

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

ANA LÚCIA GONÇALVES MARCELINO

**ADOCIMENTO DOCENTE: NARRATIVAS DO TRABALHO
EM BUSCA DO “QUEVIVER”.**

PORTO ALEGRE

JULHO 2011

ANA LÚCIA GONÇALVES MARCELINO

**ADOCIMENTO DOCENTE: NARRATIVAS DO TRABALHO
EM BUSCA DO “QUEVIVER”.**

**Dissertação de mestrado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Educação
da Faculdade de Educação da Universidade
Federal do Rio Grande do Sul, como
requisito parcial para obtenção do Título
Mestre em Educação.**

Orientadora: Profa. Dra. Carmen Lucia Bezerra Machado

PORTO ALEGRE

JULHO 2011

ANA LÚCIA GONÇALVES MARCELINO

Defesa em 02 de setembro de 2011.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Carmen Lucia Bezerra Machado (Orientadora)

Profa. Dra Dóris Accioly e Silva– USP

Profa. Dra. Marlene Ribeiro – UFRGS

Prof. Dr. Paulo Albuquerque – UFRGS

Prof. Dr. Paulo Ricardo Nunes – ANVISA/MS

CIP - Catalogação na Publicação

Marcelino, Ana Lúcia Gonçalves

Adoecimento Docente: Narrativas do trabalho em busca do "queviver" / Ana Lúcia Gonçalves Marcelino. -- 2011.

73 f.

Orientadora: Carmen Lucia Bezerra Machado.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2011.

1. Educação. 2. Trabalho docente. 3. Formação de professores. 4. Adoecimento docente. 5. Cotidiano escolar. I. Machado, Carmen Lucia Bezerra, orient. II. Título.



*Choro lava a alma, o sentimento e o sofrimento.
Desejo que possas transmutá-lo em energia criativa,
e superar...
(Carmen Machado)*

Agradeço...

A cada um dos narradores voluntários,
sujeitos imersos da própria história,
co-autores desse estudo,
pela esperança
e boniteza de seus escritos,
que denunciam a (a)do(e)cência,
anunciando a bravura
e a força da vida no combate à morte!

Aos amigos inestimáveis:
Elen Machado Tavares e Marner Lopes da Silveira,
pelo exercício compartilhado da maiêutica,
e pelo significado das presenças
que superam o conceito de espaço!

À companheira admirável:
Eliane Pereira Cavalcanti,
Que num compartilhar de (a)do(e)cência,
(des)acinzentou muitos dos meus dias,
com lealdade,
dignidade e um fabuloso humor crítico!

A comunidade escolar do Colégio Mesquita,
E companheiros Sócios Cooperados da
COOPROGRAN-
Cooperativa dos Professores da Grande Porto Alegre,
Pelo espaço de trabalho como tempo acordado de viver e de sonhar!

A todos os colegas
interlocutores e amigos,
com os quais tive a felicidade
e prazer de estar,
nos debates promovidos pelo grupo do Relendo Clássicos
do PPGEDU-UFRGS.

À Carmen...
repleta, espontânea e prazerosa presença,
pela sabedoria que me comove, e move;
por ter me apresentado Paulo Freire,
no início dos anos 1990,
numa tarde de Sol, embaixo de uma árvore;
pela orientação peripatética neste 19 de julho de 2011;
por saber sobre mim, além do que eu mesma consigo enxergar;
pela cura que a sua fala profere;
pela possibilidade da vitória da vida!

Dedico...

A cada um dos amigos e colegas docentes que,
em face da ciência dessa dissertação, emocionaram-me profundamente,
ao prontificarem-se a narradores, colaboradores,
e anunciadores deste fazer.

Às amigas inseparáveis nos momentos mais difíceis da (a)do(e)cência:
Alessandra Paschoal, Andréia Arruda e Sandra Barth.

À Vera Regia Xavier Gonçalves e Alziro Silveira Gonçalves,
Por me possibilitarem, de um jeito singular,
o experienciar do Amor e do Trabalho, como primeiros conceitos,
engendrados por meio das vivências de
um pai operário, e combatente valente; e uma mãe
artesã na estética da produção do reencantamento da vida!

À Ronaldo Oliveira Marcelino,
que em 1987, me esperou na saída da escola pela primeira vez.
E há vinte anos me chama de esposa!

Aos meus filhos Ariel e Eric,
Por me acompanharem de um jeito autônomo e apaixonado
durante o sistematizar deste fazer,
pelo crítico e o incondicional de seus amores,
pela continuidade da vida!

À meu irmão Everson, e minha irmã Silvia,
que mais velha do que eu, do alto de seus dez anos de idade,
leu e apreciou a primeira de todas as minhas poesias.
E ainda que, simplesmente por amor, me fez e faz prosseguir!

In memoriam,

À Luiz Roberto Azevedo,
colega querido, tão incrivelmente quisto pelos alunos que,
mesmo antes de tocar o sinal, estes o buscavam na sala dos professores,
como se não pudessem perder dele, nem um único momento!

À meu padrinho Adroaldo Bacchieri Lucas,
pelo significado do meu anel de formatura,
por ler e comentar meu primeiro artigo, em um leito de hospital,
sinalizando a diferença entre a minha escrita e um texto jornalístico;
pela admiração que me causava!

À minha tão grande e amada amiga Simone Silva,
que ao partir, tão jovem, ainda escrevia a monografia
do Curso de Ciências Sociais da PUCRS,
sobre as suas e tantas outras vivências de quem porta deficiência visual em
Porto Alegre; pelas risadas que rimos juntas e nossas reflexões sobre a vida...
pela preciosidade das lágrimas que deixou pra eu chorar!

LISTA DE SIGLAS

SINPRO	Sindicato dos Professores do Rio Grande do Sul
NPTTEA	Novo Processo Tradicional Tecnista de Ensino e Aprendizagem
PPGEDU	Programa de Pós Graduação em Educação
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
FACED	Faculdade de Educação
RS	Estado do Rio Grande do Sul
SINEPE	Sindicato dos Estabelecimentos do Ensino Privado no Estado do Rio Grande do Sul.
CPERS	Centro dos Trabalhadores em Educação do Estado do Rio Grande do Sul
SEC	Secretaria Estadual de Educação

RESUMO

Ao pesquisar o processo de adoecimento docente no fazer dos Ensinos Fundamental e Médio da região Metropolitana de Porto Alegre, no espaço do Colégio Mesquita, mantido pela Cooperativa de Professores da Grande Porto Alegre objetiva-se conhecer as correlações entre o contexto de trabalho e o adoecimento dos humanos, neste exercício. Sistematizar Narrativas voluntárias a partir do olhar da observadora, que possibilitem o estranhamento do objeto do estudo; inventar a práxis do eu não quero adoecer/ morrer no exercício da docência. Problemática: O trabalho docente adoecer? Este adoecer tem a ver com o que o docente vive no espaço e nas relações em sala de aula e na escola? Por quê? Anuncia a experiência vivida, como ponto de partida. O método, como invenção. A metodologia, a que se faz. Critérios para escolha dos sete docentes: O estar docente entre os anos de 2008 e 2010 atuando no Colégio Mesquita e noutra escola das redes pública ou particular de ensino na cidade de Porto Alegre, Estado do Rio Grande do Sul; - Expressar mediante a ciência deste fazer – espontânea e voluntariamente o interesse em tornar-se um narrador. O estudo ousa na expectativa de dar voz e vez às experiências vividas dos (a)do(e)centes. Denuncia o encurtamento de vidas, percepções agudas e sofrimentos crônicos e propõe a linguagem literária como um recurso metodológico na construção da dissertação e do “queviver” docente por uma pedagogia da saúde.

Palavras-chave: Educação; formação de professores; trabalho docente; adoecimento docente; cotidiano escolar.

RESUMEN

Al investigar el proceso de la enfermedad a la maestra en educación primaria y secundaria en la región metropolitana de Porto Alegre, la Mesquita de la universidad en el espacio, mantenido por el Maestro Cooperativa de Porto Alegre objetivo es entender las correlaciones entre el contexto de trabajo y enfermedad entre los humanos, en este ejercicio. Sistematizar narrativas voluntaria de la posición del observador, lo que permite el distanciamiento del objeto de estudio; inventar la práctica no quiero que los enfermos / morir en la profesión docente. Problema: El trabajo de los maestros enfermos? Esta enfermedad tiene que ver con lo que el maestro vive en el espacio y las relaciones en el aula y la escuela? ¿Por qué? Anuncia la experiencia, como punto de partida. El método, como la invención. La metodología, que lo hace. Criterios para la selección de los siete profesores: El profesor que entre los años 2008 y 2010 trabaja en la mezquita de la universidad y otra escuela de las escuelas públicas o privadas, en Porto Alegre, Rio Grande do Sul; - Para expresar esto a través de la ciencia hacer - de forma voluntaria y espontánea de interés en convertirse en un narrador de historias. El estudio se atreve a expresar las expectativas y experiencias de la época (a) (e) del centro. Denuncia el acortamiento de la vida, la percepción de dolor agudo y crónico, y sugiere que el lenguaje literario como herramienta metodológica en la construcción de la disertación y "queviver" pedagogía de la enseñanza de la salud.

Palabras clave: educación, formación docente, la enfermedad maestro, la enseñanza, la rutina de la escuela.

SUMÁRIO

1 PRIMEIRAS PALAVRAS	13
1.1 Da construção do objeto e do problema de pesquisa	15
1.2 Do projeto e das dinâmicas: possibilidades da pesquisa	17
1.3 Do método e da metodologia: das narrativas ao estranhamento	20
1.3.1 Carta para um observador: sobre a questão do método, em 13 de junho de 2009.	24
2 NARRATIVAS VOLUNTÁRIAS: DA RELAÇÃO TEMPO, CANTO E COMPLEXIDADE.	30
2.1 Ao contador de lágrimas	32
2.2 A reinvenção do narrado: Diário de campo em 22 de maio de 2009	34
2.3 Docência e linguagem.....	37
2.4 Desabafo de um docente.....	38
2.5 Relato de um professor	39
2.6 Relato de minha carreira	40
2.7 Será saudável?	41
2.8 Excertos de uma Vida Docente	42
2.9 Narrativa Manuscrita	43
3 (A)DO(E)CÊNCIA: O TRABALHO DOCENTE ADOECE?	46
3.1 Relações fundantes: da experientiação da docência e os conceitos de trabalho ...	47
3.2 O Raio do Trabalho	52
3.3 A ruptura da vida e a morte como processo: O Queviver por uma pedagogia da saúde.....	58
3.4 Pedagogia e Revolução	62
4 PALAVRAS PRIMEIRAS: A URGÊNCIA DA VIDA SEM PONTOS DE CORTE.	68
5 REFERÊNCIAS.....	71

1 PRIMEIRAS PALAVRAS

Caros leitores, a dez dias da entrega da dissertação *Adoecimento Docente: narrativas do trabalho em busca do “queviver”*, “já estava tudo pronto” para que minha introdução assim inicia-se: compartilhar, como docente, a realidade vivida em contextos promotores de sofrimento e adoecimento, significa há praticamente duas décadas, o experienciar de um modo de vida que muitas vezes leva à morte ou ao abandono deste fazer.

Daí, um segundo parágrafo sobre a experiência de doze anos de relações exclusivas de trabalho em uma escola particular de Porto Alegre, espaço no qual as práticas de abuso moral, exploração física e mental fazem-se notórias, comprovadas e recorrentes. De como, após esse tempo, havia ainda, nesta docente, um restinho de indignação, como o último suspiro de um moribundo: “não acho que seja inteligente da parte de vocês continuarem me mantendo nesse espaço!”.

A questão é que esses me parecem parágrafos informativos, duros e soltos, que não dão conta do verdadeiro início de tudo, muito anterior inclusive, a apresentação do projeto dessa dissertação.

Lembro das palavras do professor Paulo Ricardo Santos Nunes, quando do parecer sobre o mesmo, afirmou: “a autora defende suas idéias ela está com o passado no presente [...]” e sinto tão forte quanto o nó que fecha minha garganta nesse momento que, é preciso que esse passado, assim como a origem desse estudo venha à tona como nunca:

Preciso contar sobre o fato de que mesmo demitida, “ao libertar-me”, não me libertei dos pesadelos que pelos dois anos seguintes não me deixavam dormir sem episódios de taquicardia, crises de sudorese e angustia profunda. Contar que perdia os sentidos e a direção ao andar pelas ruas. Que desenvolvi paranóias ao sentir-me vigiada, perseguida e ameaçada. E o maior de todos os sofrimentos: passei a duvidar do meu potencial como provedora dos meus próprios filhos.

A realidade é que no início de 2006, chegou ao prédio da FACED, na UFRGS, uma carcaça humana, chamada Ana. Esta mulher na época, aos 37 anos de idade, beirava a estética da morte, eram tantas as chagas das quais sofria, que de todas as opções, a de simplesmente secar toda e deixar de existir consistia na mais rápida e menos dolorosa das soluções.

Mas não foi isso o que aconteceu! Em minha (a)do(e)cência, a vida presenteou-me com um inesperado reencontro, “um reencontro balsâmico” - como já escrevi tantas e tantas vezes deste então - com minha tão inestimável professora, e com a cura que pode advir de uma boa reflexão crítica, sistemática e fundamentada sobre as agruras do capital.

Em tempo, e na densidade desse instante, escrever é como gritar bem alto, o que agora sei: eu não queria morrer. E ainda não quero!

Por isso, temo que o que consigo ser, não se faça o bastante para contribuir, mesmo que singelamente, com a continuidade da vida. Das vidas que no decorrer destas páginas se abrirão como veredas; narradas como que num gesto de rebeldia, mas, sobretudo como num gesto desesperado de amor!

Sim! Talvez já tenhamos sido amados o bastante, mas ainda não partilhamos todo o amor que poderíamos, ou como pensava Mário Quintana, “*E esse amor imenso que eu tenho dentro de mim, pra quem é que vai ficar?*”

Por isso, rememoro com pesar, e como não poderia deixar de ser, a partida do colega querido, Luiz Roberto, nas palavras do nosso também querido Wander, voluntário imediato ao saber dessa pesquisa: - *Sora, mesmo sendo aluno, se eu escrever tu também me coloca lá!?*

Então, sobre a razão de ser do nosso estudo, o maior de todos os bens humanos...

Eu estava em casa num dia chuvoso e energia fraca, ambos de um dia triste e sombrio, me atrasei para ir a escola, por ter passado mal em casa, consegui chegar ainda pouquíssimo atrasado em sala de aula, quando entrei no colégio todos de cabeça baixa, subi o corredor e nada se ouvia a não ser minha respiração, entrei em sala de aula e nem a respiração se ouvia, e pela cara da turma boa coisa não era, me sentei por coincidência ao lado de meu colega que considerava o professor como um pai, é e o professor tinha dois filhos “adotivos” eu e meu colega, foi me dada a notícia, e todos que trancavam o choro, botaram ele pra fora no momento em que me “derramei” em lágrimas, após ter me acalmado, já em casa decidi fazer um texto para o meu professor, como se eu tivesse falando com ele, e depois disso me senti muito melhor, juntei todos os vistos que ele havia me dado durante todo o ano e coleí junto ao texto e me senti muito melhor por ter “falado” com ele.

Foi muito difícil perder uma pessoa querida a todos, para o infarto, pois ele vem sem que se possa esperar, tu vê a pessoa ali bem e do nada ela não esta mais com a gente. E assim acontece com todas as doenças, porque ninguém espera ficar doente, todos sempre acham que não vai ser com eles, nem com ninguém conhecido, sempre achamos que será com os outros.

No dia seguinte à morte, teve no colégio uma missa em sua homenagem,

muito bonita e abriu muitos sentimentos em todos, fez com que eu criasse coragem. No final da missa foi perguntado se algum aluno gostaria de falar algo de conforto a todos, foi quando lembrei a minha folhinha, e sem pensar, pedi a palavra, li tudo o que tinha na folha e fui muito aplaudido e neste momento me “derramei” em lágrimas novamente.

Um dos motivos para não perder forças foi querer mostrar a todos o quanto ele foi importante para nós, um jeito de agradecer a ele tudo o que foi ensinado para nós.

(Em outubro de 2009, por Wander Escalante Viegas - 18 anos. Estudante do 3º ano do Ensino Médio do Colégio Mesquita- Porto Alegre/RS)

O professor Luiz Roberto Azevedo chegou a completar 49 anos, no inverno de 2007. Trabalhava 60 horas, apesar de cardíaco, conforme a amiga Alzira contou. E eu fiquei sabendo no dia 19 de setembro de 2009. Morava numa cidade, lecionava em outras duas. Há dois anos havia se mudado para a nova casa (quase pronta) que levava 13 para construir. Deixou esposa, um casal de filhos e muitos órfãos...

1.1 Da construção do objeto e do problema de pesquisa

Passar a pensar e agir cientificamente, ou pesquisar sobre o conteúdo exposto no item anterior, implica em refletir sobre o adoecer docente e seus contextos na atual conjuntura. Exige compreender a educação escolar conforme a define e preconiza a Organização Mundial do Comércio, como serviço e, sendo assim, deve cumprir as mesmas regras comerciais que quaisquer outras empresas. Esta é a perspectiva na qual, nós educadores, somos vistos: tão somente como força de trabalho em uma relação de produção capitalista, especializada em gerar uma mercadoria específica: a educação.

A conjuntura atual, da transnacionalização do capital e da articulação entre o Estado amplo e o restrito (BERNARDO, s/d), engendrada em um longo processo ditado pelo capital, em nome da ética liberal, pretende que entendamos por natural, que nós trabalhadores na área da educação nos preocupemos acima de tudo com os resultados do processo de aprendizagem dos alunos, o que nos reduz perversamente a ferramentas ou produtos do capital, capazes de produzir mais-valia na forma de titulação e qualificação da força de trabalho.

Outrossim, não causa espanto o apontamento sistemático da categoria dos professores como umas das primeiras na lista do sofrimento no exercício da profissão. Sofrimento este objeto de trabalhos acadêmicos, pesquisas e estudos diversos referentes à temática. E até por isso, “preocupação”, também manifestada pelos sindicatos dos

professores e o dos empregadores de professores nos diferentes estados do país. Como exemplo das pesquisas mencionadas, a realizada pelo Sindicato dos Professores das Escolas Particulares do Estado do Rio Grande do Sul (SINPRO)¹.

Desde o ano de 2006, quando da minha entrada como aluna do Programa de Educação Continuada, no Programa de Pós Graduação em Educação da UFRGS, tenho procurado conhecer – sob a generosa orientação da Professora Doutora Carmen Lucia Bezerra Machado – os estudos desenvolvidos, apresentados e publicados nesta temática tanto no Brasil quanto na América Latina².

Tal exercício possibilitou a leitura e discussão referente a um número de trabalhos, por certo, não tão expressivo quanto imaginava ou gostaria. E ainda, constatamos que os mesmos dizem respeito às manifestações de sofrimento ou adoecimento docente pontuais, ou seja, têm como objeto de estudo doenças “emocionais” ou “físicas”. Por exemplo, o estudo de síndromes em específico, como a síndrome do túnel do carpo e a síndrome de burnout ou os estudos sobre o mal estar docente³.

Foi durante este processo, e mediante a ausência de um trabalho científico que

¹ A pesquisa “Condições de Trabalho e Saúde dos Professores do Ensino Privado do Rio Grande do Sul”, divulgada em junho deste ano. Investigou sobre a saúde dos professores do ensino privado do RS e foi realizada, entre 2008 e 2009, pelo Departamento Intersindical de Estudos e Pesquisas de Saúde e dos Ambientes de Trabalho (Diesat) revelando que, a jornada de trabalho elástica, excesso de atividades, pressão de chefias e de alunos estão entre os principais geradores de agravos à saúde física e mental dos professores. Na íntegra no site do Sinpro/RS. www.sinpro.rs.org.br

² No VII Seminário de la Red de Estudios sobre Trabajo Docente, realizado na Universidad de Buenos Aires en julio de 2008, , foram apresentados os estudos: 1-Los factores de riesgo psicosocial en la docencia universitaria: un estudio cualitativo en la Universidad de Buenos Aires, de Silvana Fumagalli (UNTREF, Argentina) Deolidia Martinez (CTERA, Argentina) 2- Malestar y enfermedades docentes asociadas al trabajo del profesor universitario. Fundamentos sociológicos de la investigación de Oscar Ortiz Morales (Filial de Ciências Médicas de Isla de la Juventud, Cuba) e Xiomara Cano Suayero (CUIJ, Cuba); 3- Principais doenças professores da rede pública de educação no âmbito da 10 regional de Lúcia Denizia Trevisan Richetti (SESA, Brasil), Marli Luiza Sella Siqueira (SESA Brasil) e Maria Lucia Frizon Rizzto (UNIOESTE, Brasil); 4- Saúde do professor e ambiente escolar de Susana Pimentel Pinto Giannini (PUC-SP, Brasil) e Leslie Piccolotto Ferreira (PUC-SP, Brasil). Também no ano de 2008, publicou-se em Trab. Educ. Saúde, v 6n.1, p.65-85, mar/jun, o artigo O Sofrimento No Trabalho Docente: O Caso das Professoras da Rede Pública de Montes Claros, Minas Gerais de Maria Márcia Bicalho Noronha, Ada Ávila Assunção e Dalila Andrade Oliveira. Ainda artigos da enfermagem: Mudanças no trabalho e o adoecer psíquico na educação de SANTOS, Flavia Luiza Nogueira e LIMA FILHO, Domingos Leite.

³ Síndrome do Túnel do carpo: Doença no pulso por movimentos repetitivos que acomete pelo menos uma das gentes voluntárias deste projeto. E a Síndrome de Bournout: Doença *emocional* que vem sendo relacionada ao exercício da docência em artigos, pesquisas e trabalhos acadêmicos. Ou nas pesquisas sobre o “adoecer psíquico do subproletariado é um estudo interdisciplinar que investiga as questões da doença mental de mulheres, homens e crianças das camadas oprimidas da população. O produto acadêmico do trabalho encerra importante reflexão teórica à luz de conceitos psicanalítico, sociológicos, psicolinguísticos, da antropologia religiosa e da medicina do trabalho e da mulher” de acordo com PEREIRA (1992), professor adjunto da PUCMG, onde leciona Psicologia Social II. Exerce a profissão de psicólogo clínico. Trabalha com Educação Popular e CEB'S na periferia de Belo Horizonte e Contagem. Autor dos livros: Dinâmica de Grupos Populares (1982), Uma Escola no Fundo do Quintal (1985) e Associação de Pais e mestres (1987).

apresentasse como objetivo compreender o adoecimento docente numa perspectiva ampla do processo em curso, que o projeto desta dissertação, qualificado em outubro de 2009, passou a constituir-se e tomar corpo, tendo como objeto de estudo o processo de adoecimento docente, gestado de uma necessidade concreta, embora complexa: não perder a vida para a doença em razão do exercício da docência.

Dessa forma, constitui-se a problemática: **O trabalho docente adoecer? O adoecer tem a ver com o que o docente vive no espaço escolar e nas relações em sala de aula? Por quê?**

Assim, a pesquisa, inicialmente formulada como projeto, reorganizados os objetivos fundamentais, nos dispomos a:

- 1- Conhecer as correlações entre o contexto de trabalho e o adoecimento dos humanos, no exercício da docência;
- 2- Sistematizar narrativas a partir do olhar da observadora, que possibilitem o estranhamento do objeto de pesquisa - o processo de adoecimento docente;
- 3- Inventar a práxis da Pedagogia da Saúde (do “eu não quero adoecer/morrer”) no exercício da docência.

1.2 Do projeto e das dinâmicas: possibilidades da pesquisa

Caros leitores, o tempo cronológico que nos aparta da escrita do projeto consiste em 18 meses. Um tempo no qual permaneci experienciando e, por método, estranhando sistematicamente o modo de vida docente. Posso dizer que tecidos nas surpresas da vida, e nas possibilidades do pesquisar se entremeiam e se imbricam inevitavelmente aos caminhos singulares desta pesquisadora, trabalhadora no exercício da docência.

Neste sentido, as mudanças começaram a ocorrer ainda no período de revisão da escrita do projeto desta dissertação de mestrado. Quando desenvolvia minhas atividades docentes em duas instituições de ensino. Ambas ditas particulares, mas, de natureza ou princípios bastante distintos. Sendo uma delas mantida por uma congregação religiosa e outra pela Cooprogan - Cooperativa dos Professores da Grande Porto Alegre. Nessa, em setembro do ano de 2009, por meio de um processo eletivo, no exercício de uma gestão democrática, me foi designada a função de Diretora de Ensino de um de seus empreendimentos: o Colégio Mesquita. Me dispus a assumir esse comprometimento, tão

somente, no dia seguinte à qualificação do Projeto.

Daquele momento, passei a dedicar-me exclusivamente, do ponto de vista de minhas atividades docentes ao Colégio Mesquita, associando as atribuições de membro da equipe diretiva e professora de Sociologia no Ensino Médio.

Minha permanência em sala de aula, apesar da nova condição no contexto escolar, consolidou-se como fruto de uma correlação de forças. Uma vez que parte dos colegas docentes e sócios cooperados, bem como de membros das equipes diretiva e gestora, entendiam que para o bom andamento de nossos projetos, bem como o do desenvolvimento de um novo Projeto Político Pedagógico para a instituição, a diretora deveria afastar-se da sala de aula, já que a “sala de aula” não possibilitaria condições (leia-se saúde e tempo!) para tal desafio.

Compartilho emocionada da informação de que meus maiores aliados nesta boa batalha foram os meus e nossos alunos. Companheiros nos momentos de maior aflição.

Encarnar uma diretora de ensino, que não alguém que pudesse viver e dizer das alegrias, limites e embates travados na relação do(dis)cência (entre docência e discência). “Dirigir o ensino” sem mais poder dizer com propriedade sobre a aprendizagem dos conteúdos da vida como bem e finitude?

Para vivenciar tamanha incoerência, só deixando de ser eu mesma. Mas daí não seria mais a pessoa na qual votaram, na qual confiaram... Enfim, cá estou, não realizada, mas como disse a professora, em um de nossos encontros do seminário Relendo Clássicos, “Realizando com paixão aquilo que faço!”

Perder o espaço da sala de aula e das relações que nela se estabelecem, implicaria na perda da minha identidade, da subjetividade que aspiro, da minha coerência. E, antes de tudo, na perda da condição de docente e, portanto, da legitimidade como autora deste estudo.

Tal experiência e, o medo da perda do conviver e aprender com os educandos, frente a uma situação que tantos colegas desejariam para si próprios: a possibilidade de abster-se da sala de aula e do exercício da docência em razão do adoecimento, viabilizou-me, agora, de um jeito ainda mais contundente, o estranhamento que recria e reifica o grande questionamento, ou problema a ser estudado: O trabalho docente adocece?

A surpresa das dinâmicas das correlações da vida, trouxeram-me a direção de

ensino do Colégio Mesquita e a experiência concreta do quão difícil, é para nós humanos, no espaço de trabalho, por assim dizer, sermos ou continuarmos sendo reconhecidos como mais ou diferente do que um cargo carregado de atribuições.

A poesia que segue, com a intenção de me contar *nova* aos leitores, foi escrita para os colegas, professores do Mesquita, como forma de dizer: resisto e me indigno contra ao que nos designa a cultura das instituições formais e tradicionais de ensino. Mas não vou conseguir fazer isso sozinha! E em uma de nossas reuniões entreguei aos mesmos, juntamente com outro presente - o livro *Pedagogia da Autonomia* do educador Paulo Freire.

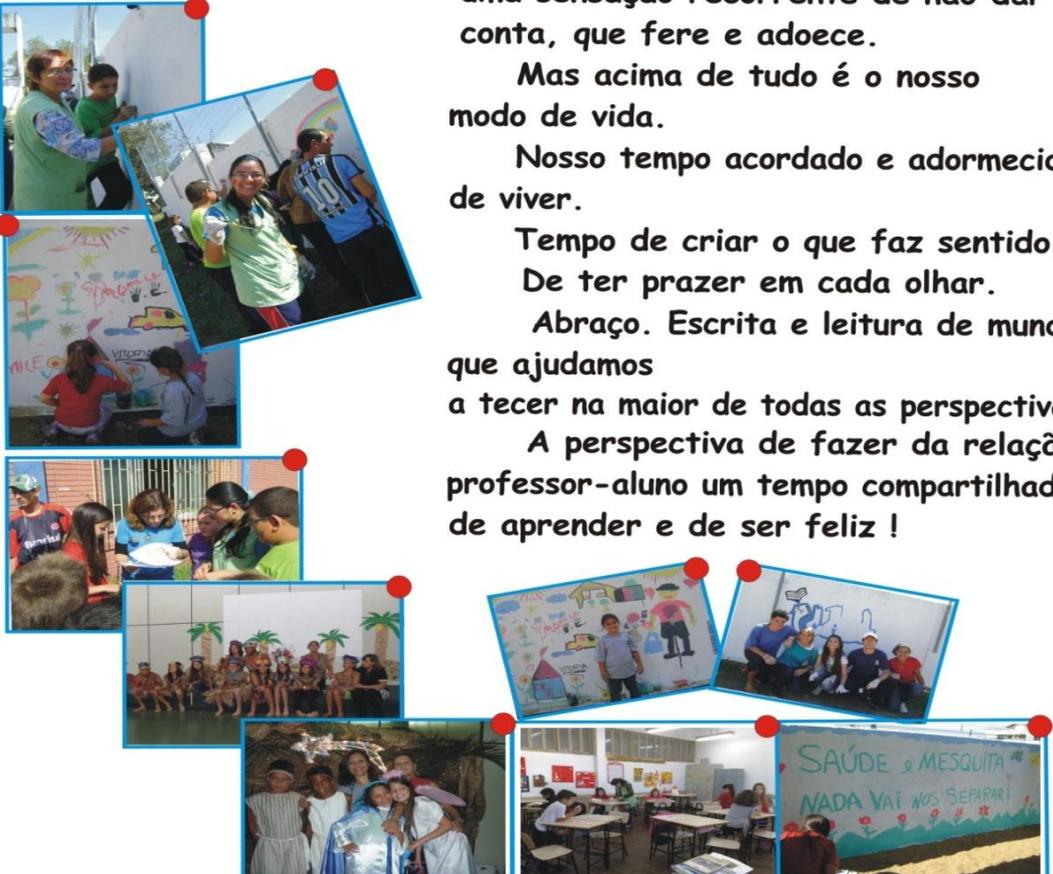


**COLÉGIO
MESQUITA**

EMPATIA

De Ana Lúcia Marcelino

**A docência é um modo de vida.
Difícil. Árduo. De um cansaço e de
uma sensação recorrente de não dar
conta, que fere e adocece.
Mas acima de tudo é o nosso
modo de vida.
Nosso tempo acordado e adormecido
de viver.
Tempo de criar o que faz sentido.
De ter prazer em cada olhar.
Abraço. Escrita e leitura de mundo
que ajudamos
a tecer na maior de todas as perspectivas.
A perspectiva de fazer da relação
professor-aluno um tempo compartilhado
de aprender e de ser feliz !**



***Reunião Geral dos Professores
Maio de 2010***

MARCELINO, A. L. G. Convite para reunião pedagógica do Colégio Mesquita, maio de 2010.

Caros leitores, eis meu quefazer! Um entremear constante da vida como experiencição e do experienciar como reflexão. Neste difícil e necessário exercício de estranhamento sobre o meu objeto como observadora. Um quefazer de comprometimento e sobrevivência ao mesmo tempo.

É por isso que hoje, como fruto deste processo, dado em mais 18 meses de presenças e embates concebo a linguagem literária como um recurso inalienável, imanente, na perspectiva do que não se fraciona ou aparta⁴. Ruelas e avenidas que se abrem dentro do caminho a qual me proponho. E por meio das quais me sinto honesta, coerente, e, ao mesmo tempo, compreendida e estimulada, bem como, pelas palavras da professora Dóris Accioly da Silva “*A grande qualidade positiva do projeto reside, a meu ver, no recurso à linguagem literária, para redescobrir um universo hoje tão doloroso e atravessado de contradições, como o é o cosmos escolar, na sociedade contemporânea, no cotidiano proletário*”.

E é por essa razão, não por escolha simples, mas pelo acontecer, que a linguagem literária far-se-á conosco na escrita desta dissertação. Por vezes em forma de poesia, ou de cartas ou crônicas. Por vezes simplesmente em forma de lágrimas, ou sorrisos, ou nas sensações de medo ou esperança que se desprenderem da singeleza e da força dos nossos escritos.

1.3 Do método e da metodologia: das narrativas ao estranhamento

A experiência vivida, eis o meu ponto de partida. O método, aspiro como invenção. E a metodologia, acolho a que se faz!

Ao reiterar o já observado quando da escrita do projeto, espero que, o revelar de minha concepção sobre o método, como invenção e o acontecer da metodologia, como a que se faz, não soe como falta de comprometimento, bem como, certamente o soaria, para alguns outros e tantos segmentos do mundo acadêmico. Novamente recorrendo a Gramsci: “Cada investigación científica se crea un método adecuado, una lógica propia cuya generalidades o universalidad consiste solo em ser conforme al fin”⁵.

Foi exatamente com base nesse pensar, que chegamos às narrativas voluntárias

⁴ Sugiro a leitura sobre imanência: PUSTAI, O. J. A “**ordem**” de-vida para o médico pensar o paciente: **uma ontologia espinosana de ser humano na medicina**. Dezembro de 2006. Tese de Doutorado em Educação, FAGED, UFRGS. Or. Carmen Lucia Bezerra Machado.

⁵ A Investigação científica conforme Gramsci apud Sacristán (1970).

como o principal elemento (recurso) para o desenvolvimento de um conceito de adoecimento no meio docente considerando suas causas e implicações na perspectiva de um *quefazer*⁶

Como falar de adoecimento docente e não compartilhar esta escuta, no expressar de alegrias, encontros, perdas, indignação?

Como enxergar a inteireza do que é o humano, no imbricar de seus fazeres, bem como, novas possibilidades para humanos reais e não números em tabelas e gráficos coloridos, do tipo pizza? Sem o entendimento de que, conforme Gramsci:

Não basta conhecer o conjunto das relações enquanto existem num dado sistema, mas importa conhecê-las geneticamente, no seu movimento de formação, já que cada indivíduo não é apenas a síntese das relações existentes, mas também a história dessas relações, é o resumo de todo o passado. (1976, p. 48-49)

Na ocasião da apresentação do projeto dessa dissertação, propus o diálogo como instrumento de coleta das narrativas. Redefinindo conforme o abordado no item anterior, como critérios para que os docentes venham a constituírem-se como narradores, num mínimo de sete:

1. Estar docente entre os anos de 2008 e 2010, atuando no Colégio Mesquita bem como, em concomitância, nos Ensinos Fundamental II e/ou Médio nas redes pública ou particular de ensino na cidade de Porto Alegre-RS;

2. Expressar – mediante a ciência deste fazer – espontânea e voluntariamente o interesse em tornar-se um narrador nesta pesquisa.

Quanto a coleta “ou colheita” das mesmas, no entanto, no decorrer deste ano de 2010, surgiu por parte dos docentes narradores a verbalização de que se sentiriam mais confortáveis com o ato da escrita de suas experiências do que com a fala e registro das mesmas. Então, o instrumento fora reelaborado, não por mim, nem formalmente. Simplesmente as narrativas começaram a chegar, por e-mail, ou impressas. Desse jeito, continuamos tratando tanto como imperativo quanto inviolável, o surgimento de novos elementos. Agora, a expectativa pela emergência do que ainda não sabemos é o que me move. Mas, também, a todo o grupo.

⁶ Refiro-me a um *quefazer* a ser “inventado”, ainda desconhecido: a práxis do “eu não quero morrer” pelo exercício da docência. E não somente por sua singularidade, mas por princípio, não é sinônimo do *quefazer* de Lenin, de Freire ou o de Ortega y Gasset, conforme o conjunto de suas obras.

Da mesma forma, a proposição de apresentar quatro diferentes afirmativas para autorreconhecimento dos narradores, fora abortada no processo.

Visto a importância da problematização dos conceitos permeados nas construções textuais dos sujeitos narradores, compreendi como rigor necessário - no decorrer da pesquisa - o explicitar da convivência de distintas maneiras de vivenciar e perceber o exercício da docência, tanto por parte da observadora que escreve quanto por parte de cada um dos narradores voluntários. Então, e por essa razão, tais afirmativas foram reinventadas, no sentido de construir referências quanto às concepções de possíveis sujeitos inventários - no sentido gramsciano do termo inventário - engendrados nas contingências do experimentar docente e no próprio processo de adoecimento docente.

Esta construção de sujeitos inventários, conforme seu conceituar para o exercício da docência, forja-se num elemento fundante, as distintas e possíveis concepções de mundo dos narradores:

1. O exercício da docência é realizado por quem ensina e é remunerado (bem ou mal) para isso. O docente é parte ou peça importante das instituições escolares, e precisa qualificar-se para as exigências do mercado. Busca reconhecimento no aumento de carga horária e de valor recebido por hora/aula. **Concepção hegemônica: conceito de docência como profissão.**
2. Docente é aquele que ensina porque é sua opção de vida, profissão de fé. O faz por amor. Tem o salário que percebe mensalmente, bem como, as problemáticas da instituição (ou instituições) na qual (nas quais) atua como elementos secundários. O dualismo sofrimento/recompensa faz parte da vocação. **Concepção Idealista ou Religiosa: conceito de docência como vocação.**
3. A docência é o fazer que tem por obrigação (exigida e autoimposta) ensinar - aprendendo ou aprender - ensinando. Ser educador consiste num comprometimento que extrapola os limites do espaço formal das instituições de ensino. Práxis pedagógica voltada para a transformação da realidade social. A luta pela dignidade do professor faz parte desta práxis. **Concepção materialista: Conceito de docência como ato político.**
4. A docência ou estar docente é um modo de vida (ao mesmo tempo singular e coletivo) que implica no imbricar de todas as contingências e circunstâncias concernentes ao humano (ou humanos) que a exerce(m) num dado modo

hegemônico de produção. Práxis pedagógica voltada para a construção de uma outra hegemonia (não a do capital). **Concepção Orgânica: conceito de docência como modo de vida.**

Cabe ressaltar, que a sugestão dos sujeitos inventários acima, consiste em referenciais, que dada a emergência das dinâmicas da vida, imbricam-se, por vezes, em múltiplas combinações. Portanto, toda e qualquer associação imediata e simplista entre o teor das narrativas a seguir apresentadas e as respectivas visões de mundo e maneiras de vivenciar a docência dos narradores voluntários às distintas concepções de mundo e docência listadas acima incorre num ato de determinismo e reducionismo. Não é este o propósito!

Tal elencar faz-se apenas, no sentido de que, possamos ler juntos, mais aprofundadamente, às narrativas voluntárias. Digerindo-as, apesar das limitações da língua e da gramática corrente. Percebendo a partir das singularidades, do dito e do ocultado. De forma que não se constituam em simples “recortes arbitrários” - embora, cada qual, em si mesma, “canto menor” do que a vida de quem narra, de quem observa ou lê - mas sim, em “adensamentos problemáticos” capazes de promoverem compreensão acerca do processo de adoecimento docente, e outras práxis. Mas para tanto será preciso estranhar!

Entendo que para os leitores, e nesse momento de escrita não há como não atentarmos para o uso recorrente dos termos estranhar ou a tentativa de conceituar estranhamento, o que tem sido uma constante neste estudo.

Ocorre que, assim como por influência de Gramsci, percebo na arte, uma exigência da vida. Percebo na vida, o estranhamento, como exigência do fazer científico. Que não se confunde com doutrinas ou “enciclopedismos”. E, espero que não se confunda com arrogância. Trata-se de rigor.

Nesse sentido, conforme discussões com os colegas Marnier Lopes da Silveira⁷ e Elen Machado Tavares⁸, do grupo Relendo Clássicos, procuramos desenvolver o nosso conceito de estranhamento como o que diz respeito ao aproximar-se de um objeto de pesquisa como se não o conhecêssemos. O que não implica em aparte ou distanciamento

⁷ Médico, Mestre pelo Programa de Pós Graduação Cirurgia – UFRGS. Trabalho conjuntamente na organização do livro Cartas Educativas (SILVEIRA, 2010). Companheiro de debates sobre educação e Saúde.

⁸ Pedagoga (FURG), Mestre em Educação (UFRGS), na Linha de Pesquisa Trabalho Movimentos Sociais e Educação. Atualmente trabalha na Cooperativa dos Professores da Grande Porto Alegre – COOPROGRAN. É professora no Ensino Médio e Coordenadora Pedagógica dos Ensinos Fundamental I e II e Ensino Médio do Colégio Mesquita, cuja mantenedora é a COOPROGRAN.

do modo de viver ou experienciar o objeto de estudo. Mas sim, do desfazer-se das pré-noções sobre o mesmo e será que isto é possível? Ou caímos na armadilha positivista de nos isentarmos das pré-noções. O que Significa olhar de novo, “olhar com olhos de ver”. Ver como jamais havia visto, ou percebido, antes (ou não).

Compartilho com os leitores, o trecho abaixo que consiste num fragmento de “carta” e-mail, emitida no calor dos debates que temos travado no Grupo Relendo Clássicos: sobre ciência, academia, e método no decorrer deste processo.

1.3.1 Carta para um observador: sobre a questão do método, em 13 de junho de 2009

Tenho insistido em nossas mais recentes reflexões - acerca do humano-, sobre a concepção de que, do ponto de vista individual, sejamos seres fragmentados. Sobre a inteireza e a estilha. Mas este não é apenas um exercício de pensar, ou de tentar sentir por escrito exclusivamente. Trata-se de um exercício de corpo inteiro, não funcionalista ou auto-hierárquico. E como bem sugere a expressão, da dinâmica de um novo (na medida em que próprio) fazer. De usarmos a inteligência da qual podemos dispor, no sentido de afetar ou desestabilizar os campos das ações que nos foram apresentados e dados como espaços únicos, por um arsenal imbricado de nefastas instituições, também humanas, como a moral, a religião e a educação. Isto, assim mesmo, como o temos feito, de um jeito coletivo (que não é dualista), tecendo a cada encontro, uma rede cada vez mais resistente que agarra e digere um a um, os conceitos forjados e costurados como pilares da lógica tosca e arbitrária, da qual temos tentado nos libertar.

Penso que, a percepção de que nós humanos somos seres fracionados não passa de uma ilusão. A ilusão como método adotado por um processo educacional que, desde a mais tenra idade do indivíduo, o tolhe na possibilidade do complexo. Que o ensina com excelência sobre tudo o que está fadado a não atingir como efeito da criação, negando desde o seu princípio, seu ser-fazer e auto fazer. Que lhe mata os sonhos e lhe apaga a vontade, da memória, antes do amanhecer de cada dia, anos e anos a fio.

Mas esta é mais uma reflexão para que continuemos de forma compartilhada.

E então... quanto ao conceito de educação, que me instrumenta, neste exato momento, será que o gestamos juntos? Imagino que não. Quem sabe apenas, eu o tenha “pego” ou segurado, em minhas mãos, logo após o rebento.

Mas o teor desta, nada tem a ver com qualquer preocupação no que se refere a autoria ou autonomia, ou qualquer desses termos que nem sabemos se existem na prática, mas insistimos em recitá-los por uma questão de ordem ou conforto mas, quem de nós foi o primeiro a conceber autonomia desse jeito? E é assim mesmo que a transcreveria? Acho que, talvez, possamos finalmente estar falando em método. Mas não de um método qualquer. Ou de um método em específico.

Caros interlocutores, entendo suas colocações sobre o observador. Concordo com os pensares sobre a singularidade de cada humano. E sobre quem são os observadores nos nossos projetos acadêmicos. Só para brincar um pouco, com a visão “highlander” de que quanto ao observador, só pode haver um! Mas isso não tem nos impedido de experienciar um projeto significativamente mais amplo e complicado.

A ciência é o que afinal, qualidade, habilidade, característica do humano? A ciência também é o humano. Toda ciência é humana por premissa. E que graça que nos causa pensar em razões matemáticas e fórmulas químicas tão adjetivas de desumanas.

Ciência tem objeto e método próprio. Isso se diz de ciência particular, para que adquira grau de ciência. Que ciência é essa com que trabalhamos? Ciência alguma ou nenhuma em particular. Somos “adisciplinados”. Trabalhamos cientificamente porque temos (ou pretendemos): objeto, objetivo, método, metodologia. Os observadores que somos, ou o nosso conceito de observador, trás em si o objeto e dele não se aparta. Objeto que só existe a partir do observador.

Estudamos e nos debruçamos sobre a dialética como método. Lemos sobre a complexidade de Edgar Morin. Compreendemos, já não ser preciso que nos aproximemos de um problema de estudo por um método pronto qualquer considere-se ele histórico, filosófico, antropossociológico de interação/vinculação, pesquisador - “fenômeno” (o que obviamente não significa que não precisamos conhecê-los). Muito menos que pratiquemos suicídio de classe, disso ou daquilo, a título de vanguarda ou sacerdócio. Constituímos e somos constituídos do próprio objeto sobre o qual refletimos. Não?

Nosso método requer (re)saber ou conhecer o objeto por meio do estranhar. A partir da experiência vivida. Do conhecer pela percepção, pela emoção, pelo exercício não apenas da racionalização sobre o vivido, mas da ação - correlação ou reação refletida quanto. Da tal prática.

Ocorre que entre percepção, conhecimento científico e ações práticas dele advindas,

não há para nós, caminho algum a ser percorrido. Mas um a ser inventado.

E agora, depois desta síntese, talvez cansativa, sobre tudo o que já tínhamos pensado: como afirmar que já não estamos desenvolvendo um método? E que, neste caso, o mesmo tem como ponto de partida, mais de uma experiência vivida ou mais do que um único observador?

E finalmente... Também preciso perguntar, o que significa trocar de lentes? Romper com a ilusão como método, com o qual submetemos e temos sido submetidos, passando a enxergar, e transformar o mundo, por meio de um método antagônico e libertador que também não fomos nós que criamos?

Prefiro que signifique a possibilidade de enxergar o objeto, de forma misturada, ou cooperativa, e por vezes a partir do campo de visão de outro observador. De uma perspectiva que não a minha. Contudo não por um olhar qualquer, ou ainda por um olhar que substitua ou anule o meu próprio. Mas que nos possibilite uma nova e mais rica paisagem.

Penso que o que estamos fazendo, é deixar de olhar para o humano, ou para a experiência humana coletiva que conhecemos, de um jeito plano de ver. E o jeito plano consiste num vínculo, ainda que um vínculo estranhado entre um único observador e o seu objeto. Eu já sei os objetos não existem por si só. Então, talvez me digam que estamos trabalhando com mais de um objeto, ou cada qual com o seu próprio objeto. E de novo... Discordo.

Insisto, não há como duas ou mais imagens sobrepostas não se tornarem uma terceira ou quarta... E ainda assim consistirem ao término inacabado de uma exposição, em expressão de síntese. Mas para que essa sobreposição se justifique ou faça sentido, tais “imagens” tem de necessariamente advir de mais de uma fonte. E é exatamente isso o que nos interessa. Trata-se do encontro de diferentes ondas sonoras ou de luz... Ou de muito mais do que isso (junto e), ao mesmo tempo. É disso que a ciência pode ser feita, não de um convergir morno e esperado, mas do espanto, da comoção da surpresa. Do não saber em que vai dar. Nem quando e onde ou de que jeito... Bem como o amalgamar, de nossos pensares em voz alta, sobre o experimentar da vida humana, que tanto nos causa encanto, medo e comprometimento. Não queremos trocar de lentes. Queremos fazer uso de lentes que ainda não nos foram apresentadas.

Talvez, como diz o poema Cântico negro, de José Régio: “[...] eu não sei por onde

eu vou, eu não sei para onde eu vou. Eu só sei que não vou por aí”.

A propósito, eu realmente, não tenho a menor ideia de qual recurso usar, para enxergar assim, tão de perto. A não ser, a da linguagem que está por vir...

Com afeto!

Considero importante a observação de que o trecho da carta acima compartilhada foi por mim escrito, antes da descoberta do trabalho dos formalistas russos, para mim anunciado pela professora Dóris Accyoli e Silva, quando da sua participação generosa como membro da banca na apresentação pública do projeto desta dissertação.

Naquela ocasião tomei conhecimento do trabalho de Viktor Chklovski, que criou e desenvolveu, a perspectiva do estranhamento como processo, na arte. Do adensamento do vivido, rompendo com o hábito, e o amortecimento provenientes do pretensamente comum do cotidiano.

Outrossim, compreendo a necessidade de explicitar ou problematizar acerca de, a que estranhar me refiro. Ao estranhar como desvelo ou desnaturalização do comum imposto como normal pelo modo de produção capitalista conforme o poeta Bertold Brecht, cuja origem encontra-se no conceito de efeito de des-alienação de V-effekt? Ao estranhamento em Marx analisado por Lukács que, designa como processos estranhantes aqueles que alienam o homem dos frutos do próprio trabalho e de sua subjetividade? Ou ainda, ao Estranhamento ou Ostranenie (остранение) termo utilizado pelo formalista russo Viktor Chklovski em seu trabalho “Iskusstvo kak priem” (“A Arte como processo”) ou (“A Arte com procedimento”), publicado pela primeira vez em Poetika (1917)?

Penso que a defesa que teço em nome das singularidades, na metodologia desta dissertação, me aproxima em alguma medida da concepção de Chklovski, para o qual, se bem o entendo, a arte deve se dar como um processo de singularização ostranenie - (estranhamento) ou de forma a intensificar a percepção do objeto, ou o devir do objeto.

Da mesma forma, como quando entendo estranhamento como a possibilidade de “olhar com olhos de ver” e proponho para tanto o recurso das narrativas voluntárias por parte das gentes participantes desta pesquisa. Na tentativa de que, possamos nos desfazer das pré-noções e do modo comum de ver (ou, agora por analogia, nos desfamiliarizarmos

com) ao qual estamos acostumados. O que para Chklovski apenas seria possível pelo olhar da arte.

A fins de honestidade, e sabedora do pouco conhecimento que ainda tenho com relação aos formalistas russos, a expressão literária e a concepção de mundo dos mesmos, acho prudente não me alongar no terreno das comparações e suposições. Penso que poderia facilmente incorrer numa grande e grotesca pretensão, no caso de associar ou identificar meu estilo de escrita a uma corrente literária tão distinta de meus dias e de meus poucos conhecimentos literários ou linguísticos.

Não obstante, talvez, assim como Chklovski, Todorov e outros, tanto no cotidiano quanto na escrita, primo pela estética das relações, pela arte que a vida exige e pelo intensificar ou prolongar do sabor das surpresas e percepções.

A realidade vivida é infinitamente mais complexa do que algumas formas de linguagem nos permitem supor. Dizer sobre a vida e não apenas sobre um tema ou problema em específico pode significar um “olhar com olhos de ver”. Dizer sobre a vida implica em compreender que a investigação-problematização, e o mutar da realidade, não consiste num fazer que se origine ou se conduza tão somente pelos sentidos ou pela razão. Dizer sobre a vida, talvez implique mesmo na concepção da arte como processo.

O escrito, o que muda/mudou, o olhar, o estranhar, o dizer/narrar.



2 NARRATIVAS VOLUNTÁRIAS: DA RELAÇÃO TEMPO, CANTO E COMPLEXIDADE.

*Se o acontecimento e o circunstancial
não constituem um recorte arbitrário
nas recorrências da vida social.
Eles constituem adensamentos problemáticos,
momentos de impasse
em que as contradições profundas e ocultas
não podem mais ser contidas e ocultadas.
Paulo Albuquerque*

Ter a experiência vivida como ponto de partida, meio, e jeito, para o estudo da Adoecência, implica em qualquer coisa maior ou diferente do que simples comprometimento com uma produção acadêmica. Diz respeito ao afetar-se e afetar com a ação de *olhar de novo*, e, ressentir as experiências de cada um dos narradores como se nossas, a cada inspirar e expirar. No choro, no impulso de bater, e de gritar, na vontade de sumir, adormecer... Fazer-se ouvir. Fazer-se enxergar. E diz respeito a ressentir momentos de um modo de vida possibilitador de importantes avanços, as alegrias das descobertas, do nascer do conhecimento, e do reconhecimento, de um único olhar ou sorriso de auto-estima. Ou na restituição da fala⁹ de todo um grupo ou comunidade escolar.

Li no parecer do Professor Paulo Albuquerque, o seguinte questionamento: “*A construção do contexto – as narrativas sobre o trabalho escolar - como fator diferenciador que explica uma práxis não te parece reducionista? (...)*” Daí pensei de supetão e sem pedir licença ao músico e compositor Roberto Frejat: caro avaliador, “*Todo mundo é*

⁹ DESTITUIÇÃO DA FALA - Entendo que o processo de destituição da fala não pode ser visto sem o imbricar inequívoco com a destituição da escuta. Nós os (intelectuais, *humanos*) não fantasmas, ao menos por enquanto, falamos... Falamos... *comprometidos* com os *outros* (expropriados, *subumanos*). Por culpa *deles* (os *desumanos* capitalistas). Vomitamos nossas teorias e cremos nelas, adeptos da conscientização das massas, do possibilitar que as “vítimas mais vitimizadas” emergjam como sujeitos da própria história. Desvelem o mundo. Libertem-se da ideologia hegemônica que forja o consenso... Me pergunto, como podemos ser tão arrogantes ao longo dos séculos? Que já data, do início do século XIX, a criação dessa fórmula. Fundada na lógica de que os humanos, no modo de produção capitalista, classificam-se hierarquicamente numa complexa escala de seres mais ou menos conscientes. Indigna-me, com efeito, que muitas vezes cheguemos a ser toscos, em atribuir autonomia ou inteligência aos ícones do capital. Humanos excepcionalmente mais idiotizados do que nós. Posto que idiotizados pela própria ideologia. Mas Marx, já os chamara de estúpidos, já dissera da estupidez que consiste a propriedade privada. Daí que não posso furtar-me da ironia que, se os “subumanos” não tem consciência, por certo, estúpidos é que não são. Ah! Talvez eu não tenha apreendido o suficiente sobre *Ideologia*. E seja por isso que imagino que, se não temos tido os avanços aspirados nesta guerra é pela ingenuidade de propagar que o capitalismo é “bom” para “eles”. É assim que temos corroborado “inconscientemente”? para que o modelo se perpetue. Bom. Independentemente deste meu desabafo, o sociólogo Francisco de Oliveira faz uma rica reflexão sobre a problemática da destituição da fala no livro *Os Sentidos da democracia: Políticas do dissenso e hegemonia global*.

parecido quando sente dor”! Mas a pergunta continuou, acompanhando-me, até o dia em que abri meu e-mail e deparei com a primeira das narrativas. E depois da leitura ansiosa daquela única página - na expectativa de que desse conta de todo um inventário - foi um outro poeta quem escutei, um *latino americano*, o cantor e compositor Belchior, em sua ímpar sonoridade: “*Qualquer canto é menor do que a vida de qualquer pessoa!!!*”

De fato, o processo de adoecimento docente, diz respeito às relações dentro e fora dos espaços escolares. E estas são relações históricas, culturais, políticas e econômicas fundadas ou engendradas num modo de produção hegemônico. Qualquer canto, toda arte... narrativa voluntária alguma trará em si, ou tão somente em si, a totalidade do processo de adoecimento docente. Sequer de uma única vida que adocece.

Todavia, é exatamente por essa complexidade que buscamos. Não a totalidade, mas toda a totalidade que nos for possível apreender! Pois que, sobre a indagação ou obviedade de que os professores encontram-se doentes não precisamos nos debruçar. Frente ao já constatado por estudos e pesquisas estatísticas, já citadas, bem como, por exemplo, pelos embates políticos, no caso do Estado do RS, entre entidades como o SINPRO e o SINEPE, ou CPERS e SEC/RS.

E questiono se algum outro tipo de reflexão teórica, rigorosamente documentada, se mesmo toda a objetividade proveniente de dados estatísticos, sobre epidemias, ou doenças contingencialmente incuráveis, por exemplo, seriam capazes de traduzir o significado da perda de um filho, ainda que para um único humano. Tão somente para ilustrar, desconheço textos acadêmicos de psicanálise, psiquiatria, neurologia ou psicologia (...) que digam mais sobre essa questão do que “O Cântico do Calvário” do poeta Fagundes Varela. Desconheço ato revolucionário sem sangue que pulse extraordinariamente mais rápido nas mesmas, dantes, tranquilas veias, do homem robotizado pela tecnologia do comum no nosso tão caótico cotidiano. Desconheço números ou verbos no infinitivo que sensibilizem e comovam ao ponto de causarem uma indignação tão pungente que de concreto promovam ações, tanto talvez, quanto um único ressentir em suas minúcias.

Enfim, assim como já escrito, retomo a arte como exigência da vida. E na vida, o estranhamento, e, a linguagem literária como exigência de meu fazer acadêmico.

Não obstante, externo aos leitores, a angustia que me causa a relação tempo/complexidade deste nosso fazer científico. Problemáticas que considero tramas deste mesmo tecido e que não serão aprofundadas ou contempladas, mesmo que,

expressem-se de forma latente nas construções das narrativas.

Por essa razão, como forma, de ao menos pontuar nossa percepção sobre as mesmas cito as provenientes do preconceito e da violência praticados nos espaços escolares contra os docentes, quando do assumir, pelos mesmos, de algumas práticas religiosas e contraditoriamente do ateísmo. Bem como, quanto com relação à uma orientação sexual não homofóbica. Sobre isso, lembrei-me de um texto, que escrevi no verão deste ano. E é com a autorização do meu tão querido *Contador de Lágrimas*, Professor, Mestre em Psicologia Social e terapeuta das amigas nas horas, não, tão vagas. Que, peço passagem para socializá-lo com os leitores, antes da apresentação das narrativas voluntárias.

2.1 Ao contador de lágrimas

*Palavras me aguardam o tempo exato pra falar:
Coisas minhas, talvez você nem queira ouvir:
Antonio Villeroy*

Imagine um único toque sobre a textura de um desejo. Um desenho perfeito de um Pôr do Sol laranja e vermelho, rompendo um espelho d'água. Penetrando até as entranhas da Terra. A captura de um olhar. Daquele olhar. O som das risadinhas dos meninos e meninas que brincam em detrimento da fome, do frio... do medo dos pré-conceitos.

Amigos imaginários são aquelas criaturas, para as quais, revelamos em ficção, nosso concreto inconcebível. Em geral, seres calados, e estranhos, o suficiente, para que nos sintamos mais reais em nós mesmos.

Quando crianças, como expressão de amor, a um querer clandestino, lutamos pra que sua presença seja reconhecida. Depois, imaginariamente maduros, os negamos, mesmo que em pessoa que se inflama e gela.

Mas ainda que no vigor de um tempo, onde imperam os ilusórios papéis coletivos - entre cúmplices - a travessura de uma novidade a dois: o acontecer das palavras que não mais aguardam pelo tempo de falar:

- *Era uma vez*, um menino, que não cabia em si mesmo, nem no seu cabelo curto sem laços de fita. Um menino para o qual, o amigo imaginário era uma menina. Chamava-se Catarina, a ruivinha que lhe alcançava, de bom grado, a caixinha de música que pegava

às escondidas no quarto da nona. Em troca, imperativa, lhe exigia a camiseta de gola, do time do Internacional, e aquelas meias, insuportavelmente quentes, que lhe cobriam até os joelhos.

Como toda boa amiga, a Catarina costumava chegar sempre nos momentos difíceis. A primeira vez que apareceu foi logo após a visita de uma tia paterna que trouxera para brincar seus *abençoados* priminhos.

Sentou-se ao seu lado na mesa de jantar imbuia, e sussurrou-lhe no ouvido: - “Vini, se parares de contar as lágrimas da tua mãe, eu brinco contigo!”

Um dia, quando os pés do menino alcançaram o chão. Naquela mesma cadeira, a Catarina teve que ceder seu lugar para que Renata, a irmã caçula dele, sentasse.

O Vini continuou crescendo... Por fora, e por dentro. Tanto, que não havia mais a possibilidade de não se fazer visível, inclusive pelo Rômulo. O irmão mais velho, tão abençoado - pela “moral católica” da burguesia a qual pertenciam - quanto os primos. Que agora já não vinham para *brincar!*

Mais tarde, o único amigo real, da Catarina, resolveu estudar para entender os humanos, ou melhor, primeiro, como desenvolvemos as sociedades, depois, as cegueiras que as mesmas causam às pessoas.

Seriam tais cegueiras, a prova de que, ao contrário, do que costumamos afirmar, a História, não ensina? E, os processos históricos, eventos coletivos, com os quais, individualmente - e na condição de não experienciadores dos mesmos - não aprendemos?

Bem... Caso aprendêssemos, de fato, com as vivências – ou palavras - de outros humanos, não traríamos como característica da espécie, este medo crônico e exacerbado de tudo o que é novo. Ou simplesmente, do que não conseguimos compreender.

Assim, como as dores quanto ao que não é compartilhável ou recíproco. Pelo sensível que não percebemos, ou não nos cabe a decisão de viver. Mas, de (re)escrever. Como fazer uso da insensatez para não sucumbir à racionalidade do outro, quanto ao que diz ou pensa que sente numa relação que é nossa. Pois, que amor e desamor são verbos. E, portanto, só se estabelecem na prática...

E nossa estranha, e imaginária, terapia real, continua e mantêm-nos a salvo. Pois, que consternação com criação resolvem-se invariavelmente em Arte.

Ao mais “imaginário” dos meus amigos reais. Que me ajuda a superar a cada dia,

minha inconformidade com relação aos conceitos, e as fantasias que engendro para dizer que, para as emoções que vivo, eles ainda não foram criados.

Que me ajuda a descobrir que tudo o que eu insisto em ouvir em palavras, ou pressupor em ações vulgares, me é revelado – no mesmo grau de insistência – numa prática. Que é quente e terna.

Espero que antes do inverno chegar e seguires a tua vontade, na viagem para o Canadá, eu me depare – por mais alta que seja a cadeira a ser ocupada na sala de jantar dos meus desencontros – com os próprios pés apoiados no chão.

Todavia, ciente: na estética do experienciar da vida, o chão que alcançamos se desfaz inusitada e recorrentemente.

Que bom será, olhar para mim mesma e te ver sempre ao meu lado: À tornar poesia, todo o gesto que não acontece no plano do óbvio. Exatamente, na dimensão de costume, imaginária, ou não.

2.2 A reinvenção do narrado: Diário de campo em 22 de maio de 2009

É pelo entendimento desta, como uma escrita conjunta, visto que síntese de experiências coletivas, que considero importante a possibilidade da permanência de ao menos uma das primeiras crônicas. Àquelas que trouxeram vida ao Projeto de Dissertação com o intuito de constituir-se no registro das experiências vividas desta observadora que vos escreve e fala.

Reinventada, na forma de fragmento ou recorte, neste último setembro, também numa reunião geral de professores, no Colégio Mesquita, cuja pauta principal consistia em Saúde Docente: Reflexões do grupo.

Mas, revelo minha percepção acerca da pauta latente, porém imbricada, talvez, da pauta fundante, naquela ocasião, desta observadora: é possível desconstruir ou impedir que se consolide de forma tradicional o olhar que meus colegas professores têm com relação ao cargo da direção de ensino cujas atribuições tenho procurado desempenhar de forma justa e democrática?

Culturalmente, diretores, coordenadores e orientadores educacionais não passam de professores que não suportaram ou jamais suportariam as correlações de forças que se estabelecem em sala de aula. E que, de alguma forma, fazem uso dos títulos e das

influências para vigiar, dirigir e punir os humanos que no exercício da docência, não correspondem ao que se espera deles, neste modo de produção.

Como diria Gramsci, trabalhando o conceito de assimilação, de professores adoecidos que agora investidos de um certo grau de *status* ou poder, propagam brutal e impiedosamente o adoecer de seus pares.

Outrossim, as reuniões pedagógicas não costumam constituir-se como espaços de reflexão, embates e deliberações coletivas mas, de momentos impostos e carregados de retóricas sobre motivação, investigação e culpabilização. Momentos nos quais se impõem aos trabalhadores docentes, de forma personalizada, as problemáticas que se dão como resultado do modo de vida docente neste contexto de transnacionalização do capital e da detenção da nova tecnologia excludente do saber.

Ou, como expressei num dos trechos ocultados no fragmento da crônica abaixo: Como de costume, perdendo tempo com o que não faz sentido. Deixando de viver (dentro e fora da comunidade escolar) o que faz. Coagidos. Alimentando e corroborando com um sistema tirano, falido, reciclado, mas ainda forte. Ou quem sabe nem tanto... Assim como nós, que estamos em guerra.



Professor _____

Espero que a crônica abaixo nos ajude a dar início a nossa reflexão nesta manhã de mais um sábado de trabalho. Na expectativa de que possamos juntos construir um espaço coletivo de aprendizagem cada vez mais saudável, solidário e feliz!

Um forte e afetuoso abraço

Professora Ana Lúcia

11/09/2010

Porto Alegre, 22 de maio de 2009. Diário de Campo

Final de trimestre numa das escolas. Duas semanas após encerramento do bimestre em outra (quantas implicações!) e assim sucessivamente há anos... Hoje acordei às 5h, como de costume nas quintas e sextas-feiras. Saí de casa com uma sensação estranha,

ciente da minha doença. A doença do não dar conta. E de não dar conta de viver com saúde.

A casa ficaria em desordem, mas isso agente supera. Os filhos sentiriam a minha falta. Há tempos que andam meio abandonados. Mas com isso vamos ter que lidar. Minha cabeça dói. Minha garganta está seca. Quase sem vida e sem voz. Mas tudo bem já é “normal”. E se eu perder o ônibus e se for assaltada? Levarão minhas anotações... os trabalhos dos meus alunos. Sobre isso já decidi que não vou mais pensar. Não dá mesmo para evitar. Ruim é que, de qualquer jeito, vou chegar à escola sem as tais provas que fiquei de corrigir. Por certo vão reclamar. Tudo bem isso eu contorno. Vou passar o dia a mil, mas de hoje, o pagamento da conta da luz não dá para passar. O celular fica no silencioso, espero que meus pais não passem mal. Que um consiga cuidar do outro. Que ainda não seja hoje, a tal cirurgia. Enfim, não me dar ao luxo de pagar uma conta ou de atender ao telefone não é mais preocupação, visto que rotina.

Daí quando eu voltar para casa (se ainda tiver luz), terei um único (conjunto de) e mais significativo problema. Explicar que de novo, neste final de semana, não existirei para ninguém. Precisaré corrigir quase 500 páginas de prova (fora os trabalhos...) e mandar as notas por e-mail ainda no domingo, já que na segunda próxima, entro às 7h30min da manhã em sala de aula e só retorno (da outra escola), depois de uma reunião à noite. Daí, o que não dá para superar, nem achar normal, nem continuar contornando, nem deixar que vire rotina, o sentimento de impotência, de culpa, de ausência e saudade. A falta dos companheiros que já se foram. As dores de cabeça, a insônia, a pressão alta, a obesidade, a taquicardia, o medo de também morrer cedo. O olhar molhado dos filhos, cada vez que eu saio, mas principalmente quando chego e lhes nego companhia.

O significativo em tudo isso, é que em nome do quê? Por certo não do bem e da felicidade dos nossos alunos. Muito pelo contrário. Esses, o que querem e verbalizam é que nós estejamos saudáveis, o suficiente, para que o sejamos também com eles.

Vai ver que é por isso que além dos temas recorrentes, diálogo entre professores tem dialeto próprio:

- Oi, tudo bem?
- Bah! Com uma pilha de provas para corrigir.
- E tu?

- Fechando trimestre.
- Nem me Fala, acabei de sair de um conselho de classe.
- Pior, no sábado vai ter reunião pedagógica e entrega de boletins.
- Tomara que agente sobreviva.

Desci do ônibus no centro de Porto Alegre, rumo à estação final do Trensurb. No trajeto os mesmos conhecidos: entrei no mesmo vagão de sempre, sentei no banco de costume. E refleti a mesma reflexão... De novo vou recusar-me a ler, a planejar por escrito, a corrigir. Seguirei até meu destino, pensando como é bom ter um tempinho pro ócio. Mas para isso há que se abortar a culpa.

A culpa nos adoece. Adoecer docente: um necessário objeto de estudo. Nosso problema. Meu viver/nosso viver... Mas este, não se faz só de dor, mas de esperança e comoção... Por este dia ao menos, passarei exausta, doente, mas esperançosa.

Autores das narrativas espontânea e voluntariamente identificadas, quando assim desejado e manifesto: Alzira Machado; Cristiane Foppa; Ildanice Iésbik Mansan; Eu, Rejane...; Rosângela Basílio; Me chamo Simone...

2.3 Docência e linguagem

Sou professora há seis anos. Leciono as disciplinas de Língua Portuguesa e Literatura. Trabalhei quatro anos em instituição privada e hoje trabalho em uma escola pública estadual e em uma escola mantida por uma Cooperativa de Professores.

Sempre tive sorte de trabalhar próxima a minha casa, podendo até ir caminhando até as escolas, o que é muito bom... Atualmente estou morando longe das duas escolas, mas como saio e volto com meu marido, continuo sem problemas quanto ao deslocamento. O único “porém” é que este ano resolvi aumentar (demais) minha carga horária na escola pública e trabalho três noites até as vinte e três horas, o que resulta no meu marido esperando no pátio da escola até esse horário. Ou seja, ficou cansativo para mim e para ele também.

Esse fato de aumentar a carga horária me fez repensar em até que ponto vale a pena trabalhar tantas horas. Na terça à noite já fiz seis turnos e já estou exausta no início da semana. Não sei como vários colegas conseguem viver assim! Para mim não é nada saudável... Estou revendo isso para o próximo ano...

Não que eu tenha problemas em cumprir os prazos de entregas de notas, fechamentos de bimestres, trimestres e as outras burocracias... O que mais me desgasta

é a falta de disciplina básica por parte dos alunos, a falta de interesse geral por tudo que é trabalhado em aula, a falta de compromisso deles com provas e trabalhos... Nem as datas das provas e recuperações eles sabem!!!! Isso sim me deixa cansada, exausta, porque eles sempre acusam o professor pelo fracasso deles, pela falta de organização deles. Essa é a parte difícil da profissão, tentar convencê-los de que a formação é importante para eles e faz parte do crescimento como um todo. E que é na escola que temos nosso primeiro contato com os compromissos que devem ser cumpridos, pois ser estudante é “o trabalho” do momento.

Alunos são sempre alunos e têm um comportamento meio parecido, mas sinto uma diferença entre os da escola privada e os da escola pública quanto ao respeito em relação ao professor. Os da rede privada, geralmente, comportam-se mais como clientes do que como alunos, desrespeitando muito mais as combinações, regras, limites e mesmo a figura do professor; enquanto os da escola pública, apesar de inúmeros problemas (e problemas, às vezes, muito graves) ainda assim, mantém, na grande maioria, o respeito pelo professor.

Por outro lado, a parte boa dessa profissão é o contato direto com os jovens, que quando em grupos menores, mostram-se muito mais afetivos e próximos, mostrando suas realidades, seus interesses, suas expectativas. Através desse contato, estou sempre lembrando e revivendo experiências da minha adolescência...

Enfim, qualquer profissão tem seus prós e contras. A de professor não é diferente. O importante é encontrar o equilíbrio. Manter sempre o diálogo aberto, o que muitas vezes não é assim tão fácil... E, o mais importante, ter prazer e alegria no que se faz, pois sem isso não vale a pena...

2.4 Desabafo de um docente

Sei o quanto é importante o papel do professor (docente), na orientação e conduta dos jovens e crianças.

Acredito na educação e por isso escolhi essa função, a qual me dá prazer, alegria e enche minha vida.

A cada ano nota-se que os problemas se agravam, pela falta de valores, de uma família estruturada ou ainda pela falta de disponibilidade dos familiares ou responsáveis, os jovens acabam sem base, sem estrutura e sem limites, desafiando a cada pessoa que se aproxima, como auto-defesa ou insegurança.

Estamos sem modelo de educação, cada um escolhe o que trabalhar, como trabalhar e como pode se defender e enfrentar as agressões verbais e hoje até físicas!

Mais de 80% dos alunos possuem computador, acesso a internet e com isso um mundo virtual, distante do mundo real que misturam e as relações se tornam cada vez mais difíceis. Com essa “turbulência” de informações ficamos sem referência e até a saúde física abalada.

Constata-se que um grande número de professores precisam de um acompanhamento terapêutico, ou medicação, para suportar tanta pressão. Confesso que assim me sinto, em alguns momentos, sem forças para tentar mudar a situação.

Quando entro em sala de aula e vejo alguns alunos com vontade de aprender, querendo ser alguém importante, tentando ser diferente dos demais, me motiva a lutar e fazer isso tudo valer a pena.

Talvez nunca teremos a perfeição, mas enquanto tiver o jovem que pergunta, que te abraça, que te procura e te faz sentir gente, vale a pena continuar.

Penso que a educação na fé propõe uma evangelização que envolve o serviço, o diálogo, o anúncio e o testemunho.

Um grande beijo,

Nome:

e-mail:

2.5 Relato de um professor

Sou professor de Matemática formado desde 1986. Formado em Matemática em dois diferentes cursos, realizados em diferentes universidades.

Cumpro uma carga horária de 30 horas semanais lecionando matemática para o ensino fundamental, Médio e EJA em duas escolas diferentes.

Já houve momentos na minha vida de professor, em que cumpri 67 horas semanais, quando morava no litoral e era professor concursado em duas prefeituras dando aula em três diferentes turnos, manhã tarde e noite.

Em outro momento, em Porto Alegre, quando fazia meu segundo curso, também na área de matemática, dava aulas de manhã e de tarde e estudava a noite.

Num outro momento, dava aula numa escola particular para o ensino médio, saía dali e entrava numa escola internacional onde, no momento que passava pelo portão, tinha que falar somente em inglês, principalmente em sala de aula.

Esses exemplos da minha rotina como professor, servem aqui, para ilustrar como o dia de um professor, muitas vezes, pode ser bem puxado pois eu, como muitos outros colegas, tenho que dar conta de varias atividades diferentes ao mesmo tempo, por exemplo, dar aula para uma 7ª serie, sair dali, entrar num terceiro ano do ensino médio, uma realidade completamente diferente, e logo em seguida, sair para uma reunião com a direção ou coordenação da escola, sair dali, pegar o carro, deixar em casa, pegar um ônibus, ir até o centro da cidade, atravessar as ruas do centro que, não são exatamente as ruas de Bervelly Hills, onde tenho que tropeçar entre gente distribuindo papezinhos, estatuas vivas da Virgem Maria, o papagaio da Claro digital embolados com assaltantes, tudo isso, regado por odores indescritíveis, que somente o centro da cidade possui. Chegando na outra escola, dar aulas para o EJA, outra realidade também, totalmente diferente, que exigem da gente uma adaptação à forma de lidar, avaliar e mesmo o foco daquilo que se faz em sala de aula. Ali também, reuniões, conselhos de classe divididos por intermináveis sábados letivos entre as escolas. Saio dali, à noite, para pegar o ônibus, caminho até a Praça XV na frente de um bar noturno, onde assisto forçadamente, a cenas que mais parecem um filme de Fellini, enquanto rezo para que o ônibus chegue de uma vez. Chego em casa por volta das 11 horas da noite. Tento comer alguma coisa, e me sento no computador para enviar e-mails após preparar alguma prova ou trabalhos para as turmas da outra

escola; vou deitar para acordar antes da 6 horas da manhã e estar cedo na escola começando tudo outra vez. Em meio a tudo isso, procuro encontrar buracos no meu horário para ir ao supermercado, ir a academia ou se der, uma corrida para aliviar o estresse do dia a dia e ainda, encaixar um casamento que também tem suas demandas. Sem mencionar as dificuldades que se encontra dentro da sala de aula, lidando com as diversas dificuldades de nossos alunos. Tudo isso, em nome da nossa vocação de professor que é responsável por fazer tudo isso valer a pena.

2.6 Relato de minha carreira

Iniciei minha carreira em 1978, na condição de estagiária na E.E.Gonçalves Dias situada no Bairro Passo D'Areia em Porto Alegre. Concluí meu estágio com louvores, principalmente porque tinha uma aluna que apresentava necessidades especiais, visto que desmaiava com frequência e se urinava na 3ª série do fundamental, onde eu tinha que auxiliar - lá a trocar a roupa. Isto acontecia quatro vezes durante o turno.

Já em agosto, após o término do estágio ingressei na E. São Francisco Porto Alegre, onde trabalhei durante quatorze anos. Lá aprendi muito; trabalhávamos sob um regime repressor. Éramos fiscalizados pelo padre fundador: Monsenhor Roberto Ludovico Roncato também diretor.

Ele nos obrigava a manter a turma em silêncio a qualquer custo sob uma óptica de muita exigência. Os alunos eram muito cobrados, desde o tema até as avaliações. Sentíamos-nos coagidos, pressionados pela cobrança, já que a qualquer momento o diretor, que andava em passos silenciosos poderia abrir a porta, entrar e sentar alguns minutos para ver o andamento das aulas. Diria que foi complicado, trabalhei assim, sem liberdade. Ingressei em uma escola estadual em Alvorada após aprovação em um concurso público. Continuei com as duas escolas.

Fiz vestibular no mesmo ano da formatura e fui aprovada na PUC. Assim, trabalhava nas duas escolas e fazia faculdade à noite. Inúmeras dificuldades foram vencidas pelo acúmulo de atividades, tanto na escola quanto em casa, rotina que ainda mantenho até hoje, porém três Escolas. Tive duas filhas, hoje com quatorze e dezessete anos de idade e com certo sentimento de culpa por não acompanhar muito o crescimento delas, já que eu nunca estava em casa. Nos finais de semana eu deixava de sair para poder dar-lhes atenção. Só ia a lugares que eu podia levá-las. As dificuldades da profissão que mais me incomodam são: Correção de avaliações e preparação de aulas, pois consomem todo meu tempo em casa, acabo não descansando, porque trabalho direto nos finais de semana. Mesmo com tantas turmas, sempre cumpro os prazos estabelecidos, é muito desgastante.

Outra grande dificuldade é a falta de limites e educação dos jovens, cada vez mais presente nas salas de aula. Na maioria das vezes nem os pais conseguem ser respeitados.

Algo que se percebe com frequência é a diferença de comportamento entre os alunos da rede pública e privada, sendo que os da primeira são mais educados, respeitosos e afetivos que os da rede privada, os quais geralmente se comportam como

clientes, mal educados, desrespeitosos e desinteressados.

Percebo que isso se acentua a cada ano que passa lamentavelmente e que as famílias estão perdendo o controle, pois quando chamados, em alguns casos discutem por igual, trocando acusações com os filhos, horrível.

Procuro trabalhar de forma a atender as necessidades dos alunos, de forma amigável buscando desenvolver aulas diversificadas para prender mais à atenção deles.

Desenvolvo minhas aulas sem nenhuma atitude repressora, procuro ouvi-los e ser amiga, aconselhar sempre salientando a importância de estudar, da preparação para a vida no mercado de trabalho, da consciência crítica necessária para o mundo atual. Saliento o uso da tecnologia para enriquecer o conhecimento, das conseqüências que ela também pode nos trazer quando não usada corretamente.

Na rede pública procuro estar sempre informando sobre eventos, concursos, inscrições (ENEM, vestibular da UFRGS) até datas de vacinações entre outros; pois a maioria trabalhava e não tem acesso à tecnologia e demais informações, é uma maneira de ajudá-los. Outro problema que me deixa muito preocupada é a falta de interesse de modo geral, pois o índice de desistência é muito alto, principalmente no curso noturno, os alunos por possuírem dificuldades financeiras logo que conseguem emprego, abandonam a escola, pois para eles o trabalho é prioridade. Contudo, adoro o que eu faço, essa profissão como todas as outras possui inconvenientes, mas para mim é gratificante, pois sempre somos lembrados. Quando encontro ex-alunos de muitos anos atrás ainda sou lembrada com afeição. Nenhuma outra profissão é tão lembrada como um professor.

O importante é manter o equilíbrio, conversar bastante, ser aberta e afetiva com os alunos, procurando manter um clima legal e com carinho. Isso, com certeza, influi diretamente no rendimento dos alunos.

Trabalhar com alegria, prazer; e não me estressar tanto.

Adoro o que faço, apesar de todos os problemas que enfrentamos diariamente. Só assim vale a pena, quando nos realizamos profissionalmente.

Professora: (pode ser identificada)

2.7 Será saudável?

Chamo-me Simone, tenho 47 anos e sou formada há mais de 25 anos na licenciatura curta (Ciências e Matemática) e na plena de Química. Atualmente trabalho em duas escolas totalizando 50 horas semanais.

Sempre tive prazer em exercer minha profissão. Sempre acreditei que poderia contribuir com a formação de meus alunos transformando-os em cidadãos conscientes e atuantes. Sempre acreditei nas trocas que acontecem em sala de aula.

Atualmente ando cansada. Sinto-me impotente. Quero mais e muitas vezes meus alunos querem menos... Outras vezes o processo dá errado por motivos que vão além do meu controle. Essa sensação de ineficácia me incomoda. Me incomoda muito mais do que salário baixo, do que a cobrança de atualização constante, do que os finais de semana perdidos em correções de provas e trabalhos.

Sei que nós professores somos modelos de valores que o aluno imitará ou rejeitará.

Mas somos humanos...e como seres humanos temos nossos erros e nossos acertos.

Muitas vezes nos deixamos abater por um problema familiar, pela falta de respeito de alguns alunos, pela cobrança do dia-a-dia. E nessa hora não podemos deixar a "peteca" cair. Precisamos conviver com essas situações de forma saudável ...mas muitas vezes penso...será saudável engolir sapos???? Vou engolindo ...espero que não tenha uma indigestão!

Será saudável deixar um filho em casa, ardendo em febre, por que na escola não tem um professor substituto???

Será saudável passar a vida tentando deixar as aulas mais atraentes, agradáveis e estimulantes???

Será saudável...????

Não sei ...mas sigo tentando... E o que me dá forças para continuar tentando é o prazer que tenho em encontrar ex-alunos e ver que eles cresceram, que venceram desafios e muitas vezes se tornaram conscientes do lugar que ocupam na sociedade.

Por isso sigo tentando, mesmo me sentindo muito cansada!

2.8 Excertos de uma Vida Docente

Aos 51 anos de idade, começo a refletir sobre os acertos e desacertos de minha caminhada e, então, me dou conta de que dediquei mais da metade desta à carreira docente. Há 31 anos venho lecionando a disciplina de matemática, tendo vivenciado experiências, nos Ensinos Fundamental, Médio e EJA. Durante este interregno, trabalhei por 30 anos na rede pública, 7 anos em instituição privada e 8 meses em âmbito cooperativo.

Atualmente o labor na área da educação é extremamente desgastante. Posto que cada vez mais e preciso muita motivação para encarar uma sala de aula, sendo esperado do profissional nada mais do que total entrega às exigências institucionais. Durante sua jornada, o professor é compelido a lidar com crianças, jovens e adultos que trazem uma imensa carga de problemas emocionais para o seio escolar; ao mesmo tempo em que deve se preocupar em dar conta das diversas escolas em que precisa trabalhar para complementar sua renda, na medida em que nossos governantes pouco estão preocupados em valorizar economicamente o trabalho dos professores.

Assim, tais aspectos acabam levando o profissional a abdicar de muito da sua vida pessoal, perdendo momentos únicos de convívio familiar; porquanto seu trabalho não se resume as escolas em que leciona, necessitando este utilizar significativas horas extras em casa para o preparo de aulas, a correção de provas, dentre outras atividades, a fim de cumprir os prazos estabelecidos para tanto.

A demais, insta salientar que, em tempos de completa desordem emocional, o professor vem se tornando, além do mestre que ensina a didática planejada dos livros aos alunos, um psicólogo, que precisa estar disposto a escutar os dilemas de seus alunos, questões estas que, por vezes, ultrapassam meras insegurança juvenis, principalmente em se tratando de jovens estudantes de escolas públicas, os quais, em boa parte dos casos se deparam com problemas bem mais sérios em idades sensíveis das suas vidas.

Friso ser necessário que o professor se disponha a escutar e aconselhar seus alunos, pois, muitas vezes, este é a única pessoa a quem o jovem pode recorrer; por quanto seja sabido que, em nossa atual conjuntura social, as famílias se apresentam completamente desestruturadas, demonstrando um total despreparo para educar e, até mesmo, para amar seus filhos, reflexo este que não se restringe às camadas mais baixas da sociedade.

Todavia, ao largo de toda a problemática apresentada, encontro pequenos pedaços que fazem tudo valer a pena, momentos de minha carreira que preenchem espaços importantíssimos, meu eu interior; tanto no âmbito profissional quanto no pessoal. É extremamente gratificante encontrar estudantes comprometidos com a busca do conhecimento, me trazendo imensa alegria poder contribuir com um passo na vida de cada ser humano que passa pela minha disciplina. De outra banda, não menos engrandecedora é a experiência de conseguir, ainda que humildemente, auxiliar em suas escolhas, doando, sempre que requisitada, um pouco de meu tempo para ouvi-los e compartilhando parte de suas angústias.

Encerro esta breve explicação, ressaltando que, seriam necessárias folhas e folhas para narrar todas as experiências vividas ao longo de minha jornada, razão pela qual procurei ser sucinta, não tendo a pretensão de esgotar todas as realizações que obtive com a carreira escolhida.

Despeço-me e agradeço imensamente a oportunidade de poder dividir um pouco de minha vivência profissional.

Nome:

2.9 Narrativa Manuscrita

Eu, Rejane, tenho 44 anos, com uma experiência de docência não muito extensa, mas intensa. Trabalho em três instituições de ensino sendo uma escola estadual, um colégio particular e a cooperativa. Amo meu trabalho, porém o deslocamento de um lugar para o outro toma muito e se torna cansativo. O desgaste é grande, o trabalho que é necessário realizar em casa muitas vezes faz com que a família fique à espera. Os filhos, no caso a filha crítica, diz que “precisa hora na agenda”, o marido entende mas reclama. É o ônus de ser professora!

Quando chega a época de provas, as médias para somar, os prazos para cumprir e a remuneração recebida por todo esse esforço não dá conta de somar as “dívidas”, me pergunto: - será que vale a pena? Vale tanto trabalho? Vale tantas preocupações?

Ai quando recebo um carinho e um abraço, em uma cartinha, em palavras muitas vezes quase indecifráveis, percebo que meu papel só tem sentido sendo educadora.

Ser professor hoje, requer doação! O desgaste é inevitável, o reconhecimento é pequeno porém valioso. Hoje o professor é um pouco, pai, mãe, irmão mais velho, psicólogo, enfim, o professor não ensina só conceitos, ensina atitudes, desenvolve o raciocínio, fundamenta a observação, além de dar atenção aos problemas mais variados, conselhos e muito carinho às crianças e jovens tão carentes.

Trabalhar na educação é trabalhar com a construção do conhecimento e conquistas dos alunos. É uma missão de proporcionar a transformação do aluno, fazendo com que o mesmo seja cada vez mais e melhor um cidadão de bem.

A prática docente para um bom desenvolvimento requer uma boa qualidade de vida do profissional da área. Muitas vezes isso é praticamente impossível quando é necessário trabalhar em dois ou três lugares, não sendo possível priorizar apenas um espaço devido o alto custo de vida e os salários não tão altos. Quando um professor adoece, o trabalho também adoece.

Apesar de tudo e por tudo sinto orgulho da profissão escolhida, porque como somos chamados pela maioria dos educandos, “Sora” é para sempre!



3 (A)DO(E)CÊNCIA: O TRABALHO DOCENTE ADOECE?

Eis *o momento* de nosso problema de pesquisa: O trabalho docente adoecer? O adoecer tem a ver com o que o docente vive no espaço escolar e nas relações em sala de aula? Por quê?

Por mais óbvias que nos pareçam as respostas para a problemática abordada, convido os leitores para que, por ora, ao invés de respondê-las, nos façamos juntos, o seguinte questionamento: em que contextos, historicidade e modo de produção acontece o adoecimento docente?

Quando da escrita do Projeto dessa dissertação já nos preocupávamos com o apontamento de algumas observações nesse sentido. Tencionando, por exemplo, o atual processo ou projeto de otimização nos espaços escolares, por meio dos quais, penso que, não somente no âmbito privado, mas também no público, as escolas - assim como quaisquer empresas com suas demandas específicas - perpetuam-se por meio de um discurso que afirma que “bom professor” prepara para o vestibular, o mercado de trabalho e a cidadania. E por, cidadania, leia-se o desenvolvimento de competências necessárias para o exercício do bem viver numa democracia burguesa, que visa instruir frações da sociedade tornando-as aptas à usufruírem seus direitos; e em massa, os alunos restantes (a maioria da população) a não se complicarem com relação à seus deveres de cidadãos frente a tal democracia.

Dia desses uma colega pesquisadora do Programa de Pós Graduação em Educação da UFRGS, Josete Maria Gangussú Ribeiro, perguntou-me acerca de minhas referências com relação ao processo de adoecimento dos docentes. Foi um excelente questionamento! Após uma curta reflexão pude reiterar o conteúdo das narrativas não apenas como objeto de estranhamento, considerando o tecido único entre subjetividade e materialidade de cada um dos narradores, mas também como o meu principal instrumento de coleta de conhecimentos.

O mesmo ocorre no que tange ao novo questionamento proposto, uma vez que, ao dizermos que pesquisamos o adoecimento docente, o que fazemos na realidade é pesquisar sobre a (a)do(e)cência considerando-a em um modo de produção específico, capaz de gerar contextos e historicidades particulares.

Então, poderíamos afirmar que o trabalho docente, ao qual temos nos referido, seria

o experienciar da docência em uma perspectiva hegemônica?

3.1 Relações fundantes: da experienciação da docência e os conceitos de trabalho

Interpretação e análise são termos comumente usados, no que se refere aos dados ou conteúdos coletados em pesquisa. No entanto, e em respeito, as construções desenvolvidas pelos narradores voluntários, não me sinto confortável com os mesmos. Sequer ainda, em continuar usando o termo *conteúdo* ao referir-me às mesmas.

Informo o intuito de que nossa reflexão se desenvolva a partir de expressões como o conhecimento do narrado ou o desvelo desse, bem como, o fato de que, depois de elevada dose de inquietação e de muito refletir, optei por não apresentar, ou vincular, ao desenvolvimento deste item, exemplos textualmente extraídos das narrativas. O que faço como manifestação de cuidado e respeito às inteligências e sensibilidades tanto dos narradores como dos leitores.

Feita a combinação, e após rigorosa leitura do conjunto do narrado, passo a compartilhar, as possibilidades do meu pensar sobre o experienciar do trabalho docente no espaço escolar, considerando a perspectiva do capitalismo como modo de produção hegemônico em três instâncias:

Primeira Instância - Apresenta-se o que concebo como um Novo Processo Tecnocista Tradicional de *Ensinação* e aprendizagem - NPTTEA, o qual se constitui como interesse da ordem mundial no quesito educação na contemporaneidade e configura-se como uma “mudança sem mudar”¹⁰.

Se anteriormente abordávamos a docência como força de trabalho em uma relação de produção capitalista, especializada em gerar uma mercadoria específica: a educação. Agora: a escrita do relatório final nos permite compreender que este conceito surge de uma construção processual com a qual o desvelar do narrado que nos fundamenta vem corroborar. Então, se escolas são empresas, os pais são os clientes e os alunos clientes/produtos, estrangula-se o espaço da emersão dos mesmos como sujeitos autônomos e comprometidos com a própria formação: daí a invenção do termo: *ensinagem*¹¹ e aprendizagem que, conforme nossa concepção: consiste em um movimento

¹⁰Ver em: CHAUI, M. Brasil 500 anos: o mito fundador. p. 32-36

¹¹ Sobre o uso termo *ensinagem*, recomendo: ANASTASIOU, L.; ALVES, L. **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. 6 ed. Joinville: Univille, 2006. Na presente dissertação, o uso desse termo se insere em um contexto próprio, pejorativo no sentido da falta de autonomia a que os educandos são condicionados.

que não permite o exercício do diálogo - como busca ou descoberta do conhecimento - na relação do(dis)cência, uma vez que, os resultados, ou produtos esperados do mesmo, estão pretensa e previamente antecipados pelos interesses do capital.

Cabe nesse momento, ressaltar no Brasil, o papel subalterno das sociedades civil e política compondo o estatal, ao NPTTEA, o qual podemos caracterizar por meio dos seguintes elementos, assim enumerados no diálogo com as narrativas voluntárias.

1. Remuneração insuficiente ou insatisfatória do docente, reforçada mediante a polêmica a cerca da meritocracia: sendo que o Estado é mínimo para as políticas sociais, porém não abre mão do controle da *qualidade* do trabalho do professor:

Este aspecto é, de forma enfática, apontado pelos narradores. Há uma desvalorização econômica do trabalho dos professores. Esta remuneração, muitas vezes, não compensa o desgaste físico e emocional que permeia o modo de vida docente.

As exigências profissionais requerem um profissional capaz de lidar com um conjunto de diversidades que, muitas vezes, transfere ao trabalho docente a necessidade de uma doação que transpõe as próprias possibilidades humanas, exigindo prazos, burocracias, apontando o trabalhador, ao mesmo tempo, como causa e efeito das transformações sociais. Isso significa que os professores tornam-se agentes do sucesso ou do fracasso escolar e de mercado de trabalho dos alunos.

2. A Construção cultural promotora de violência na sociedade e na escola;

Conforme as narrativas há uma diversidade entre as escolas das redes pública e privada. Enquanto os primeiros, na sua maioria, valorizam mais o professor e o que é trabalhado na escola, os segundos tratam a *ensinagem* como mercadoria, sentindo-se, em vários casos, compradores de um serviço: a própria formação – o que lhes permite insultar e desvalorizar mais os professores que estão em sala de aula.

Cabem aqui alguns questionamentos: quais são os valores que carregam os alunos da rede pública e/ou privada de ensino? Que níveis de submissão há nesses jovens a ponto de calarem-se ou enfrentarem as situações em que se sentem conflitados? Como as diferentes problemáticas que as diferentes classes de alunos enfrentam, afetam o cotidiano escolar e repercutem na relação com os professores e o espaço educativo? Como as relações de exploração educam, desde muito jovens, os alunos a calarem-se ou indignarem-se desde as mais simples relações de subordinação?

3. O assédio sofrido pelos docentes por parte das instituições de ensino e nas condições de trabalho;

Sobre este ponto, há muito que dizer. O assédio sofrido pelos docentes e suas condições de trabalho remontam uma longa história de subordinação a que a classe trabalhadora tem sido assolada, desde que a propriedade privada passou a separar possuidores e despossuídos.

Cada narrador tem uma rica experiência neste sentido: a fiscalização, a repressão de variadas Instituições, as exigências burocráticas e de domínio sobre os alunos, a coação dos diretores e supervisores. São várias faces da mesma moeda: os efeitos do modo de produção vigente no modo de vida humano sob o jugo do capital.

4. Vivências roubadas;

O principal aspecto abordado consiste na extensa carga horária de trabalho o que se associa aos baixos valores pagos pelo trabalho do professor. Isso faz com que os mesmos tenham que estender ao máximo sua jornada de trabalho. Fato que os condiciona a não ter tempo, tal como muitos desejam, para as relações familiares, lazer, entre outras necessidades e aspirações – o que implica em muitos professores repensarem o sentido de seus trabalhos e de suas vidas.

5. O professor como multitarefeiro ou polivalência do trabalho;

O professor, segundo as narrativas, cumpre papéis que ultrapassam as suas atribuições: aspectos que fazem do professor um profissional multitarefeiro. Sobre este ponto, encontramos explicações sociais e econômicas na história recente que modificam os padrões produtivos em todos os campos de trabalho, incluindo o trabalho docente. Conforme ressalta Elen Tavares (2011):

Nos anos de 1990 o padrão toyotista, como o discurso do capital de romper com a fragmentação dos processos de trabalho – entre o pensar e o executar, se insere na organização de novos tipos de trabalho. Tendo como base a relação íntima entre o trabalho e a educação em qualquer tipo de sociedade, as instituições básicas e superiores de formação, passam, então, a serem reformadas de acordo com a flexibilização e a formação do trabalhador polivalente.

Essas reformas na direção do trabalho flexível chegam ao Brasil por meio das reformas políticas, que na educação materializaram-se numa série de medidas a partir das orientações de organismos multilaterais, como o Banco Mundial.

Segunda Instância - O lugar das correlações de forças no âmbito da do(dis)cência, fundadas nos seguintes elementos:

1. A permanência e reinvenção das relações assimétricas, conteudistas e burocráticas, entre a razão conteudista, as abstrações e a força das diferentes posições promovidas pela NPTTEA.

2. Relações familiares comprometidas – causadoras de dificuldade na construção de relacionamentos (saudáveis) pautados na simetria, no diálogo, no respeito às diferenças/diversidades e às aspirações por parte dos alunos;

3. Situações familiares adoecidas em razão de um modo de vida pautado na *coerência* do sistema educacional vigente – causadoras de dificuldade na construção de relacionamentos saudáveis na escola por parte dos docentes;

4. Famílias promotoras ou em situações de risco para as crianças e adolescentes, o que repercute nas relações escolares;

5. Indivíduos, grupos ou familiares promotores de situações de risco para docentes, e comunidade escolar;

6. A dificuldade de trabalhar com a diversidade e as necessidades especiais, sobre as quais, muitas vezes, há um silenciamento por parte da escola, família e/ou sociedade-Estado e os professores se sentem sozinhos, desassistidos e desprovidos de instrumentos ou ferramentas;

7. Desgaste físico e fragilidade emocional do docente em razão do próprio processo de adoecimento docente.

Terceira Instância - O tratamento - ou a resolução do problema da doença sem que a saúde seja mantida -: personalizado, superficial e/ou minimizador do adoecimento docente reduzindo o mesmo a conseqüências ou manifestações de doença.

Enfim, mediante o conhecimento nos possibilitado pelo narrado, em nossa construção coletiva, o não estranhamento poderia levar-nos a uma fácil, confortável e científica sentença: Sim. Nossas narrativas comprovam o óbvio: o trabalho docente adoce!

No entanto, por certo, tal brevidade, incorreria não apenas num erro ético, mas metodológico. Fundado na simples identificação de que, o conjunto de tarefas, obrigações e contingências impostas aos professores neste Novo Processo Técnico Tradicional de

Ensinação e aprendizagem - NPTTEA engendra em si o processo de (a)do(e)cência.

Não obstante, caros leitores, solicito que sublinhem:

Trabalho docente não é (sendo o “ser” na perspectiva da imutabilidade) igual a modo de vida docente neste modo de produção capitalista no qual a docência experiencia-se.

Portanto, a resposta para o nosso questionamento em título implica categoricamente, por uma busca conceitual. Qual conceito de trabalho nos instrumentaliza? marxista; anarquista; liberal; um conceito de trabalho gramsciano; o que nos remete a origem do termo?

Quem sabe, o conceito de trabalho, que vem a gestar-se, nessa observadora, como o sistematizar de um produto processual coletivo e visceral ao mesmo tempo? E para além da hegemonia do modo de produção vigente.

No item que segue, confio ao leitor de *Adoecimento Docente*, uma carta por mim escrita no decorrer desse processo aos interlocutores: Carmen Machado, Elen Machado Tavares e Marner Lopes da Silveira. No entanto, peço que após a leitura da mesma, não abandonem o conjunto desse texto. Pois, que em *O Raio do Trabalho* atrevo-me a tecer algumas críticas que talvez, não venham a cair bem em alguns estômagos, corações e mentes.

Antes disso, rememoro e encorajo-me em uma frase proferida pela Professora Marlene Ribeiro, em análise rigorosa como membro em uma das tantas bancas de mestrado e doutorado do PPGEDU-UFRGS: - “Marx não é Deus!”. Tal afirmativa, na ocasião, após dialogar com a amiga Elen, observamos que a mesma consistia em uma séria crítica destinada aos acadêmicos que absolutizam os conceitos de Marx, os repetem, citam tal como uma pregação religiosa. A professora chamou atenção à necessidade de não separar as categorias de análise dialética desenvolvidas pelo autor dos aspectos históricos. Ou seja, a separação entre o materialismo dialético e histórico, o qual permite pesquisadores academicistas utilizarem-se de uma teoria essencialmente revolucionária para simples fins de formação de um “bom *currículum*”.

Da mesma forma, preparo a continuidade dessa escrita, com uma reflexão acerca da universidade como alternativa que flui por dentro, como numa nova hegemonia:

A superação da visão de “ciência moderna”, tradicional, implica que a

Universidade seja também uma alternativa à Universidade, numa dupla ruptura epistemológica.

Ruptura da noção do isolamento entre ciência e senso comum e da capacidade de não participação. Um processo de encontro e valorização entre saberes, traz consigo o compromisso existencial, profissional e ético, que se traduz em construção, interpretação e reconstrução da realidade social, muito além do “saber técnico. (MACHADO, 2009. p. 64 e 65)

E ainda, solicito que observem: se concebo o conceitos de trabalho; trabalho docente; e tempo, bem como, as correlações entre os mesmos, para além da dimensão do modo de produção capitalista, o faço em busca de estratégias para derrubá-lo. O faço em busca de outra lógica. Se me atrevo, é na euforia do enfrentamento...

3.2 O Raio do Trabalho

Queridos amigos, concedi-me o tempo de uma caneca de café para fazer o que agradar-me-ia por todo o dia. *Dialogar sobre a anarquia* proposta pelo estadunidense Bob Black (1985), no texto “A Abolição do Trabalho”. Com este, Karl Marx, e todas as falas que *nosotros*, temos engendrado sobre a extensão do conceito de trabalho.

Todavia, já se cansam de ouvir que “minha concepção”, a cerca do mesmo, não se classifica em nenhum dos “ismos” aos quais temos sido expostos e temos reproduzido. Mas, infelizmente, quanto aos pensares que, a *deficiência de literatura*, tem me privado, não posso dizer. Prova disso são os 24 anos que me distanciam do original do texto citado.

Outro dia, numa daquelas *reuniões sociais*, nas quais os *assuntos* a tratar não passam mesmo do próprio termo. Respondi a tradicional pergunta sobre os jogos nos quais jamais apostei: “O que farias se ganhasses muito dinheiro?” Dessa forma: *a principio acho que desfrutaria o contentamento por, finalmente, dar-me ao luxo do trabalho. E depois, pensaria em outras maneiras inteligentes de desprezá-lo.*

Então, “*ao luxo*”, leia-se como o prazer, advindo de um tempo, que possa ser aproveitado naquilo que realmente interessa. E, o que interessa, simplesmente, como o que se precisa para viver e sentir-se vivo, com efeito. No caso em específico, referia-me à arte da escrita, do abstracionismo, da música... E em especial, da dedicação à aprendizagem coletiva.

O caso é que este “*aproveitado*” consiste no exato desperdício, conforme a

perversidade desta fábrica alucinante e incessante que produz as pseudo ideologias mantenedoras dos tais conceitos abusados e praticados de trabalho, que em pouco ou nada desfazem-se ou diferenciam-se. Nas palavras também de Marx:

O próprio capital é a contradição em processo, pois tende a reduzir o tempo de trabalho a um mínimo, enquanto põe, por outro lado, o tempo de trabalho como única medida e fonte de riqueza. [...] Assim, por outro lado, traz à vida todos os poderes da ciência e da natureza, assim como da combinação e do intercâmbio social para fazer com que a criação da riqueza seja (relativamente) independentemente do tempo de trabalho empregado nela. Por outro lado, pretende medir essas gigantescas forças sociais assim criadas pelo tempo de trabalho e contê-las nos limites exigidos para manter como valor o valor já criado (1980, p. 58)

A Abolição do Trabalho, suscitada por Black (1985), vejo como a abolição do trabalho conforme, o próprio conceito deste, que tem sido, humanamente imposto há séculos, no intuito da opressão e da escravidão. Mas também na “mentira sincera” da libertação e da realização.

Desde já, peçamos então, para que o *Deus de Freire nos* defenda, de invocarmos a bem intencionada máxima do opressor e do oprimido. Nosso conceito a partir de agora será o do *inimigo em si*.

Escravidão e idiotização, não se dão, nem de cima para baixo, nem de alguns intelectos brilhantes para outros menos favorecidos. Nem de entidades conhecidas como classes. Dá-se em conjunto, numa espécie de histeria coletiva, de dentro para fora. Num exógeno religioso e monetário estonteante.

O trabalho apontando por Black (1985) como inútil, assim o é (ou seria, se fosse trabalho). Mas de fato, de que outra maneira se embeveceriam os humanos, em possuir mais pares de sapato do que conseguirão calçar nestas suas únicas e tolas vidas. Ou, “*os carros eróticos de que as bestas de Detroit e de Los Angeles dependem (...)*”. Mas *ele* e também *nós*, já sabemos sobre essas frases prontas, e estamos com pressa...

Eu poderia, e conseguiria ser bastante breve nesta proposta de discussão, se simplesmente determinasse que, o *divertimento* (igual a festividade, criação facultativa, convívio), assim nomeado, por Black (1985), tem o mesmo significado do trabalho ao qual me refiro. Ou que, a soma do “descanso” mais os fazeres em jogo, por ele anunciados somariam juntos, o meu entendimento acerca do termo.

O problema é que *trabalho* não tem que vir (porque não consiste em), adjetivado do

dualismo bom - ruim. Nem enaltecido, nem *promíscuoizado*.

Mas isto é mais complexo do que parece. Não reconheço como trabalho. O trabalho a ser abolido (ou trabalho inútil), conforme o entendimento do autor.

O imperialismo do trabalho pode ser sustentado no trabalho como um fim em si mesmo ou como qualquer atividade que apresente um objetivo explícito, mas na imprecisão do conceito considera trabalho apenas aquele que é emprego e na dinâmica do mercado, na produção de mercadorias e na correspondente troca monetária.

Penso que trabalho não é característica exclusiva da espécie humana. E (ao contrário do observado por Black), que não existe mundo do trabalho! O mundo que existe é o que temos, talvez, entretido com uma ilusão quase coletiva do que seja trabalho. Uma construção cultural dinâmica e coercitiva, estruturada na violência de funções bestificadoras, tanto para quem as propõe ou impõe, quanto para quem as executa.

Sendo que a dor que advém deste conceito fantasma de trabalho, engendrado tanto por *phantasma* quanto por *phantasia*, não é psicológica, mas real. Permanece na sombra da esfera da produção capitalista, pois não é absorvida pela lógica formal e abstrata de economia de tempo – mesmo quando necessário à vida.

Para nós (a)do(e)centes, por exemplo, preparar e corrigir provas consiste numa atividade desgastante e útil//inútil ao mesmo tempo, por isso insuportável. Mas chamam de *trabalho*, e se é trabalho há de ser importante. E, por conseguinte o trabalho é para poucos sortudos (em tempos de crise), necessário, importante e ruim ao mesmo tempo.

Dialogar com os estudantes sobre seus medos e descobertas e dizer, que não temos todas as respostas, pela mais pura realidade de que também tememos o desconhecido e que ainda estamos a descobrir as sensações da vida humana, inviabiliza o *trabalho*. Pensar com os mesmos sobre um jeito para que possam lidar com a gravidez indesejada, a DST, o uso de drogas, e a violência entre os pares, não está no conteúdo ou nos planos de *trabalho*. Ouvir sobre suas experiências de abuso e abandono, compartilharmos alegrias e dores é subverter o *trabalho*. Abandonar a turma para atender o chamado de um dos “de fora da sala” que sinaliza o risco eminente de que uma menina de 16 acabe por se jogar de uma janela qualquer, consiste em displicência imperdoável *no trabalho*.

Também não seria trabalho passar protetor solar em 5 crianças saltitantes e enfileiradas por desordem de tamanho e idade, antes de ir para praia... Cozinhar para os amigos, ir ao cinema, conseguir finalmente estar presente no recital de um ex-aluno. Ou

reinterromper esta escrita para lavar a roupa, a louça, escovar o piso do banheiro... Impedir que as crianças assistam televisão e ainda, que na sua estada no pátio, troquem as pêras e maçãs pelos ovos e coelhos de páscoa, lindamente embalados por alguns humanos trabalhadores. E adquiridos e presenteados graças ao trabalho e a boa fé de outros humanos conhecidos, amados e bem intencionados.

A quem interessa que continuemos a imaginar que dispomos dos finais de semana e feriados para o ócio, o afeto e o prazer? E que fora disso existe um mundo do trabalho e tão somente nele é que deixamos de ter autonomia?

As concepções de trabalho que conhecemos estão intrinsecamente ligadas a uma concepção hierárquica ulterior, e interna no (*e do*) humano como espécie. E não estou falando apenas de humanos sobre outros humanos. Ou de uma fração de humanos sobre uma parcela maior que supostamente atua sobre uma grande maioria. Estou falando da posse sobre si e em si. Dos distintos valores que temos nos atribuído, ao arbitrária e equivocadamente, nos assumirmos como seres fracionados.

Estou falando do entendimento *funcionalista - hierárquico-biológico* que temos de nós mesmos.

Daí, o que penso, que trabalho é aquilo que as espécies fazem. Não *o fazer (para)*, engendrado pela moral em diferentes culturas humanas. E ainda, não consiste no mesmo para cada *indivíduo-biológico-coletivo*.

Portanto, trabalho não se dá, apenas da força dos músculos para fora do corpo, ou a partir de um grupo qualquer de transmissores neurais, assim como, não advêm de alguma inexistente porção mística do humano.

Mas, sobretudo, trabalho não é aquilo que fazemos por obrigação, violência ou coação, por salário, casa, comida ou *status*. A isto, é com estes mesmos termos que deveríamos designar.

E isso representa mais do que superarmos a pré-noção de que trabalho é um esforço que produz algo que possamos ver ou tocar. Ou o que é pior, que possa ser barganhado. Consciência da desvalorização do trabalho e do humano. Eis que ainda vomitamos em conjunto, ao mesmo passo que, nos são golfadas, expressões como, *trabalho estressante, trabalho empreendedor, trabalho produtivo, trabalho que escraviza, que realiza, enriquece...* **E estranhem** (para não enjoar), *desumaniza*.

Pontuando:

1. Reduzir trabalho a emprego assalariado, ocupação flexibilizada, ou qualquer outro termo dessa natureza, consiste numa redução, ou mau uso do termo, que nesta construção, não há que se justificar.
2. Não existe o mundo do trabalho, simplesmente porque o trabalho é uma característica do humano e, portanto, dele não se aparta.
3. Sendo o trabalho uma característica do humano, o mesmo não serve como elemento *hierarquizador* entre humanos.
4. A característica do trabalho não se restringe a espécie humana, portanto, não diferencia ou sobrepõe o humano às demais espécies. Notem: não me refiro apenas à chipanzés, elefantes, golfinhos ou gorilas. Mas a fauna (e porque não a flora?) em geral. E em especial aos insetos.
5. O trabalho não realiza o homem, nem o escraviza. E não se importa com o que Marx escreveu sobre ele.

Não é verdade que temos vendido nossa força de trabalho ou uma parcela de nosso tempo ao capital é mais -e diferente- do que isso, afinal até para o ato de vender pressupõe-se autonomia. **A realidade é que o capital é obra humana.** O deus mais exigente e dissimulado que o humano já foi capaz de inventar. E como são todos os deuses, criaturas humanas, também o capitalismo manifesta-se e representa a cada conjunto de sociedade, e a cada indivíduo-biológico-coletivo, de formas distintas. Mas, àqueles que nele crêem, bestializa sem exceção.

A luta de classes existe sim. Assimétrica, perversa, genocida. Mas consiste na diversão que o deus supremo assegura à seus auxiliares: os deuses da moral, da educação formal-tradicional, do academicismo, da ciência como fê.

Marx acertou sobremaneira. Mas também errou: A luta de classes não é o motor que move a história (embora haja os que digam que não foi isso que ele quis dizer e ainda que eu talvez concorde). É o motor que sopra vida no deus Capital. É o segredo que mantém em pé o gigante.

Reitero e antecipo: o deus do qual falo, não consiste definitivamente numa entidade abstrata a pairar sobre os homens. Pelo contrário, e para nossa felicidade, fomos nós quem o criamos e, portanto, e em tese, também podemos exterminá-lo.

Mas porque (e agora), esse absurdo de dizer da existência deste “novo deus”? Porque é assim que temos nos comportado frente ao capital. Nutrindo um sentimento de religiosidade em relação ao mesmo. Visto que, há quem o venere, quem o (des) diga, quem mate em seu nome. E quem morra, contra ele, em favor de outro deus.

No entanto, não se regozijem os pós-modernos observando que, se a “culpa” é de todos. Não existe o inimigo. *Culpa* não é um termo que se justifique nessa reflexão. Não se trata de religião ou justiça de Estado. Trata-se de refletirmos sobre possibilidades.

Faz-se o tempo do estranhamento. De desencapuzarem-se os *Carrascos Ocultos*¹². O inimigo é mais íntimo do que imaginávamos. E os vilões tradicionais, mais conhecidos como os donos do capital, que há séculos, visualizamos superiores em poder, pompa, e artilharia, de fato, não passam de fantoches, dos bobos da corte. Ainda mais idiotizados dos que os plebeus esfomeados que lhe cercam os palacetes.

A propósito, quem entre nós, com efeito, mais tem se preocupado com a crise atual do capitalismo?

Agrada-me o jeito inteligente, coerente, sedutor e ao mesmo tempo didático como o autor de “A Abolição do Trabalho”, expõe sua visão de mundo. Mas agrada-me mais ainda a arrogância do nosso pensar. Apesar da “desobrigação” (ou imposição), por parte da academia hegemônica, que tem nos dito “você não precisam criar novas teorias, portanto não se preocupem com isso”. São os prazos assolando os estudantes e trabalhadores que buscam na Pós Graduação um espaço para se instrumentalizar para compreender a própria materialidade, muitas vezes.

O que, bem se lê como, isto dá trabalho e trabalho é ruim. Ou, para esse trabalho não dispomos de tempo, ou ainda, deixemos para outrem este tipo de trabalho. Afinal, para meras dissertações e /ou teses de mestrado ou doutorado não nos é cobrado a *invenção* (não no sentido do novo, apenas), mas do que é próprio, ou fruto de autonomia. Muito pelo contrário, isso nos daria um trabalhão, imensurável para os que só se preocupam com números.

Deveria, portanto, sentir-me justificada pela absolvição da academia, no quesito exercitar meu vitimizado cérebro (de estar), numa brasileira, filha de operários, com dois empregos, dois filhos, sem dinheiro no banco e com uma vida doméstica para *descaotizar*?

¹² Menção ao desenvolvimento do conceito no poema *Carrascos Ocultos*. In: MARCELINO, Ana Lúcia Gonçalves (2010, p. 117).

De fato, não tenho um novo conceito, menos ainda um conceito acabado sobre trabalho. E nem poderia, dado que, imagino a existência do *trabalho*, assim como a experiência da vida *humana* ou do *amor*, não cabem em termos utilitários, ainda que apropriados como mercadoria pelo capital. Consistem no que são. E não no que almejamos (ou tememos) que sejam. Ou no que lhes atribuímos a *posteriori* com determinadas características comuns.

De volta ao texto de Black (1985), quanto à questão dos *jogos*, um bom e renovado termo para trabalhar autogestão, autodomínio, o embricamento de ambos... Excelente leitura! Até porque anarquistas são menos previsíveis que marxistas...

Ah! E antes que o tempo do ócio me acorrente...¹³ O que significa ficar à defesa?

O café acabou...

Sábado, 18 de abril de 2009 às 10h29

3.3 A ruptura da vida e a morte como processo: O Queviver por uma pedagogia da saúde

*Com intenções louváveis embora mal aplicadas,
atiram-se, graves e compassivos,
à tarefa de remediar os males que vêem.
Mas seus remédios não curam a doença:
só fazem prolongá-la.
De fato, seus remédios são parte da doença.
Oscar Wilde*

Ei! Você aí, que nesse exato momento repousa seu “olhar”, interessado, atento (ou nem tanto) sobre essas linhas... Responda para a gente, assim de supetão, ao proferirmos a expressão: “adoecimento docente”, quem é o sujeito ou quem são os sujeitos? Quem adocece?

Com efeito, estranhar é mesmo estranho! Acabamos por desvelar o que, na realidade, muitas vezes ocultamos em nós mesmos como maneira de proteção.

¹³ Paul Lafargue o direito à preguiça e O ócio criativo de Domênico de mais. Antunes no livro Sentidos do Trabalho “tempo de trabalho e tempo livre “

Quem adoece (se docente) é você! E sou eu, e nós... Humanos que experienciam o modo de vida docente num dado modo de produção hegemônico em específico. E não docentes quaisquer, num modo de produção qualquer. Qual a diferença?

A diferença pode estar em escolhermos as ferramentas ou estratégias mais adequadas no combate ao adoecimento docente. Capazes de nos constituir, efetivamente, em sujeitos autores de um *queviver* para a pedagogia da saúde.

Observando que, ao afirmarmos que quem adoece é o humano que experiência, concebemos esse humano como ser social, histórico, político. Nesse sentido, compartilho da seguinte reflexão do professor Paulo Nunes (2008, p. 46) e a partir do seu pensar me pergunto sobre possibilidades:

Como então poderemos construir sujeitos autores de sua própria existência, onde a autonomia se faça a marca de sua presença e a participação à geração de qualidade de vida? Como desmistificar as relações entre, liberdade, compromisso e responsabilidade tendo como resposta, não a utilização do sujeito como mercadoria, mas em sua totalidade como humano, assumindo seus limites?

Imagino que a escrita deste, que consiste no nosso quarto objetivo, tenha me causado tanta ansiedade porque eu realmente não supunha, ou trazia em mim, enquanto observadora qualquer pré-noção sobre as construções (provisoriamente) conclusivas dessa pesquisa.

No entanto, entendo que uma leitura sensível das narrativas voluntárias, permite a percepção de que traduzem em si, e quase que em uníssono, um processo de adoecimento, engendrado em uma materialidade que incorre, originalmente num sofrimento emocional, e à *posteriori*, físico e mental, mediante a somatização dos mesmos.

Neste sentido, lembro da leitura de algumas palavras proferidas pelo médico Mário Rigatto (2008, p. 39): “*A Medicina hoje, tem absoluta certeza de que o ser humano desapaixonado é frágil. É frágil do ponto de vista médico. Todo o comportamento de nossas defesas orgânicas é afetado por nossas reações afetivas, emocionais (...)*”.

Embora não tenha elementos científicos, do ponto de vista tradicional, tanto para concordar como para discordar de tal afirmação, admito que, do ponto de vista empírico, a mesma me acomete como simples realidade.

Posto isso, penso que estamos diante de dois elementos fundantes e conflituosos,

porém absolutamente correlacionáveis: a dimensão do sofrimento emocional na (a)do(e)cência; e a paixão como um pré-requisito para a manutenção de defesas orgânicas.

Penso que cabe aqui, uma menção à Wanderley Codo que ao discutir a saúde psíquica dos trabalhadores diz que vivemos numa sociedade onde se vive um dia de cada vez; onde o espaço, os projetos e a configuração de uma proposta formam o que os psicanalistas chamam de uma "sociedade narcísica". Para esta concepção *“Narciso não é o sujeito que se apaixona por si próprio, mas sim o que não sabe mais o que é a diferença entre ele e o resto do mundo”* (CODO, 1995).

Muitíssimo interessante é a questão do elemento paixão, ou do “apaixonamento” pela docência que podemos observar no conteúdo das narrativas, como o que faz “não desistir”, suportar!

Estariamos ingressando em terreno pantanoso ao imaginar na singularidade de cada docente neste modo de produção hegemônico, um duelo constante entre frustração e paixão? Receio que sim! Causa-me náusea qualquer dizer, sobre como manter-se apaixonado diante tanto sofrimento. A não ser que falemos de uma paixão briguenta, paixão pela vida!

Então, sigamos com paixão, mas por outro caminho: em uma de suas célebres frases, da qual gosto muito, Oscar Wilde (2009, p.16) quando afirma: “As emoções do homem são despertadas mais rapidamente que sua inteligência”.

Dessa forma, poderíamos dizer que, nós docentes, temos percebido mais rapidamente por meio das emoções, o quão cruel e equivocado – porém lógico e coerente – apresenta-se o modo de vida docente imbricado ao modo de produção capitalista com todas as especificidades de sua contemporaneidade.

Todavia, o “destino racional” de tais percepções, ou a dialética entre emoção e racionalidade, deságua em diferentes concepções de mundo, tecidas conforme as contingências e circunstâncias do (a)do(e)cente, bem como, a historicidade singular e coletiva de cada indivíduo, ou grupos de indivíduos, considerando características comuns entre os mesmos.

Vejamos, considerando o conceito de inteligência em Gramsci (ao longo de sua obra), para quem a mesma pode ser concebida como maior ou menor grau de ciência sobre algo, concebo que: a compreensão das causas do sofrimento docente e do adoecer, como resultado de uma vivência docente ditada pelo capital, por meio de uma reflexão crítica,

sistematizada e fundamentada, poderia contribuir para redução de alguns sentimentos ou sintomas bastante específicos como: a culpabilização; a pessoalização; o deteriorar da autoestima.

Apresentamos no primeiro capítulo algumas afirmativas desenvolvidas, no sentido de construir referências quanto às concepções de mundo dos narradores, a partir do conceito de inventário histórico de Gramsci. E o engendrar das mesmas nas contingências do experimentar docente e no próprio processo de (a)do(e)cência. Considerando um número de quatro concepções distintas, sendo que para uma delas definimos um conceito diferente de docência:

1. Concepção hegemônica: conceito de docência como profissão;
2. Concepção idealista ou religiosa: conceito de docência como vocação;
3. Concepção materialista: Conceito de docência como ato político;
4. Concepção orgânica: conceito de docência como modo de vida.

Durante o estudo e estranhamento das narrativas *intui*, e penso ter identificado que a maneira como os docentes experienciam o exercício da docência, ou o conceito que desenvolveram da mesma, está diretamente ligado à maneira de viver a docência, e correlaciona-se ao processo de adoecimento desenvolvido pelo mesmo. Eis, a substituição do termo “quefazer” (do qual fizemos uso quando da apresentação do projeto) pelo termo “queviver”!

Cabe novamente chamar atenção, no sentido do quão imbricadas, tais concepções de mundo, podem se apresentar num mesmo sujeito. Bem como é improvável pensar, por exemplo, uma concepção orgânica apartada da materialista.

De forma imediata, ou insipiente, partindo das reflexões sobre o “queviver”, uma nova problemática me inquieta: como pensar em uma Pedagogia da Saúde engendrada e imbricada no atual modo de produção hegemônico? Seria essa Pedagogia Revolucionária?

Mais de um século após sua escrita, a “língua ferina” de Oscar Wilde, acompanhou-me, contraditória e felizmente a me atormentar durante o desenvolvimento dessa dissertação: inventar a práxis da pedagogia da saúde, do “eu não quero adoecer /morrer no exercício da docência”? O que propor ou apresentar considerando tamanha pretensão? Remédios que fazem parte da doença?

Em um livro intitulado, Adoecer - As Interações do Doente com Sua Doença a

psicanálise, aborda, entre outros, “Os paradoxos surgem quando a consistência lógica da construção de determinada realidade esboroa e fica reduzida ao absurdo”. Onde o autor coloca: “O uso do cigarro como forma de “curar” a ansiedade gera o absurdo de se tratar com um veneno”.

Analogias à parte, o nosso paradoxo, trata-se do envenenamento constante ao qual temos nos exposto, com relação às medidas, ou soluções propostas dentro, ou por meio da ótica e perspectiva do próprio capital.

Dessa forma, a práxis aqui proposta não poderá se dar por meio de um “envenenar-se em busca da cura”. Ou seja, não há que consistir em resistência ou adaptação. Mas em superação e transformação.

Há discussões que no exato momento em que são propostas até “parecem” não estar tão estreitamente relacionadas ao nosso objeto de estudo principal.

Mas aos poucos... Se intelectuais orgânicos, penso que vamos nos despidendo de certas ingenuidades! Assim como nessa dissertação nada é por enxerto ou acaso:

Dir-se-á aquilo que cada um pode mudar é bem pouco em relação às suas forças. O que é verdade até certo ponto. Uma vez que o indivíduo pode se associar com todos os que querem a mesma mudança e se esta mudança é racional, o indivíduo pode multiplicar-se por número imponente de vezes e obter uma mudança bem mais radical do que a primeira vista pode parecer possível (GRAMSCI, 1978, p. 49)

3.4 Pedagogia e Revolução

*Um homem não deveria estar pronto
a mostrar-se capaz de viver como um animal
mal alimentado(...).
Não: um homem pobre que seja ingrato,
perdulário, insatisfeito e rebelde
possui decerto uma personalidade plena e verdadeira.
Constitui, de qualquer forma, um protesto sadio.
Quanto aos pobres virtuosos,
é natural que deles se tenha piedade, mas não admiração.
Fizeram um acordo secreto com o inimigo e
venderam seus direitos inatos em troca de um péssimo prato de comida.
Oscar Wilde*

Este texto consiste numa carta manifesto cuja origem *e título* encontra-se na questão que me fora feita em tom de problematização, pelo colega Paulo Renato Cardozo Soares, em um dos encontros do Seminário Relendo Clássicos: entre trabalho, educação, estado e revolução, ministrado por Carmen Lucia Bezerra Machado, no PPGEDU/UFRGS: *Consideras tua prática pedagógica revolucionária?*

Inquieta-me, sobretudo a necessidade pessoal de um dizer que traga à emergência o pano de fundo de nossos atuais contextos escolares nessa luta, na qual tanto insistimos em nos colocarmos a postos. Mas afinal, com quais estratégias?

Questiono se, de fato, compreendemos a educação como movimento, ou, a temos experienciado, como se a mesma se reduzisse a uma luta simples ou bipolarizada, naturalizando-a ao minimizar a obviedade do inimigo em si, que vive um cada um de nós, neste, que se faz tempo presente de viver.

Sabemos que, a luta de classes, definitivamente, e, distintamente da sua fase embrionária, não mais se dá (ou se reduz) do ponto de vista concreto entre os detentores dos meios de produção e àqueles que vendem e empregam sua força de trabalho. A lógica do capital torna-se cada vez mais complexa, tecida pela ideologia dominante que devora e regurgita sem critérios, a quem encontrar pelo caminho. Embora, caros amigos, tenhamos discutido o conceito de correlação de forças e saibamos do significado desse processo.

Portanto, tal debate, faz-se cada vez mais operante frente à demanda de todos os humanos que vislumbram uma sociedade para além do capital, como denominou Mészáros (2005), em *“a educação para além do capital”*.

Porém, apenas, se no modo de quem opera - realiza, ou não vive, conforme Freire: “num tempo de pura espera” - não o façamos sob o ônus da cegueira, ou comodismo. Mas sim tencionando com a densidade necessária a internalização dos valores mercantis por parte dos conjuntos de trabalhadores e – com maior rigor – dos trabalhadores e trabalhadoras na área da educação.

Mais uma vez, neste atual seminário do Relendo, penso ser tempo do estranhamento dos conceitos fundantes do materialismo histórico dialético, sustentado por uma concepção orgânica de indivíduo, intelectual, e sociedade, na *expectativa* gramsciana do termo. O que implica (não contraditória, mas coerentemente) em intermitente debruçar-se, não apenas sobre os conceitos desenvolvidos pela filosofia da práxis, mas, em especial, sobre os conceitos desenvolvidos pelo filósofo do cárcere.

Queridos colegas, entendo sim que minha e nossas práxis pedagógicas fazem-se revolucionárias na medida em que conhecemos e agimos no sentido de provocar a indignação de nossos pares no espaço escolar - e, dialeticamente, para além desse - contra os valores mercantis, morais e religiosos ditados pelo capital e, internalizados, defendidos e propagados não apenas pelas elites mundiais e internacionais mas, pelos filhos e filhas das classes trabalhadoras.

Neste pensar, gostaria de convosco refletir, em nossos próximos encontros, especificamente os conceitos de: *hospedeiro* de Paulo Freire, e, *transformismo* de Antonio Gramsci. No que se refere às contribuições e limitações dos mesmos.

O que pretendo, anunciando um novo conceito: *O Inimigo em si*. Este que vive incontestavelmente em cada um de nós, nascidos e gestados na vigência desse modo de produção hegemônico, e não em alguns humanos ou frações de humanos mais suscetíveis.

Mas sim, em maior ou menor grau, ou talvez, como diria Gramsci, “com maior ou menor grau de inteligência sobre”. No caso, sobre a potencialidade de servo. No servir a perpetuação do **Sistema**. Um sistema que priva e adocece. E que, na mesma proporção em que aliena e expropria parte dos humanos, também escraviza o conjunto da humanidade.

Todavia, os conceitos gramscianos e freireanos estão dados em nossos estudos e debates. E não no mundo real, mas no recorrente imaginário coletivo sobre o mesmo, facilmente ilustrado pelo circo midiático, que tripudia sobre nossas inteligências e congratula-se no uso de suas armas nos modelos globais de “realização de sonhos”, de quem ao invés de pedir com subserviência deveria tomar com as “quedas das bastilhas”, ou, das bastilhas emissoras.

Não posso me privar de citar Oscar Wild em *A Alma do Homem sob o Socialismo* (1895) no qual afirma que: *Os piores senhores eram os que se mostravam mais bondosos para com seus escravos, pois assim impediam que o horror do sistema fosse percebido pelos que o sofriam, e compreendido pelos que o contemplavam."*

Num artigo intitulado *Hegemonia Política, Guerra de Posição: Movimentos Populares e Gestão Democrática na Rede de Educação de Ensino Público*, o professor Paulo Renato Cardozo Soares (s/d)¹⁴, tece reflexão acerca da educação popular, onde explicita sua preocupação com a organização de um currículo de caráter emancipatório.

¹⁴ Coordenação pedagógica dos Projetos Especiais, professor EJA/Médio e cursos técnicos Automação Industrial, Eletrônica e Mecânica da Escola Técnica Mesquita e mestrando do Programa de Educação Continuada da FAGED/UFRGS.

Sendo que, no mesmo, analisa o papel da escola burguesa:

Historicamente coube a escola na sociedade em que vivemos a tarefa de preparar para o futuro, via de regra, compreendido como preparação para o mercado de trabalho. Isso restringe a educação escolar aos valores individualistas, competitivos e meritocráticos, em suma a um conjunto de ideais que contribuem para a manutenção do paradigma da sociedade capitalista.

Nesse sentido, entendo que a organização dos professores revolucionários consiste no mais significativo dos desafios, uma vez que nossa capacidade de infiltração como educadores é praticamente ilimitada. Enfim, cabem os questionamentos: Qual o lugar da educação popular, libertária, ou emancipatória? Quais os espaços a serem ocupados pelos intelectuais orgânicos das classes populares?

Sem receios afirmo, constituímo-nos, se e quando, dispostos a correr riscos. Em especial o risco do diálogo, nos fazemos aprendizes, com (e mais) nossos pares no espaço escolar. Seja ele qual for! Acaso em guerra de posição, deveríamos parcimônia aos arsenais de reprodução ideológica das classes hegemônicas?

A Pedagogia da Revolução não carece de efeitos de alarde, muitíssimo menos do uso da violência e da opressão com a qual os ditadores convencionaram-se a nos calar. Mas de feitos cotidianos e de e uma discussão permanente acerca de seu método e metodologias.

Nossa práxis é revolucionária quando educadores e educadoras aprendemos a realizar continuamente, cada qual, o próprio inventário, e, o inventário de nossos alunos de um jeito partilhado, singular, coletivo e solidário. Um fazer refletido no sentido de dar unidade de causa aos educadores independentemente de seus espaços de atuação e da diversidade de seus contextos, no desenvolvimento da autonomia de educandos e educadores aprendizes em seus processos singulares mediante a intervenção do mundo e dos colegas interlocutores no espaço escolar.

Para tanto, há que se considerar uma ação pedagógica coletiva e abrangente que possibilite a aproximação do aluno como sujeito observador das informações, conhecimentos, e, conceitos hegemônicos de forma a praticar o estranhamento e a desnaturalização dos mesmos.

Não esqueçamos, porém, as consequências da *estesia*¹⁵ a que nos propomos. E cuidemos para que o desvelar não paralise, do contrário, fortaleça!

Se a revolução não há de realizar-se sem uma pedagogia revolucionária (bem como não apenas por meio dela). Por sua vez, certamente esta não há de constituir-se apenas de teorias e *cartas*, como esta que lhes escrevo. Mas de uma do(dis)cência realmente revolucionária, ou revolucionária em sua prática.

Muitos educadores ao longo da história, e de nossa história vivida, tem nos inspirado por meio de suas práxis à pedagogia revolucionária. Muitos docentes tem adoecido e morrido no exercício de seus fazeres.

Que não sejamos, *nosotros*, alguns mais. Mas sim nos unamos num compartilhar metodologicamente experienciado em construção de outra hegemonia...

Continuemos!

¹⁵ O conceito trabalhado está explícito na dissertação de Elen Tavares (2010): prima pela estética, no sentido da etimologia do termo, segundo a autora: “*estesia (do grego, aisthesia) que significa sensibilidade. Em nossa perspectiva, a arte da classe trabalhadora tem um papel político fundamental: criar estesias, desnaturalizar o que historicamente foi sendo absolutizado em discursos que “é impossível mudar a história”. A função da estética das poesias, músicas, contos que aqui fazemos referência não procuram outra coisa senão criar possibilidades concretas de inéditos-viáveis no enfrentamento à an(estesia) social reprodutora das relações de expropriação e opressão*”.

A morte do gato
Eliane Accioly

*Enquanto o gato que me habitava morria
 sete vidas espertas e bem vividas
 moribundas,
 um espelho explode um planeta
 a noite escura cai na minha alma*

Que mais em mim quebrando e se esvaía?

*Como ficar sem os muros
 as heras e unhas de gato
 as noites de cios vadios
 as brigas e a malandragem
 os gritos na madrugada
 a travessia de rua?*

*Sem o vício por sardinha
 sem a cumbuca florida
 de entornar leite ou água?*

*Sem o denço
 sem a manha
 o novelo arrepiado
 a poltrona beije rasgada
 de afiar vinte garras?*

*Como largar o poder
 de tremelicar e correr
 ratazanas e baratas?*

*A oitava vida se vai, lunar,
 em tranças pretas e prata*

*Nenhum príncipe para me acordar
 mas também nenhuma torre
 de onde ser libertada*

Chegou a grande morte?

*Passada a quarenta
 brota de um verde tímido
 o vigia guardião*

*grita notícias
 e da cidadela me arranca:*

*Ouçã! O poeta forja mais um dia
 Palavras soando bronze
 acordam a cidade inteira, escuta!*

*Um último suspiro mata a pena de mim:
 abro cortina e persiana
 com a força dançarina de mãos e braços
 e felina, a isto não renuncio,
 espreguiço para um sol acolhedor*

*Espanto a letargia com uma cascata
 gelada,
 coisa que gato abomina*

*Escovo o cabelo, os dentes
 visto velhas pantalonas
 e, descalça me preparo para rodar
 outras tantas milhas
 por vigílias estreitas,
 escarpadas, não mapeadas*

4 PALAVRAS PRIMEIRAS: A URGÊNCIA DA VIDA SEM PONTOS DE CORTE.

*Se eu tiver mais tempo, eu estarei a mais tempo na escola da vida.
Saberei mais da vida. E é muito bom saber da vida.
Mário Rigatto*

Companheiros leitores: a meu lado esquerdo, e muito próxima, avisto literalmente e com o canto dos olhos, uma grande mala! Aberta em razão da quantidade de livros e materiais ainda a serem aproveitados, ou melhor, aprofundados nessa dissertação.

Grande parte, talvez a maioria deles, e agora sim, por analogia, não fazem ou não faziam parte da minha bagagem (cultural - intelectual) quando da origem desse fazer “sentir-pensante”, assim com diz o Professor Paulo Ricardo Santos Nunes (2008, p.46), na da criação do conceito.

Constituem-se em surpresas: revistas, boletins, bilhetes, livros. Presentes que foram me trazidos por amigos, amigos de amigos e até mesmo de completos desconhecidos – e agora não mais!-, que souberam da escrita de *Adoecimento Docente* e quiseram de alguma maneira, ao longo do desenvolvimento contribuir.

Por afeto, e pela importância dos mesmos, os tive sempre em primeiro plano em minhas reflexões. E nesse momento, no qual eu sei, é chegada à hora de um fechamento ou “ponto de corte”, ainda que provisório, dói-me perceber este trabalho como o nascimento de uma pequena vida, que surge aguerrida e faminta.

Assisti um pequeno trecho de uma entrevista do ator Lima Duarte, na qual ele contava, ter tido um excelente diretor de Teatro que verbalizava sobre a importância das pausas, em suas palavras, “num exemplo muito bonito: quando Beethoven compôs a Quinta Sinfonia ele escreveu (e perdoem-me os leitores músicos pela forma de redigir!): Tan tan tan tan ___ ___ ___ tan tan tan taaaaaan”. Ou seja, as pausas também são a música... e essa pausa aqui, para alguns pode ser o não dito.

Então, o quão terá sido relevante o meu esforço para o estranhamento do conjunto das narrativas? Quantas esperanças, frustrações, ansiedades, quanta emoção fora dita em intervalos de pausas, ou de silêncio, sem que eu tivesse tido a sensibilidade necessária para resgatá-las, ou dito de outra forma, à moda Francisco de Oliveira (2003), restituí-las à fala!?

A vida segue e pelo menos uma das narradoras, já me solicitou: - Ana, será que dá

para atualizar aquela narrativa? Após a entrega da escrita das mesmas, dos sete co-autores desse estudo, estamos cientes de duas solicitações para redução de carga horária por problemas de saúde; um afastamento por licença saúde; e a recorrente sinalização de “abandono de profissão” por parte de um quarto co-autor, ainda nesse semestre.

E eu, (a)do(e)cente, sei que ainda que me acometa uma vontade imensa de chorar, chorar e chorar... Enquanto conseguir preciso ater-me às palavras que em meio de uma crise foram me enviadas pela orientadora desse “queviver”, numa mensagem de texto por celular, sendo que parte dela abre essa dissertação como epígrafe, e não de forma aleatória ou por acaso!

Quero que saibam que durante todo esse processo de (re)agir-pensar-sentir-agir, nada atemorizou-me mais do que a inevitável necessidade do desenvolvimento do conceito de “Adoecimento”. Porque na realidade eu sempre soube: ele não seria criado, mas sim (des) velado. Adoecimento Docente é igual à experiência humana do processo da morte, ou da morte como processo.

E a morte, enfim, não é a morte da sensibilidade, ou do embrutecimento causado pela materialidade concreta dos docentes, ou ainda, a experiência subjetiva da morte, como a morte em vida. O “eu não quero morrer”, ao qual estamos nos referindo desde o início dessa dissertação consiste na morte de fato, a morte como ruptura.

Assim, como costuma dizer Marner Lopes da Silveira: “quem morre não morre para si”.

Então, quem morre, não parte para si mesmo, mas para quem continuar vivo para experienciar as dores dessa partida. Quando da ruptura da vida é sempre, para cada humano, inevitavelmente hoje: o último dia!

É por essa razão que a pesquisadora pede passagem para que não nos atenhamos a pontos de corte. A urgência da vida não nos permite!

E prosseguimos... Atentos à “queviver”:

Enfim, ao acabar, não concluo! De outra sorte, conforme (não o último, mas...) o item anterior, compartilho...

O resultado da pesquisa em proposições para o “queviver” docente:

1. Desconstituir, mediante a densidade e a obviedade da ruptura da vida, a concepção de tempo fracionado: para descansar; trabalhar; se divertir; estudar; casar; relacionar-se com a família; adoecer; morrer; lutar; viver;
2. Tencionar a contradição entre os elementos apaixonamento e frustração bem como suas implicações, por meio de uma reflexão crítica coletiva, sistemática e fundamentada sobre as agruras do capital;
3. Desvelar em uma perspectiva singular ou pessoal, o processo do adoecimento docente, por meio de um inventário histórico composto num misto de estranhamento e estesia;
4. Afetar e afetar-se com as possibilidades das correlações entre a pedagogia da saúde e *a arte que a vida exige*.

Como, no que e onde consistem na nossa próxima problemática?

5 REFERÊNCIAS

BERNARDO, João. Estado restrito, estado amplo e corporativismo. In: Transnacionalização do capital e fragmentação dos trabalhadores. Disponível em: <http://comunism0.wordpress.com/transnacionalizacao-do-capital-e-fragmentacao-dostrabalhadores/>. Acesso em 01 de julho de 2011

BLACK, Bob. **A abolição do trabalho**. Coletivo Sabotagem: publicação online, 1985

Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde na Área de Saúde: enfermagem. 2. ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2003.. Disponível em: <http://portal.saude.gov.br/portal/arquivos/pdf/modulo001.pdf>. Acesso em 12 de maio de 2009.

BRECHT, Bertold. Antologia Poética. Acesso em 06 de abril de 2008. <HTTP://www.culturabrasil.org/brechtologia.htm>

CODO, Wanderley. **Jornada de Psicologia do trabalho, promovido pelo Sindicato dos Psicólogos e realizado na PUCRS**, 1995.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor**. 2. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1986.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da Indignação**. São Paulo: UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 23 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. Vol 1. 3ed-Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

_____. **Obras escolhidas**. Lisboa, PT: Estampa, 1976.

LUKÁCS. Geog. História e consciência de classe. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

MACHADO, Carmen Lucia Bezerra; MARCELINO, Ana Lúcia Gonçalves; SILVEIRA, Marnier Lopes (Orgs). **Cartas Educativas: uma experiência-ção de resistências, anúncios e fazeres**. Porto Alegre: Editora Itapuy, 2010.

_____. **Relação trabalho e educação e o fetichismo da formação no ensino superior. Projeto de pesquisa**. Porto Alegre, 2009. Mimeo.

MARX, Karl. **Manuscritos de 1857-1858** ("Grundrisse"), vol. 1. Paris: Editions Sociales, 1980

_____, ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: HUCITEC, 1984.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

NUNES, Paulo Ricardo Santos. **A formação/educação os sujeitos sentir pensantes: um lugar de disputa e mediação**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) - UFRGS.

OLIVEIRA, Francisco. **Crítica à razão dualista: o ornitorrinco**. São Paulo: Boitempo, 2003.

_____. **Os direitos do antivalor**. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____; PAOLI, Maria Célia. **Os sentidos da democracia: Políticas do dissenso e hegemonia global**. Petrópolis: Vozes, 1999.

PEREIRA, William Cesar Castilho. **O Adoecer Psíquico do Subproletariado**. Belo Horizonte: PUCMG, 1992.

PUSTAI, Odalci José. **A “ordem” de-vida para o médico pensar o paciente: uma ontologia espinosana de ser humano na medicina**. Dezembro de 2006 Tese de Doutorado em Educação, FAGED, UFRGS. Or. Carmen Lucia Bezerra Machado.

QUAYLE, J; LUCIA, M. C. S. ADOECER. **As Interações do Doente com sua Doença**. São Paulo: Atheneu, 2003

RIGATTO, Mario. **Preceitos fundamentais para uma maior quantidade e uma melhor qualidade de vida**. 6º ed. Porto Alegre: WS Editos, 2008.

SACRISTÁN, Manuel. **Antonio Gramsci**. Antologia. Espanha: Siglo Vientiuno Editores, 1970.

SOARES, Paulo Renato Cardozo. **Hegemonia Política, Guerra de Posição: Movimentos Populares e Gestão Democrática na Rede de Educação de Ensino Público**. Disponível em: http://www.nufipeuff.org/seminario_gramsci_e_os_movimentos_populares/trabalhos/Paulo_Renato_Cardozo_Soares.pdf (s/d) Acesso em 10 de abril de 2011.

SHKLOVSKY, Victor ([1917] 1965). "A arte como processo", em T. Todorov, *Teoria da Literatura, Paris*, Seuil, p. 76-97.

TAVARES, Elen. **Curso noturno de Pedagogia: universidade para trabalhadoras/es?**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Orientação: Carmen Lucia Bezerra Machado, 2010.

_____. **O professor como um trabalhador e o seu tempo.** Trabalho apresentado no Seminário Avançado Trabalho, Movimentos Sociais e Educação, ministrado pela Professora Doutora Marlene Ribeiro, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Faculdade de Educação (FACED), no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU), 2011. Mimeo

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo e ANDREOLA, Balduino Antonio. **Da opressão para a esperança:** o tempo de exílio de Ernani Maria Fiori e Paulo Freire no Chile. Contribuição de Fiori e Freire para a educação chilena. Relatório de Pesquisa. Porto Alegre: ED. Ritter dos Reis, 2001.

WILD, Oscar. **A alma do homem sob o socialismo.** Porto Alegre: L&PM, 2009.