

O OFÍCIO DOCENTE: FORMAÇÃO, CURRÍCULO, FISSURAS, DESVIOS E (RE)EXISTÊNCIAS

THE TEACHING PROFESSION: FORMATION, CURRICULUM, DEVIATIONS AND (RE)EXISTENCES

LA PROFESIÓN DOCENTE: FORMACIÓN, CURRÍCULOS, DESVIACIONES Y (RE)EXISTÊNCIAS

Jomar da Rocha Farias Zahn¹ 0000-0002-9775-126X
Maria Elizabeth Barros de Barros² 0000-0003-1123-4374
Mara Bonaldi³ 0000-0001-9708-2839

¹ Universidade Federal do Espírito Santo – Vitória, Espírito Santo, Brasil; jomarzahn@gmail.com

² Universidade Federal do Espírito Santo – Vitória, Espírito Santo, Brasil; betebarros@uol.com

³ Universidade Federal Fluminense – Rio das Ostras, Rio de Janeiro, Brasil; crisbonaldi@hotmail.com

RESUMO:

Este artigo tem em seu escopo a temática formação docente e currículo tomados como criação e resistência em meio aos desafios das estruturas governamentais. Postula que no gênero profissional docente há a possibilidade de o corpo-trabalhador/a estilizar-se ganhando fôlego novo, inventando outros modos de curricular nas escolas. Essas estratégias podem incluir novos elementos em uma certa memória do ofício docente a partir de um acontecimento, no sentido deleuziano do termo, que se mobiliza no trabalho em educação. Nos ofícios, o gênero profissional diz respeito, principalmente, a uma dimensão transpessoal, e uma dimensão acontecimental está presente. A partir do neologismo infancialização, indica que infancializar à docência é uma direção ético-política, assalta certezas, semeia e colhe espantos, faz pensar diferentes movimentos vibrantes e contínuos. O artigo propõe uma formação a contrapelo, a partir de novas outras estratégias curriculares, lançando mão de arranjos compostos de desvios, fissuras e brechas para criar possíveis de currículos como estratégia de resistência. Nessa direção, toma a aposta de Roland Barthes como desafio: reexistir ao fascismo da língua que nos põe a falar de determinadas formas.

Palavras-chave: ofício docente; currículo; formação; resistência.

ABSTRACT:

This article focuses on teacher training, curriculum, and educational practices, viewed as acts of creation and resistance amidst the challenges of governmental structures. It asserts that within the teaching professional genre, there is the possibility for the worker-body to stylize itself, gaining new momentum and inventing other ways of curricular in schools. These strategies may include new elements in a certain memory of the teaching craft based on the "event" — in the Deleuzian sense of the term—that mobilizes educational work. In crafts, the professional genre primarily concerns a transpersonal dimension, where an "event-driven" dimension is present. Based on the neologism infancialização (infantialization), it indicates that to "infantialize" teaching is an ethico-political direction; it assaults certainties, sows and reaps wonder, and prompts reflection on different vibrant and continuous movements. The article

proposes a training "against the grain," based on new alternative curricular strategies, employing arrangements composed of detours, fissures, and breaches to create possible curricula as a strategy of resistance. In this direction, it takes Roland Barthes' wager as a challenge: to "re-exist" against the fascism of language that forces us to speak in determined ways.

Keywords: teaching craft; curriculum; training; resistance.

RESUMEN:

Las prácticas educativas, entendidas como creación y resistencia frente a los desafíos de las estructuras gubernamentales. Postula que, en el género profesional docente, existe la posibilidad de que el cuerpo-trabajador/a se estilice, cobrando un nuevo impulso e inventando otros modos de curricularizar en las escuelas. Estas estrategias pueden incorporar nuevos elementos en una determinada memoria del oficio docente desde del acontecimiento, en el sentido deleuziano del término, que se moviliza en el trabajo educativo. En los oficios, el género profesional remite principalmente a una dimensión transpersonal, en la que también se hace presente una dimensión acontecimental. A partir del neologismo infancialización, se indica que infancializar la docencia constituye una dirección ético-política: asalta certezas, siembra y cosecha asombros, y hace pensar en distintos movimientos vibrantes y continuos. El artículo propone una formación a contrapelo, a través de nuevas estrategias curriculares, recurriendo a disposiciones compuestas por desvíos, fisuras y brechas para crear nuevas posibilidades curriculares como estrategia de resistencia. En esta perspectiva, asume la apuesta de Roland Barthes como desafío: reexistir al fascismo de la lengua que nos impone hablar de determinadas maneras.

Palabras clave: oficio docente; currículo; formación; resistência.

Introdução: prólogo a uma língua não fascista

Roland Barthes em sua aula inaugural do Collège de France em 1977, lança-nos um desafio: enfrentar o fascismo da língua. Qual o sentido dessa afirmação? O semiólogo nos indica que a linguagem não nos impede de falar, mas nos *obriga* a dizer, impondo estruturas, classificações e sentidos. Ela nos obriga a ocupar posições fixas (homem/mulher, mestre/aluno, ativo/passivo), agindo por meio da autoridade da asserção, do gregarismo, da repetição. A língua impõe uma estrutura a partir da qual devemos afirmar algo, o que pode dificultar a dúvida e a suspensão do julgamento. Os sujeitos, no seu dia a dia, ao repetirem códigos e clichês impostos, tornam a língua uma ferramenta de controle, que não impede o discurso, mas obriga a falar segundo suas regras. O fascismo não se expressa na sua maior força no conteúdo do que é dito, do que está nos currículos, por exemplo, mas na forma como eles são escritos “[...] o fascismo não é aquilo que cala, mas que obriga a dizer: impô-lo é forçar os sujeitos a viverem a sua própria língua como um maquinário pesado, condenando-os a repetir a razão fascista até quando eles procuram contestá-la” (Ferraz, 2020, p. 4).

Mas Barthes nos lembra que não existe um “fora” da língua, a saída seria “trapacear com a língua” por meio de uma escritura que busca introduzir hesitação, prazer e desvio, no

lugar da imposição. Lutar, (re)existir ao fascismo da língua implica propor uma outra forma de viver na língua. Cada vez que tomamos a palavra, cada vez que escrevemos, é preciso nos indagar sobre que tipo de afeto estamos fazendo circular, que modos de acolhimento nossa fala quer promover, que vias de formação, que modos de curricular buscamos no exercício cotidiano do fazer docente.

É o que nos importa aqui: trapacear com a língua. Contar histórias. Uma escritura em fragmentos... Esse pode ser um caminho importante nessa direção.

Bem, deixe-me me apresentar. Meu nome é Zezé, muitas Zezês me povoam. Meu nome mesmo é Maria José, mas todos me conhecem como Zezé. Tenho outros apelidos, “feçora”, “prôf”, “sora”, *teacher*, professora e brother. O que tenho mais afeto é Zezé mesmo.

Atualmente moro na região Sudeste do Brasil, no que chamo de apartamento. Chamo assim porque é pequeno, sinto-me engaiolada. Venho de uma cidade do nordeste brasileiro onde morava em casas amplas, com quintal. Na época da kombi, lá na minha cidade natal, o nosso quintal mudava com certa frequência, às vezes asfalto, ou barro, às vezes muito verde. Hoje, quando abro as janelas do meu apartamento vejo outros engaiolados, alguns tocam instrumentos, outros tentam, pois acham que sabem tocar, treinam canto, torcedores que, em dia de jogo, colocam a cabeça para fora da gaiola e gritam. Aqui os engaiolad@s podem sair e voltar, diferente de outras gaiolas que conhecemos, gaiolas onde os “moradores” só saem se forem liberados.

No Morro do Careca, lá no alto da cidade, o corre é outro, corre-estudar, corre-trabalhar, fugir das balas perdidas, fechar a rua para jogar uma pelada no domingo e o churrasco na calçada mesmo, ter um caramelo e uma das vistas mais bonitas da cidade.

São tantos lugares de moradia, são muitas as Zezês em mim.

Tenho lido os trabalhos de alguns biólogos que afirmam que uma trajetória de vida nos faz construir nosso conhecimento de mundo, mas este também constrói seu próprio conhecimento a nosso respeito. Mesmo que de imediato não percebamos, nós sempre somos influenciados e modificados pelo que experienciamos (Maturana; Varela, 2001). A organização comum a todo sistema vivo, mesmo o unicelular, é a autopoiese ou produção de si. Isso! Que boa sacada a deles! Criação de vida é função de cada um de nós em rede. Uma ontologia criacionista. Essa me parece uma boa pista para pensar minha prática docente.

Zezé é uma professora. Ela se faz, desfaz e se refaz na complexidade do ofício docente, num fluxo em que ensinar e aprender se entrelaçam numa dobra de invenção. Sua formação não é um percurso linear, tampouco um roteiro previamente traçado, mas um movimento coletivo, tecido no encontro com os outros, nos acontecimentos que desestabilizam certezas e instauram novas indagações, sendo tecida por diferentes camadas. Há o espaço físico da escola, a materialidade da sala de aula, a ecologia dos encontros que compõem seu cotidiano. Mas há também uma dimensão subjetiva, uma ecologia que não se restringe a um “eu” fechado e se estende a um campo de afetos, de devires. A formação docente não se dá apenas em um plano técnico ou pedagógico, mas também no modo como o mundo se inscreve no corpo, no exercício do pensamento de quem ensina-aprende, num movimento que não busca respostas consolidadas. Talvez esse seja um modo outro de curricular na escola: um currículo menor (Ferraço; Delmondes, 2019) que busca escapar das tentativas fascistas da língua dos documentos oficiais.

Vamos acompanhar Zezé em seus percursos errantes, nas brechas que cria em sua experiência, nos tensionamentos e nas invenções que fazem da docência um campo de (re)existência e criação. Afinal, formar-se não é um ato fechado em si mesmo, mas dobra de mundos, dobras em quem se deixa e deseja afetar por forças que não aceitam o intolerável.

Acompanhemos os percursos formativos de Zezé. Longe de almejar respostas definitivas sobre a formação docente, essa jovem anseia por novas terras.

Formação de professores, currículo, resistência e criação. Clot (2014) nos ajuda a pensar esse caminho. Ele postula que, num gênero profissional, há a possibilidade de o corpo-trabalhador/a estilizar-se (2013), ou seja, inventar formas outras de trabalhar. Por meio de certas estratégias de formação essa estilização pode ganhar fôlego. Estratégias que podem incluir novos elementos em uma certa memória do ofício docente. Nos ofícios, o gênero profissional diz respeito, principalmente, a uma dimensão transpessoal, uma dimensão acontecimental (Deleuze, 1997) está presente.

A força estilizadora de um gênero profissional expande a ação no trabalho humano. Esse movimento renova a história do ofício. Um acontecimento do/no trabalho docente e a partir do

trabalho docente. Um acontecimento que faz trabalhar e criar novidade. Criar-inventar currículos é um caminho nessa direção. Currículo como um acontecimento que cria uma história de trabalho a ser contada. Poder contar mais uma história do trabalho... e mais uma... e mais uma... Narrar histórias e colocá-las em diálogo. Narrar favorece o pensar, exercita o pensamento e força o vivido a se recriar no curso da experiência. Reposiciona práticas e pode inventar modos outros de subjetividade. Modos outros de curricular que se efetivem como redes de conversação, como formas de dizer de nossas experiências que se constituem como políticas curriculares expansivas, tornando audíveis vozes desautorizadas, silenciadas e estilhaçando formas *prêt-a-porter* de ser professor/a e aluno/a. Processos de formação capazes de *desierarquizar* os saberes, inventar currículos que desafiem as burocracias, colocar todos lado a lado para uma escuta e uma fala legítima... Uma fala que trapaceie com a língua fascistas dos burocratas e, então, inventar currículos outros que podem mudar o rumo da aprendizagem, mudar os modos de formação sobrecodificados... Zezé nos conta histórias...

Zezé e suas infâncias. Ao tomar infâncias no plural, marcamos que há múltiplos modos de vivenciar infâncias, um amplo arco de singularidades possíveis nas crianças configura um território laboral de docentes da educação básica, que acaba por levar professoras e professores a certo vivenciar a experiência com as infâncias. As histórias contadas por Zezé, suas histórias no trabalho docente, oferecem uma matéria laboral com muitas variações, ritmos, diversos caminhos e encruzilhadas.

Seguindo rastros de Fernandes (2025), afirmamos que uma professora da educação básica, em processo formativo, está em devir. É (uma) infância na experiência, uma força virtual da infância transversalizando a experiência do trabalho e, também, experiência com infâncias naquilo que diz respeito ao conteúdo de trabalho das profissionais que se ocupam delas.

Para López (2011), o conceito de experiência em Foucault se expressa por meio de um tripé: jogos de verdade, relações de poder e formas de subjetividade, uma espécie de jogo entre esses vetores. A experiência é imanente, histórica, tem a ver com processos pelos quais nos formamos. É por meio da experiência no mundo que nos produzimos em processos de singularização sempre em transformação, quebrando e produzindo territorializações e ou desterritorializações (Rolnik, 1989). Para López (2011), a experiência não é anterior à história,

mas faz emergir por meio da história um sujeito singular. Mais uma vez processos de formação... uma vida...

Formação que segue um percurso que na escola emerge como resistência. Fluxos de desejo escapam às normas e viabilizam contar outra história no e pelo ofício docente. Importa afirmar um “[...] giro pedagógico, epistêmico, político e poético, para que o corpo na educação seja colocado como movimento de experiência criativa de transmutação. Delineia-se uma prática afetiva, comunitária e humana, podendo exercê-la como um ‘radical de vida’” (Rufino, 2023, p. 18).

Nas histórias de Zezé, cartografamos registros memorialísticos, infantis, primevos, afetivos, que produzem efeitos na prática laboral do adulto que está em atividade com as crianças, mobilizando sua própria infância como plano problemático. Infância posta no fazer laboral cotidiano. E, ainda com Fernandes (2025), tomamos o fazer docente a partir das vozes ouvidas, vozes de uma história comum de um ofício, vozes que nos antecederam e, então, compõem nossa própria voz como coletivo. Tecer fios, intervir nas terras de infância e trabalho, tendo como horizonte os processos formativos em docência na educação básica.

Formação assim entendida mobiliza movimentos, posiciona de inúmeros modos o trabalho, que sempre excede, sempre emana de um corpo que carrega histórias e que, mesmo sendo atribuição de adulto, porta em si algo da infância. Uma formação *infancializada* faz funcionar (uma) infância na prática docente. Esse é um modo de criar currículos outros!!! Zezé nos conta histórias de ofício que nos ajudam a cartografar, no entremeio do trabalho docente, estilo e diferença. Em contato com a infância, o corpo adulto-trabalhador pode expandir seu lastro de ação, levando práticas para territórios insuspeitos e inéditos. Nos gestos adultos, habita (uma) infância, o infantil: de si, do mundo, do gesto e do próprio exercício do pensamento.

Seguimos o fio compreensivo de situar a infância como um território-relicário do adulto. Não nos aferramos ao seu período cronológico do início do desenvolvimento humano. Aqui, tem-se infância como experiência de intensidade de corpo, gesto, experiência, política, ontologia, postura e memória. Podendo se afirmar na duração, e apontar caminhos de um outro futuro possível, infância não tem o tempo como condição inexorável de sua existência, ela é um relógio que brinca de não ter ponteiro (Fernandes, 2025, p. 96).

Um modo de vida pode florescer em corpos adultos e não adultos e indicar pistas de um ritmo outro, inocente, vital, alegre. *Infancializar*, neologismo que nos lança ao desafio de

afirmar algo da ordem da potência de vida, ação, pensamento. *Infancializar*, como nos indica Fernandes (2025) é nos afastar do que é enrijecido e explorar novos continentes. No trabalho do adulto, a infância pode ser um convite para o/a trabalhador/a se surpreender com o inusitado. Infância que se avizinha de um gesto político do risco: risco de não responder bem a uma organização de mundo pautada no estrangulamento da própria vida.

Mundo da pressa, dos mandatos, do majoritário, do repúdio a diferença, do acúmulo de capital, da colonização dos corpos e subjetividades, do adoecimento e mal-estar. Infância é não responder bem ao mundo dado, para inventar o mundo novo, criar terras e passar a habitá-las com familiaridade e inventividade (Fernandes, 2025, p. 108).

Zezé chega à “cidade grande” onde vai trabalhar. Sala 7. Turma C. Novo endereço de Zezé. Número de matrícula 77. Os números assentam, organizam, identificam. Mundo estranho para Zezé; de onde veio não era assim. Ela nem lembrava exatamente como era, só sabia que não era assim. Parecia ser mais simples. De onde vinha, fazer amigos também lhe parecia mais simples: “Povo fechado. Sorrisos amarelos. Olhares assustados. Vai ver que é só hoje no primeiro dia”.

Brigas por direitos. Cotas, greve de professoras, greve das funcionárias, paralisação de ônibus, dia de luta contra isso, contra aquilo. Concursos. Processos seletivos. Paralisação. Polícia nas ruas. Cortes no orçamento da educação... Passeatas. Silêncios. Polícia. Barulho. Trânsito. Sindicatos. Processos seletivos. Certificados. Protestos. Silêncio. Barulhos. Trânsito. Processos..., assim caminha a cidade grande: ter um emprego, autonomia financeira. Currículo pronto-acabado. Processos seletivos. Contratos temporários. Concursos. É também hora de atualizar os ensinamentos da academia: “No estágio, parecia que a professora fazia diferente. Ou ela vem de uma formação pedagógica diferente?”, pensa Zezé

Designação temporária. Zezé-DT, professora de educação infantil de uma escola pública. O corpo docente se prepara e prepara até onde pode. O que pode um corpo? (Spinoza, 2024). Sabe que tem muito a aprender. Já percebeu que muitas regras compõem a instituição escola. Enfim, de início, é vislumbrar a possibilidade de compartilhar o que aprendera na academia. Além disso, já imagina que em suas práticas seria difícil não trazer traços de onde veio, da Zezé menina, da que também foi aluna das séries iniciais, da guria contadora de histórias. Infâncias.

“Por que na escola tudo parece ser tão formatado, mensurado, calculado e burocratizado? O.k., são outros ares, não estou mais no vilarejo”.

Talvez esteja comparando essa escola com o padrão de escola que ela experimentou por tanto tempo. Difícil responder a essas inquietações. Ela fica se questionando: “Será que tem que ser assim? Por quê? Qual o motivo de tanta assiduidade para essas documentações chamadas circulares, memorandos, informes?” Agora, reclamações, Secretaria de Educação (Sedu), circulares... Zezé já mexe o corpo como quem estivesse tentando achar uma postura, melhor, uma postura ideal que a fizesse caber ali. Não se trata de saber qual é o poder que age, mas quais efeitos de poder circulam entre os enunciados (Foucault, 2000). E tais efeitos de poder produzem formação, produção de subjetividades, produções de Zezé... Tantas Zezés... Tantas novidades, tantos processos... O movimento é constante... Zezé em permanente transformação...

Formação. “Minha primeira formação institucional como professora: curiosa”. Zezé aberta ao mundo e incomodada com forças que parecem querer capturar suas ideias e movimentos, expressão de alguém que sente que escola, educação e ocupar espaços eram muito mais do que ela começava a presenciar nos seus primeiros dias como professora.

Nessa formação nas salas da Sedu que se iniciava, a facilitadora se expressa com um tom contínuo quase mecânico, Zezé mira o slide e vê objetivos, no outro habilidades mensuráveis, no outro evidências e no último resultados. O corpo de Zezé treme, com seu bloco anota: linha reta, previsão e tentativas de antecipação do possível, faz um quadrado e dentro dele escreve: currículo fique aí metrificado, organizado por competências que caibam nas rubricas. Não respire, porque não há brisa, nem vento, nem acontecimento. A burocracia no movimento incessante de captura...

Zezé professora, que vem do interior entrando no movimento da educação num grande Centro, em seus pensamentos começa a indagar as práticas pedagógicas que tentam capturar o processo de criação. E as experiências de vida de suas amigas professoras? Como poderia tudo isso contribuir nas práticas educativas e no corpo-professora cujo “chefe” é o Governo?

Na escola, as instruções a serem seguidas pelo ‘corpo’ pedagógico a incomodavam. Ela não as entendia – não eram práticas educativas que promoviam uma educação que dava coceira nos ouvidos, não aguçava a curiosidade dos alunos, nem mesmo a imaginação. Zezé, capturada pelo trefismo escolar, imposto como ordenação e medida, questionava convertendo cada tarefa em fissura, cada exigência em questão.

Para Heckert e Lópes (2012) a gestão da vida e dos riscos se dá nas instituições de Estado, incluindo a escola. Políticas de governo produzidas em gabinete, sem a menor vinculação com a realidade local e sem a participação da comunidade escolar. A escola segue sem políticas efetivamente públicas capazes de considerar os saberes e as demandas de todos/as e qualquer um/a.

Os processos de formação tornam-se burocratizados, cursos nos quais os que sabem ensinam aos que não sabem... Isso tanto em relação às políticas de formação dos estudantes quanto às políticas de formação de professores. Formações que não fazem sentido, que não deixam falar, que não exercitam a escuta, que não fazem vibrar. Processos de formação padronizados, formatados que tentam cercear transformação... E a partilha do sensível?

O poder não se reduz a uma simples proibição, a um mecanismo que apenas impõe limites e diz “não”. Essa visão jurídica e repressiva, que muitos tomam como adequada, não dá conta da complexidade do que realmente acontece. Se o poder fosse apenas um freio, uma negação, por que seria seguido? O que faz com que ele se sustente não é a força da repressão pura e simples, mas sua capacidade de constituir os corpos, de se infiltrar nos desejos, de moldar saberes e criar discursos. O poder não é, apenas, um muro que bloqueia; é um fluxo que espraia e se refaz e se reinventa, sustentando-se justamente porque, além de limitar, ele também gera, orienta e dá forma ao que podemos “ser” e pensar.

Entretanto... por mais opressivo que seja o campo de trabalho, nele há sempre um certo grau de liberdade, uma fresta que, mesmo que mínima, abre caminho para outras frestas (Guattari; Rolnik, 1996).

Acostumar-se... Será que a iniciante professora Zezé, jovem e cheia de ideias, se acostumaría com falas que denotam tanto cansaço? O que pode um corpo inquieto? Na verdade, mais do que sua jovialidade, o destaque a ser dado é ao seu modo de ver-viver mundos. Zezé nasce e cresce em meio a inúmeros desafios, chega à Academia e... Zezé sabe que a invenção constitui os viventes, ela insiste em reexistir às diferentes estratégias de sobrecodificação subjetiva.

Em suas indagações ouve quase como um mantra: “São as regras, professora!”; “Esta informação, professora, só na Sedu”.

Fatos e memórias. As memórias Zezé deixam fluir.

“Que valor tem um fato? O que resta dele além das sensações que nos deixa?” (Ramos, 1982, p. 82).

Zezé está sempre atenta aos movimentos da instituição escolar, ao modo como as relações se atualizam no cotidiano. A burocracia no movimento incessante de captura...

Zezé fecha a porta da sala de aula, põe os pés fora da escola, mas, ao chegar em casa o trabalho continua, não fica na escola; ele a acompanha, corrigindo atividades complementares, planejamentos, diários e outras obrigações como por exemplo: montar o mural. Dever de casa de professora.

Zezé chega à escola pela manhã e tem atividades que, ao longo do dia, vão se desdobrando. Quando encerra a jornada, já se vê com os trabalhos do próximo dia. “Que dia exaustivo hoje! É a vida de professora que demanda muitos outros tempos. Tempo de hora-aula, tempo-espaço fora da escola... Tornar-se professora, criar linhas de vida, criar possíveis,” pensa Zezé.

No território escolar, muitas vezes, tenta-se capturar o trabalho das professoras pelo olhar de redução que o territorializa no espaço de uma sala de aula e todo o esforço que as trabalhadoras da escola despendem para dar conta do que se espera e do que cada situação exige não é considerado, menos, ainda, valorizado.

Escola rima com gaiola, mas não pode ser a mesma coisa. Como é difícil um ofício no qual muitas vezes se exige que o/a profissional fique amarrado ao tecnicismo escolar... Em apenas cinquenta minutos de aula, trinta alunos, fazer chamadas, fazê-los se acalmarem, dar atenção àquele que faz perguntas e... poucos minutos para dar o conteúdo planejado ou pensado e o dia se esvai.

Como se constrói um coletivo na escola, quando muitas pessoas pensando e agindo juntas para pequenas tarefas? Zezé se alegra sempre que vê uma movimentação nessa direção. Aconteceu em certo momento da Feira de Literatura. “Demorou! Sim é possível. Que potência!”.

Zezé fala: “O que impede de nos juntarmos para conversar tendo como pauta o trabalho, a vida? As ideias vão se conectando... e assim vamos construindo um saber outro para o trabalho que não estava posto”.

Como pensar o trabalho e descolá-lo do tarefismo? Como balizar a questão do trabalho-ofício e atividade de transformação de mundos? Trabalho e adoecimento por várias vezes

parecem ecoar nos ouvidos dos/as trabalhadores/as da educação, além de denotar a marca de adoecimento nos seus corpos. Não deveríamos, dada a importância do trabalho para a vida dos sujeitos, entender o trabalho principalmente como rede de relações na produção dos sujeitos em rede? Trabalho como partilha do sensível, produção de comum. Trabalho como aposta de sujeitos atores/autores.

A biblioteca. No dia seguinte, Zezé decide ir à Biblioteca da Universidade Federal situada na cidade onde agora trabalha, na empreitada de saber mais sobre Educação, Formação, Currículo e, assim, buscar materiais para o projeto que está criando. Que novas publicações têm sido produzidas pelos autores da área de Educação, Filosofia, Currículo?

Crianças da Escola Municipal Infantil localizada na universidade estão soltas no *campus*. Que experimentação é essa?

Zezé continua caminhando e direciona seu olhar para as crianças correndo, olha também para alguém que parecia ser a professora e se indaga: “Como deve ser, ou melhor, como se dá o processo de trabalho dessa professora?”. Voltou-se para o caminho e viu uma fila de alunas e alunos, aguardando a abertura do restaurante universitário e mais a frente chega à biblioteca. Um cartaz anunciava uma palestra de uma professora da Ufes sobre trabalho e saúde docente. Decidiu juntar suas coisas e estar no horário proposto para assistir a apresentação.

Ela vai ao auditório de um prédio chamado IC II, onde a palestra se realizaria. Ao adentrá-lo, encontra-o um pouco vazio. Acompanha os movimentos, senta-se, aguardando curiosa o que ouviria. Estava um pouco incrédula de que seria algo novo em relação a tantas mazelas e discursos repetitivos que ela tem ouvido sobre a precariedade do trabalhador/a docente. Em seus pensamentos indagava se não seria mais um encontro para engaiolar o currículo escolar.

Zezé balbucia: “Um título tão atual para nós educadores/as, cadê esses profissionais?”. Ou talvez: “Um título tão importante com poucos convidados?”. As pessoas vão entrando aos poucos, solitárias ou em grupos, e o evento tem início com o auditório praticamente cheio, muitos estudantes da graduação: Psicologia e Pedagogia, alguns da pós-graduação em Educação e outras professoras como Zezé.

A palestrante faz uma apresentação breve de seu percurso acadêmico e traz à roda o tema proposto, que é a precarização que se dá nos processos de trabalho, enfatizando que trabalho não é sinônimo de emprego. O vínculo frágil, a contratação temporária, a precarização

dos próprios vínculos... têm sido a tônica, mas não é só isso... Mundos também vão sendo inventados nesse processo. Destaca a importância da invenção de modos outros de curricular, modos que desviem dos padrões sobrecodificados, autoritários, verticalizados de currículos que chegam na escola e produzem, prioritariamente, adoecimento.

A educação permanente é indicada como uma via interessante, uma vez que busca formar o profissional da educação no curso do processo de trabalho. Só pensamos diferente quando somos forçados, ela afirma. Quando as perguntas nos fazem sair do lugar, quando as professoras dialogam sobre as condições de seu trabalho e a importância da produção do comum, temos chances de produzir saúde nas escolas e diminuir os índices de adoecimento que têm aumentado tanto nessa categoria profissional. Produzir comum é uma importante estratégia nesse sentido! Comum aqui não se refere a noções tradicionais de comunidade; fundamenta-se na comunicação entre singularidades que se expressam livremente, afirma a professora/palestrante. Por meio de diálogos, criam-se narrativas comuns, partilha-se o sensível (Rancière, 2005).

Só pode haver cooperação quando se partilha e recusamos as hierarquias dos especialismos burocratizantes e o resultado da produção cooperativa é a criação de uma nova partilha, uma prática comum, ou seja, uma nova expressão comum na organização do trabalho. Comum heterogêneo. Comum heterogenético.

A palestrante prossegue dizendo: as redes são necessárias, são importantes. Rede é padrão da vida, não há vida no isolamento. Se existe alguma essencialidade nos viventes essa essência é a autonomia. Vida é autonomia, é produção de redes. A vida não admite desaforo! Zezé olha para o auditório. Há um silêncio quase uníssono, os olhares voltados atentamente para a conferencista.

Sempre que o sujeito não se sente autor de seu processo de trabalho, gera-se sentimento de inutilidade. O que há de mais digno no ser humano? Sua capacidade de criação e essa potência de criação estiver diminuída, a potência criadora está sendo cerceada. Há o primeiro movimento de violência à própria vida. Criar e ser autor, ser produtor de normas, normas do viver. Quando isso não acontece... adoecimento. Os processos formativos de docentes têm seguido essas pistas?

Questões. Zezé percebe que não só ela, mas outros colegas também acenam com a cabeça no movimento de que concordam com essas falas.

“Nossa, Zezé, isso é landuá da Universidade. É porque você é novata e não sabe de nada!”. Ela pensa: “Ah! Se a tia Nininha estivesse aqui, ia pegar essa filha da bexiga e fazer um monte de pergunta, será que ela já nasceu velha na educação?”.

Como muitos profissionais da educação, a colega de Zezé é mais uma que desacredita em mudanças. Mais uma docente cansada usando o chapéu das situações instituídas no contexto escolar de que nada vai mudar, tudo está ruim e não há nenhuma perspectiva de mudança e que, muitas vezes, o pessoal da universidade só quer fazer sua pesquisa, colher os resultados e nada muda.

A palestrante continua sua fala... Zezé escuta com atenção... Pensamentos a levam para uma realidade que está vivendo na escola.

A palestrante diz: “A violência e a dor estão diretamente relacionadas ao modo como a organização do trabalho na escola está se efetivando. Uma forma autoritária, produz separação entre objetivos definidos na escola e o que é importante para o coletivo dos/as trabalhadores/as”. Na maioria das vezes, quando a gente chega à escola, as orientações já estão prontas. Ninguém pergunta: qual é o seu projeto para a escola? Ou como gostaria de trabalhar?

Nesse momento, alguns burburinhos no auditório: “É isso mesmo!”.

Zezé sai do evento como se estivesse numa tempestade, mas sente o corpo inundado com tantas palavras, ideias e imagens com o que escutou, questões que não cabiam no seu corpo. Caminha até o ponto de ônibus e embarca. Tenta pausar diante de tudo que ouvira, mas sua cabeça viajava com a proposta de criação de Comissão de Análise de Processos de Trabalho nas escolas, enunciada pela palestrante.

Um respiro? Um possível? Mas o que pode uma comissão? Mais uma comissão protocolar na escola? Fica divagando em suas exclamações, até que passa do ponto do desembarque.

Algumas novidades borbulham em Zezé. Está nascendo algo. O desejo de conhecer e experimentar essas comissões na escola, isso começava a fazer sentido para Zezé. Mas há muito que explorar e experienciar sobre essas comissões. Essas comissões fortalecem as redes de relação? Faz circular palavra plena? Indaga modos sobrecodificados de ser docente? De curricular?

Folheando o relatório a que teve acesso na apresentação da palestrante, Zezé fica sabendo que é uma experiência piloto sobre um Fórum, chamado Cosate, que tinha como objetivo implementar tais comissões nas escolas em um município do estado onde trabalhava. Não poderíamos expandir para outros municípios? Zezé folheia o Relatório das Comissões do

Trabalho de Educação (COSATE), que foi elaborado a partir das atividades e ações desenvolvidas como projeto piloto em duas escolas naquela cidade, uma CMEI (Centro Municipal de Educação Infantil) e a outra EMEF(Escola Municipal de Ensino Fundamental) .

O sol reina no céu sem nuvens, provavelmente será um dia muito quente. Hoje terá um PL (Planejamento)na escola e o falatório na sala das professoras é sobre a possibilidade de fazer um Curso de Formação na direção do que ouviram da professora-palestrante no dia anterior. Algumas animadas com a possibilidade de o curso ser um espaço de diálogos na escola; outras interessadas apenas no certificado da universidade e na possibilidade de participar do processo seletivo e a colocação ascender a posição; outras pensando que a rotina com trabalho-casa-filhos as deixaria muito cansadas e inviabilizaria a participação.

A multiplicidade, aqui, segue uma lógica rizomática: subterrânea ou aérea. Acompanha os movimentos invisíveis e imprevisíveis da terra-aqui, movimentos do desejo, que vão transfigurando, imperceptivelmente, a paisagem vigente (Guattari; Rolnik, 1996).

Gerência de formação

Curso de formação: trabalhador da educação

O curso de formação ofertado aos profissionais da educação tem como objetivo contribuir para a formação em educação, visando a analisar as práticas do trabalho, facilitando intervenções que promovam a autogestão. Nas escolas a abordagem metodológica e bibliográfica terá como eixo o *Caderno de formação: Saúde no Trabalho em Educação* (Fundacentro, 2017).

Zezé aceita o convite da Gerência de Formação da Sedu e começa a participar do curso de Formação em Educação. Zezé pensa: “As falas silenciadas, os embates com a gestão autoritária, a qual visibiliza somente a conversa verticalizada, a questão em como lidar com os pais, as cobranças cotidianas, a ausência da família no cotidiano da escola, entre outras coisas...”
E dos olhos saem faíscas!

Ao longo do curso, todos atentos, escutam:

— A escola não é só conteúdo, o saber não pode ser mensurado, empacotado e depositado nos alunos. Ela se constitui por múltiplas forças, afetos e encontros que excedem o currículo formal definido pelas políticas governamentais. Há ali corpos, memórias que se

cruzam, afetos que se deslocam. A escola se compõe com gestos, olhares, silêncios, disputas, (re)existências, potências em jogo. É um território onde o aprendizado produz modos de existência, favorece invenção, negociação constante entre o instituído e o instituinte, o que ainda pode vir a ser. Mais do que um repositório, o ‘espaço escola’ é um campo de experimentação do viver.

Hoje Zezé está cansada pela dupla jornada de trabalho educacional; a tripla porque está fazendo o curso; a quádrupla porque tem casa e filhos e cachorro, e periquito e jabuti. Eita bicharada! Mas tudo isso faz parte do seu cotidiano. Sempre tem os seus jeitinhos de driblar e criar outros meios de lidar com o próprio meio. ... sala de vídeo que não pode ser liberada, biblioteca com poucos livros interessantes, materiais para sua proposta das histórias às avessas...

Para que o trabalho se realize, é necessário que os trabalhadores subvertam. Além de conhecer os procedimentos e regulamentos, eles precisam lançar mão de estratégias e malabarismos para viabilizar o funcionamento do sistema. Essa subversão do trabalho, essa gestão das disfunções, essa mobilização e inventividade se fundam numa produção incessante de conhecimentos no trabalho, seja para permitir a utilização das regras diante das variações incessantes, seja para compensar sua falta ou inadequação. Todo e qualquer trabalho é permeado, em maior ou menor grau, pelas variabilidades do meio. A ação pressupõe uma multiplicidade de decisões locais. É impossível aplicar, cegamente, um plano preestabelecido; os humanos jamais apenas executam determinações; eles criam a partir de circunstâncias sempre situadas: urgência, carga de trabalho, imprevistos fazem com que cada dia, cada momento seja diferente do outro.

Término da aula no curso de formação oferecido pela Sedu. Muitas mulheres juntas, alguns poucos homens, um falatório danado. Não sabemos, exatamente, se são muitas/os ou poucas/os, mas há uma grande algazarra nos corredores. As falas sobre o curso reverberavam em Isabela, Maria Helena, Irvino, Zezé, Dirlene, Joanna, a mais nova professora da escola.

Zezé atenta ao diálogo que surge: falar de trabalho é mais que um “falar sobre”, mas sim “falar do”. Falar do que se faz, no que se faz e do que se faz do que se fala. É falar do que nos escapa em meio às nossas ações, falar das invenções. É falar das frestas que abrimos. É

falar de (im)possibilidades, de adoecimentos, de alegrias, de como habitamos e constituímos os espaços de trabalho e de como ele nos habita e nos constitui.

Um trabalho que recusa o domínio de captura de uma lei fixa em favor da produção em comum e também um compartilhamento de um potencial de resistir. Os cursistas, nesse momento do curso, têm a oportunidade de compartilhar as experiências da atividade. “Isso seria um modo outro de curricular!”, pensa Zezé.

Hora de ir para casa. Senta-se no ônibus. Zezé olha o diário e escreve o que ouvira na reunião sobre a importância do trabalho coletivo, os processos de trabalho em que somos protagonistas e não meros executores de tarefas definidas *a priori*. Reflete acerca da construção das Comissões como espaços de diálogo a partir do trabalho nas escolas, possibilitando trocas, formação de redes. Zezé vai navegando em sua escrita, externalizando suas inquietações, trazendo questões. E lança para as colegas: “Como o compartilhamento do trabalho poderia se dar a partir das Comissões? Quais efeitos as atividades realizadas pela Comissão podem produzir? Como criar espaços de diálogo com os trabalhadores/as? Como a constituição das Comissões reverbera no corpo daqueles/as trabalhadores/as?” (Zahn, 2019).

Vão conversando no ônibus até o início do desembarque. Zezé está sem sono. Decide ligar o computador, vai pesquisar na internet e lê um artigo sobre experimentações de um fórum de Comissões de Saúde em escolas como uma construção coletiva no âmbito das políticas educacionais.

O texto afirma uma direção interessante sobre os processos de trabalho. Diz ser preciso estar atento aos acontecimentos decorrentes do modo de gestão nas escolas, e indica a importância de um movimento coletivo na produção da educação nos municípios, escapando às culpabilizações e individualizações – ora da professora, ora da gerência da Secretaria, ora do aluno e assim por diante. Seria preciso, então, focar nas questões institucionais da educação.

A partir das práticas de educação, surge o desafio de construir outra coisa, outra educação, outras normas, outras práticas, evitando os mecanismos clássicos de submissão, focando em devolver-lhe a capacidade de governar a si. Potência do comum, das composições coletivas que se formam e se desmancham no corpo social, potência de liberdade e invenção de formas de vida.

O comum porta a partilha. Que reparte a realidade e cria novos domínios de participação. Como, juntos, podemos habitar-criar um território, coexistir em um tempo e compartilhar modos coletivos como as Comissões do trabalho docente? O comum não aposta nos pontos de vista próprios ou particulares, mas no grau de abertura comunicacional entre os grupos; o

comum conjura perigos de captura, por isso são importantes os procedimentos de transversalização.

Zezé volta à cena do curso de formação que está fazendo e ao movimento da criação da horta, um de seus projetos pedagógicos pelo qual tem grande carinho. Decide dar uma volta no bairro. Acaba encontrando uns poetas de rua que estavam terminando suas falas: A produção do comum não se reduz à normatização de direitos e deveres, mas surge como movimento entre as pessoas.

Zezé chega para trabalhar e é chamada na sala da direção. Foi cedida para outra escola, zona urbana, mais longe de sua casa. A alegação é que são uns ajustes e ela será emprestada para essa escola durante o ano letivo. Zezé pergunta: qual o critério para essa mudança?

A diretora diz: Você é uma professora experiente, estão fazendo uns ajustes na Secretaria de Educação.

Zezé fita o olhar e indaga: Como se discutiu essa questão?

A diretora responde: É ordem da Sedu. Caso não vá para outra escola, teremos que rescindir seu contrato.

Zezé pega o encaminhamento e assina. Não concordo com essa prática.

Zezé sai da sala pensando: Agora que consegui alguns colegas que conhecem e se interessaram pelas Comissões de trabalho na escola vão me tirar daqui. Com um relampejo vem à sua memória uma estratégia que poderia deixar para o seu último dia de aula. Dirigiu-se à sala de informática, redigiu uma carta sobre a proposta das Comissões, xeroca o Projeto de Lei nº 4.513 e anexa à carta.

Conclusão: carta aos colegas de trabalho

Olá, colegas, começo esta carta com a citação de Clarice Lispector “*Renda-se como eu me rendi. Mergulhe no que você não conhece como eu mergulhei. Não se preocupe em entender, viver ultrapassa qualquer limite*”.

Como vai o viver, colega? Quem sabe, diga que não vai bem, ou acha que está oscilando em algum aspecto, ou talvez pode dizer que vai tudo bem, quem sabe, um campo de reclamações de tudo que tem vivido, ou que faltam poucos dias para aposentadoria. Poderia enumerar dezenas de respostas das mais diversas, que você poderia me dar.

Não sei quantos de vocês sabem sobre as Comissões nas escolas. É uma aposta na dimensão de uma Política Pública em Educação.

Particpei de algumas reuniões do Fórum buscando informações sobre o funcionamento da Comissão de Análise de Processos de Trabalho em escolas. É uma proposta potente e pode ser uma boa pista para enfrentarmos os desafios do cotidiano escolar. Também estou fazendo um curso sobre educação e trabalho.

Os Fóruns ocorrem todos os meses. Fui a inúmeros encontros. Às vezes fico pensando: por que não temos a participação de mais profissionais de educação nos Fóruns?

Muitas vezes voltei para casa indagando: o que é preciso para dar visibilidade a esse processo?

Em alguns momentos, vi suspiros de esperança, respiros, mas também entraves burocráticos nos desdobramentos.

São inúmeros e específicos tipos de trabalho para que haja colaboração num projeto político como esse. Uma luta por condições outras de trabalho que dignifiquem as práticas em educação.

Aprendi que, no coletivo, temos mais força. Afinal, quando abrimos os diálogos, as lutas são mais viáveis. Mas, em nossa rotina escolar, não temos tempo para articular ou tecer momentos de conversas, não é mesmo?

Sabe, essa proposta não vai impedir que práticas autoritárias acabem de uma hora para outra, porém nos suscitará criar possíveis de vida.

A proposta já virou a Lei nº 4.513, e aproveitei a oportunidade para anexá-la.

A vida é um movimento incessante, fluxos do viver. Quando paramos de criar, morremos. Recomeço não como gesto da própria vontade, mas pelos modos instituídos de governar. Fui transferida para outra unidade escolar, como muitos outros colegas também serão, sob a alegação de adequação do quadro funcional.

A luta não para aqui, ela é apenas o recomeço de outros começos. A omissão não é uma boa opção, o seu silêncio pode emudecer forças que jamais poderiam se calar.

Leiam sobre a lei e procurem saber na Sedu, no Sindicato, na direção da escola sobre os movimentos das Comissões, sobre o trabalho nas escolas. Participem desses movimentos.

Até breve, Zezé!

Foi em cada armário e colocou uma cópia, no banheiro, no mural, nos locais que poderiam ter alguma visibilidade.

O comum é sempre construído por um reconhecimento do outro, por uma relação com o outro, como se desenvolve nossa realidade (Hardt; Negri, 2014). Sua maior potência está na possibilidade de comunicação, de singularização dos pares, evitando cristalizações identitárias.

Como não desvincular o que acontece com a escola com o que acontece com o país? Afinal, a escola não é uma das engrenagens sociais que coloca o Estado em funcionamento? De que forma a escola excede os saberes do senso comum de quem nela habita? Saber melhor significa precisamente ir além do senso comum a fim de começar a analisar a razão de ser dos fatos... começando de onde as pessoas estão, indo com elas além desses níveis de conhecimento “[...] sem transferir o conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 50).

Falar das Comissões pensadas na dimensão macro e micropolítica, Zezé insistia com os colegas. Comissões como dispositivo que pretende fazer balançar, tremer as formas instituídas de fazer educação. Não sabemos se será ou não, mas há uma experimentação nesse sentido. Por isso a lei foi para a Câmara, foi para o Governo.

Vivemos, no momento, em uma sociedade que não apenas exaure conversavam os cursistas, mas produz cansaço, suga a última gota de energia, transformando a vida em um ciclo contínuo de desempenho e autocobrança. O cansaço não vem somente da imposição de limites externos; vem da exigência infinita de sermos sempre mais: mais produtivos, mais eficientes, mais conectados, mais visíveis. Não há mais um fora contra o qual se possa resistir. Resistir implica extrair de um homem forças de uma vida mais afirmativa (Deleuze, 2011). Esses pensamentos assaltam Zezé!!!

Sim, produz-se cansaço, mas também esgotamento, que é o estado de prontidão que guardaria um certo campo pragmático. A ativação no esgotamento é uma vibração intensiva, não é para alguma coisa. O esgotado é mais do que o cansado, uma vez que não é apenas cansaço, não é estar cansado, mesmo numa subida. O cansado não dispõe mais de qualquer possibilidade (subjéctiva), não pode realizar a mínima possibilidade (objéctiva). O cansaço esgota a realização, enquanto para o esgotamento todo o possível. O cansado não pode mais realizar, mas o esgotado não pode mais possibilitar (Deleuze, 1996).

A instituição das Comissões para pensar o trabalho nas escolas sinalizava uma via interessante para combater o cansaço que toma conta desses profissionais. Cansados não, mas esgotados certamente!

Referências

- BONALDI, Cristiana Mara; CRUZ, Cristiane Bremenkamp; CORREIA JUNIOR, José Agostinho. **Caderno de Formação: Saúde no Trabalho em Educação**. Vitória: Fundacentro, no prelo, 2017.
- CLOT, Yves. Gêneros e estilos profissionais. **Revista Laboreal**, Portugal, v. 10, n.1, n.p., 2014. Disponível em: <http://journals.openedition.org/laboreal/5460>. Acesso em: 5 fev. 2025.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **O Anti-Édipo**. Tradução de Luiz Benedicto Lacerda Orlandi. São Paulo: Ed. 34, 2011.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Tradução de Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. Rio de Janeiro: Ed. 34, v. 5, 1997.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Tradução Aurélio Guerra Neto, Ana Lucia de Oliveira, Lúcia Cláudia Leão e Suely Rolnik. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996.
- FERNANDES, Livia. **(Uma) infância na experiência e uma experiência com as infâncias: cartografia clínicas do ofício docente na educação básica**. 2025. 166f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Psicologia Social, Saúde e Comunicação, Porto Alegre, 2025.
- FERRAÇO, Carlos Eduardo; DELMONDES, Marina Oliveira. Nomadismos, currículos e cotidianos escolares: ou sobre uma política nômade para o corpo. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, v. 5, n. 3, p. 454-474, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/45770>. Acesso em: 12 jan. 2026.
- FERRAZ, Paulo Procopio. O fascismo e a língua. **Revista Cult**, São Paulo, 5 ago. 2020. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/o-fascismo-e-a-lingua/>. Acesso em: 06 jan. 2026.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica: cartografias do desejo**. Petrópolis: Vozes, 1996.
- HARDT, Michael; NEGRI, Antonio. **Bem-estar comum**. Tradução de Clóvis Marques. 1. ed. Rio de Janeiro: Record, 2016
- HECKERT, Ana Lucia Coelho; ROCHA, Marisa Lopes da. A maquinaria escolar e os processos de regulamentação da vida. **Psicologia & Sociedade**, v. 24, n. esp., p. 85-93, 2012.
- LÓPEZ, Maximiliano Valerio. O conceito de experiência em Michel Foucault. **Revista Reflexão e Ação**, v. 19, n. 2, p. 42-55, 2011. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2367>. Acesso em: 06 jan. 2026.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. **A árvore do conhecimento**: as bases biológicas da compreensão humana. São Paulo: Palas Athena, 2001.

RAMOS, Graciliano. **Memórias do cárcere**. Rio de Janeiro: Record, 1982.

RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível**: estética e política. São Paulo: Ed. 34, 2005.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. Porto Alegre: UFRGS, 1989.

SERRA (ES). **Lei Ordinária n. 4.513, de 5 de maio de 2016**. Dispõe sobre saúde no trabalho em educação. Diário Oficial do Município de Serra, Serra, 2016.

SPINOZA, Baruch. **Ética**. São Paulo: Editora 34, 2024.

ZAHN, Jomar da Rocha Farias. **Comissão de Saúde do trabalhador da Serra/ES: “sejamos realistas, tentemos o impossível”**. 2019.120 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Institucional). Universidade Federal do Espírito Santo. Programa de Pós-Graduação em Psicologia Institucional, Vitória, 2019.

SOBRE O(S)/A(S) AUTOR(ES)/A(AS)

Jomar da Rocha Farias Zahn. Mestre em Psicologia Institucional pela Universidade Federal do Espírito Santo. Doutoranda em Psicologia pela Universidade Federal do Espírito Santo. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2105075674925025>

Maria Elizabeth Barros de Barros. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professora da Universidade Federal do Espírito Santo. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/1908967025244386>

Cristiana Mara Bonaldi. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo. Professora da Universidade Federal Fluminense. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/7335513925776803>

Como citar

ZAHN, Jomar da Rocha Farias; BARROS, Maria Elizabeth Barros de; BONALDI, Cristiana Mara. O ofício docente: formação, currículo, fissuras, desvios e (re)existências. **Revista Espaço Currículo**, v. 19, n. 1, e78056, 2026. DOI: 10.15687/rec.v19i1.78056.