(as) outros(as) em seus meios sociais, profissionais e culturais, de modo a interferir negativamente “*no auto e hétero ciclo circadiano hígido*”<sup>4</sup>. Esta vulnerabilidade perversa se torna a grande porta aberta para as patologias que reforçam a ineficiência, a insatisfação e acarretam a própria finitude profissional, de existência precoce e, muitas vezes, infrutífera.

Paulo Freire (1994), já à sua época e de forma atemporal, alertava sobre os resultados daquilo que conceituou como educação bancária, isto é, a educação sem consideração pela humanidade, tanto pelo(a) educador(a), quanto pelo(a) educando(a), e que opta por um ensino fragmentado e o impessoal, por um método de educação no qual o professor(a) se torna uma espécie de máquina de depositar informações na mente dos(as) educandos(as), não sendo permitido o contato emocional com os alunos(as), mas restringindo-os(as) a serem “silenciosos repositórios” dos saberes que receberam, sem que ambos os atores sociais encontrem sentido plausível e saudável neste processo.

---

<sup>4</sup> RITMO OU CICLO CIRCADIANO – Do Latim – “*circa*” cerca de + “*diem*” dia – designa o período de aproximadamente 24 horas sobre o qual se baseia o ciclo biológico de quase todos os seres vivos, sendo influenciado, principalmente, pela variação de luz, temperatura, marés e ventos, entre o dia e a noite. Hígido se refere ao salutar (N.A.).

Pensar na higidez<sup>5</sup> cabível ao ato de ensinar-aprender tem a ver com a saúde em sua plenitude, inclusive com a humanização e a intelectualidade fortalecidas, bem como com o superar das patologias físicas, mentais e sociais.

Doutro modo, os(as) educandos(as), reduzidos(as) à condição de autômatos(as) emocionais<sup>6</sup>, aprendem a ignorar seus corpos e sentimentos, reproduzindo o que percebem, muitas vezes e de maneira quase inconsciente, nos(as) educadores(as). Nisto podemos perceber o viver do conceito-chave da obra “Pedagogia do Oprimido”, gênese de uma das críticas mais contundentes que Freire (1994) fez à negação da liberdade de expressão, inclusive do corpo, bem como do contexto da perpetuação das desigualdades sociais e mesmo de gênero nas escolas, nos lares e nas mídias.

Quando dissemos autômatos emocionais, referimo-nos também à parábola bíblica que denuncia aos cegos guiando cegos, ou seja, sobre nossos jovens que contemplando as faces da realidade materialista, sem sentidos e excludente própria dessa geração doente de educadores(as), acabam reproduzindo o cinismo, a passividade, a descrença, o desamparo e o desespero de uma crise humana que só se agrava.

Noutro aspecto, pensar na totalidade do indivíduo é trazer a ótica da corporeidade, na qual não é possível pensar em termos de fragmentação e separação do corpo e mente.

Negar a influência da corporeidade na educação, é negar o aspecto afetivo ativamente dado nas práticas pedagógicas, é idealizar a prática docente, não a percebendo na realidade cotidiana das escolas brasileiras (PLACCO, 2003, p. 103).

Ao ignorar as dimensões do corpo, as educadoras liberam-se, ainda que não intencionalmente e à revelia de suas ambições mais caras, para as enfermidades que as martirizam.

Saliente-se, aqui, que o conceito de corporeidade, elaborado por Merleau-Ponty (1996), que apresenta, a nosso ver, uma das sustentações que melhor nos conduz, porque o autor apresenta o referido termo vinculando-o à compreensão do ser humano como ser-no-mundo, pois sob seu prisma, o homem é o seu mundo,

---

<sup>5</sup> HIGIDEZ – Condição saudável, que promove o bem-estar (N.A.).

<sup>6</sup> AUTÔMATO(a) EMOCIONAL – Indivíduo que não age e nem pensa por conta própria. Mero repetidor(a) de ações (N.A.).

materialmente e subjetivamente dados.

Ora, o ser-no-mundo é sempre agente, onde o existir é determinar-se, produzir-se, construir-se e reconstruir-se estruturado em uma consciência esclarecida que combina razão, emoção, criticismo e os sentidos ético-humanísticos do existir.

Entender que somos corpo e que o aprofundamento da corporeidade no exercício da carreira docente, sob o crivo do feminino, é trazer à luz a discussão de como é “o ser e o estar no mundo”, ou seja, entender que somos corpo.

A observação dos dados estatísticos, a seguir apresentados nas demais seções, nos permite concluir que a questão do corpo das professoras e a saúde/doença destas estão muito aquém das preocupações que deveriam inspirar em todas as camadas sociais. Neste aspecto, Freitas (1999, p. 42) afirma *que “[...] o corpo deixa de ser análise para se tornar síntese: o conceito de corporeidade situa o homem como um corpo no mundo, uma totalidade que age movida por intenções”*.

Se o corpo fala e produz dados reais, é necessário a decodificação destes signos linguísticos, a fim de que nos apropriemos das referidas informações essenciais ao projeto da docência exercida e das enfermidades que possam ocorrer neste contexto.

Associado a esse pensamento está a questão do gênero: como querem muitos, à exemplo de Gonçalves (1994), a construção do gênero é não só biológica, mas, também, social, com um peso existencial considerável em que os papéis normalizados se impõem sem considerações pelas expressões do eu, condições que favorecem o surgimento de vários males.

Logo, o indivíduo ao atender ao ideológico, permite-se um acúmulo de infelicidades, frustrações, angústias, autorrejeição, sentimento de impotência e incapacidade de cumprir o esperado socialmente, desencadeando, assim, um crescendo de incômodos e patologias. Tal imposição, não refere apenas ao corpo produzido pelo olhar da sociedade, ou mesmo pela consciência a si imposta, mas, sobretudo, infere no agir/produzir/adequar-se, que muito tem a ver com o que aqui discutimos.

É essencial que os(as) professoras(as) consigam entender como a construção do sentido de igualdade, necessária à autonomia, realização e bem-estar geral, deve-se à desconstrução dos estereótipos, dos preconceitos e negações tecidas em

seu cerne social.

Para abordarmos a questão da realidade das docentes da educação básica municipal em São Paulo, visando aos parâmetros da saúde física/metafísica, enquanto superação das opressões, dos estereótipos sobre gênero e corporeidade, como valorização do humano, do intelectual e do ético, faz-se necessário esclarecer como alguns conceitos foram concebidos e utilizados em nossos estudos.

O primeiro desses conceitos refere-se à realidade da educação básica e da não fragmentação do saber, que trataremos com mais atenção nas seções subsequentes. Com importância semelhante, trataremos do tema da corporeidade, elemento de relevo no centro desta discussão.

A questão do adoecimento é tratada com grande distinção em nossa dissertação, por isso a emergência do tema corporeidade se apresenta como proposta para a superação da visão mecanicista fragmentadora do ser humano, causadora das doenças e que, de forma comum, agridem as professoras.

Confiantes em tais considerações, podemos nos debruçar sobre as demais partes e recortes da pesquisa que farão valer nossos esforços e entendimentos dos quais destacamos:

**Objetivos** – O objetivo mais amplo desta pesquisa está focado na condição humana das educadoras no exercício profissional, no contexto da realidade emocional e suas interfaces físicas/metafísicas a partir das questões do adoecimento, sem esquecer os temas de gênero e corporeidade.

Em termos mais específicos as disfunções físicas e emocionais que acometem as educadoras da rede Municipal de Ensino de São Paulo, foram estudadas pelo viés da fenomenologia, dos dados estatísticos divulgados pelo SINESP, entre os anos de 2012 a 2017, bem como pelo aporte teórico selecionado para o estudo.

Contamos também com a análise de conteúdos de teses e dissertações divulgadas pela Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICIT), no período de 2012 a 2017, as quais tratam do tema central e de seus desdobramentos. Esta análise fornece a dimensão de como tais temas são observados, estudados e discutidos nos ambientes acadêmicos.

Igualmente, objetivamos investigar como a realidade da educação escolar básica permite e/ou promove o surgimento das enfermidades emocionais/mentais e corpóreas, tendo por subsídios os dados estatísticos e as literaturas fundamentais sobre tais fenômenos.

Esclarecemos, também, que a presente pesquisa é referenciada por dados quantitativos computados e divulgados pelo SINESP e pela análise de conteúdo das produções científicas e acadêmicas centradas na questão de gênero, saúde e corporeidade, já que estes temas compõem as discussões e reflexões aqui originadas. A visão acadêmica, voltada às questões da saúde e doença como realidade dos corpos e somatossensações<sup>7</sup> das docentes, possibilita contribuições dos nossos esforços, principalmente como crítica à natureza das emoções e das realidades insalubres que se acumulam nas vidas das professoras.

No contexto descrito, consideramos que uma das ambições mais caras desta pesquisa e projeto é, com propriedade, discussões e reflexões somadas às outras já elaboradas ou em constante elaboração, promover uma consciência que mova os agires e transformações necessárias à constituição de uma nova mentalidade nas educadoras em relação a si próprias e nos âmbitos da autoeducação emocional.

Sobretudo, ansiamos difundir a autoconsciência dessa realidade de adoecimento e descaso e, com este propósito, não nos dispensamos de conclamar a solidariedade geral, começando pelo universo acadêmico, para que transformações propositivas ocorram.

**Referencial Teórico** – Os debates ligados à questão da corporeidade suscitam um conjunto de perspectivas teóricas, que visam restabelecer a relação entre o corpo e a mente, ou entre o sensível e o inteligível, ou seja, adotamos a reflexão e a visão que considera o inteligível/mente e o sensível/corpo como dimensões indissociáveis e constituintes da unidade do ser humano.

Nesse enfoque, os postulados teóricos de Merleau-Ponty, Edgar Morin e Imbernón, entre outros autores também relevantes, auxiliam na elaboração de uma reflexão acerca da corporeidade e da educação, entendendo que este pensamento propõe a compreensão da relação entre o todo e as partes que constituem o ser humano e o ato de ensinar, sem a pretensão de esgotar, contudo seus

---

<sup>7</sup> SOMATOSSENSAÇÕES – Relação de equilíbrio entre corpo e sensações/emoções (N.A.).

entendimentos.

De acordo com Morin (1979; 1997b), a corporeidade humana nos possibilita entender e antever quem somos: “[...] animais da classe dos mamíferos, da ordem dos primatas, da família dos *hominídeos*, do gênero *homo*, da espécie *sapiens*” (MORIN, 1979, p. 19), ou seja, “[...] somos constituídos dos diversos átomos, os quais constituem as moléculas, as células, os organismos, os seres humanos e as sociedades” (MORIN, 1997b, p. 61), lembrando, pois, que para além do biológico, existe o espiritual, o intelectual e o social. Esta consciência ganha força e destaque por meio da concepção de Harari (2005), que discorre a respeito da condição humana em seu arcabouço pleno.

No que se refere às práticas escolares, Imbernón (2000) critica a fragmentação excessiva do conhecimento e defende que o ensino deve fazer a conexão entre as várias disciplinas para que o aprendizado tenha pleno sentido, possibilitando, desta forma, o enfrentamento dos atuais desafios do mundo, além da própria questão do viver da docência dos(as) educadores(as), que devem superar os males da fragmentação que fragiliza os aspectos psíquico e físico.

De fato, é quase impossível encontrar matrizes curriculares no Brasil de hoje, onde as disciplinas não estão organizadas de maneira estanque, separadas entre si, ignorando as possibilidades de integração, ou seja, ainda prevalece, infelizmente, a dicotomia entre as áreas de conhecimento, como se cada área/ciência não emprestasse de outra parte de seus saberes, ou como se não houvesse uma interligação intrínseca e necessária entre elas.

Ainda em relação à fragmentação do saber, temos os pressupostos de Paulo Freire (1983; 1994; 1997), no que se refere à ideia de que o saber é vivência, e de que deve existir um intercâmbio de conhecimentos contínuos entre educadores(as) e educandos(as), com a intenção de que os(as) alunos(os) não se limitem a repetir mecanicamente o conhecimento transmitido por seus(suas) professores(as). Na concepção de Freire, por meio do diálogo entre estes atores sociais é que se estabelecem as possibilidades comunicativas e trocas mútuas de conhecimento, em cujo núcleo está a transformação do(a) educando(a) em sujeito de sua própria história.

O conceito de corporeidade também é abordado a partir da compreensão/dimensão teórica propostas por autores como: Merleau-Ponty (1975; 1980; 1986), João Paulo Medina (1995), Silvino Santin (1987), João Batista Freire

(1991), Maria Augusta S. Gonçalves (1994), entre outros. No que concerne à questão de gênero, o trabalho se baseia na estrutura teórica proposta por Foucault (2004).

Ainda que a maioria dos autores, pensamentos, teorias e visões possam parecer muito diversas, nem por isso deixam de serem complementares, favorecendo para que muitos e florescentes entendimentos sejam produzidos adequadamente para tratarmos da complexidade dos temas que abraçamos nesta tarefa.

**Metodologia** – Se a escolha da temática se deveu, em última instância, ao fato de estarmos partindo de fenômenos aparentemente simples e de fatos singulares (adoecimento das professoras), é importante afirmar que estamos valorizando seus aspectos qualitativos enquanto ação acadêmica legítima, pois isso permitiu-nos discutir a complexidade desse fenômeno apropriadamente.

De acordo com Chizzotti (2005):

[...] a abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objetivo não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações (CHIZZOTTI, 2005, p. 79).

O estudo proposto caracteriza-se como uma pesquisa de natureza bibliográfica e documental, com abordagem qualitativa e quantitativa.

Em seu aspecto bibliográfico, a pesquisa realiza a revisão literária sobre o tema selecionado por meio da análise de conteúdos de teses e dissertações veiculadas pela BDTD do IBCIT, entre os anos de 2012 a 2017, com foco no trabalho docente, saúde e adoecimento, além dos trabalhos de autores consagrados, cujas obras são condizentes com as reflexões aqui propostas.

Sob o aspecto documental, nos moldes e concepções de Gil (2017), a pesquisa reúne informativos, relatórios e legislações específicas relativas ao tema central e abordagens acessórias, tais como, o Boletim Estatístico da Previdência Social (2018), dados estatísticos do SINESP (2018), leis, decretos, pareceres e outros escritos normativos e/ou instrumentais, como importantes subsídios oficiais

para a discussão da questão “labor e adoecimento docente”.

As características descritas também delineiam o caráter quantitativo da pesquisa, no que se refere à análise dos dados percentuais fornecidos pelo SINESP, que proporciona uma análise na população em estudo como o objetivo que recortes significativos que incidem na questão do adoecimento no exercício da profissão docente, caracterizando como doenças do trabalho.

Sobre a importância das pesquisas Minayo e Sanches (1993) afirmam que:

A pesquisa trata-se, assim, de uma ferramenta fundamental no sentido de pensar a realidade. O debate em torno da pesquisa está longe de ser homogêneo, pois envolve realidades sociais, circunstâncias cotidianas e ideologias distintas (MINAYO; SANCHES, 1993, p. 247).

Tal como exposto, contemplamos as questões do corpo, de gênero, da realidade existencial das mulheres em nossa contemporaneidade, do exercício da profissão docente no ensino básico na educação pública Municipal de São Paulo, de forma correlacionada com os dos dados estatísticos disponíveis que se interseccionam, oferecendo-nos amplos entendimentos, tanto em nível qualitativo, quanto quantitativo, pois as pesquisas nos forneceram informações relevantes para todos os tipos de reflexões, servindo adequadamente para a escrita acadêmica e para os objetivos transformadores da realidade.

Em síntese, a presente dissertação apresenta uma natureza bibliográfica e documental, com abordagem/natureza quantitativa, metodologia que permite igualmente a interpretação dos dados, como instrumento adequado para determinarmos a representatividade de cada documento estudado, além de darmos devida atenção aos dados estatísticos disponíveis (abordagem quantitativa), conforme as concepções de Bardin (1977; 2008; 2011), para a identificação dos atributos peculiares dos dados coletados, que ensejaram análises mais pertinentes.

Em relação à interpretação dos dados, Bardin (1977; 2008; 2011)<sup>8</sup> oferece a seguinte configuração à metodologia:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando

---

<sup>8</sup> BARDIN (1977; 2008; 2011) – As três datas de edição da obra foram destacadas junto ao nome do autor, ao longo do texto e na seção de Referências, devido ao fato de serem citadas por outros autores consultados, que utilizaram datas de edições diferentes. O conteúdo da obra permanece inalterado, havendo uma evolução somente em relação à data de publicação, de acordo com a nova edição (e/ou lote de impressão) oferecida ao mercado editorial e aos leitores (N.A).

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 (BARDIN, 1977; 2008; 2011, p. 55).

A interpretação dos dados foi alicerçada nos textos e documentos pesquisados. As definições metódicas, quantitativas, utilizada para interpretar as mensagens e elaborar apreensões, mostrando significados que provavelmente não poderíamos encontrar com outras metodologias menos afeitas ao que elegemos como temática.

No curso desta investigação também percebemos a necessidade, tal como expomos, de discutirmos a questão do gênero dentro do contexto escolar, pois a reflexão sobre este tema é recente e surgiu a partir de uma nova concepção relacionada aos problemas da falta de alteridade na formação dos(as) educadores(as) e do alunado, sobretudo, visando à construção de uma educação para o respeito às diversidades culturais, assim como a promoção de uma cultura para a paz, mesmo tendo em vista que o ambiente escolar sempre conviveu com diferentes posicionamentos entre a teoria e a prática dos projetos ligados à cidadania e à igualdade.

Nesse aspecto, pensar a formação dos(as) educadores(as) é de suma importância, pois, tal como reflete Nóvoa (1995), esta é uma etapa importante da socialização e da configuração do profissional da educação. Porém, mais e mais a formação docente prende-se à visão que a trata como um exercício de aquisição de técnicas e de teorias fragmentadas, o que acaba gerando um descuido com o ser humano, quando este atua e exerce a docência.

Embora a escola seja vista como uma resposta às demandas sociais, temos de considerar que suas atualizações, frente às mudanças emergentes nas construções sociais, são muito lentas e, frequentemente, contaminadas por preconceitos.

Hoje, já temos o entendimento bem firmado de que existem sólidas transformações conceituais sobre a terminologia de diferenciação entre o sexo biológico e o gênero, por conseguinte devemos iniciar novas *práxis* e rediscutir estas visões com a sociedade em geral, a fim de que a escola caminhe para a liberdade, rompendo as limitações impostas por este cárcere simbólico e social, à qual foi

submetida durante séculos.

Torna-se necessário, portanto e primeiramente, esclarecer a real dimensão entre a terminologia de sexo e gênero, antes de iniciarmos a reflexão do gênero na escola e no exercício da profissão docente propriamente dita, isso porque, sem esta aquisição intelectual não avançaremos com os trabalhos da construção igualitária, nem mesmo conseguiremos focalizar, com a devida relevância, as questões que gravitam sobre a saúde das professoras.

Podemos, então, no início deste aporte teórico, trabalhar com o conceito de sexo enquanto diferença anatômica e fisiológica existente entre o homem e a mulher, e a concepção de gênero como as diferenças entre mulheres e homens, tais como se assumem nas diferentes sociedades, no transcorrer da história. Nesse sentido, é importante destacar Praça e Souza-Leite (2016), que se reportam a Giddens (2012), Beauvoir (1949) e Louro (1997) para sustentarem as suas análises e reflexões:

Ao nos referirmos ao sexo, não há dúvida na diferenciação biológica dos corpos, sendo, portanto, o termo “sexo” uma “referência às diferenças anatômicas e fisiológicas que definem corpos masculinos e femininos” (Giddens, 2012:430). Contudo, ao observar o conceito de gênero, poderemos encontrar alguns pontos a serem considerados. Quando Simone de Beauvoir nos afirma que “ninguém nasce mulher, torna-se mulher” (Beauvoir, 1949:13), ela nos indica que o gênero é uma construção sociocultural, que possui caminhos e formações próprios, sendo afetado por questões muito mais amplas que as diferenças morfológicas, e que é construído pelos valores e preferências individuais do sujeito, como também por sua interação com a sociedade que o circunda, *“pois a ótica está dirigida para um processo, para uma construção, e não para algo que exista a priori”* (Louro, 1997:23) – (PRAÇA; SOUZA-LEITE, 2016, p. 52).

A reprodução de valores hierarquizantes, culturalmente centrados na valorização do masculino e na submissão do feminino é denunciada por Foucault (2004, p.144)<sup>9</sup> ao citar que: “a sexualidade é um dispositivo de controle por meio do qual a sociedade atua, formando e produzindo o indivíduo numa determinada direção”. Landolpho e Fonseca (2014) esclarecem esta afirmativa:

A construção social dos gêneros e dos entendimentos dos corpos nunca foi destituída dos interesses ideológicos mais explícitos das

---

<sup>9</sup> Para saber mais, consultar:

FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramallete. 29. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2004.

elites, enquanto organizadora da normatividade. Na verdade, fonte primária do controle social e do *ethos* da normalidade, a separação dos gêneros nunca se ateve somente ao biológico, mas expressou-se (e se expressa), sobretudo pelo cultural, afirmando a diferença como fraqueza, inferioridade e subalternidade (LANDOLPHO; FONSECA, 2014, p. 183).

Ao olharmos para o ambiente escolar, verificamos que na prática a figura da professora liga-se à maternidade, à afeição abnegada e passiva, ao recato assexuado, à submissão como norma e valor incontestável, ou, sob o prisma e crítica freiriana, à condição de “tia”, uma realidade alheia à profissionalização e ao respeito que esta diferença poderia inspirar.

**Problematização** – A questão apontada neste trabalho, direcionou a pesquisa a dimensão de sua complexidade e polêmica, torna-se necessário, já de início, a problematizar se existe de fato uma cultura para a superação dos estereótipos sobre gênero e corporeidade na escola atual, ou caso contrário, o porquê de se ignorar estas necessidades alarmantes.

Como parte da problematização, cabe-nos perguntar: “Qual a realidade do adoecimento proveniente do desequilíbrio emocional que afeta as docentes da educação básica, , entre os anos de 2012 a 2017 ?

**Hipótese** – Com esta estrutura de questionamentos, temos entendido, hipoteticamente, que existe uma clara relação entre o adoecimento das professoras da rede municipal de São Paulo como reflexo das crises estruturais que ocorrem na realidade das escolas.

Além disso, citamos a desvalorização da profissão docente, o sentimento marcadamente misógino presente nos ambientes escolares, o regime de trabalho exaustivo, a má-remuneração, o desmerecimento por parte das autoridades, dos dirigentes, alunos, pais e mídia, bem como a crise identitária na formação docente e a própria cultura de negação do feminino em suas especificidades, dentre tantas outras mazelas.

Notamos, inclusive, uma política de silenciamento oficial em relação a essas questões, o que reforça nossa visão sobre o tema, bem como revela uma cultura misógina e alienante que não permite às próprias professoras doentes entender, discutir, irmanar-se e organizar-se em prol da saúde de seus corpos em seu coletivo

e exercício profissional. É relevante destacar que se trata de um silenciamento de caráter eminentemente ideológico. Por isso, ao longo das seções seguintes deste trabalho, deslindaremos as informações e reflexões que nos levaram a tal compreensão, para que se justifiquem aos olhos acadêmicos.

Muitas vezes, o rol de problemas descrito é encarado como mera fatalidade da existência, diminuindo e escusando as responsabilidades estruturais e conjunturais do universo escolar. Como reverso da moeda de tamanha negligência (e má-fé!?), reside a esperança de que, ao menos no universo acadêmico, o aparente e o corriqueiro nunca terão a última palavra, permitindo que a verdade transpareça, sem prender-se no puramente ideológico e/ou em convicções errôneas, em se tratando da saúde das educadoras.

## **1. O TRABALHO, UM UNIVERSO**

### **1.1 Trabalho, sociedade, alienação e exploração**

Para tratarmos adequadamente do trabalho docente, um dos temas centrais desta dissertação, cabe-nos focalizar a questão do trabalho em seus âmbitos mais amplos, buscando elementos teóricos e análises pertinentes que venham a colaborar e se estruturar com as ideias aqui exploradas.

Primeiramente, valemo-nos da questão do trabalho relacionado à sociedade e às manifestações da alienação e exploração, tal como apresentadas por Marx (2002) – o primeiro intelectual a explicar tais realidades.

Segundo Marx (2002), a condição social plena deu-se com o trabalho, qualidade que permitiu a suplantação dos empecilhos e restrições naturais por parte do homem, numa situação que se forjou como realidade histórica.

Assim, a socialização, sob esta ótica, caracteriza-se não somente como fruto do trabalho, mas como elemento que desencadeou a própria evolução da espécie humana que, através de seus meios, avançou para além da mera condição natural e promoveu a cultura, o conhecimento passado de geração a geração, além das transformações do meio ambiente que geraram o progresso. Em outros termos, o trabalho inscreve-se na condição genética do ser humano, enquanto processo que alimenta os saltos evolutivos e o possível aperfeiçoamento humano (MARX, 2002).

Para Lukács (1979), as contingências humanizadoras erguem-se à autonomia pelo trabalho, uma força transformadora interna e externa, não só biológica, mas tornada consciência. Deste modo, é coerente pensar que os valores humanos, em sua ampla dimensão, estruturam-se pelo trabalho, já que este se apresenta como força desencadeadora de múltiplos processos, inclusive os que baseiam as relações sociais e as relações com o natural, numa ética ligada à organização social do trabalho e à formação da própria sociedade (MARX, 2002).

Na concepção de Marx (2002), o trabalho é a fonte do bem de todos em sua concretude e inspiração, algo observável em termos históricos. Assim, o vivenciar do trabalho afirma-se como mutação positiva da realidade natural pelo fazer humano, ou antes, como humanização da natureza, elevada a meio intermediário entre as pessoas nas suas diversidades. Portanto, quando a natureza se transforma, sendo

humanizada pelo fazer humano, isto é, pelo trabalho, temos aí o estabelecimento das pontes que produzem as relações sociais.

O trabalho permite à humanidade a garantia da existência, levando-a a transpassar o determinismo natural e estabelecer as bases de sua situação-no-mundo. A situação-no-mundo em questão é tornar-se o ser-realizador do trabalho, mesmo entendendo-se que em termos históricos, nas crises das sociedades, a ideologia promova sua desqualificação, a miserabilidade e exploração daqueles que enfrentam o executar do trabalho (MARX, 2002).

Não por acaso, as críticas que Marx (2002) exterioriza sobre o sofrer humano no âmbito da realidade do trabalho e da existência da própria classe trabalhadora, não reside no fazer, mas na maneira como o capitalismo atuou pela alienação, exploração e desumanização em seu seio.

A sociedade, enquanto identidade da humanidade livre, é a comunidade de indivíduos regentes de seus fazeres, individual e coletivamente. Além do mais, esta conceituação, torna-se apropriada como sinônimo para o termo “política”.

Historicamente, desde os primórdios da realidade humana, essa “política” tornou-se, inicialmente, perceptível pela família e foi expandida, posteriormente, para a tribo, depois para a comunidade e, num crescendo complexo, estendeu-se aos reinos, impérios e estados nacionais, sucessivamente.

A partir do estabelecimento da sociedade burguesa, a vida comunitária do indivíduo rebaixou-se, tornando-o executante alienado dos interesses da classe dominante.

Nesse contexto e com o isolamento imposto pela exploração do homem e de sua força de trabalho, como a pessoa somente consegue satisfazer seus interesses nas relações sociais, isso revela o alto grau de complexidade da sociedade como estrutura fundamental da existência humana. Assim, como não é possível ao homem o desenvolvimento da fala sem as dinâmicas do diálogo, de forma idêntica, não é possível a produtividade fora da sociedade. Contudo, isso não implica que o ser humano tenha se mantido como o fim da produção, passando a ser, na sociedade burguesa, um simples meio desta e o trabalho ínfima mercadoria, imensamente inferior ao capital e aos meios de produção, como constatou Marx nos Manuscritos Econômico-filosóficos de 1844.

Isso leva ao empobrecimento pleno e constante do trabalhador, na medida inversa em que a burguesia enriquece imensamente: no alcance em que o mundo das coisas se valoriza sempre mais, o mundo dos homens se diminui na abjeção e exploração.

O produto do trabalho, nos meandros da sociedade burguesa, torna-se alheio ao entendimento e usufruto daquele que o produz, refletindo a alienação do próprio espírito do trabalhador motivado pelo controle, competitividade e estímulo ao individualismo.

Isso conduz ao trabalhador a ser sempre mais escravizado às necessidades mais imediatas, incapaz de obter o produto de seus esforços, ou mesmo ainda de compreender seus significados e possibilidades enquanto realizador.

As patologias físicas, emocionais e mesmo sociais, nada mais são do que o resultado dessa exploração quase inescapável à qual as classes produtivas são submetidas pela mística da acumulação, privilégio e opressão imposta pelas classes mandantes.

Em Marx (2004) define-se a alienação como um processo de exteriorização de uma essência humana e da incapacidade de reconhecer o real desta condição, tal como esta se dá como consciência.

Relacionado ao processo de trabalho, ocorre que o produto conquistado se modifica pelo estranhamento, alheio ao indivíduo que o produziu. Este estranhamento, esta “diferença de natureza” entre produtor e produto explicita com propriedade o que é alienação.

Marx (2004) retrata a alienação nos seguintes aspectos: em relação ao fruto do trabalho; no produzir; em relação à existência do indivíduo enquanto pertencente à condição humana; e em relação aos outros indivíduos, onde a consciência se desloca para a identificação ou submissão à classe dominante.

A “alienação em relação ao produzir” é o estranhamento que reside na incapacidade de se reconhecer num produto a essência do trabalhador que o produziu, seja enquanto impossibilidade de consumi-lo, seja porque a produção do mesmo implica somente no enriquecimento do capitalista (MARX, 2004).

A alienação no processo de produção é denominada por Marx como alienação ativa ou atividade de alienação, e consiste basicamente na constatação de

que o trabalhador está alienado em relação ao produto de seu trabalho, pois não domina todos os processos de produção e vivencia o sofrimento de não sentir-se realizado com o que produz, o que o extenua física e emocionalmente sem retorno apreciável (MARX, 2004).

A alienação do sujeito enquanto pertencente ao gênero humano, foi pensada por Marx (2004) a partir do sentido do ser humano genérico, com essências que o definem na natureza pelas inúmeras potencialidades e capacidades. Entretanto, quando o ser humano está afastado destas características, sejam as comunitárias, ou as do produzir com sentido, perverte-se no individualismo e submissão.

A alienação em relação aos outros homens trata-se da consequência óbvia da alienação descrita nos parágrafos anteriores, onde o individualismo e ruptura do sentimento e comprometimento com a sociedade se estabelecem como expressão de vida. Ser alienado enquanto parte da espécie humana implica alienar também aos outros (MARX, 2004).

Enfim, a alienação torna claro o vazio que é próprio do indivíduo alienado, o qual, sem perceber, renega e descaracteriza a própria humanidade, a própria essência humana.

A exploração do homem pelo homem é causa do afastamento entre os indivíduos, da quebra da empatia, do adoecimento individual e social, da negação da alteridade, do fortalecimento da hipocrisia e desumanidade, da violência e da criminalidade.

Em relação à educação, sabemos que a alienação e a exploração a reduzem à mera condição de mercadoria, a um “moinho de produzir lucro”. Em sua face real, os(as) educadores(as) tornam-se o combustível que alimenta este moinho, reduzindo sua humanidade, consciência e corporeidade, recebendo sobre si as forças das patologias como paga real e duradoura desta alienação que fortalece as cadeias da opressão.

## **1.2 Pedagogia, uma trajetória**

Como temos escrito, entender a dinâmica do adoecimento das professoras da educação básica no município de São Paulo requer um olhar multisciente, inclusive, para pensarmos sobre as realidades e possibilidades da formação docente e, com

maior destaque, sobre o exercício profissional. Contudo, sentimos, primeiramente, a necessidade de contemplar a trajetória histórica que lhe é característica. Isso se deve, tanto ao oportuno de buscar suas raízes, quanto ao pensar sobre os processos políticos e ideológicos que contribuíram para sua conformação nos moldes que hoje podemos contemplar.

Pensar o advento e a trajetória do curso de Pedagogia é, sobretudo, pensar a identidade do pedagogo e o papel que a sociedade lhe conferiu enquanto profissional, a partir das tentativas de universalização da escola pública (NÓVOA, 1995).

No início do século XX, o “Otimismo Pedagógico”, nascido no século XIX, alimentou a crença de que as demandas da sociedade e sua adequação ao projeto civilizatório, e de construção de uma identidade nacional, seriam frutos do sucesso de uma educação que refletisse, não só os valores, mas que tornassem enraizadas as normas eleitas pelas elites como coluna espiritual dos alunos.

Nesse sentido, a profissão docente é pensada para além do sacerdócio laico, mas como remédio, como cura dos males sociais e como ponte para o desenvolvimento ambicionado (NÓVOA, 1995).

Exemplo integral disso, mas com uma visão democrática e humanitária, foi o movimento dos Pioneiros da Escola Nova, que militou pela escola universal, gratuita, laica e de qualidade para todas as crianças brasileiras e pelo estabelecimento de universidades que suprissem o país com os quadros necessários em prol do progresso tecnológico e industrial, tão carentes no período.

Em relação à formação docente, os escolanovistas defenderam a profissionalização dos professores, sobretudo, apoiando a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, donde se constituiu uma das bases da universidade e onde se criou o curso de Pedagogia, cuja meta era formar professores aptos a darem conta dos projetos e ambições progressistas, tão caros a estes.

Segundo Brzezinski (1996), em conformidade com as urgências contemporâneas, a Pedagogia, a exemplo das outras licenciaturas, foi pensada para atender inicialmente ao ensino secundário. Ao longo de seu desenvolvimento, o curso de Pedagogia, centrou-se nos processos educativos em escolas, contemplando principalmente a educação de crianças nos anos iniciais de escolarização. Some-se a isso o preparo para a gestão educacional, pensada como

forma de responder às imensas necessidades nascidas dos primeiros momentos dessa universalização da educação pública. Em suas considerações iniciais, o curso de Pedagogia foi orientado pelos sentidos da excelência e pela busca do “estudo da forma de ensinar”.

Além disso, com o Decreto-Lei n. 1.190/1939, o curso de Pedagogia foi determinado como núcleo de formação de “técnicos em educação” que, à época, congregavam professores com alguma experiência em sala de aula, que ali realizavam estudos superiores em Pedagogia, visando, maiormente, aos concursos voltados às funções administrativas, bem como o necessário e incontornável planejamento de currículos, os processos e formas de orientação a professores, inspeção atenta e colaborativa com as escolas, a avaliação do desempenho, tanto dos alunos, quanto dos docentes, além das pesquisas e adoção do desenvolvimento tecnológico da educação (BRASIL, 1939; BRZEZINSKI, 1996).

Correspondendo a uma visão particular do período, quando a padronização era altamente valorizada, o curso de Pedagogia, em 1939, alinhava-se a todas as licenciaturas no denominado Esquema 3+1, ou seja, o bacharelado nas diversas áreas das Ciências Humanas, Sociais, Naturais, nas Letras, Artes, Matemática, Física e Química (BRASIL, 1939).

Assim, os pedagogos atingiam o título de bacharel, ao cursarem três anos de estudos com conteúdos específicos da área, nos quais se destacam fundamentos e teorias educacionais, somados a um ano específico que concedia a licenciatura. Esta titulação de licenciado em Pedagogia permitia ao formado atuar como professor, uma vez este tendo concluído o bacharelado e houvesse cursado um ano complementar de estudos, dedicados à Didática e à Prática de Ensino.

Note-se que curso de Pedagogia não unia a Pedagogia à Didática, estando estas em cursos separados, tornando explícito que o bacharelado formava o técnico em educação e somente a licenciatura em Pedagogia habilitava o professor para lecionar as matérias específicas do Curso Normal de nível secundário. O Curso Normal de nível Secundário dividia-se em primeiro ciclo, ou seja, ginásial (incluindo o Normal Rural) e propriamente no segundo, o colegial.

A partir da homologação da Lei n. 4024/1961, bem como da regulamentação exigida pelo Parecer CFE n. 251/1962, manteve-se o Esquema 3+1 para o curso de Pedagogia. A partir de 1961, estabeleceu-se o currículo mínimo do curso de

bacharelado em Pedagogia, composto por sete disciplinas indicadas pelo Conselho Federal de Educação (CFE), e além de duas outras matérias complementares escolhidas pela instituição (BRASIL, 1961; BRASIL, 1962a).

Tentando definir a especificidade do bacharel em Pedagogia, os órgãos reguladores da educação nacional, conseguiram, com tais políticas, manter um mínimo de unidade dos conteúdos exigidos aos cursos, em nível nacional, para fins de homogeneização e facilidade de transferência de alunos, caso isso fosse necessário.

Ainda nesse período, regida pelo Parecer CFE n. 292/1962, a licenciatura indicava o estudo de três disciplinas basais: Psicologia da Educação, Elementos de Administração Escolar, Didática e Prática de Ensino (BRASIL, 1962b).

A Prática de Ensino dava-se na forma de Estágio Supervisionado, ensejando a dicotomia: bacharelado e licenciatura em Pedagogia, mesmo que nos termos do Parecer n. 292/1962, não estivesse flagrante o distanciamento entre conteúdos e métodos, tal como organizava a estrutura curricular do Esquema 3+1, pela Lei da Reforma Universitária n. 5.540, de 1968 (BRASIL, 1962b; BRASIL, 1968).

Nessa Lei da Reforma Universitária n. 5.540/1968, a graduação em Pedagogia permitia as seguintes habilitações: Supervisão, Orientação, Administração e Inspeção Educacional, assim como outras especialidades necessárias ao desenvolvimento nacional e às peculiaridades do mercado de trabalho.

Já em 1969, o Parecer CFE n. 252, centrando-se na organização e no funcionamento do curso de Pedagogia, explicitou a finalidade deste curso voltada à preparação dos profissionais da educação, assegurando a obtenção do título de especialista, após a citada complementação de estudos (BRASIL, 1969).

O mesmo Parecer preceituava a unidade entre bacharelado e licenciatura, aumentando a duração do curso de 3 para 4 anos. A licenciatura admitia o registro para o exercício do Magistério nos cursos normais, os quais mais tarde identificados como Magistério de 2º grau. Aos licenciados em Pedagogia permitia-se, inclusive, o registro para lecionar Matemática, História, Geografia e Estudos Sociais, no primeiro ciclo do ensino secundário, isso antes de 1972 (BRASIL, 1969).

No início da década de 1980 constatou-se a adequação de várias universidades às demandas sociais, políticas, econômicas e culturais daquele

momento histórico. Tais adequações se deram como reformas curriculares, formando professores para atuarem na educação pré-escolar e nas séries iniciais do ensino fundamental.

Assim, o curso de Pedagogia, centrou-se na formação inicial e continuada de docentes, com o fito de prepará-los para a atuação junto às crianças, jovens e adultos. Atualmente, as disciplinas e atividades curriculares apontadas compreendem a docência para crianças de 0 a 5 anos e de 6 a 10, bem como a educação de jovens e adultos; a educação infantil; a educação na cidade e no campo; atividades educativas em instituições não escolares, comunitárias e populares; a educação dos povos indígenas; a educação nos remanescentes de quilombos; a educação das relações étnico-raciais; a inclusão escolar e social das pessoas com necessidades especiais, dos meninos e meninas de rua; a educação a distância (EaD) e as novas tecnologias de informação e comunicação (TIC) aplicadas à educação.

Se antes, professores oriundos do Magistério, supervisores e demais integrantes do núcleo administrativo escolar formavam a maioria do alunado dos cursos de Pedagogia, o que em tese, enriquecia as aquisições teóricas com a experiência prévia no cotidiano da escola, nas últimas décadas, o curso de Pedagogia tem se tornado o nível preferencial para a formação de docentes dos primeiros anos do ensino fundamental, assim como da educação infantil, e nisso vemos crescer o número de estudantes sem aquela experiência docente e formação anterior.

Essa contingência desnudou o dilema dos atuais cursos de Pedagogia: o de terem de equilibrar, a contento, tanto a formação teórica, quanto o exercício profissional, ou seja, tornar viável a relação entre a teoria e prática.

Quando pensamos sobre a realidade atual do curso de Pedagogia, à luz de sua trajetória, passamos a entender as críticas que denunciam o seu caráter tecnicista, ignorando os aspectos mais humanos e promotores da socialização/sociabilidade, da consciência e da interatividade que este deveria promover.

A capacidade de percepção, a partir das problemáticas enunciadas, abrem possibilidades para uma inovação humanizadora e realista, que transcenda o intelectualismo do teórico e o mecanicismo da metodologia aplicada de forma

descontextualizada.

Considera-se, presentemente, que estudar processos educativos, entender e atuar pelos métodos de ensino adequados à realidade dos educandos, avaliar, elaborar e executar planos e projetos, selecionar conteúdos, avaliar e elaborar materiais didáticos, são tão importantes quanto desenvolver análises, reflexões e propostas condizentes às muitas faces da realidade, antes expressos somente em corpos teóricos e que devem sempre responder às necessidades do real, enquanto prática.

Desse modo, a Pedagogia enquanto *práxis* permite-se uma dialética da teoria e da prática, sempre passível de inovação, de superação dos limites impostos dentro e fora de sua estrutura. Prova disso é a constante e necessária busca de um estatuto epistemológico para a Pedagogia – ainda não definido na medida de suas complexidades e exigências.

Com tais reflexões, explicitamos as determinações das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica, que pensam as dimensões do curso de Pedagogia e suas possibilidades, ao determinar os seguintes objetivos:

#### OBJETIVOS

I – sistematizar os princípios e diretrizes gerais da Educação Básica contidos na Constituição, na LDB e demais dispositivos legais, traduzindo-os em orientações que contribuam para assegurar a formação básica comum nacional, tendo como foco os sujeitos que dão vida ao currículo e à escola;

II – estimular a reflexão crítica e propositiva que deve subsidiar a formulação, execução e avaliação do projeto político-pedagógico da escola de Educação Básica;

III – orientar os cursos de formação inicial e continuada de profissionais – docentes, técnicos, funcionários – da Educação Básica, os sistemas educativos dos diferentes entes federados e as escolas que os integram, indistintamente da rede a que pertençam (BRASIL, 2013, p. 7-8)<sup>10</sup>.

Como podemos observar no preâmbulo do texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, justamente onde estão explicitados os seus objetivos, podemos considerar o caráter crítico, abrangente e transformador das propostas que se desenharam em sua arquitetura textual e intenções.

---

<sup>10</sup> BRASIL. (2013). Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília (DF): MEC, SEB, DICEI, 2013.

### IDEIAS-FORÇA

I – as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica devem presidir as demais diretrizes curriculares específicas para as etapas e modalidades, contemplando o conceito de Educação Básica, princípios de organicidade, sequencialidade e articulação, relação entre as etapas e modalidades: articulação, integração e transição;

II – o papel do Estado na garantia do direito à educação de qualidade, considerando que a educação, enquanto direito inalienável de todos os cidadãos, é condição primeira para o exercício pleno dos direitos: humanos, tanto dos direitos sociais e econômicos quanto dos direitos civis e políticos;

III – a Educação Básica como direito e considerada, contextualizadamente, em um projeto de Nação, em consonância com os acontecimentos e suas determinações histórico-sociais e políticas no mundo (BRASIL, 2013, p. 9).

O termo “Ideias-Força” designa não só os rumos, mas também o porto de chegada desta reestruturação pedagógica, indicando no peso destas diretrizes o papel do Estado e o próprio caráter do projeto de nação pensado em termos democráticos e inclusivos. O documento expõe, ainda, em sequência, as seguintes diretrizes:

### IDEIAS-FORÇA

IV – a dimensão articuladora da integração das diretrizes curriculares compondo as três etapas e as modalidades da Educação Básica, fundamentadas na indissociabilidade dos conceitos referenciais de cuidar e educar;

V – a promoção e a ampliação do debate sobre a política curricular que orienta a organização da Educação Básica como sistema educacional articulado e integrado;

VI – a democratização do acesso, permanência e sucesso escolar com qualidade social, científica, cultural;

VII – a articulação da educação escolar com o mundo do trabalho e a prática social (BRASIL, 2013, p. 9).

Nos parágrafos, anteriormente destacados, vislumbramos o apelo ao cuidado, unindo a educação, a articulação e integração, a acessibilidade e a permanência, bem como a vida social e profissional enquanto possibilidades, desejo e alvo.

Por fim, as “Ideias-Força”, definem a necessária preferência pela atuação democrática no âmbito da gestão, acompanhada, com igual importância, pela formação e valorização docente, ao determinar: “VIII – a gestão democrática e a avaliação; IX – a formação e a valorização dos profissionais da educação; X – o

financiamento da educação e o controle social” (BRASIL, 2013, p. 9).

As bases de sustentação do projeto nacional de educação responsabilizam o poder público, a família, a sociedade e a escola pela garantia de direitos a todos os estudantes, por meio de um ensino ministrado e alicerçado nos princípios que, na plenitude da sua escrita, reúnem objetivos que se apresentam altamente relevantes para a formação de cidadãos de direitos, o que certamente é desejável e enseja futuras oportunidades a todas as crianças, jovens e adultos, além de uma melhor qualidade do ensino público.

- I – igualdade de condições para o acesso, inclusão, permanência e sucesso na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV – respeito à liberdade e aos direitos;
- V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais (BRASIL, 2013, p. 17).

As Diretrizes evidenciam os pilares da educação democrática, inclusive, libertária, culturalmente enriquecedora, plural, gratuita e inclusiva, cujos princípios e bases ecoam a voz e os antigos anseios dos pioneiros da Educação Nova que, ainda na década de 1930, propuseram tal remédio e profilaxia às mazelas de um Brasil que crescia rapidamente, mantendo a desigualdade e injustiças sociais desde sempre entrelaçadas em sua organização histórica.

No desenrolar dos princípios, caros ao desenvolvimento e eficiência da educação básica, destacam-se, ainda:

- VII – valorização do profissional da educação escolar;
- VIII – gestão democrática do ensino público, na forma da legislação e normas dos sistemas de ensino;
- IX – garantia de padrão de qualidade;
- X – valorização da experiência extraescolar;
- XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais (BRASIL, 2013, p. 17).

Um elemento de relevo dos referidos princípios é a valorização do(a) educador(a), que se adequa aos temas que apresentamos em sua justa dimensão.

Acrescidos a este pressuposto, temos também os âmbitos da qualidade e da integralidade do eixo educação, trabalho e vivência social.

A escola de qualidade social adota como centralidade o diálogo, a colaboração, os sujeitos e as aprendizagens, o que pressupõe, sem dúvida, atendimento aos seguintes requisitos:

I – revisão das referências conceituais quanto aos diferentes espaços e tempos educativos, abrangendo espaços sociais na escola e fora dela;

II – consideração sobre a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural, resgatando e respeitando os direitos humanos, individuais e coletivos e as várias manifestações de cada comunidade;

III – foco no projeto político-pedagógico, no gosto pela aprendizagem, e na avaliação das aprendizagens como instrumento de contínua progressão dos estudantes (BRASIL, 2013, p. 22).

Aliás, nesses termos, a dialogicidade, a colaboração, a flexibilização e a adequação aos novos saberes, bem como o reforço para os temas da inclusão e progresso constante dos alunos, figura como elementos norteadores.

As condições de vida e trabalho não seguem as normas lógicas dessa humanização dos(as) educadores(as), as dimensões de jornada de trabalho, da preparação e aplicabilidade das propostas em conformidade com as realidades físicas e humanas das escolas, da integração das famílias e do entorno social dos estabelecimentos de ensino, da defasagem, bem como da evolução cultural, científica e do sentimento ecológico de todos(as) os(as) integrantes da realidade escolar. Desconstroem o próprio “eu” humano a cada dia de trabalho precário em um ambiente precarizado.

Enquanto diretrizes que formam esse projeto, enxergamos a busca da difusão de valores, direitos e deveres fundamentais à cidadania e à autonomia dos(as) futuros(as) cidadãos e cidadãs, por meio do trabalho, do letramento emocional, social e ecológico, da valorização do lazer como garantia da saúde física e psíquica, do estímulo à aquisição intelectual das ciências, dos processos históricos, dos saberes aplicáveis da Informática, da Geografia, dos diversos elementos teóricos-reflexivos psicológicos, filosóficos e sociológicos, a partir de um recorte interdisciplinar.

Diante do exposto, é gritantemente explícito o abismo entre as propostas de uma efetiva e eficiente educação básica, de tal forma pensada, e a distinta realidade

dos estabelecimentos de ensino no país, ou seja, desponta a dicotomia historicamente efetivada e observada entre teoria e prática no âmbito da educação brasileira.

Assim, cabe-nos conjecturar se a não aplicação das diretrizes propostas com seus objetivos e “ideias-força”, possam ser elementos desencadeadores das patologias que acometem os(as) professores(as) frente ao crescente das frustrações, sentimento de impotência, revolta calada, decepções e desesperança. Certamente, é compreensível que, muito do que aqui contemplamos, seja considerado como efetiva causa dos males que denunciemos nesta dissertação.

Não obstante, as promessas das Diretrizes e sua realização não serem efetivas, tal como podemos ver nos termos de suas legislações e na ânsia de realidade em seus pareceres, são estas que nos dão a justa dimensão da essência do que podemos pensar enquanto educação básica. Isso posto, podemos avaliar os enraizamentos e sentidos do termo “educação básica”.

Conceitualmente, a expressão “básica” reporta a natureza de encadeamento de fases e/ou etapas conjugadas, cujo objetivo é atingir o todo. Desta forma, ao menos no universo linguístico, a educação básica é a possibilidade real de continuidade da formação educativa do indivíduo, para além da mera titulação que visa somente o mundo do trabalho.

Assim, a educação básica apresenta-se como uma tentativa do país superar o elitismo e o seletivismo que determinavam a educação como privilégio de poucos, distinção que só cabia aos abastados, aos membros das classes sociais dominantes e com acesso ao poder.

Em sua conformação, é claro que a educação infantil é o início da educação básica, assim como o ensino fundamental I e II representam sua viga-mestra, sendo que o ensino médio é seu ápice, supostamente permitindo o acesso ao ensino superior. Tem-se, portanto, uma visão de partes coerentes que formam um todo orgânico.

A partir do art. 4º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB-9.394/1996), a educação básica tornou-se um direito de todos brasileiros à educação e uma obrigação do Estado, que deve responder a esta com uma oferta qualificada, sendo indispensável a participação ativa e crítica dos cidadãos, independentemente dos grupos a que possam

pertencer, no melhor espírito democrático e progressista (BRASIL, 1996).

Esclarecemos, portanto, que a educação básica é um serviço público, cujos fins repousam na dignidade humana e na cidadania, não apenas sob o amparo da Constituição, mas como por exigência desta, que tem a educação como direito social inalienável e incontornável como dever do Estado, porém, não efetivada a contento, diga-se de passagem (BRASIL, 1998).

Implícita ao seu pleno funcionamento, mediante o olhar humanitário e civilizatório mais exemplar, é fundamental que a educação básica seja defensora dos princípios da equidade, da diversidade, dos direitos humanos, produzidos por meio da gestão democrática do ensino público, plena de qualidades, acessível, igualitária, garantindo, inclusive, a permanência do(a) educando(a) na escola (BRASIL, 1996).

A universalização da educação básica é uma das principais diretrizes do Plano Nacional de Educação 2011-2020 (PNE 2011-2020), determinada no Projeto de Lei n. 8.035/2010, mas que ainda segue em tramitação no Congresso Nacional para que muitas de suas particularidades sejam analisadas e aprovadas junto com alguns itens que já se tornaram realidade. Dentre as suas principais particularidades, destacamos a matrícula obrigatória no ensino fundamental a partir de 6 anos de idade completos, a ampliação da duração do ensino fundamental para 9 anos e a obrigatoriedade de matrícula/frequência escolar dos 4 aos 17 anos de idade, introduzida pela Emenda Constitucional n. 59/2009, que foi implementada em 2016 (BRASIL, 2011; BRASIL, 2010; BRASIL, 2009).

Cabe alertar, também, para que se atente para outras ações visadas pelo MEC, cuja meta é a melhoria da qualidade educacional, almejando a eficiência e adequação de infraestruturas físicas e pedagógicas das escolas e em outros estabelecimentos curriculares.

Se por um lado temos um esboço legal, constituído pelo PNE 2011-2020, o Projeto de Lei n. 8.035/2010 e a Emenda Constitucional n. 59/2009, declarando tais direitos, por outro, não é absurdo considerar que, tragicamente, os diplomas legais enunciados não são correntes, nem formam consenso, posto que foi necessário invocar a Constituição Federal, quando deveriam ser normas globalmente aceitas. Assim, esperou-se que, pela força da lei, fossem conhecidas e atendidas estas necessidades, mesmo porque, há o fato existencial de que muitos ignoram quais são

seus direitos e que os privilegiados quase sempre se ressentem em ver a igualdade como norma aplicada.

As Diretrizes, ao declararem o direito outorgado à população brasileira de ter acesso e vivência na educação básica, tal direito deveria ser considerado como “essências social e política reais” e, por consequência, com uma efetivação maior, cuja confirmação expressaria a condição de realização, contentamento e transformação exemplar, incluindo os(as) educandos(as) e a sociedade como um todo. E, atendendo a especificidade de nosso tema, promoveria a saúde e bem-estar dos(as) educadores(as), justamente porque do direito nascem as prerrogativas adequadas às histórias das pessoas, que passam a usufruir de algo que lhes pertence como condição *sine qua non*: uma vida digna de ser vivida.

Entretanto, cientes da realidade nacional, das formas e práticas como o poder é exercido e como os direitos, se existentes, somente contemplam e se aplicam aos que possuem bom trânsito nos territórios onde floresce o interesse das elites, não é de se estranhar a dramática contingência da atual educação pública no Brasil, pois, como sabemos, é de longa data que a realidade brasileira tem sido guiada por uma vertente de modernização conservadora, ou seja, pela busca dos avanços econômicos, mas, simultaneamente, mantendo as suas formas opressivas e excludentes de poder, inclusive utilizando a educação como aparato do Estado.

Em seus projetos de inspiração democrática, a educação busca a superação desses males, porém, sem entender a dimensão do atraso enraizado em nossas estruturas e conjunturas, bem como as resistências escancaradas ou veladas para a manutenção deste estado de coisas. Desta forma, também não é de se estranhar que a educação pública esteja tão aquém das suas reais possibilidades e apresente-se como fonte cruel de frustrações e descrenças, já que os méritos da formação intelectual, cidadã e ética não se concretizaram a contento para o conjunto dos educandos, tampouco como produto das relações profissionais dos(as) educadores(as).

A escola, e a educação básica por extensão, pensada na Constituição de 1988, nem de longe reflete a realidade aqui denunciada, pois, mesmo em São Paulo, o município mais rico e com maiores recursos do país, as desilusões e revoltas acumulam-se proporcionalmente aos problemas constatados, os quais serão abordados com mais atenção nos próximos capítulos.

De antemão, citamos o combate à desigualdade, à discriminação e à intolerância, que ainda não se concretizaram como uma cultura global vivida por educandos(as) e educadores(as), tanto quanto a gestão democrática da escola, que caminha a passos muito tímidos, gerando muitos dos problemas que acometem a saúde dos educadores de forma geral e, com especial relevo, das professoras.

Para além desses recortes, existe, ainda, a questão do reconhecimento social do professor, visto que, mesmo nas expressões do senso comum, constata-se que em geral a profissão docente não tem a devida importância que lhe é própria, ou o prestígio social que lhe é devido pela amplitude do seu fazer, do serviço essencial prestado e das contribuições ofertadas à sociedade.

Outro lado dessa desvalorização repousa na questão salarial, que relacionada à educação básica, é apontada como bem inferior, se comparada com os outros níveis, além de serem evidentes as diferenças entre as instituições privadas, as estaduais e as municipais.

Denuncie-se, ainda, o fato de que esta falta de reconhecimento não parte somente da sociedade – que se caracteriza neste ato como se fora um organismo amórfico, diluído e sem identidade –, haja vista que a ausência de valorização docente é também ostentada e alimentada pelos próprios(as) alunos(as), respaldados(as) nas falas dos pais e nas muitas veiculações mal-intencionadas das mídias, que não hesitam em retratar os docentes como figuras patéticas, oportunistas, ineficientes e agentes de ideologias perversas, atribuindo-lhes como direta e exclusiva a responsabilidade pelo insucesso dos alunos e pela baixa qualidade do ensino e da escola, como se este resultado não envolvesse todo um conjunto de atores, elementos, circunstâncias e situações.

Senão em absoluto, é bastante generalizada a ideia de que haja um descrédito geral sobre a figura e os dizeres dos professores, sobretudo em relação às professoras, cada vez mais subalternizadas e tidas na conta de simples cuidadoras, ignorando-se maliciosamente sua formação universitária, as aptidões desenvolvidas e as potencialidades concretizadas em suas práticas docentes.

Mesmo entre os próprios pares, a profissão docente exercida na educação básica é associada à abnegação, ao desvalor, ao sofrimento e idealismo, bem como a uma espécie de “arremedo de sacerdócio”, onde a “vocaçãõ” é comparada às missões das ordens religiosas, de outrora, submetidas aos votos de pobreza,

obediência e castidade.

Para tantos, inclusive muitas autoridades e figuras de relevo midiático, a profissão docente é um refúgio das pessoas sem qualidades e capacidades produtivas e, em se tratando de mulheres, é o âmbito daquelas que não conquistaram um bom casamento, ou das que são destituídas de atributos ditados pela moda referentes ao sexo feminino, tais como beleza, refinamento, elegância, dentre outros. Nesta ótica distorcida, a educação básica pode ser exercida por qualquer um/uma, já que não há virtudes reconhecidas socialmente, explícitas e importantes que possam destacar tais profissionais, nem fazer cumprir as aspirações populares.

Além do mais, ainda que as forças da ideologia e dos poderes estabelecidos militem por essas mazelas, é constatável que a população não expressa um real apreço e vontade de participação na educação dos filhos e nos rumos da escola.

Em vista disso, percebemos um sentido de abandono e desamparo que, certamente, muito contribui para o adoecimento do corpo das docentes no universo da educação básica.

### **1.3 Crise identitária, inovação e a formação docente**

Como já anunciado, o levantamento dos dados tornou-se necessário às nossas reflexões, com a finalidade de traçar um panorama que revelasse, não apenas o foco de nossas atenções, mas as trajetórias para atingi-lo, ou seja, para contemplar a questão da formação docente e da crise identitária que têm redundado em adoecimento das professoras.

Para manter-nos fiéis à nossa proposta, foi necessário restringirmos as análises para um dado território e período histórico, no caso o município de São Paulo, entre os anos de 2012 a 2017, a partir de dados estatísticos divulgados pelo SINESP. Estes dados referem-se a um processo de adoecimento em vultosa escala relacionado às docentes do ensino básico que atuam em Escolas Municipais de Ensino Infantil (EMEI) e Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF).

Apesar de alarmantes e perceptíveis, ao que tudo indica, tais dados ainda não foram estudados e divulgados com propriedade, impedindo que medidas saltares e preventivas pudessem ser produzidas.

A ciência dessa condição não se aparta, ao nosso parecer, do tema da identidade da própria Pedagogia, que tem passado, e ainda passa, por profundas reflexões, iniciadas desde a sua implantação, como formação de bacharéis para suprir a necessidade dos cursos normais e/ou magistérios na preparação da docência para a educação básica, mas que não têm imaginado, em seus meios, a construção do preparo emocional por meio de disciplinas e práticas que discutam e esclareçam às futuras educadoras sobre o cotidiano, demandas e conflitos das escolas, em especial as escolas públicas municipais, a partir de suas realidades locais.

A tensão entre a teoria e prática para esta formação marcou as constantes crises identitárias, quando os cursos de Pedagogia se voltaram, com preponderância, para a formação de professores e professoras para as séries iniciais do ensino básico (SAVIANI, 2004).

Evidentemente, por não ser possível rastrear dados anteriores, devido à falta de séries históricas documentadas e divulgadas, temos que nos valer do período restrito e compreendido entre 2012 e 2017, tanto em termos estatísticos, quanto em relação às produções acadêmicas, que se reavaliam com um crescendo das discussões sobre esta identidade em enigma, tal qual referenciado por Imbernón (2000).

E aqui, reforçamos que “identidade em enigma” tem como inauguração o fato de o professor ser considerado um “semiprofissional”, já que seu trabalho é confundido, em nosso país e contemporaneamente, como o mero cuidar, como um fornecedor de rudimentos intelectuais mínimos, porém, nunca na dimensão de um contribuidor para a humanização e agente do progresso social.

Tal como expresso por Cunha (1999, p. 132), a profissionalização é um “[...] processo histórico e evolutivo que acontece na teia das relações sociais e refere-se ao conjunto de procedimentos que são validados como próprios de um grupo profissional, no interior de uma estrutura de poder”. Situação que não favorece o Magistério em sua razão de ser, já que o seu exercício é multifacetado, pleno de especificidades e codificações que lhe são próprias, voltado para uma parcela da população constituída por crianças e adolescentes, e que não tem o reconhecimento que seria de se esperar.

Noutra medida, a complexidade do exercício da docência, suas subjetividades

e pluralidades não produzem as generalizações definidoras usadas para se identificar a “profissionalização” no sentido pleno da palavra e no respeito que esta inspira. Assim, para Cunha (1999), a aura de “semi (ou sub) profissão” reside no fato de que as muitas parcelas da sociedade não conseguem enxergar o cabedal de habilidades, conhecimentos e práticas necessárias para o seu vivenciar. Nesta ótica e fato, faltaria aos professores, os signos “das condições sociais, valorativas e históricas que contornam seu exercício”, e cujos saberes estão vinculados às próprias condições que estruturam o trabalho dos professores? (CUNHA, 1999, p. 144).

Em sendo a profissionalização uma aceitação e credibilidade gerais, expressas em competências técnicas, mensuração de realizações produzidas visíveis, responsabilidade ativa e produtora de benesses, vivência ética e intelectualidade expressa para solução de problemas, como tornar visível e crível o desempenhar da docência?

No Brasil, por ser historicamente associada ao sacerdócio, à catequese, ao espírito missionário e, sobretudo, à maternidade, mas quase nunca à eficiência – o grande atributo das profissões liberais –, a docência perde sua porção de profissionalismo, rebaixando não só os salários ou o respeito que lhe é devido, mas atingindo ontologicamente os(as) profissionais de educação.

Ainda que o discurso da profissionalização esteja sendo cada vez mais adotado nas licenciaturas, com relevo para os cursos de Pedagogia, a desqualificação do(a) professor(a) avança no Brasil, tal como afirma Hypólito (2008):

[...] o que se verifica é que o profissionalismo docente no Brasil foi pouco alcançado, mas existe como realidade discursiva, como sonho prometido, sempre arremessado a um futuro distante e indeterminado (HYPOLITO, 2008, p. 86).

Certamente, temos consciência de que o “[...] o profissionalismo tem que significar a melhoria do trabalho profissional, mas também a melhoria da qualidade social do ensino” (HIPOLYTO, 1999, p. 98).

Além da degradação e da impossibilidade de atingir a plenitude da autonomia, os(as) professores(as) são constantemente responsabilizados(as) pelo fracasso educacional e, não raro, acusados(as) de agentes ideológicos de planos para a tomada do poder de partidos específicos, pretensa condição que tornaria ineficiente

e conturbada as relações de ensino-aprendizagem.

Para Nóvoa (1991), a partir de 1920, a profissionalização docente passou por quatro etapas: [1] como exercício em tempo inteiro/integral, ou como ocupação principal, da atividade docente; [2] estabelecimento de um suporte legal para o exercício da atividade docente; [3] criação de instituições específicas para a formação de professores; e [4] constituição de associações profissionais de professores.

Já, Imbernón (1994 *apud* SILVA, 2006, p. 24), por seu turno, tem a construção da profissão docente definida sob o critério de ser “um processo socializador de aquisição de características e capacidades específicas da profissão”, onde podemos identificar: “Um corpo codificado de conhecimentos; a existência de mecanismos de regulação e controle no recrutamento, na preparação, no acesso e no exercício; uma responsabilidade ética perante os alunos, as famílias e a sociedade”. Na visão do autor, é a partir de um corpo de conhecimentos e práticas sociais e intelectualmente relevantes que o professor pode ser reconhecido como um profissional, galgando, enfim a valorização do Magistério e a carreira docente

Em se tornando uma nova cultura profissional, superando os limites técnicos, tão valorizados por outras profissões liberais, a docência será alvo, não só de respeito e apreço, como de uma força transformadora da vida social, revertendo a ideologia insalubre que relega o(a) professor(a), os(as) alunos(as) e a própria escola a um ambiente de desimportância e descaso.

Quanto mais uma profissão é reconhecida socialmente, tanto mais o profissional que a exerce se torna pilar de sua comunidade e referência como indivíduo a ser ouvido e acatado.

Ainda que o conceito de profissionalidade, conforme Sacristán (1991, p. 65), esteja “[...] em permanente elaboração, devendo ser analisado em função do momento histórico concreto e da realidade social que o conhecimento escolar pretende legitimar; em suma, tem de ser contextualizado”, é bem certo considerar que esta contextualização deva superar uma cultura retrógrada e difusa que ainda associa docência e subalternidade.

Logo, será necessário que as licenciaturas se atenham à força da contextualidade, no âmbito pedagógico, enquanto construção de saberes e

habilidades relacionados à docência; no âmbito profissional, enquanto prática exercida no cotidiano das salas de aula; e, por fim, no âmbito sociopolítico, ao ganhar o reconhecimento de que a docência possui plenas possibilidades de produzir o progresso humano.

No período atual em que vivemos, e que sintetizou um século de mudanças nas áreas sociais, tecnológicas, nas relações intrapessoais e interpessoais, nas extensões das fronteiras culturais e das interferências das políticas e da economia no planeta globalizado, enxergamos um tempo propício ao repensar das identidades, sobretudo, no que se refere à educação e os sentidos de inovação que se pode a ela agregar.

A radicalidade e a hierarquização que dominaram o século passado, o século XX, tende, presentemente, a se abrir frente às necessidades dos sujeitos exercerem seus direitos garantidos pela autoconsciência e pela própria Constituição.

Em tal contexto, o viver democrático, ainda em processo de aprendizado por nossa população e pelas instituições do país, sobretudo, pela educação, demanda para a formação dos(as) professores(as) o sentido das inovações, enquanto desenvolvimento e esclarecimento, principalmente nesta etapa de profunda necessidade de renovação da docência, que assume, mais e mais, o desafio de uma experiência exemplarmente formadora.

A inovação, para nós, torna-se válida e apreciável, quando associada à democratização, flexibilidade e humanização, constituindo uma identidade profissional reconhecida e valorizada.

Historicamente, os cursos de licenciatura surgem para dar conta das demandas da sociedade em transformação, exigente de profissionais e cidadãos capacitados e “docilizados”. Já, culturalmente, esta expansão do ensino, voltado às populações subalternas, foi afastando-se da aura de privilégio que a educação tinha com relação às elites do passado.

Por questionar a passividade das formas tradicionalistas de ensino-aprendizagem, perpetuadora da ótica das hierarquias sociais e do poder, o atual exercício da profissão docente tem sido visto com desconfiança e desprezo, posto que, em tese, pode subverter a sujeição que sempre vigorou em nome da homogeneização e adequação dos(as) alunos(as) à sociedade.

A educação e a docência que se valoriza nas mentes e corações

(desavisados ou opressores) é a que tende a negar as camadas alienantes das ideologias pelo discurso da meritocracia, nublando as fronteiras entre o real e o ilusório.

Com isso, a frustração e o descrédito no potencial realizador da educação formal refletem-se na própria identidade dos cursos de Pedagogia, que estão sempre em busca do equilíbrio entre teoria e prática, entre vocação e exercício profissional, entre o conservadorismo e a inovação.

Pimenta e Lima (2004, p. 93) afirmam, semelhantemente, que “[...] o conceito de ação docente, ou profissão de educador é uma prática social”; prática esta com plenas possibilidades de intervenção renovadora na própria sociedade, o que denota que a ação docente se estrutura igualmente no fazer e na teoria.

A atuação pedagógica se expressa nos fazeres que os(as) educadores(as) empreendem para que o ensino-aprendizagem se concretize nos melhores moldes, sobretudo, quando o projeto civilizatório e os sentidos identitários daquele que ensina estão enraizados.

Ressalve-se que, entendemos o “projeto civilizatório” como formação cidadã, construção de uma sociedade abrangente, inclusiva e humanizada, mas não como expressão do etnocentrismo/racismo, tal como era pensado nos séculos XIX e XX.

Além do mais, ensinar é contribuir para o desenvolvimento de habilidades, entendimentos culturais e científicos, além da qualificação, maturidade individual e social, do enriquecimento afetivo e ontológico dos(as) alunos(as).

Tendo em vista que só a formação mais sólida, embasada e lúcida pode oferecer tais possibilidades aos(às) futuros(as) professores(as), torna-se incontornável superar os modelos pedagógicos que não atingiram estas excelências, na medida em que se deve militar pelas inovações que tragam em seu bojo estes elementos que antes aludimos.

Assim, Pimenta e Lima (2004) afirmam que:

O papel das teorias é iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análises e investigação que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações provisórias da realidade (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 70).

Romper com o paradigma de que as disciplinas são autônomas e que os saberes cobrados nas avaliações não se referem ao fazer pedagógico, mas somente ao teórico, é um imperativo da inovação que se faz mais e mais necessário à consciência da profissionalização docente, uma vez que, em se empregando o teórico como chão deste cenário, a identidade do pedagogo em formação se fortalece para as práticas que dele se espera.

Candau e Lelis (1983) defendem que só poderá haver uma superação na dicotomia entre teoria e prática nas ações pedagógicas se estas forem orientadas por reflexões que identifiquem “o que ensinar”, “como ensinar”, “para quem ensinar” e “para que ensinar”.

As reflexões apontadas são fundamentais para pensar na humanização em regra da educação que se busca de forma tão diligentemente.

A questão da teoria e da prática educacional deve ser compreendida enquanto dialética: a prática deve ser vista como análise da teoria, gênese e conclusão desta:

A consequência disso é que ninguém se tornará profissional apenas porque sabe sobre os problemas da profissão [...]. É, sobretudo, comprometendo-se profundamente como construtor de uma *práxis* que o profissional se forma (CANDAUI; LELIS, 1983, p. 65).

Nessa ótica inovadora, temos por objetivo mais amplo permitir ao(à) professor(a) em formação que se aproprie da realidade da escola e perceba quando, onde e como deve atuar para a sua transformação.

Considerando que existe um dinamismo próprio no cotidiano da sala de aula, onde todas as facetas da existência estão presentes, aquele(a) que exerce a docência deve trazer consigo a pluralidade de visões oferecida pelas muitas disciplinas que desenvolveu em sua formação acadêmica, como forma de operar dialeticamente sua experiência formadora.

Para Pimenta e Lima (2004), é a reflexão que induz à análise dos contextos da realidade, que os(as) docentes poderão desenvolver posturas e habilidades de pesquisador(a), reconhecido(a) como atributo da profissionalização.

Apreendemos, com isso, que a teoria é fundamental por sua carga formativa, levando, inclusive, às reflexões que podem não só qualificar, mas inovar o exercício das práticas pedagógicas.

Os saberes técnicos exercidos, acompanhados dos teóricos apreendidos, revelam um saber mais amplo e coerente com a realidade, algo sempre necessário para uma prática pedagógica exemplar.

Cabe, assim, à formação teórica embasar os(as) professores(as) em formação com meios de apreensão da realidade, da condição humana, das demandas e conflitos no centro das organizações educacionais, na sociedade e com os indivíduos, pensando a atividade docente como instrumento de intervenção transformadora. Isso só reflete os sentidos da inovação, sobretudo, por meio de um juízo crítico voltado com prioridade para as condições de ensino e toda a prática capaz de revelar e problematizar as situações do cotidiano escolar e das práticas docentes.

A inovação proposta demanda o diálogo com outras áreas e pensamentos, num exercício de dialogicidade que só poderá enriquecer a realidade da formação docente e a própria realidade da escola, que favorece a compreensão de que a prática pedagógica e seus saberes constituem um meio de se produzir a autoformação e a reflexividade na ação docente e, em ocorrendo este fazer, os demais integrantes do universo escolar e seus pensadores, tenderão a reconhecer o profissional de educação como agente dos processos, que se torna passível de contemplar a prática docente a partir dos significados autoconstruídos.

Por isso, ao atingirmos essas novas condições humanitárias, uma das origens da crise humana e identitária da educação pode ser superada, permitindo que as futuras gerações de profissionais docentes sejam muito mais realizadas e saudáveis, visto que, em tese, estando os(as) docentes centrados(as) em si, autovalorizados(as) e cientes do seu papel a cumprir, poderão levar a sociedade a desenvolver um novo olhar sobre a profissão.

Tardif (2002) conceitua o profissional como aquele que possui conhecimentos e um saber-fazer construído em sua própria atividade, os quais compõem e direcionam suas ações.

Frente a essa complexidade e à peculiaridade dos processos de formação humana, estamos cientes de que o sujeito é considerado holisticamente e que somente se forma com plenitude ao participar da diversidade própria do mundo social, enquanto agente e como um exercício da solidariedade ativa e respeitosa, caso contrário, sem esta consciência e postura, a realidade social, ideológica e

humana será amplamente patológica.

Nesse arcabouço reside a questão de entender a raiz identitária que forma o curso de Pedagogia, o qual contribui para a formação e estruturação do pedagogo em formação e, *pari passu*, devemos em igual medida valorizar a contribuição da mentalidade de profissionalismo para esta construção identitária.

#### **1.4 Luzes e sombras da pedagogia**

Ao associarmos a vida saudável à luminosidade, em oposição temos o sombrio das patologias que limitam as expressões físicas, mentais e emocionais dos seres humanos como escuridão.

O exercício da profissão docente demonstra ser uma das áreas em que os embates entre as luzes e as sombras, ou seja, entre a saúde e a doença, mais ideologicamente se confrontam.

Antes, porém de tratarmos dessa questão com a propriedade que lhe é devida, cabe-nos propor algumas reflexões primordiais: definir e entender o que é saúde e doença, primeiramente.

Em relação à saúde e adoecimento, valemo-nos da terminologia apropriada, tal qual expressa no prelúdio da declaração inaugural da Organização Mundial da Saúde (OMS), promulgada em 1948, onde se define a saúde como um pleno estado de bem-estar físico, mental e social.

Por outro lado, a doença é a corrupção desse estado e um fenômeno que atenta contra o estabelecimento e a perpetuação das condições que alimentam a saúde, seja no todo ou em um único aspecto, que por si só atingirá a integralidade do indivíduo que padece de uma enfermidade.

Referenciando-nos em Ávila (1998, p. 31), “A doença se caracteriza fundamentalmente por um estado negativo, de ausência de saúde”. O autor esclarece que:

Qualquer um que tenha seu bem-estar afetado, seja no aspecto físico, mental ou social está submetido à doença, que é um mal em estado bruto, provocando no indivíduo desarmonia e angústia, sobretudo, porque suas potencialidades e autonomia estão comprometidas (ÁVILA, 1998, p. 31).

Ainda com base nas concepções de Ávila (1998), percebemos que, do ponto

de vista da Medicina, pode-se caracterizar o indivíduo doente abstraído completamente as categorias que ele próprio considera como definidoras do seu bem-estar.

Tanto a doença, quanto a própria saúde, por se tratarem do resultado de múltiplos aspectos, podem ser avaliadas como um fenômeno social e, na mesma medida, são compreendidas como realidade biológica e contingência psíquica – âmbito em que o adoecimento apresenta-se como um fator de negação da plenitude da vida, enquanto a saúde é sua afirmação mais evidente.

Entretanto, é importante enfatizar que, na condição de fenômeno social, a doença é considerada, muitas vezes, como fonte de estigmatização e preconceitos contra o paciente, visto que várias crenças arcaicas, ainda vigentes nas religiões e que permeiam o senso comum, apregoam que a doença é uma justa consequência do pecado, dos maus sentimentos, da vida desregrada ou como forma de se purgar erros passados.

Outros ainda imaginam que a doença é um “teste divino” ou “provação divina” para se avaliar o caráter e a resignação dos acometidos, que devem suportá-la com honradez, serenidade e gratidão (!).

Sontag (2004) alerta sobre o caráter metafórico do adoecer, que é visto como destino e punição, ou ainda, como fruto da incapacidade do indivíduo em lidar adequadamente com as situações adversas da vida. Este caráter metafórico da doença é, sobretudo, uma manifestação de preconceitos desumanizadores, levando muitos indivíduos doentes e suas famílias a desenvolverem a negação como regra, ou pior, a autorrejeição, o desalento e o sentimento de culpa por parte dos enfermos, segundo a autora.

Tal consciência nos faz refletir que, provavelmente, é no âmago desse caráter metafórico e distorcido do adoecimento que a vida de grande parcela dos(as) professores(as) se encontra submetida, pensada como retorno previsível de suas falhas, fraquezas e ineficiências, ignorando que a doença possui claros enraizamentos sociais, fundamentos factuais e biológicos, entre os quais destacamos a flagrante dificuldade e/ou impossibilidade dos(as) docentes vivenciarem as potencialidades plenas e prazerosas de sua profissão.

Assim, quanto maior o desvalor, as afrontas, as hostilidades, as dificuldades, os impedimentos e as situações estressantes que se manifestam no cotidiano

escolar, tanto mais este sofrimento age, produzindo o adoecimento dos(as) docentes.

O estresse, como indica Rossa (2003), surge como reação e adequação do organismo às situações afrontosas e cruéis vivenciadas, cujos sentimentos se manifestam com expressões de apatia, raiva acumulada, depressão e neuroses.

Numa sociedade mergulhada na supervalorização da aceitação alheia, da necessidade contínua e inesgotável de representar padrões irreais de sucesso, aparência e consumo, de ser vista como modelo, percebemos em qual medida e com quais resultados a falta de respeito apunhala ainda mais a autoestima das educadoras assediadas e desmoralizadas. Portanto, somos chamados à reflexão a partir das concepções e análises de Hashizume e Costa (2015):

O aumento dos sentimentos hedonísticos e do narcisismo confluem num decrescente interesse pelo bem comum, pela reforma social e pelo comprometimento político. O individualismo, tão caro nesse processo privatizante da vida social pós-moderna, coloca os sujeitos na posição de consumidores dos produtos que a vida oferece. Marcado pela busca hedonista de práticas que lhe agradem individualmente, tal sujeito é apresentado por um modo de pensar egocêntrico, pautado apenas em uma ética privatista relacionada a interesses de ordem individual, secundarizando o engajamento cidadão na construção do social (HASHIZUME; COSTA, 2015, p. 154).

Na sequência, o agravamento do estresse favorece em demasia a ocorrência de doenças físicas, tais como: hipertensão arterial, males gastrointestinais, cânceres, problemas de pele, males metabólicos como obesidade, hipertensão, diabetes, dentre outros.

A desilusão de perceber que seus esforços e escolhas profissionais foram vãs, inclusive, logo no início do exercício da profissão docente, somada ao sofrimento moral do desvalor, das necessidades financeiras nunca atendidas a contento, do esgotamento físico-emocional, do cerceamento da criatividade, da opressiva rotina burocrática que exige sempre mais tempo e esforços nas atividades e práticas da docência, da dificuldade em separar o profissional da vida privada, alimentam a máquina de adoecimento que a escola se tornou.

Ainda que educadores do gênero masculino estejam tão mergulhados nessa realidade, é certo pensar que são as professoras que sofrem majoritariamente seus efeitos, visto que, historicamente, estão desgastadas pelo ônus da condição feminina e pelas injustiças e opressões que nela estão enraizadas. Outro aspecto

que é digno de apreço, é a questão da formação das professoras que, normalmente, são submetidas ao infalível ensino teórico e idealizado, tornando-as despreparadas para enfrentar as mazelas rotineiras presentes nas escolas. Fragilizadas diante desta realidade, não raro, adoecem e recaem sobre si toda a carga de violências simbólicas associada aos padecimentos físicos e metafísicos.

Nessa realidade, as luzes da vivência docente se embaçam, tornando as sombras força campeante, com evidente perda do valor humano. Ora, se a escola torna-se um espaço onde as sombras se sobressaem, consideramos que a vida toda, seja a comunitária, individual, profissional, espiritual e moral, também estão sobre o regime da escuridão, da antívida.

É bem certo que a sociedade e a escola se interpenetram num trocar de influências que, em alguma medida, é inescapável: se na escola temos as sombras e não a luminosidade, é porque a própria sociedade é sombria. Ambas precisam da luz da saúde, do cuidado e do cuidar, do superar das tristes dicotomias, dos preconceitos atrozes, da violência e exclusão como normas.

## 2 O CORPO E SEUS SENTIDOS

### 2.1 Somos corpo.

Segundo Merleau-Ponty (2006), o existir consciente baseia-se no conhecimento perceptivo relacionado ao mundo, desconsiderando a compreensão estabelecida desde a divulgação da obra cartesiana, onde se afirmava o oposto.

Sob o pensar de Descartes (Leopoldo, 2004), a consciência se dá pelo interno como fruto da mera reflexão, produto da razão que, grosso modo, foi entendida como um dom dado por Deus aos humanos no nascimento e suficiente por si próprio.

Para Merleau-Ponty (2006), essa visão não se sustenta, uma vez que é inviável separar o ato de perceber do objeto percebido, já que estão entrelaçados na mesma categoria existencial – razão-emoção-mundo –, e formam, portanto, uma complexidade estruturada no viver e, assim, a razão não constitui um fenômeno à parte do corpo e do mundo.

Percebemos que a experiência do ser no mundo refere-se ao entendimento do conceito aprofundado de consciência de si, ou seja, de uma consciência encarnada e que possua como condição de existência a de existir enquanto corpo, um corpo que existe no mundo.

Em Merleau-Ponty (2006) a consciência não está alheia à dimensão do ser, pois a consciência realiza um direcionamento “simbiótico” do corpo que, desde sempre, se comunica num processo único e indissociável com o mundo. Nesta ótica, quanto mais retomamos o contato com o corpo e com o mundo, tanto mais nos reencontramos, já que tudo reside (consciência e mundo) no corpo próprio.

Em seus esforços, o referido filósofo buscou estabelecer o encontro entre o psíquico e o fisiológico numa intersecção que englobou o total da existência, ou seja, que abandonou a antiga concepção *do em si*, caminhando rumo ao *para si*, justamente dirigindo-se para um *lócus* intencional, ou antes, para o mundo, já que os reflexos de nosso agir/ser manifestam um *a priori* específico, um “eu-mundo” (MERLEAU-PONTY, 2006).

O ser humano concreto, em nível corpóreo, na ótica merleau-pontyana, vai muito além do simples organismo acessório de um psiquismo, mas é antes o

produto da oscilação da existência, que flui entre o corporal (o corpo vivo, inclusive que pode deixar de sê-lo em vida, mas ainda sendo um corpo), e os simples atos pessoais cotidianos (MERLEAU-PONTY, 2006).

Portanto, a associação entre o fisiológico e o psíquico não se restringe ao direcionar-se para uma ordem das causas ou de fins, pelo contrário, consideremos que para ele o existir é sempre complexo e múltiplo: entre o fisiológico e o psíquico existem laços de trocas, muitas vezes, indecifráveis, mas reais.

Merleau-Ponty (2006) insiste que a união entre alma e corpo deve ser concebida como sendo realizada ininterruptamente da (e na) existência que brota do corpo. Para ele, o corpo não é um objeto, e a consciência que se tem deste não se dá como pensamento puro; “não posso decompô-lo e recompô-lo para formar dele uma ideia clara” (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 269).

Segundo suas afirmações, a unidade do corpo não é simples e implícita, porém, nunca está cerrada sobre si, sendo, portanto, acessível à alteridade, tornando-se um contínuo *de provisórios, de esboços*, de relações que rompem o isolamento do ser. Ainda em suas considerações, o pensador entende que o corpo, quer seja o próprio, quer seja do outro, só pode ser conhecido pelo viver, pois o corpo é sequência sem pausa no mundo, melhor dizendo, o corpo é vida contínua (MERLEAU-PONTY, 2006).

A experiência do corpo próprio é a superação do entendimento que afirma a separação do *sujeito do objeto* e do *objeto do sujeito*, ou antes, da oscilação que nos permite apenas *o pensamento do corpo ou o corpo em ideia*. Nisso reforça-se o valor da experiência do corpo que é o mesmo que sua realidade plena. Em Merleau-Ponty (2006) aprendemos que, mesmo que a experiência corpórea seja individual não significa que irá permanecer confinada apenas num *eu*, antes, crê que esta se abre para o outro, para aquele *que não sou eu*.

Tais reflexões apresentam muito do questionamento que se inaugura neste momento da dissertação: sou meu corpo ou tenho um corpo? – sob uma visão mecanicista, a resposta é evidente: não, não sou o meu corpo! Eu tenho um corpo e o que o possui é minha mente, meu racional.

Entretanto, crer na ótica merleau-pontyana implica refletir que eu não tenho um corpo, *que eu sou o meu corpo*, a consciência encarnada, vida expressa física e metafisicamente numa associação que desvenda o eu, o mundo e o outro num

crescendo existencial que dá sentido a tudo, inclusive a ser, ao fazer, ao sentir, ao fazer sentir, a aprender, a ensinar, e em todos os sentidos ao fim.

A condição humana é plena de sentidos e existe como fenômeno natural e cultural, onde os aspectos múltiplos do corpo, do emocional, do racional, do social e do espiritual se reorganizam continuamente formando o que somos.

Podemos considerar, ao menos com um traço de certeza, que o ser humano é *um sendo*.

## 2.2 Corporeidade e gênero feminino

Após termos definido alguns entendimentos sobre o corpo humano, é nosso dever tratar da relação corporeidade e gênero feminino.

O real da corporeidade feminina passou e passa por uma série de afirmações e negações historicamente estabelecidas, que no mais das vezes têm a ver com o combater ou reforçar o rebaixamento ontológico deste gênero diante do masculino.

Se o feminino, enquanto conceito, não tem identidade afirmativa por si só, posto que tem, em si, uma condição de incorporeidade imposta, como afirma Duby (2011) ao referir-se ao período medieval, tempo em que o único feminino digno era o incorpóreo: *Sofia* – Sabedoria; *Eclésia* – a Igreja; a Mãe Virginal, dentre outras.

A corporeidade feminina, por certo, é sempre pensada em sua física absoluta, a partir de papéis estabelecidos e funções impostas, que a categorizam pela inferioridade, pelo uso ou abuso, seja em sua capacidade de trabalho, no apelo estético, enquanto fonte dócil de prazeres, seja como alvo das frustrações e idealismos da masculinidade e da própria sociedade.

Frente a isso, reportamo-nos à Teoria da Objetificação que foi formulada para atender adequadamente a integração de várias pesquisas e teorias produzidas a partir da constatação dos perversos e patológicos resultados da objetificação sexual e corporal em meninas e mulheres (FREDRICKSON; ROBERTS, 1997 *apud* LOUREIRO, 2014). É certo considerar que esta teoria tornou possível uma análise ampla e adequada sobre a relação corpo e formação da personalidade, sobre a saúde física e emocional das mulheres, sobre o comportamento vivido e as consequências em suas vidas.

Na realidade, o tema da objetificação não é novo, pois inclusive foi alvo de

reflexões kantianas (LOUGHNAN *et al.*, 2010 *apud* LOUREIRO, 2014). Kant definiu-a como sendo a ocorrência de uma pessoa ter seu ser transformado em simples instrumento de satisfação do outro, num rebaixamento ontológico dado como negação de sua humanidade. No afã deste consumo, desta satisfação alheia, a despersonalização e a desumanização tornam o(a) usado(a) e/ou abusado(a) em objeto e, ideologicamente, estabelece hierarquias diversas: de raça, classe e gênero, evidentemente.

Os frutos dessa distorção abusiva são explicitados em uma variedade de patologias e sofrimentos, que incorrem sobre os(as) assim atingidos(as), terminando em uma cadeia de males globalmente estabelecidos.

Em relação às mulheres, podemos considerar que existe uma milenar e quase universal objetificação, onde este rebaixamento se processa de variadas maneiras, sutis ou grotescas, tal como seja pelo apelo estético num nível mais requintado, seja pelo estupro e o assassinato em seus momentos mais trevosos.

Assim, podemos pensar, não somente em práticas de objetificação, mas em ambientes culturais objetificantes, onde a corporeidade e a identidade femininas são levadas a não só aceitarem e suportarem este estado de coisas, mas mesmo a reconhecê-lo como uma normalidade que precisa ser acatada e defendida.

Podemos exemplificar isso pela ditadura da aparência, pela legitimação da subserviência, pela sensualidade artificial e degradante, pela falta de solidariedade entre as próprias mulheres e outros ultrajes, que funcionam eficientemente para a perpetuação dessa condição dada, interna e externamente.

Bem por isso, podemos mencionar a existência de uma espécie de monitoramento onisciente, de um olhar prementemente masculino que observa o corpo feminino, na mesma medida que o leva a ser fonte de constante ansiedade para as próprias mulheres, as quais, ironicamente, são levadas a desejarem a beleza irreal, o poder de atração, a supremacia sobre as outras mulheres, sem perceber que estão em uma jaula existencial que reforça os cadeados da objetificação..

Esse estado de coisas, de situações, comportamentos e cultura que envolve o universo feminino, tanto em sua ancestralidade, como na contemporaneidade, valida a importância e a atemporalidade da Teoria de Panóptico de Michel Foucault, que considera a permanente observação dos indivíduos e a imposição de padrões

sociais disciplinadores, como uma forma de forte e amplo controle social. Em nosso tempo, este controle assume dimensões e alcance ainda maiores, com mais velocidade e eficácia, em vista das redes sociais e da ação das TIC.

A auto-objetificação é, por certo, uma forma efficientíssima de controle social em que as mulheres são condicionadas e constrangidas a uma eterna vigilância social e mesmo física sobre si mesmas e sobre as outras mulheres, num infantilismo<sup>11</sup> inútil e perverso, que as fazem gastar seus recursos e energia para atender o desejo de consumo daqueles que as rebaixam e exploram.

No coração de tais moléstias percebemos que as mulheres, assim expostas, vivenciam uma insatisfação quase crônica em relação ao próprio corpo, sentindo-o inadequado e indigno de valorização, bem como da própria personalidade, de comum, enfraquecida.

A vergonha corporal, a ambição de conquistar padrões de beleza inatingíveis, o apelo incessante ao consumismo, são outras expressões dessa auto-objetificação, fortalecendo a cultura predadora e opressora da masculinidade tóxica.

Não é de estranhar que, dentre as patologias psicossomáticas mais correntes às mulheres, tenhamos a depressão, a anorexia, a bulimia, vícios diversos, disfunção sexual, disforias diversas, repulsa por intercorrências próprias da corporeidade feminina, tais como lidar com a menstruação, gravidez, parto, aleitamento, além da repugnância ao próprio órgão genital.

No reverso, vemos a ultraexposição e consumo do corpo feminino, tido como desejável e natural por parte desse contingente que, não raro, opta por ceder às fantasias masculinas como uma normalidade sem questionamentos, mesmo que destruidor da autoestima, da autodeterminação e da autossegurança.

A autoestima pode ser explicada como a expressão de sentimentos e crenças sobre o autovalor, adequação e capacidades que um indivíduo constrói sobre si. Estes sentimentos refletem a satisfação com a vida, saúde mental, bem-estar, sociabilidade, dentre diversos outros elementos existenciais.

Sem esse fator determinante, dificilmente haverá a superação da objetificação e da auto-objetificação, permitindo o florescimento das patologias sociais, corporais, emocionais e ideológicas.

---

<sup>11</sup> Explicamos aqui “infantilismo” como sinônimo de falta de autonomia e consciência de si (N.A.).

Judith Butler (2004; 2010; 2017), à qual recorreremos, neste capítulo, é uma das principais pensadoras que trata da questão do gênero a partir da fragilização imposta em uma sociedade misógina e opressora. Em suas conceituações aprendemos como as formas de reconhecimento atuam como um fator decisivo da precarização que desumaniza certos indivíduos em nome da conservação dos modos atomizados impostos aos corpos sob os fascismos.

Tal como constatou, quando os corpos, os gêneros, as identidades e as sexualidades não se adequam à normalidade imposta pelas sociedades opressivas ocorre a precarização, que reduz o indivíduo à condição de negação e de objetivação tão absoluta, que sua vida perde o valor (BUTLER, 2004).

Inclusive, podemos perceber essa dimensão nas ocorrências constantes do feminicídio e na opressão que gera o adoecimento feminino como resultado dessa carga, uma inculcação geral e constante da “normalidade” inalcançável pela grande maioria das pessoas e, certamente, prejudicial ao extremo.

Em seu livro *Precarious Life – Quem conta como humano?* Judith Butler (2004, p. 20 *apud* BALTHAZAR, 2018 p. 124), questiona: [...] *quais vidas contam como vidas?* Neste questionamento, e contemplando as formas dos fascismos atuais, somos levados a arguir a possibilidade e os vários graus da desumanização de certos grupos pela ótica massificante das normas de corporeidade, gênero e sexualidade.

Ao contemplarmos as dinâmicas das relações intersubjetivas como operações do poder, enxergamos que estas atuam como um conjunto de normas, que permitem reconhecer certas existências como vidas humanas em detrimento de outras (BUTLER, 2004).

Esse contemplar, ou antes, essa organização da experiência visual, determina em grande medida os modos de ser e entender do sujeito em nossa cultura, instituindo uma condição de reconhecibilidade, que avalia a legitimidade do ser e da vida pelo agir, pelos signos de normalidade e/ou anormalidade, até mesmo através de uma dada cena da vida comum, capturada pelo olhar atento, que pode julgar e impor a sentença cabível à vida que não possui valor (BUTLER, 2004).

Os parâmetros normatizantes, que categorizam os sujeitos pelo reconhecimento, são precedidos e promovem o próprio reconhecer, que irá desencadear os tratamentos e ações, de acordo com o grau de normalidade que

expressam (BUTLER, 2010).

A reconhecibilidade é, na crítica de Butler, uma forma de poder que sustenta o agir sobre aqueles que são reconhecidos, seja beneficentemente àqueles que se adequam ao padrão esperado, seja maleficamente sobre aqueles que se encontram fora dos parâmetros normatizantes: em termos históricos e em relação ao feminino, podemos citar as bruxas, as histéricas, as lascivas, as feministas e as lésbicas: mulheres com vidas que não possuem valor de vida.

Esses parâmetros excludentes e que permitem o exercício do mal contra os inadequados, constitui a condição precária<sup>12</sup> de algumas vidas, expressa na política de desumanização, perseguição institucional e/ou para-oficial e na própria morte social (BUTLER, 2010).

Para fins de amplo entendimento, consideramos em Butler (2004) as dimensões enraizadas da reconhecibilidade que, por certo, encontra-se intimamente ligada com o outro

Se o outro está sempre interpelado por nós, o contrário se dá como verdade, sendo que nós estamos sendo interpelados pelo outro na mesma medida.

Em termos éticos, essa interpelação do outro se consolidou em um espaço opaco do sujeito para si mesmo, levando-o a considerar o olhar/reconhecimento do outro, pervertendo sua autonomia e fortalecendo os instrumentos ideológicos das sociedades opressivas sobre os indivíduos (BUTLER, 2004).

A opacidade reflete a ausência de transparência contida nas existências, revelando a dependência elementar em relação ao outro e sua vinculação às normas sociais, enquanto busca da reconhecibilidade benéfica, imposta pela sociedade (BUTLER, 2010).

Isso implica que a constituição subjetiva está sempre deslocada em direção ao outro, que se torna a métrica de reconhecibilidade, para o bem ou para o mal. Este deslocamento apresenta como efeito a alienação, a objetificação, a desumanização (sofridas e/ou impostas), bem como a perda da autonomia.

---

<sup>12</sup> Em *Frames of War* (2010), Judith Butler distingue o conceito de *precarity* – uma condição de vulnerabilidade inerente a toda vida humana – do conceito *precariousness* – o recrudescimento político da precariedade sobre as existências que estão à margem das normas. Frise-se que, nesta dissertação, adotamos a proposta da adaptação brasileira dos termos que constam em *Frames of War*, em que o termo *precarity* é traduzido como precariedade e *precariousness* como condição precária (BALTHAZAR, 2018) – (N.A.).

Como exemplo, podemos lembrar como a ideia de sujeição sexual do feminino, de hierarquização dos gêneros, de repugnância e temor às variantes sexuais e afetivas constituem uma norma tão fortemente opressiva, que romper tais dogmas exige um esforço imenso e ininterrupto, interna e externamente, ou seja, atendendo aos nossos recortes, que as professoras se eduquem quanto a estas realidades, que superem suas amarras emocionais, psíquicas e ideológicas, para que possam atender adequadamente às jovens vidas que estão sob sua responsabilidade.

Em tempos de fascismos e discursos/políticas reacionárias, torna-se fundamental buscar um *ethos* de resgate das vidas precarizadas, de acolhimento aos perseguidos e objetificados. Se tal não se instituir, corremos o risco de que o reconhecimento negativo torne-se porta para o exercício genocida, enquanto política de estado.

Há os que consideram que sua prática extraoficial já esteja em curso com o assassinato indiscriminado, impune e, paulatinamente, aceitável de jovens negros das periferias, dos homossexuais, transgêneros e de mulheres.

A crer no crescente sentimento de ódio aos diferentes, conforme diariamente noticiam as diversas mídias, podemos constatar em nossa sociedade atual, tal como suspeitamos, que ao menos a morte social dos precarizados já seja um fato dado, alimentado nas mídias, em movimentos políticos, nas redes sociais e mesmo introjetado nos corações e mentes dos oprimidos alienados, que se identificam com os opressores.

Judith Butler (2017) associa a reconhecibilidade ao que denomina de rosto, enxergando, neste elemento distintivo, não só o expressar da personalidade/existência, mas a relação com algo/alguém que não é o eu.

Todo o apelo à violência no contexto do reconhecimento é a expressão do desejo literal da morte do outro, pelo medo de, num caso incontrolável de identificação, abraçar a precariedade de uma existência que não se pode desejar, invocando, assim, não só a recusa em considerar esta vida como vida, mas a tratando pelo rebaixamento ontológico daquele(a) que a expressa. Para estes cabe anulá-la definitivamente por meio do simples extermínio físico (BUTLER, 2004).

Se o rosto do outro pode desnudar as precariedades ocultas no próprio rosto (no rosto do eu), é necessário que aquele seja desumanizado, aviltado, torturado até

que o máximo da desumanização o torne inviável para o desejo e a identificação (BUTLER, 2017).

Em relação ao que ocorre com as professoras, neste momento, particularmente no contexto da cidade de São Paulo da atualidade, a esperança de valorização de sua identidade, corporeidade, autonomia, exercício profissional e capacidade de exercer o conhecimento, é certamente inviável para a mentalidade de objetificação e as ideologias/políticas de precarização solidamente estabelecidas nas escolas.

O adoecimento físico/metafísico das educadoras não está à parte dessa realidade, mas expressa proverbialmente o que temos aqui relatado, a partir da pesquisa bibliográfica empreendida, dos dados estatísticos coletados, das próprias vivências que comprovam, em alguma medida, o que aqui intentamos expor.

A doença e o adoecimento, quando pensado na especificidade da carreira docente, tornam suspeitas de ser a conclusão de uma política e ideologia maléfica e que têm por alvo a precarização absoluta da educação a partir dos(as) educadores(as).

Na sequência, abordamos, com um olhar mais cuidadoso, a questão do adoecimento das professoras.

### 3 DIMENSÕES DO ADOECIMENTO

#### 3.1 O efeito psicossomático no corpo das professoras

A expressão psicossomática teve como precursor o médico e professor de psiquiatria alemão Heinroth, que proponha, a comunidade terapêutica, do início do século XX a relação de doenças provenientes da alma que afetavam o corpo físico. A medicina psicossomática, de acordo com seu campo epistemológico, “*é um estudo das relações mente corpo com ênfase na explicação da patologia somática, uma proposta de assistência integral e uma transcrição para a linguagem psicológica dos sintomas corporais*”. (EKSTERMAM, 1992, p.77)

Isso implica que, a partir desse adjetivo relacionado inicialmente à Medicina, temos ciência da interligação real e indissociável entre corpo e mente, entre razão e sentimentos, e entre o individual e o social, realidades próprias da integralidade patente à condição humana.

No campo das Ciências Humanas, e mesmo nas chamadas Ciências Naturais, o corpo é fonte de constante observação, exploração e experimentações. O mesmo se dá com as disciplinas que focam o cultural relacionado às expressões do corpo, tal como podemos citar a Antropologia e a Etnologia.

O corpo possui em si a complexidade, a diversidade, a multiplicidade, a representatividade e a condição de ser um objeto transdisciplinar em estado pleno, já que seu multifacetamento não pode ser tratado por um único viés, um único olhar.

Em termos históricos, restringindo-nos à experiência ocidental mais próxima, o corpo ganha importância crescente desde a Renascença, que sob a influência do Antropocentrismo, passa a focar o humano e o mundo físico como fontes de saber e renovação, superando a transcendência incorpórea do Teocentrismo (CORBIN; COURTINE; VIGARELLO, 2008).

Desde esse período – século XIV em diante, para atender uma maior especificidade –, o corpo humano deixa de ser fonte de medo, dor e repulsa, passando a ser manancial de esperanças, prazer e elemento de estudo das ciências e das artes.

Nos séculos subsequentes, a condição do corpo passa por afirmações e negações de tremenda importância, tal como as experiências do Racionalismo,

Iluminismo e da Revolução Industrial expressaram.

No florescer da Idade Contemporânea, o corpo passa a ser palco do consumo, da produtividade, da sexualidade como expressão de sua materialidade livre e determinada (e da repressão ideologicamente aplicada enquanto normatização), da perpetuação e tentativas de superação da objetificação e precarização.

Na atualidade, o corpo tem sido alvo de interesses e buscas de disciplinas que, em seu recorte material, contemplam a Anatomia, a Fisiologia, a Genética, o metabolismo, dentre outros aspectos.

Tal como observado, as questões da cultura também atuam nesse olhar interessado que observa como as relações inter-humanas e humano-naturais se processam e conduzem o viver dos corpos.

De igual maneira, o corpo possui um *status* jurídico, com legislações que lhe dizem respeito em termos de proteção, repressão, direitos, deveres e resguardo de imagem – sendo plausível notar que nunca a imagética humana esteve tão evidente como hoje nas artes, inclusive nas apresentações propagandísticas, teatrais, televisivas e cinematográficas.

Em outra ótica, tal como nos inspira as considerações marxianas, o corpo deve ser pensado pela sua realidade social, na relação trabalho/opressão que o regula para os fins de classe, ideologia e exploração. Não obstante, não podemos nos furtar de pensar a temática central desta dissertação, que se define também a partir do pensar o corpo como padecendo de sofrimentos físicos/metafísicos.

Esse sofrimento instalado como adoecimento não está alheio à força do psicossomático em suas dimensões mais amplas, tal como nos apresenta Ávila (2007; 2010) a partir dos termos corpo psicológico e corpo para a mente em que relaciona o viver como um conjunto corporal e psicológico.

O corpo é um todo orgânico, biológico, biofísico e bioquímico, mas também existe como corpo vivido, que carrega as experiências individuais, os sentimentos, emoções, transcendências e o imaginário que lhe são próprios, como fato histórico.

Além disso, para além dessas dimensões, o corpo pode ser pensado enquanto pura imaginação produzida pela estética e pela ética, implicando nas infinitas representações, fantasias e ideologias que dele se assomam, sendo uma metafísica que se abre para o religioso, o psicológico, para bioenergética e as

diversas outras expressões místicas e eróticas.

O corpo é, ao mesmo tempo, amado, odiado, adorado, desprezado, desejado, fonte de medo, de ambição, de ignorância e conhecimento, mas também é reduzido ao nível do consumo mais raso, da exploração mais acintosa e desumana.

Em outro aspecto, podemos pensar no corpo próprio sentido e vivido pelo indivíduo numa valorização narcísica que busca sua integralidade, bem-estar, valorização e proteção, tentando escapar da dor, do desprezo, das agressões, do escárnio e do desrespeito, contingências que, uma vez desencadeadas, atingem o todo da condição humana, não partes estanques, "peças" desconectas entre si, pois, por exemplo, na afronta, não são orelhas, narizes, barrigas, olhos que são afetados, mas o eu em sua totalidade.

É relevante destacar, sob esse aspecto, que isso ocorre porque o corpo vai muito além do meramente físico, atingindo dimensões vastas e profundas do existir, levando a que a doença nunca seja somente um fato físico, ou exista tão somente no plano da materialidade do corpo, levando a noção de psicossomática a ser reconhecida e considerada suficiente para explicar o tecer dos vários fios que produzem a doença, inclusive a doença que se manifesta naquele que não está doente, ou seja, aquele que está submetido às manifestações psicossomáticas (ÁVILA, 2002; 2004).

As doenças, nesse entendimento, são resultados dos conflitos psíquicos expressos por meio de somatizações de sintomas físicos diversos e estados da mente. Assim, o corpo adoecido é, ao mesmo tempo, o corpo individual e experiencial subjetivamente estabelecido; é também o corpo submetido aos contextos da cultura, das questões de classe social; um corpo simbolizado, sagrado e profano em igual medida que, uma vez fragilizado, atacado ou desrespeitado, reage com manifestações patológicas (MELLO-FILHO; BURD *et al.*, 2010).

O processo somático é um processo psíquico e físico que não pode ser ignorado em suas especificidades, que não pode ser reduzido a uma "*maladie imaginaire*"<sup>13</sup>, devendo ser contemplado com a seriedade que lhe é próprio, recebendo a compreensão e os tratamentos adequados.

A ocorrência dos fenômenos psicossomáticos são signos vividos no corpo/mente do indivíduo, perceptíveis socialmente e que compõem o repertório

---

<sup>13</sup> MALADIE IMAGINAIRE – Expressão do Francês que significa "doença imaginária". Refere-se tanto à hipocondria, quanto às manifestações neuróticas e/ou psicossomáticas (N.A.).

existencial, que conta como a vida foi historicamente construída.

Reconhecemos, assim, que o indivíduo adoece física/mental/racional e espiritualmente numa condição plena, já que o psiquismo e o corpo não constituem âmbitos autônomos, posto que suas realidades são múltiplas e de conhecimentos não óbvios, demandando as forças da transdisciplinaridade como meio de alcançar entendimentos coerentes e eficientes.

Em relação à psicossomática que atinge a corporeidade das professoras<sup>14</sup> podemos, à luz do que a bibliografia e estatísticas que nos orientaram, entender em alguma medida como estes processos se estabeleceram e quais os resultados expressam suas ocorrências.

De início podemos aludir à precarização das condições de trabalho, aos ambientes desarmônicos e limitantes, à incapacidade de exercer a plenitude de suas potencialidades, ao desencanto e desânimo em seguir com uma carreira em grande parte cerceada por interesses políticos, ideologias nefastas que se esforçam pela ignorância e perpetuação das desigualdades.

Complementar a isso, indicamos a contingência de uma formação superior não firmada em uma identidade profissional clara e atuante, estagnada muitas vezes em princípios que reproduzem mais o sacerdócio e a maternidade que à docência.

Por fim, mas não menos esclarecedor, temos as questões humanas e socialmente produzidas, tal como são as expressões do autoritarismo; do descaso; da agressividade recebida e externada; das zombarias; dos enfrentamentos contínuos de questões, tanto grandes, como pequenas que geram dissabores cotidianos; da falta de reconhecimento; da falta de apoio; das difamações constantes; da incapacidade de se fazer respeitar por dirigentes, autoridades, alunos(as) e pais; pelo escarnecimento das mídias, dentre tantos outros fatos e fatores perturbadores.

A precariedade das escolas, bem conhecida e denunciada, apresenta-se como uma situação que nos permite, ainda que com pesar, focalizá-la sem maiores aprofundamentos, mesmo que reconheçamos o quanto esta situação seja importante e se reflita no bem-estar dos indivíduos que vivem sua realidade. Todavia, como o foco deste trabalho é a condição humana, e não os aspectos

---

<sup>14</sup> Lembramos que nos restringimos a um recorte geográfico e de temporalidade, já expresso no decorrer desta abordagem, ou seja, o adoecimento de professoras do município de São Paulo, entre os anos de 2012 e 2017 (N.A.).

financeiros e materiais das instituições de ensino, não seria funcional nos estendermos demasiadamente neste aspecto. Já, a precarização das relações humanas e das condições de trabalho, centra-se em nossa abordagem com zelo, posto que estejam na essência das ocorrências somáticas que favorecem o adoecimento das professoras.

Por certo, a ambição de educar com qualidade e pertinência se vê superada por salas lotadas, extremamente heterogêneas, com um alunado que, não raro, apresenta problemas de grande complexidade, que demandariam atuações de profissionais distintos, amontoados sob a tutela de professoras que não possuem a *expertise* necessária a um atendimento qualificado e que não podem contar com as autoridades escolares/administrativas nestes esforços.

Outra realidade desalentadora está estruturada na própria alma da Pedagogia, assim como nas demais licenciaturas, que comumente não fornecem uma formação ampla e realista, mas fixadas principalmente no teórico, no idealismo e nas expressões de uma vocação similar ao sacerdócio, que perverte a profissionalização e acrescenta uma inclinação à abnegação, ao comodismo e ao fatalismo, que promovem toda sorte de somatizações diante do choque de realidade que as escolas precarizadas promovem.

Sobre os âmbitos das relações humanas afrontosas, não se pode ignorar a cultura autoritária que promove a subalternização e a dificuldade em se estabelecer um diálogo produtivo, igualitário e colaborativo entre os vários estratos que organizam a escola. Estas questões são próprias da mentalidade hierarquizante que domina a estrutura e a constituição das escolas no país, sujeitas à burocracia e à falta de solidariedade, que nunca superaram os modos de fazer a educação próprios do positivismo e do tecnicismo.

Em vista do exposto, podemos pensar em uma política que alimenta esses procedimentos e convicções, cientes de que tais desumanizações minam a eficiência do processo educativo, cristalizando a alienação e a desunião entre aqueles que deveriam formar um sólido corpo em prol da formação íntegra, libertária e progressista do alunado.

Por fim, a forma austera e desrespeitosa que as professoras são tratadas e levadas a tratar, apresenta-se como produto das enormes ocorrências de conflitos, descasos e hostilidades que desabam sobre elas, desencadeadas em vários níveis e direções, tirando-lhes a paz, a alegria de viver, o prazer de exercer o Magistério,

gerando uma ansiedade sem tréguas, o descontentamento, o desalento com a vida fora da escola, o abatimento com a própria realidade e a falta de esperanças no contexto da profissão eleita.

Essa estruturação de males não pode ser pensada como fatalidade ou naturalidade, mas como o fruto nefasto de ideologias que forjaram uma sociedade que nunca conseguiu (ou quis) superar as injustiças aqui enraizadas e alimentadas pela perversa forma de fazer política e dirigir a coisa pública.

De forma especial, a saúde das professoras, uma análise contemplada por este trabalho, fragiliza-se mais e mais, como resultado das somatizações que alia a diminuição/desprestígio social com o desgosto existencial, comprometendo corpo e mente com agruras infindáveis.

Sem a aspiração de fazermos interpretações muito específicas, podemos associar essa carga de sofrimentos com a ocorrência de adoecimentos próprios da condição docente, tais como: problemas nas cordas vocais; complicações gastrointestinais sem causas alimentares exclusivas; afecções de pele, unhas e cabelos sem a ocorrência de agentes físicos causadores; hipertensão, diabetes e obesidade, que se configuram como a Síndrome Metabólica, definida e considerada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) um dos males da contemporaneidade, do estilo de vida pessoal e laboral<sup>15</sup>; anorexia; bulimia; depressão; agressividade; desinteresse sexual ou sexualidade exacerbada como resultados do estresse constante; só para citarmos os problemas mais recorrentes.

Some-se a isso a falta de consciência de classe, a incapacidade de externar empatia e solidariedade, a sensação de superioridade e/ou insignificância, por fim, a identificação com os opressores como forma desencontrada de tentar a autoavaliação. Neste contexto e como reflexos da opressão e do sofrimento, as docentes, não raro, acabam por adotar discursos classistas, preconceituosos e politicamente reacionários, revelando a perda da empatia com os desvalidos da sociedade e com a própria categoria que, muitas vezes, inspira desprezo e desconfiança.

Por fim, temos que destacar a questão da medicalização como prática

---

<sup>15</sup> Para saber mais, consultar:

BRANDÃO, Ayrton Pires. *et al.* | *Diretriz brasileira de diagnóstico e tratamento da síndrome metabólica*. 2005. Disponível em: <[http://publicacoes.cardiol.br/consenso/2005/dir\\_resumida.pdf](http://publicacoes.cardiol.br/consenso/2005/dir_resumida.pdf)>. Acesso em: 2 fev. 2019.

corriqueira para se tratar as patologias, mesmo que psicossomáticas, das professoras, aliás, esta é uma realidade constatável na população brasileira em geral. Esta questão torna a condição das professoras adoecidas ainda mais preocupante, já que podem, de início, mascarar sintomas e incutir falsas esperanças, para, então, não só revelar sua ineficiência, mas desencadear outra série de sofrimentos produzidos pela necessidade psicológica destes, evoluindo aos poucos para um quadro de dependência.

Efeitos colaterais, gastos desnecessários e custosos, reações variadas que geram ainda mais mal-estar, contam nesse processo, que contribui para a fragilização, a angústia persistente e o fim precoce do exercício da profissão docente.

Graças a esse apanhado e como forma de enriquecermos as visões já explanadas, de agora em diante, lançaremos mão de uma análise de conteúdos a partir de teses e dissertações, tratando de assuntos afins aos aqui trabalhados, que produzirão um melhor entendimento sobre a consciência acadêmica sobre os fatos que destacamos e, posteriormente, apresentaremos a análise estatística compatível.

### **3.2 O adoecimento das docentes e a percepção acadêmica em relação a este fenômeno no período circunscrito entre 2012 e 2017**

Após as considerações enunciadas com base no aporte teórico, cabe-nos apresentar o perfil quali-quantitativo a que nos referimos quando da descrição da metodologia de pesquisa aplicada ao trabalho, a partir da análise dos dados estatísticos coletados e da apuração de teses e dissertações que, legitimamente, representam a percepção acadêmica sobre a relação entre o exercício profissional das docentes e o seu adoecimento.

Esclarecemos que não se trata de uma pesquisa exaustiva, com vistas a esgotar os temas envolvidos, nem tão pouco se constitui como uma análise minuciosa e definitiva dos trabalhos destacados, já que o levantamento das teses e dissertações, para além do valor e importância que lhes são peculiares, nos inspiraram, decididamente, para que pudéssemos apreender o quanto a questão do adoecimento das professoras é perceptível ou não ao universo acadêmico.

Como não conseguimos encontrar qualquer trabalho tendo como temática central especificamente a condição das educadoras em relação ao adoecimento,

decidimos por uma análise mais direta e com menos minúcias. Este procedimento ou critério deve-se ao fato de as referidas obras não terem a separação de gêneros como elemento determinante, incluindo, em suas exemplares pesquisas e análises, ambos os gêneros nos estudos empreendidos. Evidentemente, por questões já esclarecidas ao longo do texto, é flagrante o quanto tratar da educação, da profissão docente e do adoecimento desvela a situação das educadoras, mas não com a exclusividade ambicionada e necessária aos nossos propósitos.

O sofrimento dos profissionais da educação do gênero masculino constitui um objeto de preocupação com igual intensidade em nosso parecer, porém, abarcá-los, neste trabalho, seria afastar-nos de nossa pesquisa, que é exclusivamente voltada à situação das professoras.

Prestados os esclarecimentos sobre a forma de apreciação das teses e dissertações, destacamos que obtivemos os resultados de nosso interesse ao direcionar nosso olhar para categorias de análises específicas, a seguir descritas, as quais, pelo nosso critério, mostraram-se suficientes para fornecer a abrangência da percepção acadêmica sobre as temáticas abordadas nos trabalhos produzidos, posto que denotaram como e em qual medida a consciência de pesquisadores e estudiosos está avançando em relação ao adoecimento docente.

Como categorias de análise foram selecionadas:

- ⊕ Categoria 1 – Saúde do(a) trabalhador(a) docente
- ⊕ Categoria 2 – Corpo adoecido na profissão docente
- ⊕ Categoria 3 – Adoecimento, educação e políticas públicas

Como critério de seleção para as categorias destacadas, consideramos os trabalhos que se restringiram a aspectos determinantes, ou que nos chamaram a atenção para observar pontos congruentes. Explicitamos, assim, a questão da saúde e adoecimento no exercício da profissão docente, com ênfase nas pesquisas voltadas para a situação das professoras da educação básica pública e os trabalhos produzidos e disponíveis na plataforma BDTD do IBCIT, entre os anos de 2012 a 2017, como recortes absolutos de nossas pesquisas.

Portanto, todo e qualquer tratamento investigativo que não expressasse esses elementos de forma mais reveladora foram desconsiderados, ainda que houvesse alguma aproximação com nossos interesses. Igualmente foram descartados como

fonte de pesquisa os trabalhos que não focavam no gênero feminino com um destaque apreciável em algum trecho do trabalho, ou que não apresentassem a questão do adoecimento das docentes em atividade na escola pública de ensino básico, pois não se configuraram adequados ao enfoque que optamos por abordar.

As categorias destacadas foram buscadas na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologias (IBICIT), instituição renomada que presta, gratuitamente, um relevante serviço em prol do crescimento intelectual no Brasil, ofertando facilidade de acesso e segurança confirmada.

O recorte temporal limitou-se aos anos de 2012 a 2017, já que, neste período, os boletins do Sindicato dos Especialistas de Educação do Ensino Público Municipal de São Paulo (SINESP) expuseram dados reveladores, ainda que restritos aos números, sobre as ocorrências de afastamento de professores(as) por questões de adoecimento, estimulando não só o interesse em nível pessoal desta pesquisadora, uma vez também inclusa nesta contagem e nos números divulgados pelo referido sindicato. Da mesma forma, isso se revelou como uma oportunidade de relacionar os resultados estatísticos ao entendimento da percepção acadêmica, como fenômeno digno de atenção, contabilizando, tanto o âmbito numérico, quanto as interpretações que pesquisadores(as) acadêmicos(as) produziram acerca dos temas que determinaram a escrita desta dissertação.

Em nossas pesquisas iniciais, 77 (setenta e sete) produções acadêmicas apareceram relacionadas às categorias que indicamos, mas, no total, somente 21 (vinte e uma) teses e dissertações foram consideradas adequadas para nossa apuração e análise.

Esclarecemos que as produções acadêmicas que não puderam ser analisadas contaram com problemas conceituais e funcionais, sejam estes: por estarem fora do recorte temporal; não darem nenhum foco importante à questão do adoecimento das professoras, ainda que tivessem alguma ligação temática que tivesse despertado nossa atenção; por fim, algumas estavam inacessíveis à consulta virtual, já que nos limitamos a esse procedimento junto à BDTD do IBICIT para os levantamentos empreendidos.

De início, procedemos à pesquisa e separação das teses e dissertações que compuseram nossa análise geral e, na sequência, fizemos uma leitura mais profunda, dando atenção à escrita, pesquisa e autores que estes trabalhos

destacaram. Por fim, fizemos uma interpretação cabível, relacionando os escritos e as bases teóricas destes com nossas próprias visões.

Essa pesquisa nos permitiu importantes elementos analíticos, onde observamos as instituições e o período em que foram realizados, além dos resultados dos textos produzidos. Buscamos nas teses e dissertações temas ligados às questões do adoecimento relacionado à profissão docente, com um recorte pleno ou parcial para o gênero feminino, entre os anos de 2012 a 2017 – período escolhido por se relacionar à divulgação de dados estatísticos que trataram dos assuntos que nos motivou à elaboração do presente trabalho.

Neste momento, iniciamos a análise propriamente, unindo as categorias de análise, uma vez que, de forma geral, todos os trabalhos levantados adequaram-se ao que buscávamos, podendo estar relacionados em alguma das categorias selecionadas. Esta condição, de fato rara, determinou que as categorias pudessem estar englobadas, permitindo que o recorte temporal fosse mais apropriado para as análises. Ainda assim, destacamos que os recortes denominados como “saúde da trabalhadora docente”, “corpo adoecido na profissão docente” e “adoecimento, educação e políticas públicas” ainda se apresentam como nosso maior referencial.

Optar por unir as categorias apresentou-se como um critério que, certamente, facilitou enormemente a coleta de informações e permitiu pensarmos em uma análise englobada, porém, exigiu maior empenho e um nível de observação mais refinado, de modo a perceber as diferenças e as semelhanças entre os temas tratados.

Como explicado devidamente, o nosso objetivo maior, ao analisarmos as teses e dissertações, não se centrou nas produções em si, mas como elemento de entendimento da percepção acadêmica sobre a realidade docente. Realidade esta que, em nossa ótica, tem a ver com a questão da saúde e do adoecimento, não dados como um recorte corriqueiro da biologia humana, mas como decorrência das condições do exercício da profissão docente.

Além do mais, frisamos as questões de gênero, palavra que ganhou conotações sombrias nestes tempos que estamos vivendo, justamente porque são tempos onde a condição feminina está cada vez mais oprimida, negada e escarnecida, graças ao pensamento religioso-dogmático e misógino. Não é segredo que a misoginia é fortemente sustentada na mística e ideologias do patriarcado.

Seja por acusar a mulher pelos males do mundo, tal como os mitos de Eva e Pandora nos ensinam, seja por negar à mulher o direito de operar os ritos e manifestações da sacralidade, ou por reduzir a mulher a ser um mero apêndice do homem: a reprodutora, a força que se pode explorar, o corpo que se pode ter e usufruir. A sacralidade da mulher a reduz à virgindade, à maternidade, à castidade, e de maneira muito desencontrada, ao exercício do magistério.

Não por acaso, tal como demonstram em parte as obras analisadas, essa sacralidade opressora é fonte de adoecimentos que obscurecem a vida e a profissão docente.

### 3.3 Levantamento de teses e dissertações selecionadas sobre o tema da pesquisa

Apresentamos no Quadro 1 as teses e dissertações produzidas no ano de 2012 e que foram submetidas à nossa análise e parecer de forma conciliada com a pesquisa proposta.

Quadro 1 – Teses e dissertações produzidas em 2012.

<b>Autoria</b>	<b>CAMARGO, Danilo Alexandre Ferreira</b>
Título	O abolicionismo escolar: reflexões a partir do adoecimento e da deserção dos professores.
Instituição de Ensino Superior	Universidade de São Paulo (USP) – São Paulo. Mestrado
Palavras-chave	Saúde dos Professores. Desescolarização. Michel Foucault. Governamentalidade. Abolicionismo escolar.
Área de Conhecimento	Educação
<b>Autoria</b>	<b>CRUZ, Marinéa Vicentina</b>
Título	Aquele que entre vocês for o menor será o maior: prática escolar, cotidiano e adoecimento.
Instituição de Ensino Superior	Universidade Federal de Juiz de Fora. Mestrado
Palavras-chave	Instituição escolar. Mal-estar docente. Escola pública. Pesquisa etnográfica.
Área de Conhecimento	Ciências Sociais

Fonte: Elaborado pela Autora com base nos dados da BDTD do IBICIT (2019).

⌘ **Análise** – CAMARGO, Danilo Alexandre Ferreira. O Abolicionismo Escolar: reflexões a partir do adoecimento e da deserção dos professores. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo. 2012.

**Pontos Congruentes:** Este trabalho revelou um interessante recorte sobre o tema de *adoecimento e a deserção dos professores da escola pública brasileira*, inserindo-se na análise do discurso científico, observando a fadiga enquanto um limite debilitante da profissão docente. Profissão que, na última década, chamou a atenção de pesquisadores voltados à análise da suportabilidade da rotina escolar, destacando as patologizações, a moralização restritiva e a “criminalização” dos professores, visto como ineficientes, agentes ideológicos e suspeitos de várias falhas morais e profissionais.

Em suas considerações, o autor destacou o relato do suicídio de uma professora francesa no pátio de uma escola, considerando este episódio revelador, ainda que fora do contexto brasileiro, avaliando que:

Nesse pequeno relato, encontramos um exemplo trágico da insuportabilidade do cotidiano escolar e de suas consequências para a vida de um de seus habitantes. Da nossa perspectiva, o burnout literal da professora francesa, longe de ser um ato isolado e sem importância política, significa, acima de tudo, um caso-limite daquilo que elegemos como objeto de nossa investigação (CARVALHO, 2012, p. 105).

Em suas abordagens, a questão da docência feminina foi adequadamente destacada.

✚ **Análise** – CRUZ, Marinéa Vicentina. Aquele que entre vocês for o menor será o maior: prática escolar, cotidiano e adoecimento. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). Universidade Federal de Juiz de Fora. 2012.

**Pontos Congruentes:** A pesquisa centrou-se na análise das práticas educativas em escolas públicas de ensino fundamental do município de Juiz de Fora, em Minas Gerais, entre 2010 e 2011. Valendo-se de uma abordagem qualitativa, tem como categoria de análise a etnografia – descrição de um sistema de significados culturais de um determinado grupo.

Com a visão etnográfica, utilizada como forma de avaliar as condições de trabalho, as relações sociais envolvidas nas instituições escolares e relacionar o processo de adoecimento, conhecido como *mal-estar docente*, proporcionou-nos uma perspectiva holística importante para nossas interpretações, uma vez que atingiu considerações abrangentes e bem defendidas pelo olhar antropológico,

destacando as variáveis do ambiente escolar que interferem na saúde do docente.

Chegou-se, assim, à conclusão de que a escola capitalista exige dos seus trabalhadores um nível de competência e dinamismo não realista, além de não oferecer atenção, valorização e compensação à altura das exigências. A consciência mercadológica imposta ainda não se naturalizou no mundo acadêmico com um entendimento adequado frente à dimensão do problema, o que muito raramente é observado de modo apropriado enquanto fenômeno.

O afrontamento que retira e nega o valor conquistado pelo(a) professor(a) do passado, onde este(a) era visto(a) como uma pessoa de referência, alguém que possuía *status* e salário condizente com seu prestígio social, hoje, encontra-se em atuante negação e com crescente agravo, principalmente na escola pública, que exerce a opressão e a exploração a partir de desclassificação dos(as) educadores(as) como incompetentes ou malformados(as).

Ao contemplar com alguma sensibilidade a condição das professoras, a dissertação adequou-se aos nossos propósitos.

Quadro 2 – Teses e dissertações produzidas em 2013.

Autoria	MACAIA, Amanda Aparecida Silva
Título	Excluídos no trabalho? Análise sobre o processo de afastamento por transtornos mentais e comportamentais e retorno ao trabalho de professores da rede pública municipal de São Paulo.
Instituição de Ensino Superior	Universidade Estadual de São Paulo (USP). Doutorado.
Palavras-chave	Transtornos mentais e comportamentais serviço público.
Área de Conhecimento	Saúde Pública

Fonte: Elaborado pela Autora com base nos dados da BDTD do IBICIT (2019).

# **Análise** – MACAIA, Amanda Aparecida Silva. Excluídos no Trabalho? Análise sobre o processo de afastamento por transtornos mentais e comportamentais e retorno ao trabalho de professores da rede pública municipal de São Paulo. Tese (Doutorado em Saúde Pública). Universidade de São Paulo. 2013.

**Pontos Congruentes:** A tese analisa a situação dos(as) professores(as) da rede municipal de São Paulo, em 2012, que representa o terceiro maior grupo de afastamento e retorno ao trabalho (RT) por transtornos mentais e comportamentais

(TMC).

O estudo foi realizado a partir de uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, realizada por meio de entrevistas individuais centradas nos problemas focalizados na proposta da tese, valendo-se de uma linha estruturada em narrativas orais e grupos focais. Participaram 20 profissionais de educação, sendo 17 mulheres e 3 homens, tanto professores ativos, quanto readaptados, com histórico de licenças médicas por TMC. A análise dos dados envolveu transcrição, codificação aberta, axial e seletiva das entrevistas com integrantes de grupos focais relacionados ao perfil condizente com a temática destacada.

A pesquisa concluiu que há a necessidade de se ampliar as discussões sobre a temática do adoecimento docente com segmentos envolvidos com a saúde do trabalhador, destacando-se as equipes gestoras das escolas, do Departamento de Saúde do Servidor, da Secretaria de Educação, do Sistema Único de Saúde (SUS), agregando também os(as) professores(as) que não tiveram afastamentos, bem como os pais e os próprios alunos.

Esse olhar ampliado também contribuiria para a continuidade das discussões acerca do exercício do trabalho docente, para o qual foram atribuídos tantos aspectos nocivos causadores dos afastamentos, e posterior retorno em condições semelhantes àquelas que produziram o afastamento.

A pesquisa também aponta que os médicos peritos do Departamento de Saúde do Município de São Paulo não atribuem o afastamento por TMC às doenças provenientes do trabalho docente em si, nem associando de imediato o quadro do(a) educador(a) como consequência das condições adversas da realidade escolar.

Nessa análise Macaia apontou, inclusive, o constrangimento relatado pelos(as) profissionais readaptados(as), imposto pelos outros docentes e gestores.

Em nosso olhar, ao focar a preponderância das docentes como vítimas principais das patologias destacadas, a tese serviu plenamente aos nossos interesses.

No Quadro 3 apresentamos as teses e dissertações produzidas no ano de 2014.

Quadro 3 – Teses e dissertações produzidas em 2014.

Autoria	CARVALHO, Ana Carolina da Costa
---------	---------------------------------

Título	Trabalho docente e adoecimento de professores do ensino fundamental em um município da zona da mata mineira.
Instituição de Ensino Superior	Universidade Federal de Viçosa. Mestrado.
Palavras-chave	Trabalho docente. Vulnerabilidade física e psíquica. Adoecimento.
Área de Conhecimento	Educação
<b>Autoria</b>	<b>LEITE, Francisco Edson Pereira</b>
Título	Trabalho e saúde do professor: estilo de vida e adoecimento entre professores do ensino fundamental em Boa Vista – RR.
Instituição de Ensino Superior	Universidade Federal de Roraima. Mestrado.
Palavras-chave	Saúde. Professor. Estilo de vida.
Área de Conhecimento	Gestão do Sistema de Saúde
<b>Autoria</b>	<b>CABRAL, Talitha Estevam Moreira</b>
Título	O processo de adoecimento do magistério público primário no início do século XX: indícios do mal-estar docente nos grupos escolares mineiros (1906-1930).
Instituição de Ensino Superior	Universidade Federal de Viçosa. Mestrado
Palavras-chave	Saúde do professor. Mal-estar docente. Adoecimento.
Área de Conhecimento	Educação

Fonte: Elaborado pela Autora com base nos dados da BDTD do IBICIT (2019).

# **Análise** – CARVALHO, Ana Carolina da Costa. Trabalho docente e adoecimento de professores do ensino fundamental em um município da zona da mata mineira. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Viçosa. 2014.

**Pontos Congruentes:** A dissertação de Carvalho valeu-se de uma pesquisa documental junto aos arquivos do Instituto de Previdência Municipal (IPREVI), visando identificar o número de docentes do referido município que se afastaram do trabalho, bem como identificar quais patologias que justificaram os afastamentos.

A pesquisa aponta para patologias do sistema respiratório, tendo causa os locais insalubres para a profissão docente, com consequentes efeitos danosos e distúrbios, tais como: disfonia, rouquidão, calos nas pregas vocais, entre outros. Já, os transtornos mentais apresentaram-se como a segunda modalidade patológica mais recorrente entre os docentes do município.

Outras patologias também foram relacionadas à gravidez e problemas osteomusculares. A partir desta pesquisa quali-quantitativa concluiu-se que, para o

restabelecimento da saúde e vida funcional dos(as) educadores(as), bem como para prevenção das patologias elencadas, percebeu-se a necessidade de reestruturação da instituição escolar no plano político e social.

Nesse trabalho, o que chama a atenção é a elevada presença feminina dentre os profissionais de educação contempladas como sofrendo das patologias ligadas ao exercício da profissão docente, o que, de certa forma, confirma a condição difusa e prejudicada do trabalho docente, conforme tentamos apresentar em nossa dissertação.

# **Análise** – LEITE, Francisco Edson Pereira. Trabalho e saúde do professor: estilo de vida e adoecimento entre professores do ensino fundamental I em Boa Vista RR. Dissertação (Mestrado em Gestão do Sistema Público de Saúde). Universidade Federal de Roraima. 2014.

**Pontos Congruentes:** O referido trabalho focaliza a correspondência entre o estilo de vida, o trabalho docente e as situações de adoecimento.

Analisa, ainda, cinco fatores determinantes desta relação: atividade física, relacionamentos, gerenciamento do estresse, hábitos alimentares e comportamento preventivo, enquanto causadores de interferência na profissão docente e o consequente adoecimento dos(as) professores(as) como extensão deste estilo de vida.

O autor utilizou a metodologia de pesquisa qualitativa estruturada por meio de um recorte documental junto à Secretária Municipal de Educação e Cultura (SMEC) e da Junta Médica Municipal.

A compilação e análise dos dados, os quais referendados em questionários aplicados em escolas da rede pública de ensino, apontaram para o comportamento negativo dos(as) profissionais em decorrência do estilo de vida que favorece prejuízos à saúde.

Apontou-se, também, que há uma incidência de problemas de saúde mental, de patologias relacionadas à voz e problemas osteomusculares, que resultam em adoecimento, afastamento e/ou abandono da profissão.

O trabalho deixa transparecer que o estilo de vida prejudicial está intimamente ligado aos problemas inerentes ao exercício da profissão docente, sobretudo, no que

diz respeito às professoras, em grande maioria. Esta contingência estatística relacionada às docentes serve, de modo bem estruturado, às intenções que guiaram nossa pesquisa no presente trabalho.

# **Análise** – CABRAL, Talitha Estevam Moreira. Processo de adoecimento do magistério público primário no início do século XX: indícios do mal-estar docente nos grupos escolares mineiros (1906-1930). Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Viçosa. 2014.

**Pontos Congruentes:** A dissertação discorre sobre o trabalho docente no início do século XX, entre os anos de 1906 e 1930, período de implantações de reformas educacionais pelo governo mineiro na organização da escola pública primária.

A pesquisa de natureza bibliográfica e documental com caráter qualitativo foi realizada por meio de consulta ao acervo do Arquivo Público Mineiro (APM), com sede em Belo Horizonte (MG), com o objetivo de investigar como a referida mudança na política educacional provocou o mal-estar dos professores, acarretando afastamentos da profissão naquele momento histórico.

A fonte principal dessa investigação teve como base o Grupo Escolar Silveira Brum (GESB), primeiro estabelecimento de ensino público do município de Muriaé (MG), criado no ano de 1912. Tal como apurado, a admoestação, assim como a repreensão mais incisiva, era comum aos professores, segundo a autora, pois “[...] era uma espécie de advertência que poderia ser dada de forma escrita ou verbal, pela autoridade competente, ao professor que, por negligência ou por má vontade, não cumprisse bem seus deveres” (CABRAL, 2014, p. 83).

A opressão, a vigilância excessiva e outras formas de controle acabaram por se tornar fonte constante de insegurança, vivenciada no exercício das novas funções requeridas no trabalho pedagógico desenvolvido, promovendo o crescente afastamento dos(as) professores(as) de suas funções.

A pesquisa conclui que os(as) professores(as), frente às mudanças oriundas do poder político e da forma como este foi exercido, viram-se constrangidos(as) ao máximo, contribuindo para o aumento dos pedidos de licença. Esta dissertação chamou-nos muito a atenção, pois revelou a condição atemporal de opressão sobre

os(as) educadores(as) como fonte de males psicossomáticos. Assim, se hoje podemos identificar a realidade da patologização docente, não podemos ignorar a dimensão histórica de suas ocorrências.

No Quadro 4 apresentamos as teses e dissertações produzidas no ano de 2015.

Quadro 4 – Teses e dissertações produzidas em 2015 – Parte 1 de 2.

<b>Autoria</b>	<b>BRASIL, Christina Cesar Praça</b>
Título	A voz da professora não pode calar: sentidos, ações e interpretações no contexto da integralidade em saúde.
Instituição de Ensino Superior	Universidade Estadual do Ceará. Doutorado.
Palavras-chave	Voz; Saúde da mulher. Promoção da saúde. Integralidade.
Área de Conhecimento	Saúde
<b>Autoria</b>	<b>SIQUEIRA, Aline Brandão</b>
Título	Sofrimento, processo de adoecimento e prazer no trabalho: as estratégias desenvolvidas pelos docentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco na (re)conquista da sua saúde.
Instituição de Ensino Superior	Universidade Federal de Santa Catarina. Doutorado.
Palavras-chave	Professores. Psicodinâmica do trabalho. Sofrimento. Adoecimento. Enfrentamento.
Área de Conhecimento	Ciências Humanas
<b>Autoria</b>	<b>PACHECO, Daniela Ignacio</b>
Título	Análise de licenças médicas de professores de ensino municipal público.
Instituição de Ensino Superior	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC). Mestrado.
Palavras-chave	Distúrbios de voz. Docentes. Saúde do trabalhador.
Área de Conhecimento	Fonoaudiologia
<b>Autoria</b>	<b>SOUZA, Jane Rose Silva</b>
Título	A relação entre as condições de trabalho e o adoecimento do trabalhador docente brasileiro.
Instituição de Ensino Superior	Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Fundação Oswaldo Cruz. Mestrado Profissional.
Palavras-chave	Trabalho e saúde. Saúde do trabalhador. Trabalho docente. Qualidade de vida docente.
Área de Conhecimento	Saúde
<b>Autoria</b>	<b>SOUZA, Karlinne de Oliveira</b>
Título	O fenômeno da precarização laboral: uma investigação sobre as professoras da rede pública de ensino do município de Fortaleza.
Instituição de Ensino Superior	Universidade Federal do Ceará. Mestrado.
Palavras-chave	Psicologia. Precarização. Trabalho docente.
Área de Conhecimento	Psicologia

Fonte: Elaborado pela Autora com base nos dados da BDTD do IBICIT (2019).

Quadro 4 – Teses e dissertações produzidas em 2015 – Parte 2 de 2.

<b>Autoria</b>	<b>MENDES, Luiza Maciel</b>
----------------	-----------------------------

Título	A tradução do fracasso: <i>burnout</i> em professores do Recife.
Instituição de Ensino Superior	Universidade Federal de Pernambuco. Doutorado.
Palavras-chave	Recife. Adoecimento docente. Síndrome de Burnout. Metodologia de avaliação, Qualidade da educação.
Área de Conhecimento	Educação
<b>Autoria</b>	<b>PEREIRA, José Antônio.</b>
Título	Trabalho docente e sofrimento mental: um estudo em uma escola pública do estado de São Paulo.
Instituição de Ensino Superior	Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. Mestrado.
Palavras-chave	Sufrimento mental. Trabalho docente. Educação. Neoliberalismo. Precarização do trabalho.
Área de Conhecimento	Serviço Social
<b>Autoria</b>	<b>SOARES, Valéria Antônia Benevides Solano</b>
Título	Análise do binômio saúde-adoecimento de professores e alunos.
Instituição de Ensino Superior	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Faculdade de Ciências e Letras (UNESP/Araraquara). Mestrado.
Palavras-chave	Saúde. Educação. Psicologia histórico-cultural. Pedagogia histórico-Crítica. Trabalho pedagógico.
Área de Conhecimento	Educação

Fonte: Elaborado pela Autora com base nos dados da BDTD do IBICIT (2019).

⌘ **Análise** – BRASIL, Christina Cesar Praça. A voz da professora não pode calar: sentidos, ações e interpretações no contexto da integralidade em saúde. Tese (Doutorado em Saúde). Universidade Estadual do Ceará. 2015.

**Pontos Congruentes:** Nesta tese a pesquisa objetivou estudar a voz da educadora no contexto da saúde, em suas características orgânicas, funcionais e emocionais.

A autora ao analisar o Censo Escolar de 2009 (INEP, 2009) mostrou que 81,5% dos docentes da educação básica brasileira são constituídos por mulheres; 58% deste total têm até 40 anos e, aproximadamente 23%, trabalham em mais de uma escola para complementar a renda familiar.

Esta feminização da docência faz parte da história do país e da história da mulher na sociedade nacional, que ocorreu, predominantemente de 1870 a 1930, quando as mulheres, por sua “natureza e aptidões maternas”, eram eleitas para assumir um trabalho que, ao longo dos anos, foi abandonado pelos homens.

A coleta de dados foi realizada por meio de questionário voltado aos grupos focais e a análise das informações sinalizou a necessidade de inclusão de uma disciplina sobre comunicação e saúde vocal nas matrizes curriculares dos cursos superiores da área de Educação e demais licenciaturas, em instituições públicas e/ou privadas do Estado do Ceará, visto que a patologização relacionada a esta realidade pode ser amplamente observada.

⌘ **Análise** – SIQUEIRA, Aline Brandão de. Sofrimento, processo de adoecimento e prazer no trabalho: as estratégias desenvolvidas pelos docentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco na (re)conquista da sua saúde. Tese (Doutorado em Ciências Humanas). Universidade Federal de Santa Catarina. 2015.

**Pontos Congruentes:** A pesquisa analisa a relação entre trabalho e saúde mental dos professores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), Campus Recife.

O trabalho foi concebido a partir do ponto de vista marxista sobre a relação ser humano-trabalho, destacando-se a comparação entre o modo como a intervenção humana atua na modificação da natureza para benefício próprio e a forma como isso se reflete na condição humana e na sociedade em geral, transformando-a em objeto da cultura.

O trabalho, sob essa ótica, é concebido a partir de uma perspectiva humana e o trabalhar convoca os gestos, o saber-fazer, o engajamento do corpo, a mobilização da inteligência, a capacidade de refletir, de interpretar e de reagir a diferentes situações.

Para as dimensões simbólicas em que essa atividade se constrói, que envolve, além dos aspectos não perceptíveis e não previstos antecipadamente, as relações subjetivas do trabalhador com sua atividade e o sofrimento decorrente das transformações do trabalho.

A pesquisa transcende a relação do trabalho, analisando sua interferência na atividade docente com o processo de construção da subjetividade desses(as) professores(as), bem como analisa em que medida o trabalho destes(as) profissionais oportuniza a construção da identidade, favorecendo, por um lado, o

bem-estar e a saúde mental, ou, em contrapartida, como este se desdobra em fonte de sofrimento e/ou adoecimento para estes(as) docentes.

Nas considerações finais, a autora aponta nas falas dos(as) professores(as) pesquisados(as), as principais fontes de sofrimento: a organização do trabalho, a desvalorização da profissão, a falta de interesse dos alunos e de compromisso e engajamento de alguns servidores, a ausência de apoio institucional e de um espaço de discussão.

Tais análises e conclusões se conjunham com nossa visão, a partir de recortes onde a condição das docentes é contemplada.

‡ **Análise** – PACHECO, Daniela Ignacio. Análise de licenças médicas de professores de ensino municipal público. Dissertação (Mestrado em Fonoaudiologia). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2015.

**Pontos Congruentes:** Esta pesquisa objetivou, por meio de análise das licenças médicas dos servidores da educação municipal de São Paulo, investigar as relações entre idade, gênero e doenças com CID 10 (Classificação Internacional de Doenças).

A pesquisa, mais voltada à área de Fonoaudiologia, apresenta a análise de 1.801 licenças referentes a 327 professores, e aponta que doenças fonoaudiológicas, apesar de recorrentes, não mostram significativas variáveis quando relacionadas com os recortes de gênero e idade, atingindo os(as) professores(as) em igual medida.

Outro dado relevante é que a maioria dos(as) docentes afastados(as) encontra-se vinculada ao CID 10, que se refere às doenças dos sistemas respiratório, digestivo, infecciosas e parasitárias, do sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo, com clara relação aos ambientes de trabalho e ao próprio exercício da profissão docente.

A citada dissertação valeu-nos muito, pois além de contemplar a questão de adoecimento das professoras e professores, demonstrou que o adoecimento é difuso e de contínuo ataca a categoria como um todo.

‡ **Análise** – SOUZA, Jane Rose Silva. A relação entre as condições de

trabalho e o adoecimento do trabalhador docente brasileiro. Dissertação (Mestrado Profissional em Saúde). Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Fundação Oswaldo Cruz. 2015.

**Pontos Congruentes:** A pesquisa desenvolvida analisou o adoecimento de docentes por patologias emocionais. Os dados foram fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias (RJ).

Frente aos dados coletados, a autora constatou que o crescente e contínuo esgotamento e adoecimento dos(as) profissionais da área de Educação – o que afeta diretamente a qualidade de vida destas pessoas em vários aspectos – podem ser constatados pelo número acentuado de licenças médicas destes(as) profissionais, conforme dados registrados em várias secretarias de educação e pelos laudos da perícia médica disponíveis para consulta.

As informações coletadas e analisadas pela autora, revelam um considerável grau de absenteísmo, justificado com declarações ou atestados médicos, apontando diversas causas, muitas delas relacionadas às doenças mentais e/ou emocionais.

Em 2009, a Rede Municipal de Ensino de Duque de Caxias encerrou o ano letivo com 163 docentes e pedagogos(as) readaptados(as), num total de 4.034 profissionais em exercício nas escolas, o que representa cerca de 4%. Deste montante, 126 eram professores(as) P.II (1º ao 5º ano do ensino fundamental), 33 professores(as) P.I (6º ao 9º ano de escolaridade) e 4 professores(as) especialistas, denominação dada aos(as) pedagogos(as) que atuam como orientadores educacionais ou pedagógicos nas escolas, atendendo a todos os segmentos e turmas, totalizando, respectivamente, 6,2%, 2,8% e 4,9%. No ano de 2010 já constavam 247 readaptados(as) de um total de 4.050, sendo 188 P.II (4,6%), 51 P.I (4%) e 8 professores(as) especialistas (1,7%), além das 356 licenças médicas.

A reflexão obtida direcionou-se para a importância de serem implementadas políticas de prevenção e atendimento à saúde dos trabalhadores em educação, pois, apesar desta pesquisa trazer dados sobre a saúde dos(as) docentes, vários estudos demonstram que outros trabalhadores que atuam no espaço escolar (inspetores de aluno, merendeiras, pedagogos, diretores, zeladores, etc.) também se sentem acometidos das mesmas enfermidades, o que demonstra a necessidade de repensar e redefinir as condições de trabalho no ambiente escolar.

# **Análise** – SOUZA, Karlinne de Oliveira. O fenômeno da precarização laboral: uma investigação sobre as professoras da rede pública de ensino do município de Fortaleza. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal do Ceará. 2015.

**Pontos Congruentes:** Em sua dissertação, a pesquisadora propôs-se à análise das formas de precarização laboral vivenciado pelas professoras atuantes na educação fundamental i da rede municipal de ensino de Fortaleza, investigando situações em que o exercício profissional se torna o reflexo da precarização da prática pedagógica e da própria vivência das educadoras. Utilizou, com esta finalidade, a observação e entrevistas semiestruturadas como ferramentas de coleta de dados.

O procedimento de análise dos dados foi orientado por meio da técnica de “Análise de Conteúdo” proposta por Bardin (1977; 2008; 2011)<sup>16</sup>, permitindo identificar o processo de precarização por meio do viés da intensificação laboral.

A relação entre docência e saúde mental, destacado em sua pesquisa, conclui que, se por um lado existe a vontade de autorrealização no trabalho docente, por outro, a pressão cotidiana sobrepõe dificuldades quase insuperáveis. A consequência mais evidente é o adoecimento profundo dessas trabalhadoras.

# **Análise** – MENDES, Luiza Maciel. A tradução do fracasso: *burnout* em professores do Recife. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco. 2015.

**Pontos Congruentes:** A pesquisa foi realizada contemplando professores(as) que atuam no ensino fundamental II (6º ao 9º ano), com a finalidade de avaliar aspectos da “Síndrome de Burnout” e sua relação com a precarização do trabalho docente.

A pesquisa, de base quali-quantitativa, envolveu uma análise documental,

---

<sup>16</sup> Para saber mais, consultar:

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977; 2008; 2011.

entrevistas e a aplicação de questionários de medição dos níveis de Burnout (MBI)<sup>17</sup> e o perfil sociodemográfico de 24 professores de Língua Portuguesa e Matemática nas doze escolas do município do Recife, seis das quais com os mais altos resultados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e seis escolas com os mais baixos índices.

Mendes (2015) também utilizou dados comparativos sobre os(s) professores(as) das disciplinas citadas, sendo 187 sujeitos; além da análise das tabelas relativas ao número de atestados médicos e de licenças para tratamento de saúde dos docentes desta rede de ensino correspondentes ao ano de 2011.

A pesquisadora apontou quais fatores atuaram sobre a qualidade do desempenho dos alunos dessas escolas públicas e que de alguma forma interferiram na qualidade da educação, sendo que o adoecimento docente foi uma das causas mais apontadas.

O problema, conforme Mendes (2015), inaugurou-se com a desumanização das condições de trabalho impostas no ambiente escolar por um ideário neoliberal, que afeta a vida social, além da profissional, levando os(as) professores(as) a viverem um contínuo desprazer e angústia com sua realidade.

Nessa investigação, apreendeu-se que o adoecimento docente não está restrito ao biológico, mas também é fruto do emocional, produzido em um ambiente nocivo e com condições de trabalho perversas, e que dessas situações de afrontamento e sofrimento é que surgem os episódios de abandono, difusamente dramáticos para todo o universo escolar.

#### ⌘ **Análise** – PEREIRA, José Antônio. Trabalho docente e sofrimento mental:

---

<sup>17</sup> SÍNDROME DE BURNOUT – Segundo informativo do Hospital Albert Einstein, emitido por Ana Merzel, Coordenadora da Psicologia Einstein, a “Síndrome de Burnout é um termo psicológico que refere à exaustão prolongada e a diminuição do interesse em trabalhar, considerada um grande problema no mundo profissional da atualidade. O termo Burnout é utilizado quando o motivo primário do esgotamento está correlacionado com a atividade/ambiente profissional. Já o estresse pode aparecer em vários contextos. O termo vem do idioma inglês: *burn* (queimar) *out* (por inteiro)”. Caracteriza-se por sintomas que podem ser físicos ou psíquicos, ou seja, “o indivíduo pode sentir: dores, cansaço, desânimo, apatia, falta de interesse, irritabilidade, alteração no sono e apetite e tristeza excessiva” (SÍNDROME, 2018, p. [1]).

um estudo em uma escola pública do estado de São Paulo. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. 2015.

**Pontos Congruentes:** A pesquisa analisou o conceito e a vivência do sofrimento mental (SM) em uma escola da rede estadual do município de Franca. O termo sofrimento mental (SM) compreende um adoecimento silencioso e, muitas vezes, ignorado, sendo que a própria área da Saúde encontra dificuldades em seu diagnóstico, posto que o próprio adoecido(a) não concebe ou reconhece a sintomatologia que tende a produzir efeitos físicos e psicossomáticos desta patologia.

Quando não diagnosticado e tratado, o sofrimento mental leva a doenças ou transtornos psíquicos que podem afastar o(a) profissional de seu trabalho, afetando a autoestima, o valor social e a subjetividade do(a) docente.

A metodologia de pesquisa e análise utilizada foi o Materialismo Histórico Dialético, empreendido por meio de entrevistas semiestruturadas e estudos bibliográficos. Segundo o pesquisador:

[...] foi possível perceber que a sociabilidade capitalista, ao transformar a Educação em mais um objeto de consumo, provoca repercussões na forma precarizada como o trabalho docente se manifesta referente, não somente às condições, relações e organização do trabalho, mas também no modo como a Educação é pensada e reproduzida dentro das escolas (PEREIRA, 2015, p. 132)

O sofrimento mental (SM) configurou-se nesta pesquisa como um fenômeno de difícil detecção e abordagem, manifesto nas expressões gerais do cansaço extremo, da estafa, do estresse, da depressão, das síndromes, da fobia social, entre outros. Assim, há uma variada gama de possibilidades de classificação dos sintomas que se manifestam na realidade do corpo adoecido.

O SM, segundo as considerações do autor, tem suas particularidades engendradas pela máquina social e mantidas nos meandros do trabalho cotidiano dos(as) professores(as), em sintomas que vêm e vão ao sabor das circunstâncias, resolvidos por automedicação, ou por remediação paliativa na forma de licenças, remanejamentos funcionais, afastamentos, etc., não obtendo, porém, uma atenção que atinja suas causas principais e recorrentes.

O contexto dado permite inferir que as manifestações do SM relacionam-se

com os aspectos da organização do trabalho docente, que produz uma prática, cujas relações se estabelecem em condições laborais que se configuram cada vez mais precarizadas em função do modo como este é concebido, ignorando a condição humana no universo da educação. Portanto, as suas ocorrências tendem a se multiplicar, atingindo inclusive, as educadoras, fonte de nossos interesses.

# **Análise** – SOARES, Valéria Antônia Benevides Solano. Análise do binômio saúde-adoecimento de professores e alunos. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Faculdade de Ciências e Letras (UNESP/Araraquara). 2015.

**Pontos Congruentes:** Esta pesquisa buscou analisar as dimensões do ensino na promoção de saúde e na perspectiva da implantação de um projeto pedagógico, que possibilitasse e valorizasse uma sólida formação profilática, tanto de professores, quanto de alunos.

A pesquisa, em seu recorte teórico, valeu-se de estudos embasados na teoria marxista e na psicologia histórico-cultural, cuja análise sociopolítica da educação escolar contribui para as conclusões obtidas.

A compreensão das relações entre a educação escolar e o desenvolvimento psíquico dos indivíduos, foi um dos elementos de destaque do trabalho, assim como as proposições acerca da natureza da educação escolar e a premente necessidade de reestruturação pedagógica das escolas, dadas como condição objetiva para otimizar o desenvolvimento e a humanização das pessoas.

A pesquisa constatou, também, que em relação aos alunos ocorre a crescente farmacologização da infância em idade escolar, conforme informa Soares (2015, p.17), “[...] caracterizada principalmente pela alta incidência da prescrição de metilfenidato para o tratamento do Transtorno de Deficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)<sup>18</sup>”.

Já, em relação à profissão docente, concluiu-se que o trabalho alienado do(a)

---

<sup>18</sup> TDAH – “Reconhecido oficialmente por vários países e pela Organização Mundial da Saúde (OMS), segundo a Associação Brasileira de Deficit de Atenção (ABDA), o Transtorno do Deficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) é um transtorno neurobiológico, de causas genéticas, que aparece na infância e, frequentemente, acompanha o indivíduo por toda a sua vida. Ele se caracteriza por sintomas de desatenção, inquietude e impulsividade” (ABDA, 2019, p. [2]).

professor(a), com vistas a produzir tão somente uma condição material de sobrevivência, por meio do seu salário, confronta-se com a qualidade do ensino e a satisfação no exercício do Magistério, isso refletindo o rompimento da articulação necessária entre o trabalho e seu resultado, tanto social quanto pessoal.

Tais realidades provocam no(a) profissional de Educação um grau de desgaste e carência que, geralmente, vulnerabilizam a sua integridade física e mental e instala-se a “era da patologização na educação”.

A pesquisadora concluiu que:

O fenômeno da saúde como condição social de vida na qual o homem se realiza como um ser consciente de sua sociabilidade – apto a apreender e lidar com o real no complexo de relações que o institui; se realiza como um ser livre – apto a superar seus limites à medida das apropriações do patrimônio humano-genérico; e se realiza como um ser universal – instituído e instituinte da humanidade que representa um fenômeno, cuja gênese não reside no próprio sujeito, mas em seu vínculo com o mundo. E, da mesma forma, para a compreensão da educação escolar como mediadora imprescindível no referido vínculo, posto, sobretudo, disponibilizar à apropriação do universo simbólico mais elaborado já edificado pela humanidade, na ausência da qual resulta comprometida a formação do ser consciente e livre para que possa ser universal (SOARES, 2015, p.179).

No Quadro 5 apresentamos as teses e dissertações produzidas no ano de 2016.

Quadro 5 – Teses e dissertações produzidas em 2016.

<b>Autoria</b>	<b>MELO, Juliana Moura</b>
Título	Apego psicológico ao trabalho, sono e outros fatores associados em professores da educação básica.
Instituição de Ensino Superior	Universidade Estadual de Londrina. Mestrado.
Palavras-chave	Sono. Ictiografia. Desapego psicológico. Estresse.
Área de Conhecimento	Saúde Coletiva
<b>Autoria</b>	<b>SCHUSTER, Marcieli</b>
Título	Corpo e adoecimento na percepção docente.
Instituição de Ensino Superior	Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Mestrado.
Palavras-chave	Profissão docente. Adoecimento. Percepção de corpo.
Área de Conhecimento	Educação

Fonte: Elaborado pela Autora com base nos dados da BDTD do IBICIT (2019).

# **Análise** – MELO, Juliana Moura. Apego psicológico ao trabalho, sono e outros fatores associados em professores da educação básica. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva). Universidade Estadual de Londrina. 2016.

**Pontos Congruentes:** A pesquisa identifica a ocorrência, significações e frequência do apego psicológico ao trabalho e demais fatores a ele associados, com enfoque para o sono. A reflexão que englobou os resultados do estudo compreendeu 151 professores(as) atuantes na educação básica em Londrina (PR).

A amostragem do grupo indicou a interferência do modelo econômico, moldado pela globalização e pelas práticas capitalistas, que transformou a estrutura produtiva da sociedade num modelo opressivo, trazendo consequências negativas ao cenário da educação no Brasil, configurando-se como elemento desencadeador de estresse no cotidiano do trabalho, a partir de processos nocivos ao organismo e ao emocional, denominados de “reações de carga aguda”, que se caracterizam pela elevada pressão sanguínea, excreção de catecolaminas e cortisol na corrente sanguínea, comprometendo a saúde do trabalhador docente (MELO, 2016).

O apego psicológico mostrou-se associado ao sexo feminino e às seguintes variáveis de morbidade: ansiedade, depressão e seus respectivos tratamentos. Quanto ao trabalho docente, a maior pressão de tempo mostrou-se associada ao apego, além do trabalho em um e dois turnos, quando comparado com professores(as) que trabalhavam em três turnos. Por fim, o apego demonstrou associação com a latência do sono, medida através dos registros no diário e também foi associado a uma pior qualidade do sono, avaliada por meio do PSQI-BR (PSQI. *Pittsburgh Sleep Quality Index*. PSQI-BR. Índice de Qualidade de Sono de Pittsburgh versão em português do Brasil).

# **Análise** – SCHUSTER, Marcieli. Corpo e adoecimento na percepção docente. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). 2016.

**Pontos Congruentes:** A pesquisa contempla a percepção de corpo e adoecimento na perspectiva de professores(as) da rede municipal de educação de Cascavel (PR). Apresenta característica quali-quantitativa, por meio da técnica de

análise de conteúdo de Laurence Bardin (1977; 2008; 2011), observando atestados médicos cadastrados no ano de 2014 junto à Divisão de Medicina e Segurança do Trabalho da Prefeitura Municipal de Cascavel.

A autora utilizou a técnica metodológica de entrevistas semiestruturadas, com o objetivo de conhecer a relação do(a) educador(a) consigo mesmo(a), a partir do seu entendimento como corpo-ser-sujeito na profissão.

A primeira consideração que podemos ter em relação a esse trabalho é a indicação da desvalorização profissional e social como principais causas de adoecimento e, conseqüentemente, de afastamento dos(as) professores(as).

O segundo levantamento, também alarmante, diz respeito às condições de trabalho, estrutura física, falta de material didático, número excessivo de crianças por sala de aula, salas pequenas e abafadas, barulhentas e com baixa iluminação, bem como as horas de trabalho excedente.

Assim, na perspectiva da fenomenologia da compreensão sobre a percepção dos(as) professores(as) acerca do adoecimento e das possíveis relações com o exercício profissional, a dissertação de Schuster (2016) tratou com grande adequação a realidade local como integrante geral da realidade dos(as) educadores(as) brasileiros(as).

No Quadro 6 apresentamos as teses e dissertações produzidas no ano de 2016.

Quadro 6 – Teses e dissertações produzidas em 2017 – Parte 1 de 2.

<b>Autoria</b>	<b>COROCHER, Maísa da Silva</b>
Título	Programa de acompanhamento psicossocial dos servidores da educação (PAPSE) da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas – SEDUC/AM: os desafios acerca do absenteísmo docente.
Instituição de Ensino Superior	Faculdade de Educação/Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. Mestrado.
Palavras-chave	Absenteísmo docente. Adoecimento. Trabalho psicossocial.
Área de Conhecimento	Educação
<b>Autoria</b>	<b>MATOS, Tallys Newton Fernandes</b>
Título	Avaliação da qualidade de vida e condições de trabalho em professores do ensino público.
Instituição de Ensino Superior	Universidade de Fortaleza. Mestrado.
Palavras-chave	Professor. Qualidade de vida. Trabalho.
Área de Conhecimento	Saúde Coletiva

Fonte: Elaborado pela Autora com base nos dados da BDTD do IBICIT (2019).

Quadro 6 – Teses e dissertações produzidas em 2017 – Parte 2 de 2.

<b>Autoria</b>	<b>OLIVEIRA, Rosemary Gonçalves</b>
Título	Processos de adoecimento: experiências vividas por professores no exercício profissional.
Instituição de Ensino Superior	Universidade Nove de Julho – UNINOVE. Mestrado.
Palavras-chave	Transtornos mentais e comportamentais. Professores. Pensamento complexo.
Área de Conhecimento	Educação
<b>Autoria</b>	<b>REIS, Geny Gonçalves</b>
Título	Sofrimento e prazer no trabalho: um estudo sobre os processos de saúde-doença de professores da educação municipal.
Instituição de Ensino Superior	Universidade Federal de São Carlos. Mestrado.
Palavras-chave	Trabalho do professor. Ensino municipal. Sofrimento e prazer. Psicodinâmica do trabalho.
Área de Conhecimento	Educação
<b>Autoria</b>	<b>SILVA, Selma Gomes</b>
Título	Travessias entre a sala de aula e o consultório: trajetórias docentes, adoecimento e narrativas de sofrimento psíquico de professores.
Instituição de Ensino Superior	Universidade Federal do Ceará. Doutorado.
Palavras-chave	Trabalho docente. Sofrimento/adoecimento psíquico. Trajetórias docentes. Histórias de adoecimento. Subjetividades docentes.
Área de Conhecimento	Sociologia

Fonte: Elaborado pela Autora com base nos dados da BDTD do IBICIT (2019).

✚ **Análise** – COROCHER, Maísa da Silva. Programa de acompanhamento psicossocial dos servidores da educação (PAPSE) da SEDUC/AM: os desafios acerca do absenteísmo docente. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação/Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. 2017.

**Pontos Congruentes:** A pesquisa buscou lançar uma ampla compreensão sobre os desafios que envolvem a redução do absenteísmo<sup>19</sup> docente por adoecimento na rede estadual de ensino do Amazonas e contribuir com ações efetivas, a partir do aprimoramento do Programa de Atendimento Psicossocial dos Servidores da Educação (PAPSE).

De natureza qualitativa, a pesquisa subdividiu os sujeitos em grupos de atuação com dois professores, dois técnicos do PAPSE, com o diretor do

<sup>19</sup> ABSENTEÍSMO – Falta e/ou ausência do local de trabalho (N.A.).

Departamento de Gestão de Pessoas e com a responsável pela Gerência de Promoção e Valorização do Servidor. Instrumentos como a entrevista semiestruturada e análise documental de fichas, num total de 605 – sendo: 419 de professores(as) e 186 dos demais cargos.

Apurou-se que 268 docentes se afastaram do trabalho por motivo de saúde; 49 dos laudos médicos apresentaram o Código Internacional de Doença (CID 10), Episódios Depressivos e Transtornos Ansiosos. A falta de condições de trabalho em sala de aula contribui para o processo de adoecimento e a dificuldade dos integrantes das escolas em compreender este adoecimento, foram dados elencados pelos sujeitos desta pesquisa, apontando para o fenômeno do absenteísmo por adoecimento entre os docentes, cuja apuração e análise é significativa para os resultados obtidos.

Vale ressaltar que o absenteísmo docente, mesmo sendo motivado por adoecimento, traz imensas dificuldades para a gestão escolar no cumprimento do currículo e da carga horária, prejudicando o processo de ensino e aprendizagem, assim como a animosidade do profissional doente.

# **Análise** – MATOS, Tallys Newton Fernandes. Avaliação da qualidade de vida e condições de trabalho em professores do ensino público. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva). Universidade de Fortaleza. 2017.

**Pontos Congruentes:** A pesquisa analisa a qualidade de vida e condições de trabalho de professores(as) do ensino público na cidade de Limoeiro do Norte, Ceará. A amostragem foi de 163 professores(as) distribuídos(as) proporcionalmente nas redes de ensino municipal, com representação de 95% de confiança.

As ferramentas utilizadas foram a “Escala de Avaliação do Contexto do Trabalho” e a “Escala de Qualidade de vida da Organização Mundial de Saúde”. Os dados foram analisados pelo programa *Statistical Package for the Social Sciences* versão 20.0 (SPSS-20.0). Desta forma, pôde-se compreender que a qualidade de vida e condições de trabalho de professores(as) do ensino público estão diretamente correlacionadas, possibilitando aos(às) docentes situações adversas que, ao fim, podem prejudicar ou beneficiar a saúde.

Apesar de a qualidade de vida dos(as) professores(as) terem indicadores positivos, a inserção sociocultural ficou comprometida, resultando na insatisfação com a remuneração, tempo para lazer e acesso à saúde. A autora destacou a necessidade de haver alterações propositivas no contexto de trabalho como estratégia de enfrentamento das condições críticas, visando manutenção da saúde dos(as) professores(as).

⌘ **Análise** – OLIVEIRA, Rosemary Gonçalves de. Processos de adoecimento: experiências vividas por professores no exercício profissional. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Nove de Julho (UNINOVE). 2017.

**Pontos Congruentes:** A pesquisa focalizou os(as) docentes de escolas públicas municipais com diagnóstico de transtornos mentais e correlacionou este adoecimento.

A abordagem qualitativa contou com entrevistas abertas com cinco docentes da educação infantil e ensino fundamental (anos iniciais e finais) de quatro municípios diferentes do estado de São Paulo, permitiram observar aspectos objetivos e subjetivos intrínsecos na relação sujeito e ambiente escolar educacional nos relatos de experiências dos(as) docentes.

Partindo do pensamento complexo, os distúrbios mentais são observados por fatores biológicos, psicológicos e sociais, e não apenas pela singularidade do CID 10, segundo a OMS (2001, p. 9), pois os sintomas variam e, geralmente, se caracterizam “[...] por uma combinação de ideias, emoções, comportamentos e relacionamentos anormais com outras pessoas”, não sendo possível uma dissociação de suas ações com o ambiente no qual exerce sua função.

Num movimento recursivo, os(as) docentes agem sobre e no ambiente de trabalho, assim como agem sobre a pessoa do profissional. O fazer da profissão está intrinsecamente ligada ao ser do(a) professor(a).

Os dados obtidos confirmam elementos comuns e significativos que contribuíram para o seu processo de adoecimento: a escolha da profissão, as relações com seus pares, alunos e suas famílias, gestores, as imposições das condições do sistema educacional, muitas vezes contrárias à sua concepção de

ensino e aprendizagem, mas que estão presentes. Além destas, as constantes situações de violência vivenciadas no ambiente escolar.

# **Análise** – REIS, Geny Gonçalves. Sofrimento e prazer no trabalho: um estudo sobre os processos de saúde-doença de professores da educação municipal. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos. 2017.

**Pontos Congruentes:** A pesquisa buscou compreender e analisar o sofrimento no trabalho a partir da perspectiva de 29 professores e professoras da educação básica.

Para traçar um percurso investigativo, examinou-se a realidade de uma escola pública municipal da zona periférica de um município do Estado de São Paulo, utilizando o referencial teórico da pesquisa psicodinâmica do trabalho, bem como estudos referentes à educação básica brasileira e os desdobramentos da Reforma do Estado nas políticas educacionais e no trabalho docente.

No grupo de amostragem dos 29 sujeitos investigados, 8 foram selecionados para responder um questionário semiestruturado, além disso, procedeu-se à análise de documentos oficiais da educação fundamental brasileira e educação Municipal, inclusive dados da Divisão de Medicina e Segurança do Trabalho sobre afastamentos por motivos de saúde dos(as) professores(as).

As categorias de análise construídas foram as seguintes: condições e cotidiano de trabalho; reconhecimento e relações de trabalho; autonomia e sentido no trabalho; e a condição feminina no trabalho docente, que permitiram compreender os embates entre sofrimento e prazer e de que maneira estas realidades interferem no trabalho, subjetividade e saúde.

Os(as) professores(as) demonstraram adotar estratégias individuais de defesa contra o sofrimento, as quais se configuraram apenas como uma medida paliativa para manterem-se no trabalho, sem uma perspectiva de solução plena. Mencionou-se, inclusive, fissuras nos grupos de apoio do qual participavam, sugerindo uma forma de “esgarçamento” deste coletivo de educadores. As tendências de dissolução de coletivos de trabalho denotaram fomentar a desefetivação, senão a corrosão, do ser genérico, histórico e desejante que é o(a)

professor(a), assim como das próprias identidades profissionais que, mediante esta opressão sistemática, encontra-se desconfigurada.

# **Análise** – SILVA, Selma Gomes da. Travessias entre a sala de aula e o consultório: trajetórias docentes, adoecimento e narrativas de sofrimento psíquico de professores. Tese (Doutorado em Sociologia). Universidade Federal do Ceará. 2017.

**Pontos Congruentes:** A pesquisa estudou o adoecimento psíquico vivenciado por professores e professoras e que recorrem ao Núcleo de Atenção à Saúde do Professor (Casa do Professor), dispositivo vinculado à Secretaria de Educação do Estado do Amapá (SEED-AP).

O diálogo estabeleceu-se entre as seguintes áreas de conhecimentos: Sociologia e Antropologia com abordagem da saúde e da doença, com o trabalho e a doença e a precarização do trabalho docente. Com estes elementos buscou-se entender a captura da subjetividade por meio dos modelos contemporâneos de gestão do trabalho e suas repercussões nos processos de subjetivação e do adoecimento do(a) trabalhador(a) e, mais especificamente, do(a) profissional docente.

Trata-se de uma abordagem qualitativa, com um dispositivo metodológico plural: prontuários, documentos, observação, relatos e entrevistas em amplos sentidos com professores(as), profissionais da Casa do Professor e gestores(as) em educação.

Como forma de interação do objeto investigado, primeiramente foi realizado um mapeamento a partir da consulta e dos respectivos prontuários clínicos, visando obter informações sobre as subjetividades docentes, suas queixas e tipos de adoecimento mais comuns. Além da consulta aos prontuários clínicos, considerando-se as distinções dos sujeitos, foram entrevistados(as) diferentes atores/atrizes: docentes, especialistas da equipe multidisciplinar, coordenadores(as) e gestores(as) escolares, a fim de tentar compreender, por meio dos relatos, as percepções, os ritos e percursos, as formas de encaminhamento, tipos de adoecimentos (*pathos* docente), a relação entre tratamento médico-psicológico e a reinserção dos(as) professores(as) adoecido(a)s no exercício da docência.

O adoecimento dos(as) trabalhadores(as) do Magistério é um fenômeno que reúne muitos significados, de naturezas micro e macro, em que muitas configurações podem estar relacionadas, inclusive, as transformações sociais, estruturais e econômicas, que ocorrem no mundo atual.

Portanto, a existência desse fenômeno realiza-se por meio das suas múltiplas dimensões, experiências e sentidos, com entrelaçamentos de simultâneas e concomitantes experiências subjetivas, intersubjetivas, sociais, culturais, de sentidos, linguagens, numa complexa polifonia de sentidos. Assim, chega o momento de tecer, costurar, fazer arremates e amarras de algumas ideias levantadas durante esse estudo acadêmico e de apresentar os achados, dimensões desvendadas e de apontar questões que continuam abertas.

Como recurso acessório aos breves quadros e análises produzidos, apresentamos uma relação de gráficos, que buscam complementar nossa pesquisa, tornando-a compreensível aos interessados que venham a se inteirar desta produção, mesmo aqueles que não pertençam ao mundo acadêmico.

Os gráficos escolhidos foram reproduzidos a partir dos dados divulgados por órgãos sindicais, como o SINESP, anunciando ao mundo a seriedade da tragédia descrita neste trabalho no que concerne ao adoecimento docente. Tais gráficos não foram escolhidos aleatoriamente, mas de forma crítica e seletiva para demonstrar com fidelidade o quadro de patologias que vêm paralisando vidas e carreiras, comprometendo o bom andamento da vida escolar e reforçando nos corações e mentes que a profissão docente é um sacerdócio marcado pela abnegação, sofrimento e miserabilidade.

## 4 O UNIVERSO DOS DADOS DE PESQUISA

### 4.1 SINESP: perfil, organização e atuação

A pesquisa científica tem a motivação em um fenômeno que provoca no(a) pesquisador(a), uma pergunta, que com base no delineamento da pesquisa pode ou não obter uma resposta ou respostas a pergunta disparadora da pesquisa.

A interpretação dos dados da pesquisa que atende a temática desta dissertação é de domínio público, aplicada pelo SINESP com assessoria técnica do Instituto Cultiva, que apresentou dificuldades para identificar os delineamentos. Sendo possível pela disponibilidade de membros da diretoria do SINESP em atender a insistência impertinente desta pesquisadora.

Por termos baseado nossas interpretações em dados divulgados por este sindicato, sentimos a necessidade de apresentar um breve perfil da instituição sobre suas funções e interesses e, na intenção de evitar uma postura laudatória ou proselitista, que fugiria de nossa visão mais profunda, optamos por expor as informações coletadas no próprio *site* da instituição, que apresenta um perfil muito sucinto do órgão, mas esclarecedor.

O Sindicato dos Especialistas de Educação do Ensino Público Municipal de São Paulo (SINESP) foi fundado em 1992 por Especialistas de Educação da Rede Municipal de Ensino (RME), em defesa da carreira docente, pois, conforme informações coletadas no *site* da entidade, havia, na época de sua criação, um embate político em relação à titulação e cargos a serem assumidos no âmbito da educação:

Naquela ocasião, na discussão do Estatuto do Magistério, o Governo propôs a eleição para os cargos de Diretor de Escola e de Coordenador Pedagógico, usando o argumento de tornar a escola mais democrática. Não considerou que o concurso era garantia de democracia, fruto de avanço político contra o clientelismo e o apadrinhamento. Houve uma mobilização muito forte dos Especialistas de Educação e de toda a comunidade escolar, em que todos saíram em defesa da carreira, ou seja, do Concurso Público (SINESP, 2019).

Em sua arquitetura, enquanto órgão de representação das classes

profissionais que operam no âmbito da educação nacional, bem como por questões logísticas e administrativas, o SINESP possui instâncias democráticas de deliberação, cuja função, segundo a entidade, é possibilitar e promover “[...] a representatividade, participação, democracia nas decisões e ação nas questões salariais e funcionais, além de serem momentos de formação sindical, política e educacional” (SINESP, 2019).

O corpo de representantes que participam ativamente das deliberações é composto da seguinte forma:

Os RELTs são os Representantes eleitos em seus locais de trabalho; o CREP é o Conselho de Representantes, formado por filiados eleitos por seus pares nas Prefeituras Regionais, membros da diretoria e representantes dos aposentados. As Assembleias são realizadas regularmente com instância deliberativa e os Fóruns Educacionais e Sindicais, assim como os Congressos, são anuais (SINESP, 2019a).

Com essas credenciais, adquirimos confiança para nos valer dos dados apresentados em relação ao absenteísmo dos professores da rede municipal de educação de São Paulo.

## **4.2 SINESP: revelações quantitativas**

Os dados que utilizamos foram coletados da revista Retrato da Rede: o SINESP *on-line* que desenvolveu uma pesquisa, focalizando a saúde dos docentes da rede municipal de São Paulo, revelando dados alarmantes que evidenciaram a precarização e precariedade do exercício da profissão docente.

Esses dados foram coletados, utilizando-se formulários respondidos por gestores escolares, e denotam índices crescentes de casos de adoecimento, como enunciado no documento texto “RR- Indicador de Saúde”, de 11 agosto 2017, que informa: “O índice dos que afirmam ter apresentado sintomas de adoecimento em 2017 saltou para 83,9%. Em 2016 responderam afirmativamente 79,8%; em 2015 o índice foi de 79,1%; em 2014 foi de 77,1%” e Gráfico 1 (SINESP, 2019b), apresentados na sequência.

Gráfico 1 – Índices de(as) profissionais da educação que trabalham com febre ou dor (2012-2017).



Fonte: SINESP (2019b).

O Gráfico 1 confirma o crescimento numérico de educadores(as) que, mesmo não se ausentando das atividades docentes, apresentam manifestações patológicas, que prejudicam o desempenho profissional, revelando a vulnerabilidade a que estão submetidos(as). Esta questão é analisada por Seligmann-Silva (2011).

Existe um processo social continuado que envolve os indivíduos e interage em sua complexidade psicossomática. A ideia de uma contraposição permanente entre as forças de vida e de morte – presentes em tantas etapas da construção do conhecimento humano – pode ser aqui lembrada. Deixando claro que, em cada momento da história, as forças políticas e sociais envolvidas nesses processos podem favorecer ou fragilizar a saúde dos seres humanos de acordo com as situações que estes vivenciam em contextos macrossociais e situações específicas de vida e trabalho. A fragilidade corresponde aqui à ideia de vulnerabilidade (SELIGMANN-SILVA, 2011, p. 33-34).

Para apresentação do índice de profissionais que trabalharam com os sintomas indicados (2012-2017), não serão considerados os dados expostos no gráfico correspondente, onde os tópicos *raramente* e *às vezes* poderão ser interpretados apenas como mal-estar aleatório e/ou episódicos, provenientes de questões climáticas, exposição a agentes agressivos, dentre outras contingências.

Em relação aos itens *frequentemente* e *sempre* pode-se afirmar que representam com propriedade a situação do docente contemporâneo, em vias de se avolumar em números e gravidade (Tabela 1).

Tabela 1 – Comparativo dos índices de profissionais da educação que trabalham com febre ou dor (2012-2017).

Opções	2015 (%)	2016 (%)	2017 (%)
Raramente	15,4	19,6	15,25
Às vezes	57,7	54,6	60,45
Frequentemente	24,7	23,6	21,66
Sempre	2,2	2,2	2,64

Fonte: SINESP (2019b).

A ótica que associa a doença ao fracasso apresenta-se como fonte perene de culpabilidade, levando o(a) professor(a) a se submeter à ideologia dominante que o responsabiliza, à medida que o(a) exaure, tal como se pode depreender pela análise e reflexão de Assunção e Oliveira (2009 *apud* SINESP, 2019b):

Constatações dessa natureza justificam investigações interessadas em compreender a reestruturação do trabalho docente e seus efeitos sobre a saúde dos profissionais que atuam nas escolas. Em um artigo de revisão, Lüdke e Boing (2007) citam as análises de Lantheaume (2007) sobre o trabalho docente contemporâneo. Efeitos negativos sobre a saúde dos docentes decorreriam de fatores como a massificação da educação, a desregulação, a redefinição de tarefas, os quais, no conjunto, seriam indicadores da ausência de definição sobre o que seria um “bom trabalho” e da fraqueza dos debates sobre estas questões (ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009, p. 349-372 *apud* SINESP, 2019b).

O acúmulo do trabalho reforça a estimativa dos prejuízos à saúde das docentes com duplas jornadas para manutenção de condições salariais, acrescido das funções socialmente estabelecidas para a mulher, sobretudo a dupla jornada. O fato é que esta trabalhadora desconhece ou simplesmente ignora a sobrecarga sobre seu corpo físico, bem como o acúmulo emocional sobre o corpo sensível.

Assim, gradativamente, os sintomas de adoecimento passam a ser vividos por estas profissionais, que geralmente investem suas esperanças e recursos em medicamentos, às vezes sob orientações de médicos, no mais das vezes por conselhos de amigas, mídia, e até de balconistas de farmácia, criando uma ciranda medicamentosa na busca de superar os sintomas de adoecimento originários no corpo sensível, com muita frequência.

[...] as emoções devem ser reguladas sempre que estiverem em desacordo com as normas relativas à expressão emocional ou sempre que tiverem consequências negativas para o bem-estar do indivíduo, para o seu desempenho ou para terceiros. De um modo mais geral, as investigações demonstraram que a capacidade de regulação das emoções é uma aptidão essencial e que esta aptidão

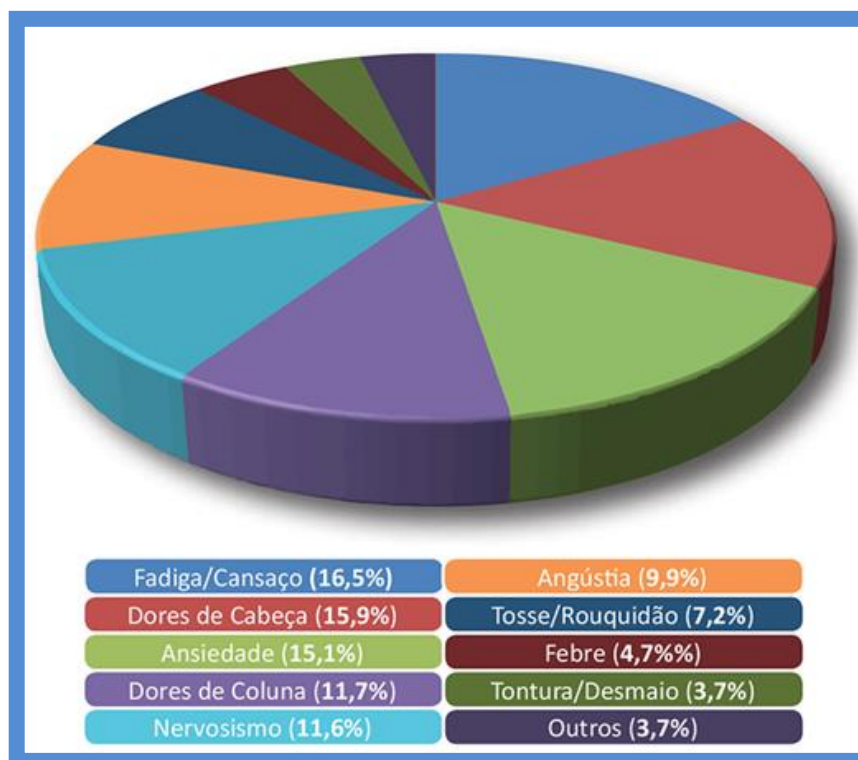
em consequências fundamentais em pelo menos quatro domínios da vida de um indivíduo: relação social; o desempenho acadêmico ou profissional; o bem-estar e as perturbações psicológicas e a saúde física (MIKOLAJCZAK; DESSEILLES, 2012, p. 27-29 *apud* SINESP, 2019b).

Essa situação se projeta em outras dimensões e sintomas, tal como o Gráfico 2, a seguir, nos permite analisar sob a ótica de pesquisas em Psicologia e Saúde.

Estruturados em nossas pesquisas, podemos pressupor que os sintomas e as doenças apontadas no gráfico acima, surgem como resultado de estímulos emocionais que reverberam no corpo, provocando a precariedade propícia às doenças fomentadas pela psicossomática.

Cabe-nos apontar que a somatização é um fenômeno, que ocorre muito antes das queixas (recorrentes) serem externadas, como também, muito antes de serem ouvidas e entendidas na medida real de sua complexidade, pois estão “[...] relacionadas a múltiplos sistemas orgânicos” imperceptíveis aos que não vivenciam este drama (RAMOS, 2007, p.15).

Gráfico 2 – Índices dos sintomas das doenças que acometem os(as) profissionais da educação.



Fonte: SINESP (2019b).

O corpo físico em sua materialidade está submetido aos fatores externos do mundo em que vivemos e sob as condições fisiológicas próprias do existir, em união indissociável do corpo sensível. Este complexo sistema de átomos e potências extrafísicas irradiam energia para toda uma circuitaria neural que, em resposta, procura elementos estruturantes naturais de equilíbrios para garantir o bem-estar físico e emocional do ser humano íntegro.

Quando corpo físico/metafísico está submetido à violência simbólica ou exercida sobre a corporeidade, as patologias surgem comprometendo a autorrealização, a felicidade e os sentidos do existir. Ora, tudo aquilo que deveria ser trivial numa relação de ensino-aprendizagem: aquele(a) que ensina deve demonstrar sua paixão e completude hígida, concreta e satisfeita, tornando-se exemplo para um alunado ávido de modelos saudáveis que os conduza à maturidade e autonomia.

Toda vida é um processo. Esse processo é universal. Ele é o modo de existir em nosso planeta. Embora não exista uma ordem determinada, há uma ordenação e uma previsibilidade e confiabilidade estáveis que reconhecemos como vida das espécies, vida de um animal específico, vida de uma sociedade ou da biosfera. A vida de cada pessoa, como organismo no organismo planetário, é uma espécie de fatos vivos, interligados para criar uma forma altamente complexa. Em outras palavras, cada um de nós é uma cadeia de fatos vivos, uma rede organizada, um microambiente que compõe um macro-organismo. Desse ponto de vista, o corpo é um processo vivo, organizacional, que sente e reflete sobre sua própria continuidade e forma (KELEMAN, 1992, p.16).

A Tabela 2 apresenta dados que corroboram com a denúncia de precariedade patente na RME de São Paulo, com aproximadamente 62.860 docentes, dentre os quais 50.288 são professoras, pois revelam que diariamente ocorrem 10% de absentismo em relação ao montante deste corpo docente, prevalecendo licenças médicas como maior motivo (SÃO PAULO, 2019).

Tabela 2 – Sintomas de doenças por Diretoria Regional de Ensino (DRE) – 2017.

DRE	Angústia	Ansiedade	Dor de cabeça	Dores de Coluna	Fadiga/Cansaço	Febre	Nervosismo	Tontura/Desmaio	Tosse/Rouquidão	Outro
Butantã	11,11	12,7	12,7	11,11	17,46	4,76	11,11	4,76	6,35	7,94
Campo Limpo	8,06	15,59	16,67	9,14	17,74	6,99	12,37	2,15	7,53	3,76
Capela do Socorro	8,76	15,53	16,6	8,76	17,52	3,65	15,33	2,92	8,76	2,92
Freguesia do Ó/ Brasilândia	10,0	15,88	15,58	10,59	17,06	3,53	11,18	4,12	7,06	4,71
Guaianases	11,26	14,57	13,91	12,58	17,88	4,64	11,26	3,97	5,96	3,97
Ipiranga	10,96	15,07	16,44	12,33	14,61	3,65	13,24	3,2	6,39	4,11
Itaquera	9,43	13,96	17,36	13,21	15,09	3,77	11,7	3,77	9,43	2,26
Jaçanã/Tremembé	10,2	14,97	16,33	11,56	15,65	6,12	11,56	2,04	8,84	2,72
Penha	10,74	15,7	14,46	13,64	15,29	5,37	11,57	4,13	4,55	4,55
Pirituba	10,31	17,53	17,53	9,28	16,49	6,19	8,25	6,19	5,15	3,09
Santo Amaro	12,12	13,94	16,97	14,55	15,15	4,24	10,91	1,82	5,45	4,85
São Mateus	10,1	14,9	13,94	12,02	19,23	4,81	8,65	4,33	9,13	2,88
São Miguel	7,01	16,36	16,36	10,75	17,78	4,21	12,15	5,14	7,48	2,8

Fonte: São Paulo (2019).

É interessante notar que o item fadiga/cansaço apresenta um dos percentuais de maior representatividade, seguidos de dor de cabeça e ansiedade. Segundo Ramos (2007, p.13), “Nestes casos, é possível identificar alguns mecanismos que fazem a conexão entre a percepção de situações adversas e o desencadeamento dos sintomas físicos. Alterações neuroendócrinas e autônomas associadas ao estresse”. Ainda nos pautando em Ramos (2007):

O transtorno de somatização é descrito do DSM-IV por esse padrão de múltiplas queixas e somáticas recorrentes e clinicamente significativas se resultar em tratamento médico ou causas prejuízos importantes ao funcionamento social ou ocupacional ou ainda em outras áreas importantes da vida do indivíduo. Tais queixas costumam iniciar antes dos 30 anos de idade e ocorrer por vários períodos de vários anos (RAMOS, 2007, p. 15).

Como apontado pela pesquisa realizada pelo SINESP e respaldada pela área de conhecimento da Saúde do Trabalhador(a) podemos perceber as dimensões da sintomatologia dos diagnósticos de doenças elencadas no Tabela 3 e que de alguma maneira reforça o sentido de urgência, quanto mais evidente fica a malignidade deste sistema, sempre alimentado e realimentado a cada eleição, a cada factóide, a cada entrevista desabonadora.

Tabela 3 – Sintomas de doenças no último ano, por Diretoria Regional de Ensino (DRE) – 2017.

DRE	Alergia	Depressão	Diabetes	Gastrite	Hipertensão	LER/DORT	Stress	Outro
Butantã	19,05	4,76	14,29	4,76	4,76	4,76	23,81	23,81
Campo Limpo	17,39	10,14	2,9	13,04	8,7	5,8	28,99	13,04
Capela do Socorro	18,37	6,12	4,08	18,37	18,37	6,12	24,49	4,08
Freguesia do Ó/ Brasilândia	6,9	6,9	1,72	12,07	12,07	6,9	34,48	18,97
Guaianases	17,19	7,81	3,13	9,38	12,5	4,69	28,13	17,19
Ipiranga	11,65	11,65	3,88	14,56	12,62	9,71	22,33	13,59
Itaquera	18,07	8,43	1,2	13,25	7,23	7,23	25,3	19,28
Jaçanã/Tremembé	13,85	10,77	10,77	13,85	9,23	7,69	26,15	7,69
Penha	15,56	14,43	3,09	15,46	1,03	7,22	24,74	18,56
Pirituba	16	8	4	12	12	0	24	24
Santo Amaro	15,07	6,85	5,48	16,44	12,33	9,55	20,55	13,7
São Mateus	14,93	4,48	7,46	11,94	11,94	14,93	25,37	8,96
São Miguel	18,29	12,2	1,22	9,76	8,54	4,88	30,49	14,63

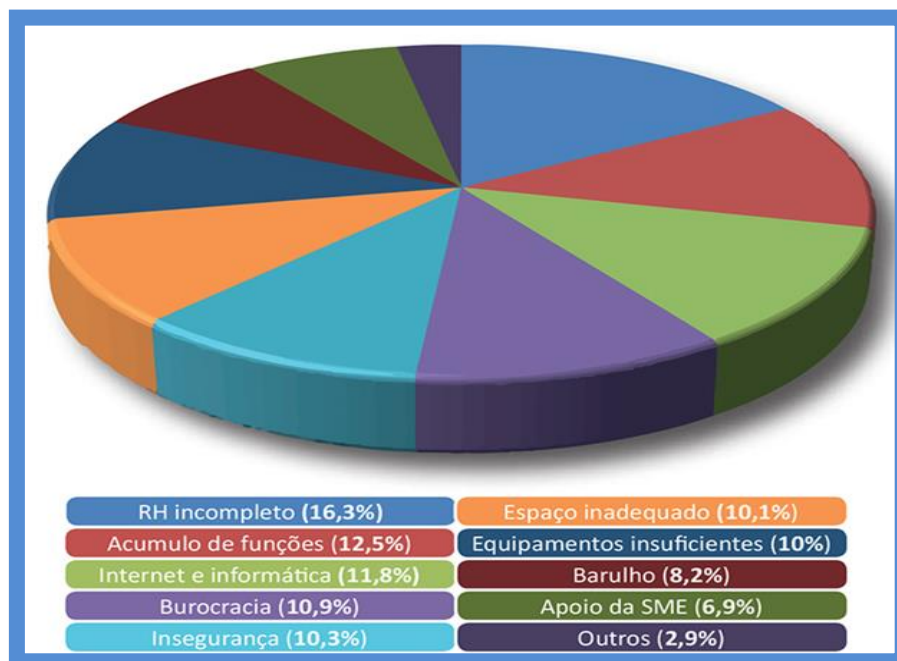
Fonte: São Paulo (2019).

Outros dados fornecem subsídios aos nossos entendimentos, tais como os Gráficos, onde as queixas e denúncias dos professores(as) revelam as interfaces da vida escolar e os problemas peculiares à profissão docente.

Para análise dos Gráficos 3 e 4, a seguir, reportamo-nos a Damásio (2013)

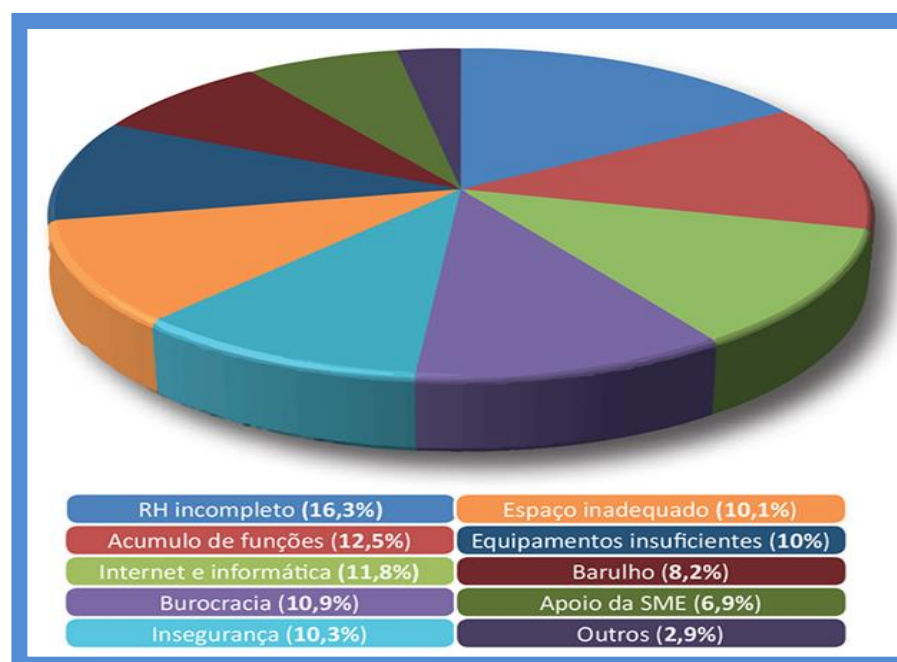
Emoções e sentimentos de emoções continuem, respectivamente, o começo e o fim de uma progressão, mas o carácter relativamente público das emoções e a privacidade completa dos sentimentos indicam que os mecanismos ao longo deste contínuo são diferentes. A investigação profunda deste mecanismo necessita que se respeite a distinção entre sentimento e emoção. Propus que o termo *sentimentos* deva ser reservado para a experiência mental e privada de uma emoção, enquanto o termo *emoção* deve ser usado para designar o conjunto de respostas que constitui uma emoção, muitas das quais são publicamente observáveis. O que significa, em termos práticos, que o leitor não pode observar um sentimento noutra pessoa, embora possa observar um sentimento em si próprio quando, enquanto ser consciente, ter a percepção dos seus próprios estados emocionais (DAMÁSIO, 2013. p. 63).

Gráfico 3 – Características das rotinas de trabalho.



Fonte: São Paulo (2019).

Gráfico 4 – Fatores negativos da condição de trabalho.



Fonte: São Paulo (2019).

Com essas amostras esperamos que a dimensão do sofrimento docente se torne alvo de interesses atuantes, propositivos e militantes, de forma a vencer a normatização perversa que insiste em culpabilizar as vítimas pelos males a que estão submetidas.

Os dados coletados reproduzidos nos gráficos e tabelas apontam que o adoecimento proveniente de stress, depressão e ansiedade correspondem

percentualmente, em média, de 50% de acometimento dos(as) professores(as).

A depressão, atualmente classificado como transtorno depressivo, é multifatorial por possui aspectos genéticos, neuroquímicos e sociais. Há uma predisposição significativa da sociedade ao processo depressivo que, socialmente ainda revela, uma discriminação do doente. Baptista e Carneiro (2011. p.346) apontam

A probabilidade de um indivíduo desenvolver o quadro depressivo ao longo da vida varia de 10% a 25% em mulheres e de 5% a 12% nos homens, sendo mais comum em indivíduos entre 20 e 40 anos de idade (American Psychological Association - APA, 2002; WHO, 2006). A depressão interfere de forma significativa na vida social do indivíduo e em sua qualidade de vida, podendo muitas vezes afetar a produtividade laboral (PEARLIN, 1982).

O transtorno de depressivo associado ao stress laboral e ansiedade corroboram para que os "...problemas de saúde e de trabalho na vida do indivíduo; assim, baixos níveis de segurança, de autoridade e de poder de decisão laborais encontram-se associados com aumento de depressão (SPARRENBERGER, SANTOS & LIMA, 2004, SCHNITTKER, 2010 apud BAPTISTA e CARNEIRO, 2011.p.346)

Ao considerarmos ansiedade como uma antecipação de eventos, que estimulam sentimentos de alerta, tensão, prontidão e desconforto. Podemos associar as patologias de stress, ansiedade e depressão a doenças provenientes das emoções que provocam no corpo desequilíbrios bioquímicos e emocionais que afetam o comportamento e o sistema imunológico (PELLETIER, 1997. p. 15-31).

Os fatores originários das patologias elencados pela pesquisa estudada desconsideraram as diferenças individuais, os fatores psicológicos e a relação de gênero e idade como categorias de análise.

Como já apontado, ficou patente que os gráficos, tabelas e dados coletados não se ativeram às questões de gênero, enquanto separação das informações sobre os professores e as professoras, respectivamente, condição que ajudaria muito a compreender as lógicas do adoecimento em suas especificidades.

De todo jeito, a iniciativa do SINESP em promover estas denúncias e divulgações, deve ser reconhecida e elogiada, visto que podem contribuir para a conscientização da sociedade e forçar as autoridades a adotarem medidas que

venham a resguardar o corpo docente de tantas mazelas.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Produzir este trabalho exigiu grandes esforços para se entender e categorizar as realidades do adoecimento docente, focalizando, com primazia, a condição das professoras da rede municipal de São Paulo.

O primeiro esforço foi o de ver-me no cerne desta temática, dada as minhas vivências, pois ainda que tenha me esforçado para seguir o distanciamento exigido pelos trabalhos acadêmicos, não pude evitar os sentimentos nascidos das recordações que vieram à tona quando das pesquisas, leituras, análises e escrita da dissertação.

Se por um lado estes sentimentos fomentaram um tanto de dor, por outro, deram-me, ainda, mais encorajamento para tratar desses assuntos, percebendo na trajetória que não estive só neste processo, mas que muitas outras educadoras passaram o que passei, revelando-me que as minhas crises passadas não foram frutos de particularidades, mas resultados de políticas e ideologias dominantes e altamente perversas.

Para além desse particular, contemplar o universo da pesquisa a partir de uma espacialidade e temporalidade específicas, de contemporaneidade certa e de uma geografia próxima e conhecida, revelou-se um fator de segurança e tranquilidade, já que altamente constatáveis enquanto vivência e comprovação, escrevi tendo em vista meu lugar no mundo: a cidade de São Paulo e um tempo muito recente, que vivi com as devidas percepções – os últimos cinco anos –, que contribuíram para que as verificações evitassem erros menos evidentes, posto que passíveis de serem apreciados de forma pessoal e coletiva, já que muitos que se inteiraram e contribuíram com meu projeto, conseguiram se identificar com o que expus em meus escritos.

Quando justificamos nosso trabalho, notando que as professoras, de forma geral, estão sujeitas a uma fragilização e adoecimentos constantes, pois, em sua maioria, encontram-se oprimidas diante de uma cultura, política e ideologia de negação do feminino, de negação do crescimento humano e da autonomia dos indivíduos. Assim, deparamo-nos com o embasamento teórico, que demonstrou o quanto as formações são carentes de um aparelhamento emocional consoante a uma educação real com suas idiossincrasias, já que é tradição que em suas

graduações centrem-se no teórico e sem maiores preocupações com a prática e o preparo emocional e consciencial para os problemas e dimensões complexas que a profissão docente demanda, sobretudo nestes tempos de retrocesso e ódio explícito aos diferentes e aos que laboram pela intelectualidade.

Dessa situação dada e atuante, que arrebanha o feminino, a educação, a busca da cidadania ativa e da intelectualidade crítica, promovendo a anulação da afronta e do sofrimento constantes, a partir do descrédito nascido da calúnia mais rasa, muito podemos considerar como justificativa cabível, para revelar que o adoecimento docente é um projeto de poder, que dá mostras de ser produzido com interesses evidentes.

Em nossos objetivos destacamos a condição humana das educadoras no exercício profissional, no contexto da realidade emocional e suas interfaces físicas/metafísicas, a partir das questões do adoecimento, sem esquecer os temas de gênero e corporeidade.

Ao longo dos nossos escritos, tais objetivos foram tratados com diversos enfoques, dos quais destacamos: a pesquisa bibliográfica que respaldou teoricamente nossos entendimentos; as análises estatísticas dos gráficos, tabelas e dados relacionados; e a visão acadêmica exercida por meio de teses e dissertações, que analisaram a questão do adoecimento docente sob várias óticas.

Tais esforços levaram-nos a considerar que os objetivos propostos foram tratados à altura das demandas necessárias. Os dados veiculados pelo SINESP, a visão marxiana de Butler, de Freire, e de tantos outros autores e estudiosos dedicados ao assunto, respaldaram nossas convicções.

Por outro lado, quando analisamos as teses e dissertações relacionadas, ou antes aproximadas, aos nossos objetivos, percebemos que a questão do adoecimento docente não se mantém alheia à visão e interesse acadêmicos, mas que nenhuma das obras focou com exclusividade o feminino adoecido no exercício da docência.

Esse dado crucial demonstrou, em nosso humilde parecer, que está dissertação centrou-se em algo crucial: as produções acadêmicas, porém, que não particularizaram a mulher educadora, mesmo sendo esta maioria nas escolas.

Podemos fazer algumas inferências sobre esse fato, dentre as quais, que as educadoras não foram enxergadas como os alvos mais fragilizados diante das

políticas e ideologias que pervertem a saúde dos(as) profissionais de educação, uma vez que, nas produções acadêmicas, tão somente foram englobadas nos processos patológicos juntamente com os homens, levando-nos a crer que os pesquisadores não perceberam que as crises a que as professoras estão submetidas são potencializadas no ambiente misógino e afrontoso ao feminino que reina nos ambientes escolares.

Para chegar a tais leituras foi preciso focalizar a trajetória e as dimensões da formação docente em nosso país; a questão da saúde e do adoecimento em âmbitos mais gerais; de estudar a “outridade” do feminino, a partir de um mundo onde o patriarcalismo e o machismo tóxicos e contaminantes determinam os imaginários e sensibilidades; por fim, fazer análises quantitativas pertinentes aos gráficos e dados estatísticos.

Em nossas pesquisas percebemos a forma cruel como o adoecimento torna-se culpa e responsabilidade do adoecido(a) que, no particular da educação, apresenta-se como sinônimo de fracasso, incapacidade, sofrimento merecido, destino e certeza de um caráter dúbio do(a) adoentado(a), uma espécie de “castigo laboral”.

No início do presente trabalho, a título de problematização que instigou o interesse desta pesquisadora, questionamos se existe, de fato, uma cultura para a superação dos estereótipos sobre gênero e corporeidade na escola atual, ou caso contrário, o porquê de se ignorar estas necessidades alarmantes.

Inferimos que, em se tratando das educadoras, ainda prevalece uma cultura retrógrada e com ares patriarcais profundamente introjetados, como apontado pelos vários aportes teóricos apresentados.

A questão do feminino ainda mostra-se como um tabu, cercado de mistificações, que ora santificam a mulher e seu ofício docente, com base na maternidade, no cuidar abnegado de crianças e jovens, e ora a crucificam como um ser, cidadã e profissional de segunda classe ou subalterno, à qual cabe o exercício docente como uma função menor por ser mais fácil de ser exercida, como se não demandasse um alto grau de complexidade, uma extensa gama de estudos, metodologias e técnicas e, mais, de desenvolvimento de senso crítico-histórico e de contínua atualização e aperfeiçoamento. Esta cultura que rebaixa as potencialidades do feminino ainda faz jus ao velho jargão: “professora, profissão mulher”.

Também como parte da problematização, questionamos: “Diante do que tem sido revelado pelos dados estatísticos coletados sobre a corporeidade e a doença na vida das professoras da educação pública municipal de São Paulo, entre os anos de 2012 a 2017, se, de fato, a doença e a realidade das referidas professoras não se associam com o descaso do próprio sistema escolar e dos seus organizadores/mandantes?” e, por fim, com consciência destas ocorrências gerais e constantes de adoecimentos, nos perguntamos e, principalmente, buscamos respostas para a seguinte questão: “Por que ainda não foram produzidas algumas medidas de prevenção eficazes?”.

Em função daquilo que explicitamos acima, e anteriormente no decorrer da dissertação, cabe-nos ressaltar que o adoecimento das docentes ganha contornos ainda mais danosos e relevantes, posto que alimenta, injustificadamente, estereótipos sobre gênero e corporeidade, bem como a ideia de “imperfeição” do feminino, de sua fragilidade nascida da incompetência, como peso ancestralmente estabelecido pelo pecado original de Eva, como falha em não ser competitiva, dinâmica, ativa e progressista, na medida requerida.

Além disso, a postura imposta às mulheres, não apenas no contexto escolar, mas nos vários âmbitos da sociedade, retroalimenta um sistema político e cultural de submissão e de opressão que impede transformações mais rápidas e efetivas, assim como medidas de contenção da problemática que envolve as docentes, em especial a questão da doença adquirida na prática da profissão.

A professora que deve, no imaginário geral, ser a “segunda mãe”, ao adoecer toma sobre si o duplo estigma: falhou com a maternidade e falhou profissionalmente, dificultando a que estas atingidas vejam-se como meramente humanas, levando-as a abraçar a autorrejeição, o autodesprezo e o sentimento de impotência como elementos cotidianos e construtores de sua autoimagem distorcida.

As hipóteses, que inicialmente levantamos da Introdução deste trabalho, confirmam-se mediante a abordagem teórica e estatística, pois constatamos que existe uma clara relação entre o adoecimento das professoras da rede municipal de São Paulo como reflexo das crises estruturais que ocorrem na realidade das escolas.

Trata-se de um quadro agravado e/ou asseverado pela desvalorização da profissão docente, pelo sentimento marcadamente misógino presente nos ambientes

escolares, pelo regime de trabalho exaustivo e pela má-remuneração, elementos e situações que, ao mesmo tempo em que mantêm os atuais sistemas vigentes, mas já em muito ultrapassados pelos novos tempos, permitem o exercício e a efetivação do desmerecimento por parte das autoridades, dos dirigentes, alunos, pais e mídia, gerando, além de inúmeras mazelas, uma crise identitária na formação docente e na própria cultura correlacionada ao feminino em suas especificidades.

Notamos, inclusive, uma política de silenciamento oficial em relação a tais questões, o que reforça nossa visão sobre o tema, bem como revela a existência de uma cultura misógina e alienante, que não permite às próprias professoras doentes entender, discutir, irmanar-se e organizarem-se em prol da saúde de seus corpos em seu coletivo e exercício profissional. É relevante destacar que se trata de um silenciamento de caráter eminentemente ideológico.

Muitas vezes, o rol de problemas descrito é encarado como mera fatalidade da existência, diminuindo e escusando as responsabilidades estruturais e conjunturais no âmbito escolar. Contudo, no reverso desta moeda que, mesmo apresentando o cunho de um imenso descaso e negligência, ou até mesmo de má-fé, ainda existe a esperança de que, ao menos no universo acadêmico, a verdade transpareça, sem prender-se ao puramente ideológico e/ou em convicções errôneas, que ditam normas em se tratando da saúde das educadoras.

O irônico é que, quanto mais a profissão docente é desvalorizada em termos de dignidade, remuneração, importância e realização pessoal/profissional, mais e mais esta carreira é identificada e empurrada para as mulheres.

Ao abraçar a profissão docente, talvez de forma inconsciente, as mulheres aceitem este peso existencial como merecimento, já que a objetificação do feminino está entranhada nos corações e mentes, da mesma forma que as ilusões de associar a docência ao sacerdócio.

Ao produzir esta dissertação, partimos do pessoal para o geral, da minha experiência para a identificação com meu coletivo, buscando respostas e tentando influenciar, a tantos quantos se interessem sobre o tema do adoecimento docente, a perceberem a precariedade e opressão agravadas sobre as professoras.

Assim, que fique claro que nossa opção pelo feminino não se deveu a ideologias ou interesses particulares, mas às constatações teóricas profundas, de

dados estatísticos sérios e de exemplos humanos pungentes em suas dores expostas.

Cada um fala de si e, tendo a capacidade de ouvir o outro, a dialogicidade torna-se um instrumento da verdade, uma força de autoconhecimento e libertação, que me impulsionou a ousar, ao retomar um tema já analisado com propriedade em várias dimensões do universo acadêmico, porém, tive o cuidado de destacar os dados que me gabaritam ao diálogo: o feminino adoecido na realidade docente.

Ainda que o tema merecesse ser contemplado em âmbitos universais, tivemos a prudência e a humildade de nos restringir a um tempo e espaço, que sendo próximos e manifestos, deram-me a tranquilidade do conhecimento vivido, para que não fosse necessário fazer voos amplos demais que extrapolasse as capacidades de comprovação.

Torço para que a condição das mulheres que abraçaram o exercício do magistério torne-se um interesse geral, a partir de realidades locais, seja ainda no município de São Paulo, ou em quaisquer outros, para que outras pesquisas sejam realizadas, tal como esta que lancei mão para produzir esta dissertação.

## REFERÊNCIAS

ABDA – Associação Brasileira de Deficit de Atenção. **O transtorno do deficit de atenção com hiperatividade (TDAH)**. Disponível em: <<https://tdah.org.br/sobre-tdah/o-que-e-tdah/>>. Acesso em: 15 jan. 2019.

ALVES, R. **Corpus christi**. ID. Transparências da eternidade. Campinas (SP): Verus, 2002. p. 107-108.

AQUINO, Sérgio Ricardo Fernandes de; ZAMBAM, Neuro José. As contradições do capitalismo no século XXI e sua metamorfose pela democracia e justiça. **Scientia Iuris**. Londrina (PR), v. 20, n. 2, jul. 2016. p.107-140, DOI: 10.5433/2178-8189.2016v20n 2p108. ISSN: 2178-8189.

ÁVILA, L.A. Psychosomatic Symptoms and the “Group Mind”. **Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice**. n. 83, 2010. Pp. 255-271.

ÁVILA, L.A. Body and Meaning. **International Forum of Psychoanalysis**. n. 16, 2007. pp. 43-48.

ÁVILA, L.A. **Doenças do corpo e doenças da alma**: investigação psicossomática psicanalítica. São Paulo: Escuta. 2002.

ÁVILA, L.A. **Isso é Groddeck**. São Paulo: EDUSP, 1998.

ÁVILA, L.A. **O eu e o corpo**. São Paulo: Escuta. 2004.

BALTHAZAR, Gregory da Silva. **Corpos que ardem**: ética e feminismo nas artes visuais. 2018. 201 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Faculdade de Educação, Porto Alegre (RS): 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977; 2008; 2011.

BAPTISTA, M.N; CARNEIRO, A.M. **Validade da escala de depressão: relação com ansiedade e stress laboral**. Estudos de Psicologia, vol. 28, núm. 3, julio-septiembre, 2011, pp. 345-352 Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo**. v. I, II. Tradução de Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1949; 1980.

BRANDÃO, Ayrton Pires. *et al.* | **Diretriz brasileira de diagnóstico e tratamento da síndrome metabólica**. 2005. Disponível em: <[http://publicacoes.cardiol.br/consenso/2005/dir\\_resumida.pdf](http://publicacoes.cardiol.br/consenso/2005/dir_resumida.pdf)>. Acesso em: 2 fev. 2019.

BRASIL, Christina Cesar Praça. **A voz da professora não pode calar: sentidos, ações e interpretações no contexto da integralidade em saúde.** Tese (Doutorado em Saúde) – Universidade Estadual do Ceará, Ceará, 2015.

BRZEZINSKI, Iria. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores.** Campinas (SP): Papirus, 1996.

BUTLER, Judith. **Caminhos divergentes: judaicidade e crítica do sionismo.** São Paulo: Boitempo. 2017.

BUTLER, Judith. **Frames of war: when is life griveable?** London & New York: Verso, 2010

BUTLER, Judith. **Precarious life: the power of mourning and violence.** London & New York: Verso, 2004.

CABRAL, Talitha Estevam Moreira. **Processo de adoecimento do magistério público primário no início do século XX: indícios do mal-estar docente nos grupos escolares mineiros (1906-1930).** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Viçosa. Minas Gerais, 2014.

CAMARGO, Danilo Alexandre Ferreira, de. **O abolicionismo escolar: reflexões a partir do adoecimento e da deserção dos professores.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo. São Paulo, 2012.

CANDAU, Vera Maria; LELIS, Isabel Alice. A relação teoria-prática na formação do educador. In: CANDAU, Vera Maria. (Org.). **Rumo a uma nova didática.** 13. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1983. p. 65.

CARVALHO, Ana Carolina da Costa. **Trabalho docente e adoecimento de professores do ensino fundamental em um município da zona da mata mineira.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa. 2014.

CHAVES, Sandramara Matias. (Org.). **Concepções e práticas em formação de professores: diferentes olhares.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** São Paulo: Cortez, 2005.

CIMBALISTA, Silmara Nery. **Adversidades no trabalho: a condição de ser trabalhador no sistema de produção flexível na indústria brasileira.** 2006. 226 p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas. Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis (SC), 2006. Disponível em: <<http://tede.ufsc.br/teses/PICH0056.pdf>>. Acesso em: 2 fev. 2019.

CORBIN, A.; COURTINE, J.J.; VIGARELLO, G. **História do corpo**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2008.

COROCHER, Máisa da Silva. **Programa de acompanhamento psicossocial dos servidores da educação (PAPSE) da SEDUC/AM: os desafios acerca do absenteísmo docente**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. Minas Gerais, 2017.

CRUZ, Marinéa Vicentina. **Aquele que entre vocês for o menor será o maior: prática escolar, cotidiano e adoecimento**. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). Universidade Federal de Juiz de Fora. Minas Gerais, 2012.

CUNHA, M.I. Profissionalização docente: contradições e perspectivas. In: VEIGA, I.P.A.; CUNHA, M.I. (Orgs.). **Desmistificando a profissionalização do magistério**. Campinas (SP): Papyrus, 1999. p. 127-147.

DAMÁSIO, A. A estranha ordem das coisas: a vida – os sentimentos e as culturas humanas. **Temas e Debates – Círculo de Leitores**. Lisboa, Portugal, 2017.

DAMÁSIO, A. **O mistério da consciência: do corpo e das emoções ao conhecimento de si**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

DAMÁSIO, A. O sentimento de si: corpo, emoção e consciência. **Temas e Debates – Círculo de Leitores**. Lisboa, Portugal, 2013.

DUBY, Georges. **Idade média, idade dos homens: do amor e outros ensaios**. São Paulo: Cia. das Letras / Schwarcz, 2011.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramalhe. 29. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2004.

FREITAS, Giovanna Gomes. **O esquema corporal, a imagem corporal, a consciência corporal e a corporeidade**. 2. ed. Ijuí (RS): UNIJUÍ, 1999. 96p.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. 6. ed. Porto Alegre (RS): Penso, 2012.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

PELLETIER, K.R. **Entre a mente e o corpo: Estresse, Emoções e Saúde**. In GOLEMAN, D; GURIN (Orgs.). **Equilíbrio mente corpo: como usar a mente para uma Saúde Melhor**. Rio de Janeiro: Campus, 1997

GONÇALVES, Maria Augusta Salim. **Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação**. 11. ed. São Paulo: Papyrus, 1994.

HARARI, Y.N. **Sapien** – uma breve história da humanidade. 19. ed. Porto Alegre (RS): L&PM, 2017.

HASHIZUME, Cristina Miyuki; COSTA, Marco Antônio de Oliveira. **O público e o privado e suas consequências para o trabalho em saúde pública: ensaio teórico. O Público e o Privado – Revista do PPG em Sociologia da Universidade Estadual do Ceará (UECE)**. n. 25. jan-jun 2015, p.149-165. Disponível em: <<http://www.seer.uece.br/?journal=opublicoeoprivado&page=article&op=view&path%5B%5D=1099&path%5B%5D=1227>>. Acesso em: 23 jan. 2019.

HYPOLITO, A.L.M. Estado gerencial, reestruturação educativa e gestão escolar. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Porto Alegre (RS), 2008. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19239>>. Acesso em: 23 jan. 2019.

HIPOLYTO, A.L.M. Trabalho docente e profissionalização: sonho prometido ou sonho negado? In: VEIGA, I.P.A.; CUNHA, M.I. **Desmistificando a profissionalização do magistério**. Campinas (SP): Papirus, 1999.

IMBÉRNON, Francisco. (Org.). **A educação no século XXI**. Porto Alegre (RS): Artmed, 2000.

IMBÉRNON, Francisco. **La formación y el desarrollo profesional del profesorado: hacia una nueva cultura profesional**. Barcelona, Espanha: Editorial Graó, 1994.

KELEMAN, S. **Anatomia emocional**. São Paulo: Summus, 1992.

LANDOLPHO, F.J; FONSECA, V.L Corpo e gênero: por que separar meninos de meninas? In: FABRIN, Filomena de Carlo Salerno; NÓBREGA, Maria Luíza Sardinha de; TODARO, Mônica de Ávila. (Orgs.). **Corpo e educação: desafios e possibilidades**. Jundiaí (SP): Paco, 2014. 208p.

LE BRETON, David. **Antropologia dos sentidos**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2006.

LEITE, Francisco Edson Pereira. **Trabalho e saúde do professor: estilo de vida e adoecimento entre professores do ensino fundamental I em Boa Vista RR**. Dissertação (Mestrado em Gestão do Sistema Público de Saúde). Universidade Federal de Roraima. 2014.

LOUGHNAN, S. *et al.* Objectification leads to depersonalization: the denial of mind and moral concern to objectified others. **European Journal of Social Psychology**, n. 40, maio 2010. p. 709-717.

LOUREIRO, Carolina Piazzarollo. **Corpo, beleza e auto-objetificação feminina**. 2014. 147 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal do Espírito Santo. Programa de Pós-graduação em Psicologia. Vitória (ES), 2014. Disponível em: <<http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/5577/1/Loureiro%20-%20Corpo%2c%20beleza%20e%20auto-objetifica%c3%a7%c3%a3o%20feminina.pdf>>. Acesso em: 2 fev. 2019.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. 4. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1997.

LUKÀCS, György. **Ontologia do ser social**: os princípios ontológicos fundamentais de Marx. Tradução de Carlos Nelson Coutinho *et. al.* São Paulo: Boitempo, 1979; 2012.

MACAIA, Amanda Aparecida Silva. **Excluídos no Trabalho?** Análise sobre o processo de afastamento por transtornos mentais e comportamentais e retorno ao trabalho de professores da rede pública municipal de São Paulo. 2013. Tese (Doutorado em Saúde Pública) – Universidade de São Paulo. São Paulo, 2013.

MACIEL, F. Teoria social. **Revista Perspectivas**. São Paulo. n. 30, 2006. p. 211-226. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/perspectivas/article/viewFile/370/255>>. Acesso em: 2 fev. 2019.

MAROUN, K; VIEIRA, V. Corpo: uma mercadoria na pós-modernidade. **Psicologia em Revista**. Belo Horizonte (MG). v. 14, n. 2, dez. 2008. p. 171-186. Disponível em: <<http://200.229.32.55/index.php/psicologiaemrevista/article/view/346/353>>. Acesso em: 2 fev. 2019.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.

MARX, K. **O capital**: crítica da economia política. 19. ed. Livro I. Tradução de Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

MATOS, Tallys Newton Fernandes de. **Avaliação da qualidade de vida e condições de trabalho em professores do ensino público**. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) – Universidade de Fortaleza. 2017.

MEDINA, J.P. **A educação física cuida do corpo e mente**. Campinas (SP): Papyrus, 1995.

MELLO-FILHO J.; BURD, M. *et al.* **Psicossomática hoje**. 2. ed.. Porto Alegre (RS): Artmed, 2010. p. 29.

MELO, Juliana Moura de. **Apego psicológico ao trabalho, sono e outros fatores associados em professores da educação básica**. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) – Universidade Estadual de Londrina. 2016.

MENDES, Luiza Maciel. **A tradução do fracasso: Burnout em professores do Recife**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco. 2015.

MERLEAU-PONTY, M. **A estrutura do comportamento**. Belo Horizonte (MG): Interlivros, 1975.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. 4. ed.. São Paulo: Martins Fontes, 2006; 2011.

MERLEAU-PONTY, M. **O visível e o invisível**. São Paulo: Papirus, 1980.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; SANCHES, Odécio. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? In: **Caderno de Saúde Pública da Escola Nacional de Saúde Pública da Fiocruz**. Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, jul-set 1993. p. 239-262. Disponível: <<https://www.scielo.org/pdf/csp/1993.v9n3/237-248>>. Acesso em: 3 jun. 2018.

MORIN, Edgar. **Complexidade e ética da solidariedade**. In: CASTRO, G. *et al.* Ensaios de complexidade. Porto Alegre (RS): Sulina, 1997a.

MORIN, Edgar. **O enigma do homem: para uma nova antropologia**. Tradução de Fernando de Castro Ferro. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

MORIN, Edgar. **O método I: a natureza da natureza**. Lisboa, Portugal: Europa-América, 1997b.

NÓVOA, Antônio. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, Antônio. (Coord.). **Profissão professor**. Porto, Portugal: Porto, 1995.

NÓVOA, Antônio. (Org.). **Formação contínua de professores: realidade e perspectivas**. Aveiro, Portugal: Universidade de Aveiro, 1991.

OLIVEIRA, Rosemary Gonçalves de. **Processos de adoecimento: experiências vividas por professores no exercício profissional**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho (UNINOVE). 2017.

PACHECO, Daniela Ignacio. **Análise de licenças médicas de professores de ensino municipal público**. Dissertação (Mestrado em Fonoaudiologia). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). 2015.

PEREIRA, José Antônio. **Trabalho docente e sofrimento mental: um estudo em uma escola pública do estado de São Paulo**. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. 2015.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004. p. 49; 70; 93.

PLACCO, V.M.N.S. Psicologia da educação e prática docente: relações pessoais e pedagógicas em sala de aula? In: TIBALLI, Elianda F. Arantes; São Paulo: Martins Fontes, 2003.

PRAÇA, Marco; SOUZA-LEITE, Célia Regina Vieira de. **A relação profissão e gênero, a sociedade e sua cultura**. 2016. p. 50-64. Disponível em: <<https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=A+rela%C3%A7%C3%A3o+profiss%C3%A3o+e+g%C3%AAnero%2C+a+sociedade+e+sua+cultura>>. Acesso em: 20 ago. 2018.

PSICOSSOMÁTICO. Verbetes. Dicionário de Português *on-line*. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/psicossomatico/>>. Acesso em: 15 out. 2018.

RAMOS, Renato Teodoro. Somatização e transtornos de ansiedade. Capítulo 1. In: SIQUEIRA, Mirlene Maria Matias; JESUS, Saul Neves de; OLIVEIRA, Vera Lúcia Barros de. **Psicologia da Saúde – teoria e pesquisa**. 2. ed. São Bernardo do Campo: UESP – Metodista, 2007.

REIS, Geny Gonçalves dos. **Sofrimento e prazer no trabalho**: um estudo sobre os processos de saúde-doença de professores da educação municipal. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos. 2017.

ROCHA, Elaine Luís. Reforma da educação superior. In: SILVA, Maria Vieira; MARQUES, Mara Rúbia Alves. (Orgs.). **LDB: balanços e perspectivas**. São Paulo: Alínea, 2008. p.127-147.

RÖD, K; WESTLIFE, L. Os impactos das políticas do mercado de trabalho no comportamento de procura de emprego e qualidade de emprego pós-desemprego. SSRN, 2008. Disponível em: <[https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=129824](https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=129824)>. Acesso em:

RODRIGUES, S.M. A relação entre o corpo e o poder em Michel Foucault. **Revista Psicologia**. Belo Horizonte (MG). v. 9, n. 13, jun. 2003. p.109-124.

ROSSA, E.G.O. Relação entre o stress e o burnout em professores do ensino fundamental e médio. Campinas (SP): PUC, 2003.

SACRISTÁN, J.G. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, Antonio. (Org.). **Profissão professor**. Porto, Portugal: Porto, 1991. p.61-92.

SACRISTÁN, J.G. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, Antonio. (Org.). **Profissão professor**. Porto, Portugal: Porto, 1991.

SANTIN, S. **Educação física: uma abordagem filosófica da corporeidade**. Ijuí (RS): Unijuí, 1987.

SAVIANI, Demerval. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas (SP): Autores Associados, 2004. (Coleção Educação Contemporânea).

SCHUSTER, Marieli. **Corpo e adoecimento na percepção docente**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). 2016.

SELIGMANN-SILVA, Edith. **Trabalho e desgaste mental: o direito de ser dono de si mesmo**. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, Selma Gomes da. **Travessias entre a sala de aula e o consultório: trajetórias docentes, adoecimento e narrativas de sofrimento psíquico de professores**. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Ceará. 2017.

SILVA, E. Paganini. **A profissionalização docente: identidade e crise**. 2006. 224f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2006.

SINDROME DE BURNOUT. Informativo. Hospital Albert Einstein. 2019. Disponível em: <<https://www.einstein.br/estrutura/check-up/saude-bem-estar/saude-mental/sindrome-burnout>>. Acesso em: 5 jan. 2019.

SINESP – Sindicato dos Especialistas de Educação do Ensino Público Municipal de São Paulo. Perfil e atuação. Disponível em: <<https://www.sinesp.org.br/#>>. Acesso em: 1 fev. 2019a.

SINESP – Sindicato dos Especialistas de Educação do Ensino Público Municipal de São Paulo. RR – Indicador de saúde, 11 de agosto 2017. Disponível em: <<https://www.sinesp.org.br/index.php/2-sem-categoria/3620-rr-2017-indicador-saude>>. Acesso em: 1 fev. 2019b.

SIQUEIRA, Aline Brandão de. **Sofrimento, processo de adoecimento e prazer no trabalho: as estratégias desenvolvidas pelos docentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco na (re)conquista da sua saúde**. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de Santa Catarina. 2015.

SOARES, Valéria Antônia Benevides Solano. **Análise do binômio saúde-adoecimento de professores e alunos**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Faculdade de Ciências e Letras (UNESP). 2015.

SONTAG, Susan. **A doença como metáfora**. Rio de Janeiro: Graal, 2004.

SOUSA, Daniela Lopes de. **Interação professor-aluno: que relações com a saúde?** 2005. 107 p. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) – Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca. Rio de Janeiro: s.n., 2005. Disponível em: <<https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/4825>>. Acesso em: 3 nov. 2018.

SOUZA, Jane Rose Silva. **A relação entre as condições de trabalho e o adoecimento do trabalhador docente brasileiro.** Dissertação (Mestrado Profissional em Saúde) – Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Fundação Oswaldo Cruz. 2015.

SOUZA, Karlinne de Oliveira. **O fenômeno da precarização laboral: uma investigação sobre as professoras da rede pública de ensino do município de Fortaleza.** Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Ceará. 2015.

TAIGUARA – Taiguara Chalar da Silva. **Universo do teu corpo.** Música e letra. Warner/Chappell Music, Inc. 1994. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/taiguara/48838/>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

TAIGUARA – Taiguara Chalar da Silva. **Biografia.** Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Taiguara>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

TAIGUARA – Taiguara Chalar da Silva. **Discografia.** Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/taiguara/discografia/>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

TARDELI, Denise D´Aurea. **IDENTIDADE E ADOLESCÊNCIA: expectativas e valores do projeto de vida.** *Revista Eletrônica Pesquisa e Educação*. v. 2, n. 3, jan-jun. 2010.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

TODARO, Mônica de Ávila. Memórias escolares, corporeidade e práticas educativas. In: TEIXEIRA, R.A.; VERCELLI, L.C.A. (Org.) **Memórias de escolarização e as práticas de subjetivação dos sujeitos.** São Paulo: Big Time, 2014. p.119-135.

## LISTA DE REFERÊNCIAS CONSULTADAS

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

CHARLE, Christophe; VERGER, Jacques. **História das universidades**. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 1996.

CUNHA, C. A política de valorização do magistério na década de 1990: Apontamentos Incompletos. In: VEIGA, I.P.A. (Org.). **Caminhos da profissionalização do magistério**. Campinas (SP): Papirus, 1998.

CUNHA, Luiz Antônio; CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **500 anos de educação escolar**. São Paulo: ANPED/Autores Associados, 2000.

DAOLIO, Jucimar. **Da cultura do corpo**. 12. ed. Campinas-SP: Papirus, 2007. (Coleção e Motricidade).

DEBELLE, Jean; DREZE, Jacques. **Concepções da universidade**. Fortaleza (CE): Universidade Federal do Ceará, 1983.

EKSTERMAN, Abram (1992). Psicossomática: o diálogo entre a Psicanálise e a medicina. IN: *Psicossomática Hoje*. Mello Filho, J. de Artes Médicas. Porto Alegre, 1992. [ [Links](#) ]

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Vinte e cinco anos de reforma universitária: um balanço. In: MOROSINI, Marília Costa. (Org.). **Universidade no Mercosul**. São Paulo: 2006.

FREDRICKSON, B.A.; ROBERTS, T. Objectification theory: towards the understanding women's lived experiences and mental risks. **Psychology of Women Quarterly**, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Giovanna Gomes. **A consciência corporal e a corporeidade**. Ijuí (RS): UNIJUÍ, 1998.

GARCIA, M.M.A.; HYPOLITO, A.M.; VIEIRA, J.S. As identidades docentes como fabricação da docência. **Educação e Pesquisa**. São Paulo. v. 31, n.1. jan./mar. 2005. 162 p.

GASPARINI, Sandra M.; SANDHI Maria Barreto; ASSUNÇÃO, Ada Ávila Assunção. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 31, n. 2, maio/ago. 2005. p. 189-199. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a03v31n2.pdf>>. Acesso em: 2 ago. 2018.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 1990.

JAGGAR, Alison M. *et al.* **Gênero, corpo, conhecimento**. Tradução de Britta Lemos de Freitas. Rio de Janeiro: Record: Rosa dos tempos, 1997. (Coleção Gênero.1).

KELEMAN, S. **Corporificando a experiência**: construindo uma vida pessoal. 3. ed. São Paulo: Summus, 2017.

LOURO, Guaraci L. Corpo, escola e identidade. **Educação & Realidade**. Porto Alegre (RS). v. 25 (2), jul/dez. 2000. p.59-75.

LOURO, Guaraci L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós estruturalista. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte (MG): UFMG, 1999.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução de Dulce Matos. 2. ed. Lisboa, Portugal: Instituto Piaget, 1990.

MORIN, Edgar. (Org.). **A religação dos saberes** – o desafio do século XXI. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

MORIN, Edgar. **O método II**: a vida da vida. Lisboa, Portugal: Europa-América, 1999.

MORIN, Edgar. **O método III**: o conhecimento do conhecimento. Lisboa, Portugal: Europa-América, 1996.

MORIN, Edgar. **O método IV**: habitat, vida e organização. Porto Alegre (RS): Sulina, 1998.

NOBREGA, Terezinha P. **Para uma teoria da corporeidade**: um diálogo entre Merleau-Ponty e o pensamento complexo. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação. Piracicaba (SP): UNIMEP, 2000.

PIMENTA, S.G. Formação de professores – saberes da docência e identidade do professor. **Nuances**. Presidente Prudente. v. III. 1997. p. 5-14.

PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (Org.) **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, S.G.; GONÇALVES, C.L. **Revedo o ensino de 2º grau**: propondo a formação do professor. São Paulo: Cortez, 1990.

QUEIROZ, J.J. Educação e corporeidade: contribuições do pensamento complexo II. In: ALMEIDA, Cleide e PETRAGLIA, Izabel (Orgs.). **Estudos de complexidade 2**. São Paulo: Xamã, 2008. p. 65-86.

SACRISTÁN, J.G.A. **Educação obrigatória**: seu sentido educativo e social. Porto Alegre (RS): Artmed, 2001.

SCHON, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, Antônio. **Os professores e sua formação**. Lisboa, Portugal: Dom Quixote, 1992.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Carmem Silvia Bissoli da. **Curso de pedagogia no Brasil**: história e identidade. São Paulo: Autores Associados, 1999.

SILVA, F.G. O professor e a educação: entre o prazer, o sofrimento e o adoecimento. **Revista Espaço Acadêmico**. Maringá (PR). n. 124, 2010. p. 57-66.

SILVA, Franklin Leopoldo e. **Descartes**: a metafísica da modernidade. 8. ed. São Paulo: Moderna, 2004. (Coleção Logos).

TANURI, Leonor Maria. História da Formação de Professores. *Revista Brasileira de Educação*. Campinas: n.14, p. 61-88, mai./jun./jul./ago., 2000..

TARDIF, M.; LESSARD, C. e LAHAYE, L. os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria & educação**. Porto Alegre (RS). n. 4, 1991. p. 215 - 233.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação e Sociedade**. Campinas (SP). v. 21, n. 73, dez. 2000.

TAVARES, M.G.M.; VERÇOSA, E.G. De um fenômeno tardio a uma maturidade singular. In: MOROSINI, M. (Org.) **A universidade no Brasil**: concepções e modelos. Brasília (DF): Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, 2006.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação e universidade**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1988.

## LEGISLAÇÕES, DIPLOMAS LEGAIS E NORMATIVOS

BRASIL (1931). **Decreto-Lei n. 19.851, de 11 de abril de 1931**. Dispõe sobre o Estatuto das Universidades Brasileiras. Congresso Nacional. Senado Federal. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2130366/dou-secao-1-05-08-1933-pg14>>. Acesso: 12 abr. 2018.

BRASIL (1939). **Decreto-Lei n. 1.190, de 4 de abril de 1939**. Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/Del1190.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del1190.htm)>. Acesso em: 2 mar. 2018.

BRASIL (1961). **Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Revogada pela Lei n. 9.394, de 1996, exceto os artigos 6º a 9º. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Diário da República Federativa do Brasil. Brasília (DF): DOU de 27 de dezembro de 1961. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm)>. Acesso em: 1 mar. 2018.

BRASIL (1962). **Parecer n. 292, de 14 de novembro de 1962**. Estabelece a parte pedagógica dos currículos mínimos relativos aos cursos de licenciatura. Ministério da Educação (MEC). Conselho Federal de Educação (CEF). Brasília (DF): MEC, Diário Oficial da União, 10 dez. 1962. p. 95-100; p. 216-218.

BRASIL (1968). **Lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Reforma Universitária. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos Disponível em: <<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/109783/lei-5540-68>>. Acesso: 3 abr. 2018.

BRASIL (1969). **Parecer n. 252, de 11 de abril de 1969**. Estudos pedagógicos superiores. Mínimos de conteúdo e duração para o curso de graduação em Pedagogia. Relator: Valnir Chagas. Documenta, n. 100, 1969. p. 101-117.

BRASIL (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988**. Organização do texto: Juarez de Oliveira. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990. 168 p. (Série Legislação Brasileira).

BRASIL (1996). **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>; <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/l9394.pdf>>. Acesso em: 1 abr. 2018.

BRASIL (1999). **Decreto-Lei n. 3.276, de 6 de dezembro de 1999**. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Ministério da Educação e Cultura. Conselho nacional de Educação. Brasília (DF): MEC/CNE, 1999.

BRASIL (2000). **Decreto-Lei n. 3.254, de 7 de agosto de 2000**. Dá nova redação ao § 2º do artigo 3º do decreto n. 3.276, de 6 de dezembro de 1999, e dá outras providências. Ministério da Educação e Cultura. Conselho nacional de Educação. Brasília (DF): MEC/CNE, 2000. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D3554.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3554.htm)>. Acesso: 3 abr. 2018.

BRASIL (2006a). **Projeto de Lei n. 7.200, de 12 de junho 2006**. Estabelece normas gerais da educação superior. Congresso Nacional. Senado Federal. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Projetos/PL/2006/msg449-060608.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Projetos/PL/2006/msg449-060608.htm)>. Acesso em: 16 mar. 2018.

BRASIL (2006b). **Resolução n. CNE/CP 1/2006, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Ministério da Cultura. Conselho Nacional de Educação. Brasília (DF): MEC/CNE, 2006b. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf)>. Acesso em: 16 mar. 2018.

BRASIL (2007). **Decreto-Lei n. 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Congresso Nacional. Senado Federal. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007)>. Acesso: 13 abr. 2018.

BRASIL (2009). **Emenda Constitucional n. 59, de 11 de novembro de 2009**. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm)>. Acesso em 3 mar. 2018.

BRASIL (2010). **Projeto de Lei n. 8.035, de 20 de dezembro de 2010**. Ementa. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências. Situação: Transformado na Lei Ordinária 13005/2014. Identificação da Proposição: Poder Executivo. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=490116>>. Acesso em: 10 abr. 2018.

BRASIL (2011). **Plano Nacional de Educação 2011-2020 (PNE), de 5 de maio de 2011**. Metas e Estratégias. Ministério da Educação. Brasília (DF): MEC, 2011. Disponível em: <[http://fne.mec.gov.br/images/pdf/notas\\_tecnicas\\_pne\\_2011\\_2020.pdf](http://fne.mec.gov.br/images/pdf/notas_tecnicas_pne_2011_2020.pdf)>. Acesso em: 5 ago. 2018.

BRASIL (2013). **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília (DF): MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso em: 2 mar. 2018.

BRASIL (2018). **Boletim Estatístico da Previdência Social**. Secretaria de Políticas de Previdência Social. Coordenação-Geral de Estatística, Demografia e Atuária. Out. 2018. v. 23, n. 10. Disponível em: <[http://sa.previdencia.gov.br/site/2018/12/Beps102018\\_trabfinal.pdf](http://sa.previdencia.gov.br/site/2018/12/Beps102018_trabfinal.pdf)>. Acesso em: 23 nov. 2018.

INEP (2009). **Censo Escolar de 2009**. Instituto de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/censo-escolar>>. Acesso em: 3 abr. 2018.

SÃO PAULO – Estado (1963). **Parecer n. 251, de 30 de março de 1963**. Currículo mínimo e duração do curso de Pedagogia. Relator: Valnir Chagas. Documenta, n. 11, p. 59-65. Disponível em: <<https://www.al.sp.gov.br/propositura/?id=898757>>. Acesso em: 12 mai. 2018.

SÃO PAULO – Município (2019). **Portal de dados abertos da prefeitura de São Paulo**. Disponível em: <<http://dados.prefeitura.sp.gov.br>>. Acesso em: 1 fev. 2019.