



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO E  
DOUTORADO  
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO, CULTURA E PRODUÇÃO DE  
SUJEITOS.**

**ELLEN ROSANE VIEIRA DA SILVA PAIVA REZENDE**

**A MEDICALIZAÇÃO NA VIDA E AS PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO  
INFANTIL DO MUNICÍPIO DE CALDAS NOVAS**

**CALDAS NOVAS/GO**

**2025**

ELLEN ROSANE VIEIRA DA SILVA PAIVA REZENDE

**A MEDICALIZAÇÃO NA VIDA E AS PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO  
INFANTIL DO MUNICÍPIO DE CALDAS NOVAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação-  
Mestrado; Área de Concentração em Educação; Linha de Pesquisa em  
Educação, Cultura e Produção de Sujeitos, Universidade de Santa Cruz  
do Sul – UNISC, como requisito para obtenção do título de Mestre em  
Educação.

Orientadora: Dra. Betina Hillesheim.

CALDAS NOVAS-GO

2025

# CIP- Catalogação na Publicação

Rezende, Ellen Rosane

A Medicalização na Vida e as Professoras de Educação Infantil do Município de Caldas Novas /  
Ellen Rosane Rezende. — 2025.

120 f. : il. ; 12 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade de Santa Cruz do Sul, 2025.

Orientação: Profª. Dra. Betina Hillesheim.

1. medicalização. 2. Professoras. 3. Educação Infantil. 4. Adoecimento. 5. Sobrecarga. I.  
Hillesheim, Betina. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UNISC com os  
dados fornecidos pelo(a) autor(a).

ELLEN ROSANE VIEIRA DA SILVA PAIVA REZENDE

**A MEDICALIZAÇÃO NA VIDA E AS PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO  
INFANTIL DO MUNICÍPIO DE CALDAS NOVAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação-  
Mestrado; Área de Concentração em Educação; Linha de Pesquisa em  
Educação, Cultura e Produção de Sujeitos, Universidade de Santa Cruz  
do Sul – UNISC, como requisito para obtenção do título de Mestre em  
Educação.

Orientadora: Dra. Betina Hillesheim.

Dra. Betina Hillesheim

Professora Orientadora - UNISC

Dr. Camilo Darsie

Professor Examinador – UNISC

Dra. Lilian Rodrigues da Cruz

Professora Examinadora - UFRGS

CALDAS NOVAS-GO

2025

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por todo o cuidado e proteção. Só foi possível chegar até aqui porque Ele me sustentou e me fortaleceu.

Agradeço à minha família pelo incentivo, por me suportar nos dias de choro quando pensava que não conseguiria, eles me apoiaram. Agradeço por resistirem a essa caminhada sem soltarem as minhas mãos; fácil não foi.

Agradeço à minha orientadora professora Betina Hillesheim, que me acompanhou, me incentivou, foi paciente e sensível para compreender meu processo e minhas dificuldades, porém sempre atenta, humana, companheira e uma profissional de excelência.

Agradeço às minhas companheiras de mestrado pelas risadas, pelos conhecimentos compartilhados, pelos lanches e pelas histórias de vida; por, em momentos de angústia terem sido apoio.

Agradeço às minhas colegas, amigas, companheiras e professoras que aceitaram fazer parte dessa pesquisa, embarcando juntas comigo nessa aventura. Agradeço por cada contribuição, por cada dia que participaram e oportunizaram algo novo, pelos dias que me perguntavam como estava a pesquisa e que estavam lá para o que precisasse. Agradeço a sensibilidade, disponibilidade e atenção na acolhida da pesquisa, pelos sorrisos, pelas lágrimas e pela parceria. Agradeço por vocês serem as melhores.

Agradeço a todos que, de alguma forma, participaram dessa caminhada.

Sou feita de...  
Encontros,  
Pedacinhos de histórias,  
Costurados com cores, amores e sabores,  
Em cada encontro um contato,  
Um aprendizado, uma dúvida  
Uma reflexão.  
A cada encontro um olhar, um sentir  
Um perseguir, uma pista, uma força, um resistir.  
A vida é feita de encontros e desencontros,  
que a cada amanhecer me levam a amadurecer,  
a querer ser melhor,  
não melhor que o outro,  
mas estar próximo ao outro para escutar, aprender, ajudar  
e compartilhar de momentos de vivências e experiências  
que nos levam por caminhos que nem pensava existir.  
Que cada encontro, seja uma surpresa,  
No qual possamos apreciar a beleza:  
do existir,  
do falar,  
do escutar e do sentir.

Ellen Rosane

## **RESUMO**

O presente estudo investiga os efeitos da medicalização na vida de professoras da Educação Infantil na cidade de Caldas Novas/ Go. A pesquisa contou com a participação de onze educadoras, com idades compreendidas entre 31 e 59 anos, todas mulheres e professoras de educação infantil. Ao constatar que situações comuns da vida têm sido consideradas patológicas, ressalta-se a necessidade de ouvir essas professoras, que, antes de serem professoras, são mulheres. A presente pesquisa tem como problema de pesquisa: quais os efeitos da medicalização docente na vida das professoras de Educação Infantil de Caldas Novas/GO? A presente pesquisa utiliza a metodologia cartográfica, que acompanhou os movimentos de professoras de um Centro Municipal de Educação Infantil na cidade de Caldas Novas, Goiás. A metodologia cartográfica é um método que está aberto ao novo, sem um caminho definido. Não se trata de uma receita em que basta seguir as medidas e adicionar os ingredientes. Esta pesquisa esteve aberta à escuta, onde as educadoras relataram suas experiências profissionais, foram realizados encontros e rodas de conversa. As rodas de conversa tiveram como objetivo dar voz às participantes, de modo a permitir uma participação efetiva no processo, ao permitir a troca de experiências, bem como a troca de experiências informais, onde foram apresentadas as dificuldades e satisfações enfrentadas na prática docente. Durante os espaços de fala, surgiram diferentes vivências nos contextos em que atuam como precariedade do trabalho, a sobrecarga de tarefas, o excesso de cobranças da sociedade, a invisibilidade da profissional de educação infantil, as lutas, os desgastes físico e emocional, experiências de violências e adoecimentos. As docentes mesmo diante a tantas dificuldades e desafios desenvolvem estratégias de resistência para permanecer na carreira. Além disso, a participação ativa nos grupos de discussão evidenciou a importância de espaços de escuta permanentes e aponta para a necessidade de políticas públicas e formação continuada que reconheçam e apoiem essas profissionais.

**Palavras-Chave:** Medicalização. Professoras. Educação infantil. Adoecimento. Sobrecarga.

## ABSTRACT

This study investigates the effects of medicalization on the lives of Early Childhood Education teachers in the city of Caldas Novas/GO. The research included the participation of eleven educators, aged between 31 and 59 years old, all women and early childhood education teachers. When noting that common life situations have been considered pathological, I reinforce the need to listen to these teachers, who, before being teachers, are women. The present research has as its research problem: what are the effects of the medicalization of teachers on the lives of Early Childhood Education teachers in Caldas Novas/GO? This research uses the cartographic methodology, which followed the movements of teachers from a Municipal Early Childhood Education Center in the city of Caldas Novas, Goiás. The cartographic methodology is a method that is open to new things, without a defined path. It is not like a recipe where you just need to follow the measurements and add the ingredients. This research was open to listening, where the educators reported their professional experiences, meetings and discussion groups were held. The discussion groups aimed to give voice to the participants, in order to allow an effective participation in the process, by allowing the exchange of experiences, as well as the exchange of informal experiences, where the difficulties and satisfactions faced in teaching practice were presented. During the speaking sessions, they showed different experiences in the contexts in which they work, such as precarious work, overload of tasks, excessive demands from society, the invisibility of early childhood education professionals, struggles, physical and emotional exhaustion, experiences of violence and illness. Even when faced with so many difficulties and challenges, teachers develop resistance strategies to maintain their careers. Furthermore, active participation in discussion groups highlighted the importance of permanent listening spaces and points to the need for public policies and ongoing training that recognize and support these professionals.

Keywords: Medicalization. Teachers. Early childhood education. Illness. Overload.

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

**ALFAMAIS:** Programa de alfabetização do Estado de Goiás que coopera com a alfabetização dos municípios.

**BNCC:** Base Nacional Comum Curricular.

**CEP:** Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.

**CF:** Constituição Federal.

**CID:** Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde.

**CMEI:** Centro Municipal de Educação Infantil.

**CNS:** Conselho Nacional de Saúde.

**COVID-19:** Corona Virus Disease.

**DCNEI:** Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil.

**ECA:** Estatuto da Criança e do Adolescente.

**ERE:** Ensino Remoto Emergencial.

**IBGE:** Instituto Brasileiro Geografia e Estatística.

**LDB:** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

**OVG:** Organização das Voluntárias de Goiás.

**PSPN:** Piso Salarial Profissional Nacional.

**RCNEI:** Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil.

**SIAM:** Sistema de Acompanhamento do Programa ALFAMAIS GOIÁS.

**SINPRO:** Sindicato dos Professores do Estado.

**TAG:** Transtorno de Ansiedade Generalizado.

**TCC:** Trabalho de conclusão de curso.

**TDAH:** Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade.

**TEA:** Transtorno do Espectro Autista.

**UEG:** Universidade de Goiás.

**UNISC:** Universidade em Santa Cruz do Sul.

**UVA:** Universidade Vale de Aracaú.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2 ALÉM DAS PALAVRAS...UM GUIA PARA O PERCURSO.....</b>	<b>18</b>
<b>2.1 Pesquisando com Cartografia.....</b>	<b>25</b>
<b>2.1.1 Cartografia é método passo a passo.....</b>	<b>26</b>
<b>2.1.2 O Caminho da Pesquisa.....</b>	<b>28</b>
<b>2.1.3 Conhecendo o Espaço da Pesquisa.....</b>	<b>30</b>
<b>2.1.4 Sobre as Participantes da Pesquisa.....</b>	<b>32</b>
<b>2.1.5 Peças e Ferramentas da Pesquisa.....</b>	<b>34</b>
<b>3 DO ASSISTENCIALISMO AO DIREITO A EDUCAÇÃO AO DESLOCAMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....</b>	<b>40</b>
<b>3.1 Ele fica aqui só pra brincar por que eu e a mãe dele trabalha: O deslocamento da educação infantil.....</b>	<b>40</b>
<b>3.2 As professoras da Educação Infantil e a Sobrecarga.....</b>	<b>55</b>
<b>3.3 Entre Desafios Estruturais e Exigências.....</b>	<b>76</b>
<b>4 MEDICALIZAÇÃO, ADOECIMENTOS E SOFRIMENTOS DAS PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL.....</b>	<b>82</b>
<b>4.1 Diferenciando a Medicalização, Medicamentação/Medicação.....</b>	<b>82</b>
<b>4.2 As Professoras de Educação Infantil estão Adoecidas?.....</b>	<b>88</b>
<b>4.3 Efeitos que a Medicalização tem causado na vida das Professoras da Educação Infantil.....</b>	<b>96</b>
<b>4.4 Estratégias de Enfrentamento para Permanecer de Pé na Docência..</b>	<b>104</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: A Caminhada não finalizou, deixo aqui caminhos para novas descobertas.....</b>	<b>109</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>111</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Realizar uma pesquisa acadêmica é tarefa árdua. Não apenas pelas dificuldades e complexidades do ofício: trabalhar muito e intensamente não causa estranhamento. Estudar, pesquisar, observar, anotar, ouvir, duvidar, descobrir caminhos e analisar também não são tarefas alheias à minha prática como professora e pesquisadora de Educação Infantil. O complicado aqui tem sido lidar com minhas interrogações. Escrever uma dissertação é um desafio, abrir caminhos, apontar aflições e inseguranças que eu nem sabia que tinha, outras tantas que já conheço há muito tempo. Escrever esse trabalho tem sido, para mim, uma superação do meu eu diante das angústias contidas no meu dia a dia e certamente irão refletir no futuro como pedagoga atuando em turmas de educação infantil.

Ao definir possíveis direções para minha pesquisa, inicialmente considerei explorar a medicalização, focando no aumento de diagnósticos na infância. No entanto, em meio a um turbilhão de pensamentos e ao observar o convívio com diferentes professoras, percebi a presença marcante da medicalização na vida dessas profissionais.

Assim, este trabalho apresenta uma pesquisa sobre a medicalização das professoras de educação infantil do município de Caldas Novas. Ao perceber que situações comuns da vida tem sido consideradas patológicas, enfatizamos a necessária e urgente criação de linhas de fuga, como o ouvir, estar próximo a essas professoras que também são mulheres, mães, filhas, avós, esposas, irmãs..., Mulheres que têm um mundo, uma vida fora dos muros da instituição, e que recebem um turbilhão de informações dentro da instituição, crianças que chegam cheias de energia trazendo diferentes informações – “a minha mãe me levou pra passear”, “ganhei um cachorro”, “fui no parquinho”, “ganhei uma bicicleta”, “estou triste meu gatinho morreu”, “o vovô está doente”, “tia cai e machuquei a cabeça tive que dar pontos e doeu muito”, “o papai foi embora e mamãe ficou chorando”, “o papai foi preso a polícia pegou ele lá em casa”, “não tenho lápis a mamãe não tem dinheiro”, “que horas é o lanche não tinha comida em casa”... Por sua vez, as professoras também têm sua vida fora da instituição e tantas outras demandas dentro da escola.

Na minha experiência como professora, torna-se evidente o quanto essas profissionais enfrentam uma busca incessante para aprimorar seus conhecimentos, ao mesmo tempo em que lutam diariamente para preservar seus direitos de atuarem como professoras e como seres humanos fora da escola. As redes sociais, por exemplo, muitas vezes, idealizam "professores

ideais", pressionando-as a serem constantemente “antenas” e criativas. Diversos discursos emergem sobre como um/a professor/a deve sentir, agir e conduzir.

Professoras que estão entristecidas, enfraquecidas, adoecidas, por sentirem-se frustradas, por não conseguirem ajudar suas crianças, que se percebem cansadas e sobrecarregadas por diferentes demandas. Frente a tantos desafios inerentes à profissão docente, elas se veem em um cenário de constantes embates e, muitas vezes, adoecedor. Nesta perspectiva, pode-se dizer que, diante de questões de ordem social, política e coletiva que estão fora da medicina, mas que são definidas em termos individuais, com origem biológicas e abordadas como problemas médicos, excluindo de responsabilidade as instâncias de poder, estamos diante de um processo de medicalização da vida (Foucault, 1977; Moysés e Collares, 2014; Rodrigues e Amarante 2018).

Assim, cabe dizer que essa pesquisa se formou em mim há algum tempo. Como aquela inquietação que grita, atormenta e borbulha e vai se fazendo mais presente e barulhenta, até que não aguentou, expandiu-se. Professora de educação infantil desde 2004, a educação faz parte da minha vida. Na infância, brincava de escolinha e diziam que eu “levava jeito para ser professora”. Entretanto, pensava que não, até gostava, pois tinha grande carinho pelas minhas professoras, mas havia tantas outras profissões que eram mais *apresentáveis*, mais *bem vistas*. Afinal, já percebia a desvalorização da docência.

No entanto, prestei vestibular em Pedagogia, pois, para fazer o curso de meu interesse – Terapia Ocupacional –, precisaria mudar de cidade e não teria condições de manter os custos, visto que o curso que só existia em Goiânia, há 180 Km da minha cidade. Além disso, o curso era oferecido em universidade particular. Assim, fui cursar Pedagogia.

Fiz o primeiro semestre do curso com muitas dúvidas, ouvindo sempre que ser professora é ganhar mal e viver estressada, adoecida e medicada. Eu sempre gostei de aprender e de estar na escola. E o curso me fez aprender justamente os motivos pelos quais muitos não gostavam de estar na escola.

No último ano de graduação, comecei a trabalhar em uma escola de educação infantil da rede privada de ensino, assumindo o cargo de professora de educação infantil de pré-escola. Trabalhava no período vespertino e, passados alguns dias, fui contratada para trabalhar na rede municipal, assumindo o cargo de professora de creche com turma de berçário, no período matutino. Estar no espaço da creche era apaixonante: aquelas crianças encantavam com o carinho, com os sorrisos e até os choros de dependência, bebês e crianças, potências criadoras, potências de vontade. Encontrei um território que me cabia.

E não cabia ao mesmo tempo. A instituição de Educação Infantil nem sempre conseguiu deixar de ser um depósito de criança, para ser instituição de ensino e nós, professoras, precisamos ser agentes da disciplina, porque a instituição também se opera sobre nós. E aí começaram meus impasses, no meu desejo de contribuir com a Educação.

Era uma recém-formada cheia de ideias, sonhos, com desejos de mudanças. Mas, ao conviver com os colegas, observar as relações hostis entre alguns colegas de trabalho, os enquadramentos institucionais, as cobranças, os discursos violentos de alguns familiares, os pequenos aprisionamentos sociais, sentia um esvaziamento do meu desejo, cansaço, desgaste e desânimo. Minha prática, ainda que potente, também se tornou cansada. O que não me era exclusivo, como pude perceber na relação com outras professoras e educadoras.

Durante a minha prática docente atuei com todas as turmas de creche e pré-escola, sendo que, desde fevereiro de 2004, participei de diferentes palestras, formações, cursos com grande número de outras professoras. A participação nesses eventos, aliada à minha própria experiência e minha rede de amizades, me proporcionaram trocas intensas com outras educadoras e me levaram a questionar as dificuldades de ser professora de Educação Infantil. Adoecimento das professoras, afastamentos, excesso de medicamentos para conseguirem chegar ao fim do dia, ao fim da semana, ao final do mês e, quem sabe, ao final do ano. Dificuldades que se apresentam na precariedade do trabalho da Educação, na sobrecarga de tarefas, no excesso de cobranças da sociedade, na desvalorização profissional, os baixos salários, no descaso das famílias em relação ao educar os filhos. O cansaço mental, a falta de ânimo, busca incessante por conhecimentos. Na difícil relação dupla do corpo que, ao mesmo tempo que disciplina, é disciplinado pela instituição; no excesso de responsabilidade para com as vidas de bebês e crianças que podem se machucar de inimagináveis maneiras; em algumas famílias e profissionais que nos culpabilizam quando imprevistos acontecem; nas violências; no discurso de “amor à profissão”, que desqualifica, romantiza, desprofissionaliza, como se não fosse um trabalho que requer formação, apenas amor, ter vocação e ser paciente; no excesso de fazeres, pois na educação infantil o educar é associado ao cuidar, é um trabalho que requer atenção, estudo, pesquisa, planejamento e preparação antes de chegar em sala, preparação estando em sala e observações para o pós sala; no cansaço mental do constante estado de alerta e estudo; no cansaço físico de dar colo, correr junto, cantar, dançar, abaixar e levantar o tempo todo, lidar com o mobiliário inadequado ao corpo adulto.

No entanto, esse trabalho só pode se preencher de potência no contato com as crianças e as professoras, na relação de cumplicidade, de compartilhamento de suas experiências, vivências de suas alegrias, desafios, angústias, medos e dores.

Fiz especialização em administração educacional, pois queria conhecer mais sobre as leis educacionais, porém percebi que era tudo diferente do que esperava. Como sempre atuei na educação infantil, fiz uma especialização nesta área, pois, ao contrário do que muitos imaginam, educação infantil é coisa séria e exige estudo, preparação, comprometimento, gostar de brincar, gostar de histórias, gostar de abraços, compartilhar alegrias e, muitas vezes, deixar lágrimas rolarem quando chegam histórias de dores e perdas. Sempre gostei de estar com pessoas, pois acredito que tudo que aprendo e compartilho, me faz crescer, amadurecer e acreditar que a vida vale a pena.

A partir dessas experiências, me arrisquei a entrar no mestrado. Mais surpresas: entrei acreditando ter muitos conhecimentos, mas, na primeira disciplina tudo que acreditava conhecer foi colocado em dúvida, tantos porquês surgiram, deixando-me atordoada. Tantos autores diferentes, alguns ainda não conhecia, nem ao menos tinha ouvido falar. Jorge Larrosa me encantou, Michel Foucault me fez pensar sobre a verdade: verdade existe? Ou verdade é algo criado por pessoas do seu tempo? Corpos dóceis? Normalizar comportamentos? Quantos conhecimentos novos. Por sua vez, Deleuze me fez questionar a Educação, as práticas pedagógicas, os modos de pesquisar.

Vim de uma educação de uma perspectiva tradicional, assim, entendia que pesquisadora e campo pesquisado não deveriam estar implicados. No entanto, ao me aproximar da cartografia, proposta por Deleuze e Guattari (1996), compreendi um outro modo de pesquisar que me encantou a estar, ouvir, sentir, o aproximar do outro, a não ter caminhos definidos, pois tudo pode mudar.

Desta forma, estou implicada nessa pesquisa desde seu início. Ou de antes do início, já que minha experiência no campo foi motivadora de criação, me impulsionou a agir sobre o próprio processo docente e se tornou um processo de pesquisa.

Baseado em tais pressupostos, o presente estudo centra-se em investigar os efeitos da medicalização na vida das professoras de Educação Infantil do município de Caldas Novas, GO, diante da crescente utilização de medicamentos destes profissionais e busca por respostas médicas às questões enfrentadas por elas. Com base nos estudos de Melo *et al* (2019), na cidade de Goiânia, durante o período de 2005 a 2010, a análise da prevalência acumulada de licenças médicas indicou um diagnóstico predominante de transtornos mentais e comportamentais, conforme definido pela Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde (CID-10), com maior incidência entre os servidores municipais, atingindo 26,5%. Dentro dessa categoria, destacam-se os transtornos do humor/depressivos (F30-F39), com uma incidência de 16,4%; seguidos pelos transtornos neuróticos/estresse (F40-

F48), com uma incidência de 5,6%; e pelos transtornos relacionados ao uso de drogas psicoativas (F10-F19), com uma incidência de 1,4%.

Os setores profissionais com maior prevalência acumulada de licenças foram, respectivamente, os da educação (54,7%), operacional (50,1%) e saúde (48,1%). Além disso, é importante ressaltar que as servidoras do sexo feminino apresentaram uma prevalência acumulada de licenças mais elevada (76,1%), assim como os trabalhadores com renda inferior a três salários mínimos (51,3%), menos de três anos de serviço (49,3%) e aqueles com múltiplos vínculos+ profissionais (54,4%) (Leão et al., 2015). Neste estudo, a medicalização é entendida a partir do conceito de Michel Foucault (1979), que enfatiza o processo de transformar questões não médicas em problemas de saúde, o que, na contemporaneidade, tem se destacado como uma preocupação crescente na área educacional.

Silva et al (2023) investigaram os efeitos adversos do trabalho docente na saúde dos professores, incluindo riscos de adoecimento e transtornos psíquicos. A pesquisa realizada pelos autores buscou analisar as respostas fornecidas por docentes em relação aos cuidados com a saúde, utilizando métodos estatísticos e a análise de conteúdo. Por meio dos depoimentos dos professores, o estudo buscou compreender a relação entre os professores e o uso de medicamentos psicofarmacológicos, especificamente no contexto do ensino básico. Participaram do estudo 89 profissionais, que responderam a um questionário online. Os resultados revelaram que uma proporção significativa de participantes (54%) recorre à medicação para lidar com os efeitos do adoecimento relacionado ao trabalho docente. Além disso, os professores relataram vivenciar estresse e violência no ambiente escolar em sua rotina diária. A partir disso, os autores destacam a necessidade de uma abordagem mais ampla de modo a lidar com o agravamento das condições de saúde dos professores, incluindo o fornecimento de espaços de escuta e a implementação de políticas públicas específicas.

É importante salientar que o neoliberalismo, como paradigma econômico e político, produz modos de ser, ver e compreender o mundo, estando presente nas diversas esferas da sociedade contemporânea. No âmbito educacional, o neoliberalismo propõe uma abordagem que valoriza a competição, a eficiência e a individualização. Além disso, no contexto da educação, o neoliberalismo, muitas vezes, se manifesta na busca por maior privatização, na introdução de métodos de avaliação padronizados e na ênfase na preparação dos indivíduos para o mercado de trabalho. Essa visão pode gerar um ambiente em que o ensino é transformado em um serviço, sendo que os educadores são compelidos a se adaptar a uma lógica mercantilista, o que pode ter implicações significativas na qualidade e na equidade do sistema educacional (Caponi e Daré, 2020).

Assim, compreende-se que a medicalização docente, isto é, a tendência de abordar os desafios enfrentados pelos educadores por meio de soluções medicalizadas, como o uso indiscriminado de medicamentos para controlar o estresse ou a ansiedade, pode ser um efeito das pressões do sistema educacional, aliadas às demandas por eficiência, produtividade e competitividade, levando as professoras a buscar soluções médicas para lidar com o estresse e as pressões do trabalho. Desta forma, a medicalização docente pode ser vista como uma resposta individualizada a problemas estruturais mais amplos não somente relacionados ao sistema educacional, mas como um produto das tensões entre a busca por eficiência, causando graves consequências para as profissionais da educação.

A partir disso, esta pesquisa propõe o seguinte problema: quais os efeitos da medicalização docente na vida das professoras de Educação Infantil de Caldas Novas/GO?

Diante disto, este trabalho objetiva compreender quais são os efeitos da medicalização docente na vida das professoras da educação infantil de Caldas Novas. Desta forma, a medicalização docente, ou medicalização da educação como um todo, consiste na ampliação do discurso médico sobre os processos educacionais. Nesse contexto, este estudo aborda os comportamentos, conflitos e dificuldades vivenciados por professoras em sala de aula, os quais são, frequentemente, vistos como condições patológicas, sendo apontados como sobrecarga, estresse, tensões e a principal causa do fracasso profissional. Assim, a medicalização representa a forma como a lógica biomédica se insere no ambiente escolar, estabelecendo critérios para definir o que é considerado normal no cotidiano educacional (Lima et al., 2021).

Este estudo tem como objetivos específicos: compreender a interação entre educadores e a administração de medicamentos psicofarmacológicos, particularmente no âmbito da educação básica; analisar as experiências das profissionais da educação infantil durante debates e rodas de conversa; identificar os fatores predominantes que levam professoras da Educação Infantil a utilizarem esses medicamentos para lidar com as exigências tanto profissionais quanto pessoais; investigar a influência das pressões estruturais e institucionais do sistema educacional na saúde mental e no bem-estar das docentes, contribuindo para a medicalização no ambiente escolar; e explorar abordagens alternativas e coletivas para enfrentar o estresse e as tensões presentes no cotidiano docente, incentivando práticas de autocuidado e suporte mútuo entre as professoras.

A pesquisa emprega a metodologia cartográfica, a qual acompanhou os movimentos realizados por professoras de uma rede municipal de ensino na cidade de Caldas Novas, Goiás, em relação à medicalização. Com esse objetivo, foram reunidas narrativas dessas educadoras sobre suas experiências profissionais, discutindo as dificuldades e satisfações vivenciadas na

prática docente, além de refletir sobre o que promove bem-estar e o que causa mal-estar. Ao longo dos anos, percebem-se adoecidas e fazem uso cotidiano de medicamentos, ao mesmo tempo em que são criados espaços de fala e ressignificações acerca de suas vivências nos contextos em que atuam.

Desta forma, no primeiro capítulo são trazidas as correspondências enviadas pelas participantes à autora da dissertação, possibilitando aos/às leitores/as uma visão inicial sobre as narrativas, memórias e trajetórias dessas educadoras. Também são apresentados os procedimentos teóricos-metodológicos, que se guiaram pela cartografia, conforme Deleuze e Guattari (1995), detalhando o processo de produção e análise de dados que incluem conversas informais, rodas de diálogo, trocas de vivências e desabafos.

O segundo capítulo discute o primeiro marcador de análise, estando estruturado em três partes principais. A primeira investiga o fenômeno do deslocamento na educação infantil; a segunda dedica-se à análise das professoras dessa etapa e à sobrecarga a que estão submetidas; e a terceira explora os desafios estruturais e as demandas que emergem no contexto analisado. Assim, considerando o histórico da educação infantil no país, o capítulo examina as especificidades da prática docente na educação infantil, destacando seu caráter interativo e a sobrecarga enfrentada pelas professoras, que lidam com extensas jornadas de trabalho e uma carga excessiva de responsabilidades, desempenhando múltiplas funções e sendo demandadas a adotar diversas posturas. A precarização do trabalho docente, a falta de autonomia, a fadiga e os salários baixos são questões centrais. Assinala-se, ainda, que as educadoras infantis vêm construindo sua identidade em um contexto de profundas transformações, mas continuam desvalorizadas, realizando trabalhos invisíveis e enfrentando desafios relacionados à inclusão, à formação insuficiente e ao suporte inadequado.

O terceiro capítulo, denominado *Medicalização, adoecimentos e sofrimentos das professoras de educação infantil*, é dedicado ao segundo marcador de análise. Aqui, problematizam-se os conceitos de medicalização, medicamentação e medicação, em seguida propõe-se uma reflexão sobre a saúde das professoras da educação infantil: estarão elas adoecidas? Analisam-se os efeitos dessas práticas em suas vidas, rotinas e cotidiano; destaca-se que muitas vivenciaram ou continuam a vivenciar violência – possível fator de adoecimento – e, por fim, investigam-se as estratégias adotadas para que permaneçam firmes e perseverem na carreira docente.

Após, nas considerações finais, conclui-se que os processos de medicalização, medicamentação e medicação, conforme vivenciados pelas professoras de educação infantil de Caldas Novas, permanecem permeados por incertezas que alimentam o debate. As docentes

relatam desvalorização profissional, trabalhos invisíveis, experiências de violência e adoecimento, e desenvolvem estratégias de resistência para manter-se na carreira. Além disso, a participação ativa nos grupos de discussão evidenciou a importância de espaços de escuta permanentes e aponta para a necessidade de políticas públicas e formação continuada que reconheçam e apoiem essas profissionais.

## 2 ALÉM DAS PALAVRAS... UM GUIA PARA O PERCURSO

Início este capítulo com cartas destinadas aos/às leitores/as, a fim de proporcionar uma compreensão mais clara dos percursos e das colaboradoras que incentivaram e contribuíram para a concretização desta pesquisa.

Em seguida, apresento as cartas que narram vivências de mulheres, mães e professoras em diferentes contextos, cujas vozes frequentemente não são ouvidas, revelando lutas e dores muitas vezes silenciadas, bem como trabalhos que para muitos passam despercebidos; estas correspondências delineiam diversos territórios.

São relatos de professoras que compartilham suas experiências ao longo do processo de formação, abordando tanto as alegrias quanto as dificuldades enfrentadas na docência, a qual nem sempre foi uma escolha, mas sim algo descoberto como amor pela profissão por muitas delas.

As cartas expressam a jornada no campo da educação, sendo o convite à escrita realizado pela pesquisadora às participantes desta dissertação: sete professoras se dispuseram a contribuir, demonstrando satisfação em compartilhar um pouco de suas histórias, refletindo memórias, dores, desafios e conquistas. A escrita dessas cartas traz à tona contos, relatos, desabafos e reflexões tanto para quem escreveu quanto para os leitores. Estas professoras dedicaram tempo para revisitar memórias, algumas afetivas e outras dolorosas, assinando as cartas com pseudônimos que remetem a figuras significativas em suas trajetórias no campo educacional. As autoras das cartas foram informadas que seus nomes reais não seriam divulgados, tendo sido utilizados nomes fictícios com o intuito de resguardo destas professoras que se esforçaram em escrever com riqueza de detalhes momentos vividos, retratando sua rotina, seus sentimentos e aspectos do cotidiano da sala de aula no universo amplo que é educação infantil.

Assim, esta parte inicial capítulo não se propõe a uma análise das escritas das professoras, mas deixá-las ressoar, num movimento de abertura. Após, trago os procedimentos metodológicos que guiaram esta dissertação.

*Minha trajetória na formação superior. Iniciei no ano de 2007 no curso de pedagogia, confesso que não era um sonho, pois pensava que seria uma responsabilidade muito grande transmitir conhecimento para aprendizagem no mundo educacional. Com a possibilidade em adquirir uma vida financeira melhor, quis ingressar nessa profissão tão promissora. Ao começar a faculdade na categoria parcelada na UEG campo de Caldas Novas, confesso que não foi fácil, pois estava no*

*início da minha separação com meu marido, estava tudo fora do lugar, na minha vida, aí começou o desespero financeiro, familiar e profissional tinha dia que pensava em desistir do sonho adquirido por questão de melhoria de vida, Enfim com muita luta e dificuldades venci todas as pedras em meu caminho, superando pedras por pedras e reconhecendo meus valores, certa que numa formação superior a gente adquirir conhecimento teórico, quando partimos para a prática percebe-se que é infinito os conhecimentos educacional. Tenho 18 anos de profissão, ainda não consegui concurso, trabalho como contrato processo seletivo, tenho sonho em tornar me efetiva, pois trabalhar, como contrato não tenho segurança para lutar por direitos de igualdade. Com tudo dito sou grata pelas dificuldades superadas a cada dificuldade e posso assegurar que escolhi a profissão mais linda e importante para a humanidade, mesmo sendo uma profissão tão desvalorizada. Amo minha profissão. Eunice*

*Vou falar aqui um pouquinho sobre a minha trajetória como professora eu ingressei no magistério em 1985, como professora pró-labore na rede Estadual de ensino, a minha trajetória como professora sempre foi muito gratificante no que diz respeito a ensinar e aprender com as crianças. Fui professora alfabetizadora por mais ou menos uns 10 anos e isso para mim foi a melhor fase da minha vida cansativo, estressante e desvalorizado, mas ao mesmo tempo gratificante. Porque, é um prazer enorme você poder sentar com uma criança e ensinar a ler e escrever. Eu sou professora sim, por dom e por aptidão, sou muito orgulhosa disso, embora a gente se esbarra em diversidades né, em desvalorização total da nossa classe, mas mesmo assim eu sempre tive na luta sempre fui sindicalista, sempre ajudei a conquistar os nossos direitos. Inclusive o nosso plano de carreira eu estive presente e hoje nós temos o nosso plano de carreira. Graças a nossa luta porque o governo em momento nenhum se preocupa com isso, enfrentamos coações enfrentamos assédio moral, enfrentamos o estado, enfrentamos direção em questão grupo gestor que nem sempre eles estão preocupados com a carreira do professor eles estão preocupados com cargo de confiança deles e isso é muito dolorido, muito ofensivo e machuca tremendamente a todas nós. Mas enfim, o magistério foi muito importante para mim, foi a minha base eu acho que nunca deveria ter sido extinto o magistério, porque quando eu fui fazer a minha faculdade de pedagogia eu na verdade, dei uma afunilada né, porque tudo que estava ali eu já sabia. Então eu sou uma professora extremamente ética, comprometida e pontual, sigo corretamente o meu estatuto enquanto professora, sigo completamente o estatuto da prefeitura, eu posso lutar por todos os meus direitos, porque o meu dever como professora é impecável. Nós enfrentamos dificuldades na escola com pais, com direção, mas o meu trabalho é impecável. Desde sempre, desde os meus 15 anos enquanto professora eu já tirava dinheiro do meu bolso para fazer lembrancinhas, para fazer cartazes, para fazer festinhas, para promover festa para as crianças, comprar bola e brinquedos, então infelizmente ou felizmente é uma realidade né porque eu acho que tudo isso toda essa estrutura*

*deveria ser dada anualmente para se ter o ano todo. Enfrentamos as escolas caindo, enfrentamos problemas financeiros dentro da escola e nem assim nós cruzamos os braços, tiramos do bolso para ajudar. Mas nós, nunca teremos esse retorno, nem o respeito do governo. Infelizmente essa é uma realidade porque eu já estou com 54 anos eu sou professora desde os meus 15, quando comecei no magistério até hoje nada mudou a não ser aqueles direitos adquiridos que nós lutamos para poder tê-los hoje, sendo que, muitos professores têm esses direitos, porque uma equipe ali de 20 ou 25 pessoas foram lá brigaram e montaram comissão e foram para luta, na Câmara e conseguimos. Então hoje essas pessoas também têm esses direitos, mas consciência, são poucos que tem e nem todos os professores estão por aptidão né, nem todos os professores estão por amar a profissão estão por mais um emprego ou para um cargo de confiança é essa é a nossa realidade hoje. O meu anseio e a minha esperança é que um dia as coisas possam melhorar de verdade, um dia essas coisas possam ser de conquista para nossa classe: valorização, respeito e dignidade. Eu acho que tudo isso, é o que nós merecemos. Resumindo a minha trajetória como professora, é gratificante, fico lisonjeada quando recebo de uma criança uma carta, professora eu te amo, quando recebo um desenho essa sou eu e você, quando uma mãe te faz um elogio e te manda no seu privado que é grata porque você teve amor por uma criança autista, por uma criança com TDAH que você teve amor, teve paciência que você se entregou para aquilo e que a criança teve um desenvolvimento e que ela nunca mais vai esquecer você na vida, e que você é a professora que ele mais gostou. Então, tudo isso é muito gratificante. Não consigo nem expressar o tanto que isso, é valoroso para mim. Então eu fiz o magistério, depois fiz a pedagogia e depois fiz pós, e quanto mais eu leio, quanto mais eu estudo, quanto mais faço cursos, quanto mais eu ouço as pessoas, quanto mais eu vejo as pessoas as atitudes das pessoas, quanto mais amadureço, mas eu sei que essa era a carreira que eu queria para mim, embora a desvalorização seja muita. Porém a valorização das nossas crianças e de muitos pais não tem preço, essa sou eu, Morgana professora de educação infantil hoje prestes a aposentar e muito feliz e muito agradecida por Deus ter me proporcionado a oportunidade de ensinar. Gratidão! Morgana.*

*Conclui o magistério no ano de 1997, estava grávida do meu segundo filho. Fiz o concurso, comecei na prefeitura no ano de 2001. Iniciei a faculdade de pedagogia parcelada na UEG. Comecei a trabalhar na educação infantil com uma turma de primeiro período, atravessando a cidade por 8 anos para ministrar aula. Em 2009 transferei para um CMEI próximo a minha casa, novamente sendo professora do primeiro período, nesse mesmo ano fiz pós-graduação. Em agosto de 2015 iniciei em outro CMEI, também fiquei com a turma do primeiro período e no ano de 2022 iniciei na turma da creche com maternal I e em 2023 e 2024 fiquei na turma de maternal II. Ser professora foi o curso que escolhi, mesmo sabendo da baixa remuneração. Hoje observo que nós professores estamos cada dia perdendo nossa autonomia em sala de aula. Nesses quase 24 anos de professora aconteceu muitas lutas por*

*salários melhores e condições melhores de trabalho. Eu gosto de ser professora!! Maria Helena.*

*Minha trajetória, comecei a trabalhar como estagiária trabalhei por 4 anos, nem tinha terminado a faculdade consegui um contrato por 2 anos, fui dispensada e fiquei afastada por 3 anos. Antes da pandemia fiz um processo seletivo e passei, só que só fui chamada em fevereiro de 2021, voltei a trabalhar em uma unidade. Só que como era contrato ficava de sala em sala, não tinha sala minha, quando iniciei em uma turma minha uma concursada pediu meu lugar. Fiquei grávida e quando voltei da minha licença maternidade, já voltei para outra unidade, por que uma concursada estava no meu lugar, fiquei nessa unidade por 2 meses e já me tiraram por que uma concursada queria meu lugar e voltei para a unidade onde comecei como estagiária e estou até hoje, mas agora como contrato. Minha dificuldade é ser contratada e não ter voz, hoje estou em um lugar e amanhã já posso estar em outro. Maria Joaquina.*

*Muitas vezes, a escolha de ser professora surge por paixão, vocação, no meu caso foi por uma situação, mas, ao longo do caminho, se tornou uma missão transformadora. Digo situação porque quando eu era criança meu sonho era ser médica de crianças, na adolescência, quando eu já entendia que seria impossível para meus pais bancarem meus estudos fora de Caldas Novas, devido ao poder aquisitivo, comecei a sonhar com a psicologia, porém também se tornou impossível, pois aqui na cidade não tínhamos muitas oportunidades, então eu parti para algo totalmente fora dos meus sonhos e iniciei o curso de Sistemas de Informação. Já no início eu fiquei em choque, mas para não decepcionar meus pais segui, até que foi ficando difícil, pois a faculdade era particular e eu não queria ser professora contrariando a maioria dos meus familiares que achavam que eu devia fazer Pedagogia (sou de família de Professores). Fiz o curso de Sistemas de Informação dois anos (quatro períodos), as coisas ficaram difíceis e tive que trancar. Na mesma época tive a oportunidade de trabalhar como auxiliar na educação infantil de uma escola particular e daí em diante ao vivenciar a prática, me apaixonei pela capacidade de influenciar especificamente a vida das crianças, ajudando a construir bases sólidas para o futuro, comecei despertar o amor pela educação infantil. Logo consegui passar num processo seletivo e fui trabalhar no município como comissionada, foi um grande desafio, uma realidade muito diferente do meu antigo trabalho. Um certo dia meu pai que era radialista recebeu seu patrão em casa e minha mãe falou sobre meus estudos e ele me deu uma bolsa para voltar estudar. Então iniciei o curso de Pedagogia. Mesmo sendo bolsista a trajetória não foi fácil. Muitas dificuldades financeiras para concluir os estudos, conciliar trabalho e faculdade, desde meus dezoito anos eu trabalho e ajudo em casa. Apesar dos obstáculos, atuar na educação infantil é uma escolha que transforma não apenas a vida das crianças, mas a minha também. É uma satisfação ver o crescimento e o aprendizado e receber o carinho dos pequenos. Quando veio a pandemia muitas coisas mudaram. Na*

*educação infantil, os desafios e os sofrimentos no trabalho são diversos, ainda mais durante períodos críticos, como a pandemia. Enfrentamos dificuldades emocionais, físicas e estruturais que exigiam força e dedicação para seguir em frente, não foi fácil. Passamos por desvalorização profissional, pois a educação infantil é frequentemente vista como menos importante em relação aos outros níveis de ensino, tivemos que nos adaptar ao ensino remoto sem muita familiaridade com as ferramentas digitais, a interação que é fundamental nessa fase da infância foi prejudicada e começamos nos sentir incapazes. A falta de acesso à tecnologia, já que somos de um CMEI da rede pública foi uma grande barreira, fomos nos desconectando emocionalmente da relação professor e aluno, a distância causada pela pandemia dificultou nossa conexão causando frustração e sensação de impotência. Além da carga emocional gerada pelas perdas e, incertezas, lidar com a família, filhos e a sobrecarga no trabalho online geraram grandes transtornos, além de ansiedade e esgotamento devido o isolamento social. Se não bastasse toda essa demanda, recebi o diagnóstico de TEA (Transtorno do Espectro Autista) do meu filho em meio à pandemia e em seguida a separação (costumo dizer que por mais que tivéssemos alguns problemas que precisavam do diálogo, o pai aproveitou a situação e saiu de casa). Foi um baque muito grande, perdi o chão em todos os sentidos, porque também perdi uma pessoa muito querida para o COVID em meio a esse furacão e tinha que estar de pé para cumprir meu trabalho e tentar de todas as formas chegar às casas dos meus alunos de forma a receber a interação deles e também fazer o melhor para o desenvolvimento do meu filho. Foram tantos golpes de uma só vez que eu não sei até hoje como eu consegui passar por aquela fase com todo aquele isolamento social, não digo que sai inteira, mas fiquei de pé. Conciliar a sobrecarga da maternidade atípica e separação, com o trabalho na educação infantil, especialmente durante a pandemia, foi um dos desafios mais intensos que eu enfrentei. Representou uma grande reviravolta, que exigiu de mim resiliência, adaptação e força emocional, e sinceramente era o que eu não tinha no momento, eu engoli o choro e fiz o que devia fazer pelo meu filho e pelo meu trabalho (que de certa forma, quando eu estava planejando ou elaborando vídeos, era o momento que eu me desligava do caos que virou minha vida). Tive que lidar com medo, culpa incertezas, pois a dificuldade de acesso a serviços de saúde, terapias e orientações específicas agravou a sensação de desamparo. A cidade não tinha profissionais e os que tinham estavam com a carga horária lotada, brigar com plano de saúde e tudo isso sozinha. A necessidade de buscar informações e aprender sobre a condição do meu filho passou a exigir tempo e dedicação, enquanto as demandas do trabalho remoto continuavam intensas. A pandemia já trouxe uma rotina sobrecarregada, com crianças em casa, ensino remoto e isolamento social e o diagnóstico ampliou essa complexidade, incluindo consultas médicas, terapias online (porque além de dar aulas online, tive que fazer terapia com meu filho também online) e adaptações no cotidiano, além de ter que lidar com um ex-marido abusivo. Enfim, foram tantos desafios nessa época que se seu for falar, não será uma carta e sim um livro. Conciliar a rotina*

*exaustiva da docência na educação infantil com a sobrecarga da maternidade atípica após a pandemia tem me levado a uma pressão insuportável, que causou um impacto significativo na minha saúde mental e física. Me esqueci de mim e comecei a viver no automático e hoje tenho notado os danos causados, mas era impossível com toda demanda e dificuldade financeira cuidar de mim. Ano passado eu tive um surto psicológico diagnosticada com Síndrome do Pânico e Transtorno de Ansiedade Generalizada (TAG). Infelizmente nem com meus laudos provando que eu não estava bem para voltar para o trabalho consegui evitar que o sistema me obrigasse a voltar trabalhar antes do tempo determinado e pra não surtar no trabalho, suspendi meus remédios e continuei..., mas confesso que vivo sempre com uma sobrecarga emocional constante, me sinto sozinha, me sinto exausta física e mentalmente, o impacto da pandemia e tudo que me aconteceu trouxe incertezas financeiras, medo e um cansaço mental muito grande. Me apaixonei pela minha profissão, muitas vezes é na minha sala que esqueço meus problemas e posso voltar a ser eu, confesso que às vezes é difícil. Há dias em que o amor pela profissão bate de frente com a frustração. Sentir desvalorizada, ignorada ou não reconhecida pelo nosso esforço diário pode machucar. A falta de recursos, o peso das responsabilidades e o julgamento de quem não entende a importância do nosso papel são desafios que muitas vezes nos fazem questionar: “Será que vale a pena?” Se for pelas crianças eu digo que sim, mas pelo sistema eu já teria desistido, tenho grandes demandas fora do meu trabalho que exigem muito de mim. Fico entristecida por não sermos valorizados, após a pandemia temos tanta burocracia a cumprir e sempre estamos buscando superar, pois hoje vivemos uma geração que exige muito de nos professores, porque nossas crianças também sofreram impactos na pandemia, muitas vezes somos psicólogas, cuidadoras, acolhemos, nos preocupamos com se fossem nossos filhos e somos tratadas com tanta falta de respeito, com salários inadequados, as pessoas não acreditam na importância do ensino infantil para a vida das nossas crianças, e isso hoje me deixa frustrada, mas, por mais que o sistema nem sempre nos valorize, sei que faço a diferença no início da jornada de cada criança que passa pela minha sala. Isso não apaga as dificuldades, mas dá forças para continuar. Atenciosamente, Cléo.*

*Caro leitor,*

*Através dessa carta trarei uma perspectiva sobre as dificuldades vivenciadas na minha época universitária. Eu não escolhi ser professora. Quando morava no interior do Pará me deparei com a UVA (Universidade Vale do Acaraú). Essa, oriunda do Ceará formava pedagogos em Regime Especial. No momento era a única opção, então ali me ingressei. Lá enfrentei várias adversidades, pois, trabalhava na zona rural e estudava no meu tempo livre. Também sofria com crise fortíssimas de hérnia de disco, crises tão fortes que várias foram as vezes que tive que ser escoltada para o hospital meio à aula. Os problemas não se resumiam ao meu estado de saúde, bem como as adversidades religiosas. Havia mestres corteses que respeitavam*

*minhas crenças e outros que as criticavam. No meu estágio também fui bem recebida por alguns professores e indesejada por outros. Houve momentos tão difíceis que as vezes pensei em desistir, porém repensava diligentemente e seguia em frente, encarando os desafios como aprendizagem e assim obtive sucesso. Hodiernamente, busco tratar com respeito meus colegas estagiários colocando-me a disposição para ajudá-los no que estiver ao meu alcance.*

*Me inspirei numa mestra que levantou o meu astral quando entrou na sala e me encontrou triste, perguntou o que havia acontecido para eu estar tão triste, eu disse que não conseguia entender quase nada de matemática e por isso pensava em desistir da faculdade. Ela pediu para eu dizer o que eu entendia de matemática, respondi que entendia as quatro operações, algarismos romanos, fração, regra de três simples e equação de primeiro grau. Daí ela disse que eu sabia bem mais que ela, porque, nem mesmo conseguia fazer uma conta de dividir de dois números e ela considerava-se uma professora excelentíssima na arte de orientar e por sinal conseguiu sua independência financeira, orientando pessoas para o TCC, e artigos.*

*Segundo Paulo Freire “Quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é se tornar opressor.” Crendo nesse pressuposto vejo que cada vez mais a educação se torna libertadora para aqueles que a apreciam. Atenciosamente: Edina*

*Sempre gostei muito de criança, sempre ajudando a cuidar dos menores que iam nascendo. E aos poucos foi despertando cada dia mais o desejo de trabalhar com crianças, então com 13 anos mais ou menos comecei a trabalhar como babá e continuei com a certeza que era aquilo mesmo que queria mais de uma forma especializada e que ganhasse melhor, com folgas definidas, porque às vezes trabalhava de domingo a domingo. E assim fui seguindo até concluir o ensino médio, e terminando optei consciente dos muitos desafios que me esperavam, mas com esperanças que houvesse mudança. Fiz o vestibular em uma faculdade que não gostei muito, mas também não queria ter que ir a outra cidade para cursar pedagogia, foi aí que surgiu a faculdade Sete de Setembro e com um curso que me encheu de alegria, Normal Superior em Educação infantil, identifiquei-me muito com os menores “creche”. Fiz o vestibular novamente e graças a Deus deu tudo certo. Mais feliz ainda por conseguir ir de bicicleta que era o meio de transporte que eu tinha na época, trabalhava o dia inteiro em uma casa de rações, banho e tosa, vacinas e atendimento veterinário. Comecei fazendo de tudo um pouco e depois fui trabalhar com banho e tosa em cães e gatos. Um tempo depois casei e aumentou ainda mais a “demanda” e para ficar ainda mais “emocionante” me inscrevi no programa de bolsas da OVG e tínhamos que pagar as horas aos finais de semana. Como foi corrido, ainda bem que ainda tinha fôlego para tudo isso. E assim segui por quatro anos dias de muito cansaço, mas também de alegrias, amizades que incentivavam e impulsionava-nos a seguir apesar dos desafios, não foi fácil mais venci. E algum tempo depois de terminar a formação resolvi pedir conta do meu serviço e ir em busca daquilo ao qual me preparei para exercer. Sai de escola em*

*escola, mas não foi fácil até que consegui em uma escola particular que estava começando também e foi muito bom. Minha primeira turma foi berçário amei e logo consegui vários alunos, os pais indicavam e falavam muito bem do meu trabalho e dedicação. E com o tempo foi aumentando tanto que tornou-se muito cansativos e desgastantes conflitos entre funcionários e então me arrisquei a ir trabalhar contratada pelo Estado, nossa foi um desastre total, peguei aulas em matérias específicas em quarto e quinto ano, pré-adolescentes, quase 40 alunos para quem tinha saído de berçário pensa no desafio. Chorava e um dia até sai da sala. O diretor veio conversar comigo e disse que eu me saíria melhor com crianças menores, mas lá a turma de menores, era o primeiro ano e a professora estava prestes aposentar-se. Agarrei-me a essa esperança para poder tentar continuar apesar de muitos desafios, obstáculos e tribulações. Encontrei uma professora que no primeiro momento me olhou torto, mas depois foi a melhor parceira, companheira, amiga, conselheira, um amor de pessoa que me ajudou e apoiou bastante em tudo que precisei. Aí meu contrato acabou e não consegui passar no concurso do Estado, tive que voltar às escolas particulares. Consegui um emprego em uma das melhores escolas e estava conseguindo desenvolver um bom trabalho, mas estava muito cansativo e a vida pessoal quase inexistente com tanta demanda e serviço que levava para casa. Consegui um contrato na prefeitura, melhorou um pouco em relação às demandas de serviço para casa, porém, ganhava menos e trabalhava o dia inteiro, estava bom. E assim seguiu, por razões financeiras acabei tendo que voltar a trabalhar em escola particular e na prefeitura, estava quase desistindo quando surgiu a oportunidade da minha vida o concurso na área da educação, fui com bastante receio e um pouco descrente, mas Deus é maravilhoso e me honrou e me ajudou a conquistar a tão sonhada colocação no concurso. E aqui estou a quase oito anos de concurso e dezesseis de profissão, muitos desafios, dias difíceis, mas também de alegrias ao lado dos meus pequenos que aquece o meu coração e fortalece renovando a esperança ano após ano”. Vânia*

## **2.1 Pesquisando com a cartografia**

Neste capítulo falo do percurso da pesquisa a partir do método cartográfico (Deleuze e Guattari, 1995). Relato os encontros e desencontros com as professoras pesquisadas. Recorro aos registros escritos que se encontram no diário de campo, vistos como resultados da produção dos dados cartográficos. Registrar no diário implica experimentar outros modos de produzir a pesquisa. Também procuro mostrar como foi desafiador pesquisar esse público de professoras de educação infantil, território de resistência entre dores e amores e como foi o caminhar dessa pesquisa.

Portanto, neste estudo me encaixo como trabalhadora-pesquisadora. Penido (2020) define de forma clara e abrangente desse conceito, descrevendo o trabalhador-pesquisador como um profissional que realiza sua investigação no próprio ambiente de trabalho ou em outro que possua vínculos ou semelhanças com sua área de atuação. O autor argumenta que essa figura envolve questões epistemológicas, éticas e metodológicas inerentes à pesquisa qualitativa, ao mesmo tempo em que problematiza o reconhecimento e a avaliação da subjetividade do pesquisador, além da relação e dos limites entre o universo científico e o profissional. Dessa forma, propõe que a atividade profissional não apenas inspire e direcione a pesquisa, mas que, em uma relação dialógica e recursiva, o processo investigativo também reconfigure e influencie a prática profissional.

Enfim, tento mostrar os encontros, as falas, os silêncios, os sorrisos, as lágrimas e os obstáculos que constituem a trajetória da pesquisa utilizando como método de trabalho a cartografia, que, por sua vez, é tecida por fios rizomáticos, que não se fecha sobre si, é aberto para experimentações, é sempre ultrapassado por outras linhas de intensidade que o atravessam. Se espalha em todas as direções, se abre e se fecha, constrói e desconstrói. O caminhar que consiste de idas, pausas, reflexão e vindas, momentos acelerados e outros mais lentos, movimento que constitui os processos que compõem a pesquisa. Apresento este capítulo em três atos que, entrelaçados pelos fios da cartografia, tentam mostrar: Cartografia é um método com passo a passo.... O caminhar da pesquisa. As peças ou ferramentas fundamentais da pesquisa.

### **2.1.1 Cartografia é um método passo a passo...**

Por muitos anos cartografia era um termo restrito ao campo da geografia, porém na pesquisa em ciências humanas, a cartografia passou a ser vista, também com outras interpretações, uma vez que, a cartografia, proposta inspirada em Deleuze e Guattari, busca em diferentes espaços as especificidades necessárias para compor uma área dinâmica.

A cartografia social descrita neste contexto está relacionada aos domínios do saber das ciências sociais e humanas e, para além do mapeamento físico, aborda movimentos, relações, jogos de poder, enfrentamentos entre lutas, forças, verdades em jogo, discursos, formas de objetivação, práticas de resistência e de liberdade. Não se trata de um método que propõe regras, procedimentos ou protocolos de pesquisa, mas sim de uma estratégia de análise crítica e ação política, um olhar crítico que investiga e descreve conexões,

trajetórias, configurações rizomáticas<sup>1</sup>, a constituição de dispositivos, apontando para possíveis escapas, rupturas e resistências. (Prado Filho & Teti, 2013)

Essa estratégia não desenha exatamente mapas no sentido tradicional do termo e sim diagramas, que não se referem à topografia, mas a uma topologia dinâmica, a lugares e movimentos de modos de vida, do agir, sentir e estar, expõe as linhas de força, diagrama de enfrentamentos.

A cartografia é um método de investigação que não interessa pelo que já estaria dado como natureza ou realidade, o que coloca em questão o paradigma da representação. Como já atestaram Maturana e Varela (1990, p.21) “Todo ato de conhecer traz um mundo às mãos, [...] todo fazer é conhecer, todo conhecer é fazer”. Ter um mundo às suas mãos é intervir sobre a realidade, e comprometer-se ética e politicamente no ato do conhecimento e participar do processo de construção. E esse movimento entre sujeito e objeto, entre o eu e o outro, que sustenta a construção de um mundo heterogêneo.

O método cartográfico é visto como um caminho de exploração do pensamento, uma experimentação que não é simplesmente aplicada, mas vivenciada. Ele é um compartilhamento de direções, um conjunto de pistas que podem nortear, adaptar e modificar rotas de acordo com as necessidades que surgirem pelo caminho. Como mencionado por Passos, Kastrup, Escóssia (2009, p.10), “pensem no método como hódos-metá como uma aposta de experimentação dos pensamentos”.

A cartografia como forma de estudo consiste em mapear as experiências e observar os embates do processo de pesquisa no objeto, no pesquisador e na produção do conhecimento. E ao contrário de outros métodos, é uma forma de pesquisa que não busca um resultado específico, mas sim acompanhar o processo. Em vez de seguir instruções detalhadas como em uma receita, a pesquisadora precisa inventar e criar seu próprio caminho, estabelecendo relações e se envolvendo em seu território de pesquisa.

Dessa maneira, o método cartográfico, fundamentado nas ideias de Gilles Deleuze e Félix Guattari, destaca-se como uma abordagem qualitativa que visa acompanhar processos e práticas sociais em sua complexidade e dinamismo. Conforme discutido por Passos, Kastrup e Escóssia (2015), a cartografia não se atém a representar realidades estáticas, mas sim mapear fluxos, relações e transformações que constituem os fenômenos estudados. Essa perspectiva

---

<sup>1</sup> Que se refere, pertence ou é próprio a rizoma, conceito filosófico que ilustra a estrutura do conhecimento como uma raiz que origina múltiplos ramos, sem respeitar uma subordinação hierárquica estrita, como ocorre no modelo arbóreo: rede rizomática. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/>

permite ao pesquisador uma imersão nos territórios existenciais dos sujeitos, capturando a multiplicidade de forças e sentidos que os atravessam.

No contexto das ciências humanas e sociais, a cartografia tem sido utilizada como ferramenta metodológica para investigar a produção de subjetividades e as dinâmicas de poder presentes nas práticas cotidianas. Souza (2015) argumenta que a cartografia possibilita uma análise reflexiva dos dispositivos que moldam comportamentos e modos de ser, ao mesmo tempo em que abre espaço para a emergência de novas formas de resistência e criação. Ao mapear as linhas de força que operam nos contextos estudados, o pesquisador-cartógrafo torna-se capaz de intervir de maneira ética e politicamente comprometida.

A cartografia diferentemente do método da ciência moderna, não visa isolar o objeto de suas conexões com o mundo. Porém o objetivo da cartografia é desenhar teias, redes, fios os quais o objeto em questão está entrelaçado, mostrando esse movimento permanente. Por outro lado, não se trata de entender a cartografia como um *vale-tudo*, um fazer de qualquer jeito ou do *tanto faz*. O desafio da cartografia é o que o cartógrafo esteja aberto ao encontro.

A partir do entendimento de que o cartógrafo tem que estar atento, para ver o que está acontecendo, acompanhando os processos e não podendo caminhar de maneira automática, mas observando o percurso com atenção e sensibilidade, de forma a encontrar o que não conhecia, “embora já estivesse ali”. realizo, nas próximas seções, a descrição tanto do local quanto das participantes da pesquisa.

### **2.1.2 O caminhar da pesquisa**

A partir dessas considerações iniciais, cabe perguntar: Por onde e como caminhar? Se iniciei acreditando já ter claro um caminho a percorrer, ao começar seguindo algumas pistas e me aproximando do campo, a cada momento surgia um novo olhar, uma nova entonação e novas descobertas. Se acreditava saber muito sobre a educação infantil, sobre as professoras de educação infantil, sobre o trabalho na educação infantil, a cada passo era surpreendida com as diversas situações, sensações e emoções exibidas por essas professoras, que ora apresentavam exacerbado desânimo, estresse e falta de forças para prosseguir, com o excesso de cobranças e os trabalhos cada vez mais burocráticos, ora pareciam repletas de energia, prontas para encarar os mais diversos desafios e criativas para reinventar suas práticas, mostravam superar as dificuldades do seu cotidiano com serenidade. Talvez não seja um assunto novo, mas um sentir diferente, um suspirar, um falar engasgado, gargalhadas, alegrias em poder compartilhar

vivências, vivências que para muitas passam despercebidas ou parecem até comentários simplórios.

Perceber nas ações, no olhar das professoras, o quanto estavam transbordando emoções por serem sujeitos de pesquisa, numa mescla de alegria, medo, receio, ansiedade, entre outras.

Nas pesquisas realizadas na educação infantil, as crianças costumam aparecer como o foco; porém, nesta pesquisa, o centro são as professoras. Ao conversar com as educadoras, inúmeras vezes apresentaram dificuldades em falar de si, pois a criança aparecia primeiramente em suas falas e ao falar sobre as crianças, por diversas vezes surgiram as lágrimas.

As professoras de educação infantil são como baús, onde são e estão guardados diferentes tesouros, mistérios, histórias. Quando decidi por essa pesquisa, acreditava conhecer bem o território e o objeto de pesquisa – a medicalização no âmbito da educação infantil – e as participantes, mas fui descobrindo que, mesmo convivendo com muitas por muitos anos, elas traziam novas histórias, talvez nunca ditas, histórias que mexiam comigo a ponto de ter medo de continuar, pois eram marcantes, brilhantes, às vezes de superação e outras que pareciam fragilizadas e sem forças para seguir.

Atuo como professora nesse CMEI, por isso decidi pesquisar meu próprio espaço, o que me permitiu algumas dificuldades e desafios como trabalhadora-pesquisadora, sou atravessada todos os dias por todas essas vivências, por desabafos, dores, alegrias, sorrisos, lágrimas, dias e momentos que são comemoradas vitórias conquistadas das professoras, conquistas das crianças e dias de angústias ao ver colegas adoecidas, fragilizadas, sem vontade de continuar por diferentes situações desde a falta de reconhecimento profissional salarial e social. Ouvir colegas queixar do excesso de carga de trabalho, acompanhar as estratégias de resistência para permanecer na educação pelo amor que recebe e compartilha com as crianças.

Não é possível desvincular a profissional da pesquisadora com a trabalhadora, não é possível me despir da professora, sendo apenas pesquisadora, e vice-versa, é vivido o entrelaçamento entre professora e pesquisadora.

A intervenção como método implica analisar as implicações coletivas, sempre locais e concretas. Ao analisar as implicações de todos os envolvidos em um campo de intervenção, podemos compreender os processos de institucionalização dentro das instituições. Menos sobre a vontade consciente ou intenção dos indivíduos, o conceito de implicação de Lourau refere-se às forças inconscientes (o inconsciente institucional) que passam valores, interesses, expectativas, compromissos, desejos e crenças, ou seja, as formas que se tornam realidade estabelecida. A análise consiste em desconstruir essas formas estabelecidas para revelar o processo de institucionalização. (Passos, Kastrup e Escóssia 2009).

Nas palavras de Lavergne ele apresenta uma definição ampla e clara do trabalhador pesquisador, que é descrito como alguém que realiza sua pesquisa no próprio local de trabalho ou em um ambiente semelhante. Ele destaca a importância dos questionamentos epistemológicos, éticos e metodológicos na pesquisa qualitativa, especialmente em relação ao reconhecimento da subjetividade do pesquisador e à distinção entre o mundo científico e profissional. Ainda sugere que a atividade profissional influencia a pesquisa, assim como a pesquisa pode influenciar a prática profissional de forma recíproca e dialógica. (Lavergne, 2007 apud Penido 2020)

A análise de implicações traz para o campo da análise sentimentos, percepções, ações, acontecimentos até então considerados negativos, estranhos, como desvios e erros que impediriam uma pesquisa/intervenção de ser bem sucedida.

Romagnoli, Carvalho Roberto (2014, apud Guattari,1992) “O ser é antes de tudo autoconsistência, autoafirmação, existência para si desenvolvendo relações particulares de alteridade.”. Sua subjetividade, complexa e heterogênea, é formada não apenas por sua interioridade, mas também pelas conexões que estabelece. Por meio de pesquisas, é viável influenciar e ser influenciado, perceber as disparidades e uniformizações nos encontros com o campo, na interação com o outro.

A cartografia, como uma ferramenta aliada aos princípios da Análise Institucional, permite o movimento de desconstrução do sistema de reatividade estímulo-resposta, que tende a ver o mundo de forma fixa e com ideias já estabelecidas (Pozzana, 2013, p.329). Assim, esse método ajuda a reconhecer e ampliar as naturalizações presentes no sistema educacional, como a tendência de oferecer respostas rápidas às solicitações. Segundo Larrosa (2002), pensar envolve atribuir significado ao que somos e ao que nos acontece. Esse significado, ou a sua ausência, está relacionado às palavras, e, por conseguinte, também influencia a maneira como nos relacionamos conosco, com os outros e com o mundo ao nosso redor. Portanto, é essencial criar um espaço na escola onde se possa expressar, relatar, discutir e desabafar sobre as demandas, além de reinventar as abordagens na educação infantil que ocorrem nesse ambiente, proporcionando às professoras a oportunidade de refletir sobre si mesmas e suas práticas pedagógicas.

### **2.1.3 Conhecendo o espaço da pesquisa**

A pesquisa foi conduzida em Caldas Novas, um município turístico no estado de Goiás, conhecido por suas águas termais e com uma população de aproximadamente 98.622 habitantes,

de acordo com os dados do último censo do IBGE (Brasil, 2024). A cidade atrai visitantes principalmente devido ao turismo, sendo esta sua principal fonte econômica. Caldas Novas tem uma população transitória, muitas famílias vêm para Caldas Novas ficam meses e vão embora. É uma cidade com misturas culturais. No ano de 1990 teve um aumento na demanda da construção civil precisando de mão de obra, então vieram pessoas da Bahia, Maranhão e de outras partes do país mais predominantemente do Nordeste. A partir disso, foi criado um bairro na cidade conhecido como o “Bairro dos Nordestinos”, cujo nome oficial é Bairro Lago das Brisas. Quando teve essa migração, a população caldasnovense foi bastante resistente, talvez até um pouco preconceituosa, com a maneira como eles falavam, estranhavam bastante os hábitos culinários. Atualmente temos muitos caldasnovense descendentes dos migrantes nordestinos.

O estudo foi realizado em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), que se localiza em um bairro populoso, que recebe crianças de bairros vizinhos e de chácaras próximas à cidade, sua clientela é de baixa renda, com grande parte das famílias inscritas em programas do governo, tais como o bolsa família. O quadro de funcionários do CMEI inclui na parte administrativa uma diretora, uma coordenadora pedagógica, uma secretária, e uma auxiliar que está como readaptada, 13 professoras pedagogas, 26 profissionais de apoio à educação infantil (25 mulheres e 1 homem), 5 merendeiras e 6 auxiliares de limpeza. A estrutura física da instituição compreende 10 salas de aula, que corresponde a 18 turmas, uma sala multifuncional para administração, uma sala para armazenamento de materiais pedagógicos, uma sala para produtos de limpeza, outra para alimentos da merenda escolar, além de um pequeno refeitório, lavanderia e pátio. O CMEI atende crianças de 0 a 5 anos e 11 meses, oferece período parcial e período integral, possui um total de 217 crianças matriculadas, dentre essas 13 tem laudos e 2 estão em investigação. Apesar de ser um prédio alugado e não especificamente adaptado para um CMEI, foi ajustado para esse fim.

O município tem 19 CMEIS onde são oferecidos apenas educação infantil, alguns oferecem ensino período integral, outros só parcial e outros são mistos oferecendo as duas modalidades tanto integral como parcial, conta também com 12 escolas que oferecem pré-escola e ensino fundamental. O município tem 4.414 crianças matriculadas na educação infantil, tem 326 profissionais de apoio e 190 pedagogas na educação infantil.

### 2.1.4 Sobre as participantes da pesquisa

As participantes da pesquisa são mulheres, que também são filhas, mães, avós, amigas, esposas e professoras.

Participaram da pesquisa onze educadoras, com idades entre 31 e 59 anos, todas mulheres e professoras na educação infantil. Elas se autodeclararam como: sete como pardas e quatro se autodeclararam como brancas. Das 11, seis são casadas ou estão morando junto, 3 são separadas ou divorciadas e 2 são solteiras, mas já tiveram um companheiro. Todas as participantes têm filhos; sete delas têm filhos adultos, uma tem 1 filho jovem está na universidade, 3 delas tem filhos com idades entre 2 e 7 anos de idade. Entre essas participantes, 3 têm filhos com necessidades especiais, sendo um já adulto e, os outros, crianças de 7 e 8 anos de idade.

Das professoras, nove são concursadas da rede pública municipal. Duas são contratadas pela rede pública municipal. O tempo de trabalho com bebês e crianças na Educação Infantil varia de 9 (nove) a 30 (trinta) anos. Nenhuma das participantes possuem outro trabalho. O trabalho em Educação Infantil é a principal fonte de renda de todas as participantes. Nove das professoras participantes possuem plano de saúde, duas não. Os nomes das professoras são pseudônimos, para manter total sigilo a identidade de cada participante.

A participante **Cleide** é concursada como Professora e atua na Educação Infantil em uma instituição pública, com jornada de trabalho de 40h +10 aulas excedentes. Tem duas turmas uma no turno matutino e uma no turno vespertino, ambas com 10 crianças, com idades entre 6 meses a 1 ano. Além da professora, no turno matutino são 3 profissionais de apoio e, no turno vespertino, 2 profissionais de apoio.

A participante **Maria Helena** é concursada como Professora e atua na Educação Infantil em uma instituição pública, com jornada de trabalho de 40h +10 aulas excedentes. Tem duas turmas: uma no turno matutino e uma no turno vespertino, ambas com 12 crianças, com idades entre 1 a 2 anos. Entre estas, há uma criança “fechando o laudo”<sup>2</sup>. Além da professora, no turno matutino são 3 profissionais de apoio e, turno vespertino, 2 profissionais de apoio.

A participante **Lúcia** é concursada como Professora e atua na Educação infantil em uma instituição pública, com jornada de trabalho de 40h+10 aulas excedentes. É professora de uma

---

<sup>2</sup> Laudo: é um documento elaborado por médico ou psicólogo, o qual atribui um diagnóstico, funciona como um documento identificador, que justifica determinadas peculiaridades comportamentais, dificuldades de aprendizagens, demora no desenvolvimento de determinadas habilidades, nesses laudos especifica a necessidade de um apoio em sala de aula.

turma integral de crianças de 2 anos a 2 anos e 11 meses. A turma é composta por 12 crianças. No turno matutino, a professora conta com duas profissionais de apoio e, no turno vespertino, também duas profissionais de apoio.

A participante **Kátia** é concursada como Professora e atua na Educação Infantil em uma instituição pública, com jornada de trabalho de 40h +10 aulas excedentes. Tem duas turmas: uma no turno matutino e uma no turno vespertino, ambas com 12 crianças, sendo crianças de 2 anos a 2 anos e 11 meses. Também conta com duas profissionais de apoio, em ambos os turnos.

A participante **Edina** é concursada como Professora e atua na Educação infantil em uma instituição pública, com jornada de trabalho de 40h +10 aulas excedentes. É professora de uma turma integral de crianças de 3 anos a 3 anos e 11 meses. A turma é composta por 12 crianças. Além da professora, conta com duas profissionais de apoio, tanto pela manhã quanto pela tarde.

A participante **Vânia** é concursada como Professora, atua na educação infantil em uma instituição pública, com jornada de trabalho de 27h. É professora de uma turma de crianças de 3 anos a 3 anos e 11 meses. A turma é composta por 12 crianças, tendo, além da professora, duas profissionais de apoio.

A participante **Liana** é concursada como Professora e atua na Educação Infantil em uma instituição pública, com jornada de trabalho de 40h+10 aulas excedentes. Tem duas turmas, uma no turno matutino e uma no turno vespertino, ambas turmas com 12 crianças com idades de 4 anos. No turno matutino tem 2 crianças “com laudo”<sup>3</sup> e, no vespertino, 2 crianças “com laudo”. Além da professora, há as profissionais de apoio, sendo no matutino a professora e uma profissional de apoio e, no turno vespertino, a professora e uma profissional de apoio.

A participante **Morgana** é concursada como Professora e atua na Educação Infantil em uma instituição pública, com jornada de trabalho de 40h+10 aulas excedentes. Tem duas turmas: uma no turno matutino. com 12 alunos, são crianças de 4 anos, sendo uma criança “com laudo”<sup>4</sup>. A turma conta também com uma profissional de apoio. Além disso, no turno vespertino, as crianças são de 5 anos, sendo 12 crianças na turma e duas crianças delas “com laudo”, contando também com uma profissional de apoio.

---

<sup>3, 4</sup> Laudo: é um documento elaborado por médico ou psicólogo, o qual atribui um diagnóstico, funciona como um documento identificador, que justifica determinadas peculiaridades comportamentais, dificuldades de aprendizagens, demora no desenvolvimento de determinadas habilidades, nesses laudos especifica a necessidade de um apoio em sala de aula.

A participante **Cléo** é concursada como Professora e atua na Educação infantil em uma instituição pública, com jornada de trabalho de 40h. Trabalha no turno matutino, com crianças na faixa dos 5 anos. A turma é composta por 12 crianças. Além da professora, tem um profissional de apoio.

A participante **Maria Joaquina** é contratada como Professora especificamente para Educação Infantil em uma instituição pública, com jornada de trabalho de 40h. É professora de uma turma de crianças de 4 anos. A turma é composta por 12 crianças. A professora é a única adulta da turma.

A participante **Eunice** é contratada como Professora e atua na Educação Infantil em uma instituição pública, com jornada de trabalho de 40h. É professora de uma turma de crianças de 5 anos. A turma é composta por 13 crianças, sendo que uma “tem laudo”<sup>5</sup>. Na sala tem a professora e uma profissional que auxilia com a criança que tem o laudo.

O perfil das educadoras evidencia a realidade da docência na Educação Infantil no Brasil, onde há um predomínio feminino na profissão (Gatti et al., 2009).

### **2.1.5 Peças e ferramentas fundamentais da pesquisa**

No caminhar dessa pesquisa, primeiro submeti o projeto de pesquisa ao Comitê de Ética da UNISC, e, após aprovação, iniciei a produção de dados, convidando minhas colegas, amigas, companheiras, parceiras de trabalho, de lutas, de conquistas e de choro, a embarcar comigo nessa aventura. Aventura a qual descobri verdadeiras amigas que aceitaram participar, me incentivavam, perguntavam e sempre traziam contribuições. Como toda aventura tem surpresas, essa não seria diferente, comecei essa pesquisa cheia de energia, porém tive dias de choro, vontade de desistir, e as participantes sempre ativas, comprometidas, interessadas, muitas vezes percebiam meu desânimo.

Em alguns dias me questioneei será que essa pesquisa de fato era relevante, e traria contribuições..., tive medo de decepcionar pessoas que estavam tão empolgadas e dedicadas. Como meu território de pesquisa é meu ambiente de trabalho, onde há muitos anos trabalho e sempre tive boa relação com todas, uma relação de respeito mutuo, foi um caminhar fantástico

---

<sup>5</sup> Laudo: é um documento elaborado por médico ou psicólogo, o qual atribui um diagnóstico, funciona como um documento identificador, que justifica determinadas peculiaridades comportamentais, dificuldades de aprendizagens, demora no desenvolvimento de determinadas habilidades, nesses laudos especifica a necessidade de um apoio em sala de aula.

com muitas trocas, sendo que fiquei grata com a confiança e com a acolhida com que todas as participantes abraçaram essa pesquisa.

Comecei com conversas informais falando sobre a pesquisa, e sondando a abertura, a aceitação, sempre observando a receptividade delas, então convidei 12 pedagogas a participarem da pesquisa, porém apenas 11 aceitaram. Assim, apresentei a elas o TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecido, as participantes foram esclarecidas da importância da pesquisa e que caso por qualquer motivo em qualquer momento, quisesse desistir, podiam desistir de participar.

Ao aceitarem participar da pesquisa, as participantes, todas professoras de educação infantil, demonstraram diferentes reações: ‘tenho dificuldade em escrever’; ‘não gosto de ser gravada’; ‘vou participar porque a pesquisa é sua e gosto muito de você’; sendo que, inclusive, uma das professoras convidada não quis participar, dizendo que sentia medo de falar alguma coisa errada ou magoar alguém.

Para a produção de dados<sup>6</sup>, foram utilizadas diversas ferramentas de pesquisa, incluindo diário de campo para observações diárias, conversas informais e dois encontros com rodas de conversa com todas as professoras durante encontros coletivos programados para agosto e novembro. Além disso, foi proposta a escrita de cartas, que foram realizadas por 7 das participantes. Observações diretas das práticas das professoras foram realizadas semanalmente, no período de outubro e novembro de 2024.

“A produção dos dados ocorre desde a etapa inicial da pesquisa de campo, que perde assim o caráter de uma simples coleta de dados. É preciso sublinhar que esse processo continua com as etapas posteriores, atravessando as análises subsequentes dos dados e a escrita dos textos, continuando ainda com a publicação dos resultados”. (Kastrup, 2009 p. 48)

Deste modo, iniciei com conversas informais, buscando deixar as professoras bem à vontade, sem tensão, sem preocupação com a fala correta ou com determinada postura. Durante as conversas, elas sempre faziam comentários em relação ao tempo da pandemia, quando tiveram que gravar as aulas online, falando que se sentiram inseguras, pois tinham que falar sempre corretamente, manter a postura correta de professora idealizada pela sociedade,

---

<sup>6</sup> Quanto aos aspectos éticos, a presente pesquisa se pautou no sigilo dos dados das pessoas envolvidas, oferecendo o mínimo de risco da exposição dos dados individuais. Deste modo, todos os critérios de sigilo e recomendações no que tange à pesquisa envolvendo seres humanos instituídos pela Resolução 446/2012, do Conselho Nacional de Saúde (CNS), foram adotados. Este estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UNISC (CEP/UNISC), em 16 de julho de 2024, sendo aprovado pelo CEP em 06 de agosto de 2024, sob o Parecer nº 6.987.534.

carinhosa, inteligente, firme, e sempre disponível, aquela “perfeita”, “éramos o tempo todo vigiadas, o nosso falar, o nosso sorrir, nosso vestir, nosso agir”, “fazer aquelas aulas foi desafiador”.

Foram realizados dois encontros com todo o grupo junto, sendo que o primeiro ocorreu no dia 17 de agosto de 2024. Apresentei a elas sobre a metodologia da cartografia que é uma metodologia que envolve o diálogo, a escuta, as observações, as vivências, as experiências, os gestos, todo o movimento contribui com o sentir, com o falar, tudo é significativo nessa metodologia, é uma metodologia que é traçada no decorrer do percurso, que nada é verdade absoluta e que novas rotas podem surgir. Abri espaço para que pudessem falar sobre a relevância do tema, como é o trabalho docente na educação infantil e a sobrecarga. Esclareci que essa pesquisa não pretendia trazer soluções, mas inquietar.

O segundo encontro aconteceu no dia 08 de novembro de 2024, no qual foi realizada uma dinâmica com balões. As participantes receberam balões e os encheram, sendo solicitado que pensassem em dificuldades trazidas pelas crianças e depois entregassem esses balões para apenas uma professora. A dinâmica suscitou reflexões sobre como essa professora se sentiu ao receber aquela quantidade de “problemas” que atravessam os muros do CMEI, problemas de ordem econômico, social, afetiva e tantos outros, como está professora suportou aquela carga. Foram trazidas questões sobre adoecimento e medicalização. Ao final do encontro, ouvi: “que pena esse espaço de fala, de troca é muito valioso”.

As rodas de conversa foram estabelecidas com o propósito de dar voz aos sujeitos, visando possibilitar a participação efetiva no processo, à medida que lhes eram permitidos os espaços de falas, oportunizando partilhas de experiências de diferentes saberes.

O uso das rodas de conversa foi implementado com o objetivo de proporcionar um espaço de escuta ativa e participação efetiva, permitindo que as professoras expressassem seus saberes e narrativas de maneira dialógica. Segundo Moura e Lima (2014), as rodas de conversa configuram-se como uma metodologia que possibilita a produção de narrativas entre pares, criando um ambiente acolhedor para troca de experiências. Os autores enfatizam que esse formato favorece a escuta, o diálogo e a valorização das singularidades, promovendo reflexões e a partilha de vivências, inclusive de matrizes culturais diversas.

Nas rodas de conversa, os temas surgiam de forma espontânea, como num fluxo de pensamento coletivo. As professoras falavam sobre o que as motivou a estar na educação infantil, sobre a formação específica — ou a falta dela — e os desafios diários que enfrentam. O peso da carga horária, o impacto na saúde física e emocional, a busca por reconhecimento, a autonomia no trabalho, tudo isso vinha à tona. O assunto da medicalização apareceu também:

algumas tomam remédios para dar conta, outras resistem. Compartilharam estratégias para lidar com o cansaço e pensaram juntas em formas de tornar a rotina menos pesada. Entre uma fala e outra, veio a questão das políticas municipais: o que existe de apoio para cuidar da saúde dessas professoras? O que falta? Como resistem?

Os encontros foram carregados de emoção. As professoras desabafaram, riram, se surpreenderam ao saber que eram o foco da pesquisa. “Na educação infantil, ninguém lembra da gente”, disseram algumas, entre sorrisos e olhares de cumplicidade. Agosto e novembro foram meses intensos, com muitas trocas e reconhecimento. Além das conversas, sugeri que escrevessem cartas sobre suas trajetórias. Algumas ficaram receosas, mas deixei claro que era um convite, sem obrigação. No fim, sete aceitaram e quatro preferiram não participar. Foi um espaço de escrita livre, onde puderam contar, do jeito delas, como vivem à docência na educação infantil.

As observações nas salas foram outro ponto importante. No início, tentei ir duas vezes por semana, mas logo percebi que isso atrapalhava a dinâmica das professoras. Ajustei para uma visita semanal e funcionou melhor. Nem sempre foi fácil. Houve momentos de tensão, crianças em crise, objetos voando, tentativas de mordidas, professoras tendo que se desdobrar para manter a calma e o controle da turma. Minha presença, por vezes, desestabilizava o ritmo da sala, e era preciso saber a hora de recuar. No meio disso tudo, as professoras foram escolhendo pseudônimos para si, nomes de pessoas que marcaram suas vidas e as fizeram seguir na educação. Um jeito bonito de preservar suas histórias e, ao mesmo tempo, dar um toque de afeto à pesquisa.

Cabe ainda registrar que, durante toda a produção dos dados, utilizei como ferramentas de pesquisa o diário de campo. Ao construí-lo, defini meu papel de autora, entrei numa elaboração, numa construção do sujeito e do objeto, ao elaborar esse diário de campo fui narrando, observando situações minuciosamente vividas nas experiências, nos encontros, nos olhares, nos gestos, nos engasgos, no balanço das pernas, esse diário foi mostrando diversidades, certezas que se perdiam, alegrias e dores, nas vozes estremecidas e as lágrimas contidas ou as falas em choro.

Conforme Nascimento e Lemos (2020) o diário de campo ultrapassa sua função meramente técnica de coleta de dados, transformando-se em um instrumento de pesquisa essencial. O texto, que inclui elementos visuais, não só oferece um ponto de referência, mas também orienta de maneira explícita a observação, evidenciando as informações coletadas relevantes e deixando de lado aquelas consideradas de menor importância. Em certas ocasiões,

o diário adquire um caráter pessoal pronunciado, documentando a rotina de uma investigação e capturando minúcias que integram o processo científico como um todo.

Macedo (2010) ressalta que o diário, além de servir como um instrumento reflexivo para o pesquisador, é frequentemente utilizado para compreender as experiências vividas pelos participantes da pesquisa. Isso é particularmente relevante quando o foco da investigação está em apreender os significados atribuídos pelos atores sociais às situações que vivenciam. Assim, o diário se configura como um recurso valioso na pesquisa devido à sua natureza subjetiva e intimista.

O diário de campo reuniu registros diários de observações e diálogos em diversos contextos, incluindo entrevistas em mídia televisiva, conversas em locais como feiras, supermercados, salões de beleza, eventos educacionais e até momentos informais, como encontros entre amigas. Nele, foram anotadas interações cotidianas envolvendo professoras, suas colegas de trabalho, crianças e a comunidade. Esses registros destacaram tanto os dias marcados por entusiasmo e conquistas das crianças quanto momentos de frustração, especialmente ao observar a falta de engajamento de alguns familiares.

As anotações refletiram aquilo que foi visto, ouvido, sentido e vivenciado durante a pesquisa. Enquanto algumas observações eram feitas no próprio ambiente de trabalho, outras foram registradas posteriormente, no espaço doméstico, algumas horas após as atividades de campo. A memória desempenhou um papel fundamental nesse processo, permitindo que certos detalhes fossem anotados posteriormente, garantindo a preservação da riqueza das experiências. Além disso, aspectos sutis, como olhares perdidos ou desconfiados, sorrisos e gestos corporais, só puderam ser captados pela presença e pela observação atenta no momento em que ocorreram.

A escrita no diário de campo não é uma escrita técnica e automatizada: não se trata de reproduzir o objeto para, então, seguir à próxima etapa que consistirá em descrever os contornos do objeto, após sistemática observação. Escrever cartograficamente implica escrever ensaiando novas possibilidades de reinventar mundos.

As conversas informais foram constituídas especialmente por riquezas de detalhes e repleta de significados para as participantes, pois as professoras sentiam-se mais à vontade para se expressar, comentando que, em momentos sem gravação, estavam mais descontraídas e livres de preocupações com julgamentos ou avaliações. Esses diálogos abordaram uma variedade de temas, desde questões pessoais, como os desafios de equilibrar vida doméstica e profissional, dores que não são explicadas em exames e que remédios não curam, até reflexões sobre as alegrias e frustrações de atuar na educação infantil, incluindo pensamentos sobre

desistência diante de dificuldades. Como assinalam Deleuze e Parnet (1998), uma conversa não é condicionada por especificidades, ela se faz nos encontros.

Deste modo, os procedimentos metodológicos foram também sendo constituídos no próprio percurso de pesquisa. Tendo em vista a questão de pesquisa voltada a medicalização das professoras de educação Infantil, a partir da produção de dados, a discussão foi sistematizada nos seguintes marcadores de análise: 1.) Do assistencialismo ao direito à educação: deslocamento da educação infantil. 2.) Medicalização, adoecimentos e sofrimentos das professoras de Educação Infantil. Tais marcadores foram desdobrados nos próximos capítulos.

### **3 DO ASSISTENCIALISMO AO DIREITO À EDUCAÇÃO: AO DESLOCAMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL.**

A estrutura deste capítulo foi organizada em três tópicos. O primeiro aborda o deslocamento da educação infantil. Em seguida, discuto sobre as professoras da educação infantil e a sobrecarga. Por fim, na terceira parte, apresento os desafios estruturais e as exigências enfrentadas no contexto analisado. Esses aspectos serão aprofundados e analisados nas próximas seções deste capítulo.

#### **3.1 “*Ele fica aqui só pra brincar, porque eu e a mãe dele precisamos trabalhar*”: o deslocamento da Educação Infantil**

Para a compreensão do que é discutido neste marcador, é necessário trazer, mesmo que brevemente, como se dá a constituição da educação infantil. A infância passou por muitas mudanças, ganhando novas definições ao longo do tempo.

A relevância da definição do conceito de infância ganhou destaque com as investigações do estudioso francês Philippe Ariès, que foi o primeiro a abordar essa temática de maneira aprofundada, especialmente com a publicação de sua obra "História Social da Criança e da Família" em 1960. Ariès apresentou nova perspectiva histórica sobre a percepção da infância no ocidente, evidenciando que essa ideia foi moldada socialmente durante o período moderno e enfatizando tanto a consciência da infância quanto as particularidades que distinguem a criança do adulto. significativa relacionada à criança. Foram muitas as dificuldades enfrentadas pelas crianças até conseguirem alcançar seus direitos na sociedade. (Lins *et. al*, 2014)

Definir o termo infância é uma tarefa difícil, que pode se diferenciar de acordo com o referencial escolhido. Segundo o dicionário *Aurélio*, a *infância* é definida como um "período de crescimento do ser humano, que vai do nascimento até a puberdade". A criança, no mesmo dicionário, é definida como um "ser humano de pouca idade" (Ferreira, 2010).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) define “a criança como a pessoa até os 12 anos de idade incompletos”. Desse modo, o significado de infância está diretamente ligado às transformações culturais, sociais e econômicas da sociedade de um determinado tempo e lugar, que possui seus próprios sistemas de classes, de idades e seus sistemas de status e de papel social.

Para além dos sentidos dicionarizados ou jurídicos, diferentes pesquisadores discutem este conceito. De acordo com Lins *et al*, até o fim do século XVII, segundo Phillippe Ariés, ainda

não havia se estabelecido o sentimento de infância, dessa forma, as crianças eram tratadas como adultos em miniatura e a infância era um mero período de transição, que passaria rápido e quase não deixaria recordações, as crianças conviviam no meio dos adultos sem nenhuma diferenciação no tratamento.

Conforme Silveira (2000), a definição de infância está ligada à ótica do adulto, e como a sociedade está sempre em movimento, a vivência da infância muda conforme os paradigmas do contexto histórico. Dessa forma, a dimensão da construção de uma concepção de infância pelos intelectuais nos leva a uma questão: os formuladores de uma concepção de infância são, em sua maioria, os adultos. Dessa forma, pensar a infância pode ser buscar algumas evidências articuladas à família e, também, no mundo moderno, à escola.

As autoras Hillesheim e Guareschi (2007) fizeram uma análise a origem latina da expressão "infância", apontando que seu significado está vinculado ausência de fala. Assim, o papel de "tradutor" da infância é desempenhado pelo adulto, que transforma as vozes das crianças em sons semelhantes aos seus, integrando-as à sua própria linguagem e, por meio desse processo de tradução, estabelece uma diferença. Traduzir implica adaptar, ou seja, levar o outro à condição do mesmo.

E ainda trazem um questionamento: Como as crianças têm sido representadas pelos adultos? Para as autoras, uma pista para essa indagação pode ser encontrada nos diversos termos utilizados para designar as crianças: menores, moleques, pequenos ou, como se tornou comum em um popular programa infantil, baixinhos e baixinhas. O que essas denominações nos revelam? Elas indicam uma condição de inferioridade, com o adulto servindo como parâmetro: quem é o "baixinho" ou "baixinha" em relação a quem?

Ainda segundo as autoras, a infância é sujeita a distintos mecanismos de análise, observação, registro, classificação e pesquisa, que desconstruem sua alteridade, reduzindo o outro a um mesmo nível, ocupando a última posição – daí a ideia de menoridade. A alteridade infantil, portanto, não atrapalha ou desestabiliza o adulto, mas sim é assimilada dentro de uma relação marcada pela diferença, isto é, pela assimetria e desigualdade.

No que se refere ao cuidado com as crianças, especialmente as crianças pequenas, foi se constituindo a educação infantil. De acordo com Kishimoto (1988, p.24), a organização das creches no Brasil iniciou no começo do século XX. O surgimento das creches teve relação com as transformações urbanas, políticas e econômicas provocadas na sociedade, provenientes do nascimento das atividades industriais nascidas e desenvolvidas no Brasil. Frente a isso, foram produzidas diversas mudanças significativas no contexto social e econômico, na organização das famílias e principalmente na inserção da mulher no mercado de trabalho.

Ainda conforme o autor, as creches, no país, tinham o formato de asilos infantis. que acolhiam as crianças que estavam desamparadas e privadas de cuidados familiares. Esse atendimento era feito em extrema miséria, com expansão da área urbana, em consequência do deslocamento das comunidades menos favorecidas que lutavam por condições dignas de vida.

O assistencialismo em relação à educação infantil é uma visão arraigada e até preconceituosa sempre referindo a mãe que trabalha e precisa deixar os filhos em segurança para trabalhar comparado a “depósito”.

Os espaços nos quais os filhos das classes altas estudavam eram chamados jardins de infância, enquanto, para os filhos das classes trabalhadoras, nomeavam-se como creches. As creches tinham um caráter assistencial-protetivo, sendo que o foco era em relação à alimentação e cuidados de higiene. Assim, a instituição era exclusivamente assistencialista, com o intuito de suprir a insuficiência de cuidados básicos, sem preocupar-se com os aspectos pedagógicos. (Oliveira, 2008).

Ainda segundo Oliveira (2008), o autor citado acima com a inserção das mulheres no setor fabril, muitas delas se viram obrigadas a deixar seus filhos. Nesse contexto, a expansão da indústria tornou-se evidente, resultando em um aumento na utilização da mão de obra feminina nas fábricas. As creches e abrigos começaram a surgir nas proximidades das indústrias, favorecidas pela falta de supervisão e pela necessidade que pais e mães tinham de deixar seus filhos sob cuidados, pagando tarifas baixas.

A partir de vários movimentos pelo continente europeu e também no Brasil, a criança começou a fazer parte do discurso político da época. Inicia-se a preocupação em atender a essa faixa etária. Entretanto, a preocupação não era necessariamente com a criança, mas com a liberação da mãe para o trabalho, pois as creches se caracterizavam como um serviço de atendimento às classes populares (Fuly, 2012).

A partir desse percurso assistencialista, portanto, deu-se a criação das creches brasileiras. Não podemos negar que as “instituições de caridade”, que assumiam essas crianças pequenas na ausência de suas mães, ministravam algum tipo de educação às mesmas, porém tratava-se de uma instrução não pautada em currículo ou planejada com os devidos cuidados pedagógicos, pois ora tendia ao treinamento para o trabalho, ora para o, também treinamento, das primeiras letras, sempre com o intuito de prepará-las para a vida como adultos em miniaturas (Fuly, 2012)

A Educação Infantil, portanto, está intimamente relacionada ao assistencialismo, servindo, inicialmente, como um suporte para as famílias que precisavam garantir a segurança de seus filhos enquanto trabalhavam. Com a reestruturação do sistema educacional, promovida

pela Constituição Federal de 1988, essa visão mudou, e a educação infantil passou a ser considerada um direito essencial assegurado pelo Estado. Apesar disso, é importante marcar que a legislação brasileira LDB ainda classifica a creche como uma opção não obrigatória para as famílias. As participantes da pesquisa referem ter acompanhado tais modificações:

*Comecei a trabalhar na creche em 1999, tinha o ensino médio, então tive que fazer o pro- formação, que correspondia ao magistério, pois o magistério tinha sido extinto. Nesse ano, tinha muitas colegas que ainda não tinham nem concluído o ensino médio. E com as exigências da LDB, o município, juntamente com o governo de Goiás, fez uma parceria oferecendo essa formação. Quando comecei a trabalhar na creche, as creches eram responsabilidade da ação social, eram verdadeiros depósitos de crianças. Nós cuidávamos das crianças, cuidávamos da alimentação, higiene desde banhos a cortar unhas. Professora Lúcia.*

*Quando iniciei a creche era mantida pela ação social, era voltada ao assistencialismo, tinha colegas que não tinham formação, dávamos comida, banho, retirávamos piolhos, pois as famílias não tinham tempo para cuidar da higiene dos filhos, teve uma época que a pediatra ia até a creche e nós acompanhávamos nas consultas. Professora Liana.*

A reorganização da educação das crianças visou superar a abordagem higienista, predominante desde o século XIX, que focava principalmente na saúde e na disciplina dos pequenos. Hoje, existe um consenso entre especialistas em Educação Infantil, no Brasil e em outros países, de que é fundamental integrar a dimensão do cuidado ao processo educativo. De acordo com o documento Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (Brasil, 1998) o cuidado deve concentrar-se nas necessidades das crianças, que possuem a capacidade de refletir a qualidade das experiências que lhes são oferecidas. Essa qualidade pode ser percebida através de observações, especialmente quando as crianças são ouvidas e respeitadas. Além disso, é fundamental que o processo de cuidado possibilita o desenvolvimento das capacidades humanas, visando a preservação da vida. Para alcançar esse propósito, é imprescindível que as práticas adotadas sejam fundamentadas em conhecimentos relativos ao desenvolvimento biológico, intelectual e emocional da infância. Dessa forma, as crianças adquirem saberes por meio da interação com o ambiente que as cerca, em um contexto que valoriza tanto a afetividade quanto as aprendizagens.

A Educação Infantil está inserida no sistema educacional do país desde a Constituição Federal Brasileira de 1988 que representa a base para todas as etapas subsequentes do aprendizado, não podendo ser compreendida de forma isolada. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, estabelece os direitos das crianças e a

importância do ensino desde os primeiros anos de vida até a pré-escola, assegurando que essa etapa ocorra em espaços apropriados. Conforme o documento, a Educação Infantil, sendo a fase inicial da educação básica, tem como objetivo promover o desenvolvimento pleno da criança até os cinco anos, considerando seus aspectos físicos, emocionais, cognitivos e sociais, complementando o papel da família e da comunidade (Brasil, 1996).

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), promulgado em 1990, foram marcos legais fundamentais para a redefinição da creche e da pré-escola. Essas normativas consolidaram a concepção da criança como sujeito de direitos, defendendo o acesso universal à educação e proporcionando oportunidades de socialização entre os pequenos. A partir de 1996, com a LDB reconhecendo oficialmente a Educação Infantil como a etapa inicial da educação básica, tanto a legislação quanto a produção acadêmica e os movimentos sociais passaram a reforçar a ideia de que o cuidado está intrinsecamente ligado ao ato de educar (Brasil, 1996).

Para garantir o desenvolvimento global da criança em suas múltiplas dimensões, é necessário compreender a relação entre os cuidados prestados e o processo educativo. Um avanço significativo se deu com a LDB de 1996 que foi a inclusão da faixa etária de zero a três anos, correspondente às creches, dentro da Educação Básica. Essa alteração ampliou o direito à educação, rompendo com a perspectiva assistencialista historicamente vinculada aos serviços destinados a essa faixa etária (Silva, 2023).

Diante disso, ser professora na Educação Infantil envolve diversos desafios, desde a compreensão da complexidade do desenvolvimento infantil até o reconhecimento da criança como protagonista de sua aprendizagem e detentora de direitos e desejos. O trabalho pedagógico nessa etapa exige um compromisso contínuo que une teoria e prática, considerando a infância em suas múltiplas expressões, como brincadeiras, artes, música, teatro e exploração do mundo.

Além disso, o trabalho docente com crianças pequenas requer um entendimento da infância e de suas demandas específicas. É essencial reconhecer que todas as profissionais da Educação Infantil fazem parte de um processo formativo contínuo e atuam em espaços educativos, distintos do ambiente doméstico. Dessa forma, a escola não deve ser encarada como uma extensão da casa, mas sim como um local estruturado para promover o desenvolvimento integral das crianças.

Ao discutir a prática docente na Educação Infantil, torna-se fundamental considerar tanto os aspectos legais quanto os contextos históricos que moldaram essa etapa educacional. Nesse sentido, Campos e Rosemberg (2009) destacam documentos essenciais para a orientação

do trabalho pedagógico, como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (Brasil, 1998), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2010) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017).

O RCNEI (1998), por exemplo, enfatiza a necessidade de formação de um novo perfil profissional para atuar com crianças de zero a seis anos, sugerindo uma reestruturação das carreiras e oportunidades de atualização para os educadores. Isso evidencia a importância de preparar adequadamente os profissionais tanto das creches quanto das pré-escolas, garantindo uma abordagem educacional mais qualificada e alinhada às necessidades das crianças.

De acordo com o (RCNEI, 1998), na Educação Infantil, é imprescindível a articulação entre o cuidar e o educar, pois a criança deve ser compreendida em sua totalidade, considerando os aspectos físicos, sociais, emocionais e intelectuais que a constituem. Dessa forma, a atuação docente nessa etapa não apenas promove o aprendizado, mas também contribui para a formação de indivíduos mais preparados para os desafios da vida.

Considerando que todo ato de cuidado envolve a transmissão de valores, experiências e interações que impactam a autoestima da criança, esse processo proporciona elementos fundamentais para a construção de sua visão de mundo, de si mesma e dos outros, percebendo-se como parte integrante da sociedade.

Portanto, do ponto de vista constitucional, a criança passou a ser reconhecida como sujeito de direitos. No entanto, ao longo da história, os movimentos sociais precisaram enfrentar desafios, como a busca por qualidade na Educação Infantil, para que essa etapa educacional não fosse vista apenas como um benefício concedido à população, mas sim como um direito fundamental. (Galvão, Silveira e Barbosa, 2020)

Apesar do deslocamento da ideia do cuidado assistencial para a educação infantil, a concepção assistencialista ainda persiste, refletindo-se, entre outros aspectos, na desvalorização profissional das docentes. Além disso, há outras dificuldades nesse contexto, como a visão equivocada das próprias famílias, que, por falta de conhecimento, ora tratam as professoras como simples cuidadoras, ora pressionam por um ensino precoce da alfabetização, sem compreender a complexidade do processo pedagógico envolvido. Assim, é possível perceber tais questões nas falas das docentes:

*Trabalhava em uma escola da rede particular e um dia comentando com uma amiga o quanto eles exigiam, planos de aula, relatórios, apresentações...., essa conhecida me falou porque você não vai trabalhar na creche, minha neta fica na creche lá as professoras só brinca, e dá banho nas crianças. Professora Vânia.*

*Dia de mostrar os portfólios das crianças, o pai chega folheia o portfólio já fazendo cara de desprezo, ao terminar questiona estou percebendo que minha filha não sabe nada, não está aprendendo nada, então expliquei que, na educação infantil, trabalhamos temáticas que vão além de números e letras, que ela está desenvolvendo muito bem, mas o pai continua a desprezar o meu trabalho e o aprendizado da filha. Professora Cléo.*

*Dia de reunião com pais o pai chega e só pergunta onde assina, eu tento falar quantos desenvolvimentos seu filho está tendo nesse semestre, o pai apressado só responde: ele fica aqui só pra brincar, porque eu e a mãe dele precisamos trabalhar. Professora Kátia.*

*As famílias querem que a escola ensine, eduque faça todos os papéis, cumpra com a responsabilidade que é atribuição da família. Professora Maria Helena*

*Os pais querem deixar seus filhos no CMEI, e que saiam do CMEI, com todas as habilidades desenvolvidas bons costumes, respeitando os outros, alguns pais não sabem qual é função da escola. Professora Edina*

*Algumas famílias querem delegar toda a responsabilidade da criança para os professores e cobram isso, não querem mais a responsabilidade de educar as crianças, esperam que as professoras deem conta disso, e essas famílias não veem a importância da educação infantil para o desenvolvimento dessas crianças, isso prejudica e desvaloriza o nosso trabalho. Professora Liana*

*Tem famílias que a criança frequenta o CMEI o ano inteiro, e os pais nem ao menos sabe o nome das suas professoras, quando pedem para dar recado muitas vezes fala assim a “tia da sala dele é aquela do cabelo curto, ou aquela de óculos... Professora Kátia.*

Mesmo com os avanços em relação à legislação que hoje vigora no país, há um distanciamento expressivo entre a prática legal e o que realmente se perpetua nas instituições infantis. Essa valorização da criança traz para a educação preocupações que não existiam, esse cuidado ora proposto nas instituições acontecia de maneira precária. Não se percebia que já era desenvolvido um trabalho educativo, mesmo que fosse sem intenção. Então de acordo com Craidy:

“É equivocado afirmar que só agora as creches e pré-escolas se transformaram em instituições educativas. Elas sempre foram instituições educativas, já que é impossível cuidar de crianças sem educá-las. O que é novo é a exigência de normatização que assegure propostas pedagógicas de qualidades para todos. Essa exigência democrática, estabelecida em nome da igualdade de direitos, parece não estar sendo respeitadas pelos poderes competentes”. (CRAIDY, 2005, p. 61)

Como trazido anteriormente, diante das inúmeras controvérsias, denúncias e novas reivindicações, surgiu, como um importante avanço legal, a inclusão da educação infantil como a primeira etapa da educação básica na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394, de 1996). Esse reconhecimento da educação infantil como etapa inicial da educação básica reafirma uma política pública e destaca a importância da prática pedagógica, buscando superar uma visão assistencialista e adotando uma concepção de educação que considere a complexidade dos indivíduos e da infância em si.

A partir disso, as profissionais que trabalham na educação infantil vivenciaram mudanças rápidas em suas práticas. O trabalho educativo tornou-se cada vez mais sujeito a exigências burocráticas e rotinas padronizadas. Além disso, essas mulheres enfrentaram uma luta constante por reconhecimento em um espaço além do ambiente doméstico, desafiando a ideia de que apenas ser mulher seria suficiente para educar crianças pequenas. De acordo com Ataíde e Nunes (2016) embora a presença feminina na carreira docente seja mais marcante nos primeiros estágios da educação básica, é justamente nesses níveis que a dedicação profissional é mais exigida. A docência é vista como uma extensão da maternidade - a escola é vista como uma extensão do lar - e a professora tem sua identidade profissional substituída pela função de tia. Apesar de todos os esforços para conquistar reconhecimento profissional, a percepção social sobre esse nível de educação ainda o associa a características típicas da mulher e da mãe, distantes da noção de formação profissional adequada.

Ainda segundo os autores citados acima, desde o Brasil do século XIX, observa-se a desvalorização profissional dos professores, que eram conhecidos como mestres-escola, evidenciada pelo desapareço pela profissão e pelos salários baixos, que levaram muitos homens a abandonar a carreira docente. Por outro lado, devido à falta de profissionais qualificados para a profissão, as mulheres entraram na vida pública através de uma profissão que, a partir desse momento, demandava docentes dóceis, resignadas e submissas, dispostas a aceitar o custo da submissão.

Nesta direção uma pesquisa realizada em 2017 pelo Sindicato dos Professores do Estado de Goiás (SINPRO GOIÁS), em parceria com o professor Luciano Alvarenga Montalvão, analisou os "[...] riscos de adoecimento físico e psicossocial no trabalho dos docentes [...]" para entender a relação entre trabalho, saúde e a precarização das condições de ensino. O objetivo da pesquisa foi gerar dados que ajudem na formulação de políticas de prevenção, acolhimento e acompanhamento para os professores que enfrentam riscos de adoecimento físico e psicossocial em seu ambiente de trabalho.

Os dados foram coletados por meio eletrônico, com o envio de um questionário aos 194 docentes que atuam na Educação Básica até o Ensino Superior, abrangendo tanto a rede pública quanto a privada, nas regiões central e interior do estado de Goiás. A pesquisa revelou que 63,9% dos participantes são mulheres (124 docentes) e 36,1% são homens (70 docentes).

Os resultados destacam a forte feminização do trabalho docente, evidenciada pelas altas taxas de mulheres atuando na profissão. Dentre os entrevistados, 22,2% são professores da Educação Infantil, e 57,8% afirmam que a carga horária é extremamente “fatigante ou excessiva”, enquanto apenas 5,7% consideram sua carga semanal normal. A remuneração também é um fator relevante no adoecimento dos docentes.

A questão de gênero, intrinsecamente presente na educação, contribui para a predominância de docentes mulheres na Educação Infantil. A Educação Infantil, originada do modelo de educação compensatória assistencialista, sempre foi vinculada ao ato de cuidar. A noção de sacerdócio é mencionada como um componente que legitima à docência com predominância feminina. Na sociedade patriarcal, a maternidade é o destino feminino; portanto, nada mais "natural" do que a profissão ideal para elas cuidar de crianças. (Penafiel, Silva e Zibetti, 2019)

Ainda nos dias atuais, é fortemente afirmado socialmente que a mulher tem aptidões específicas naturais para trabalhos que se aproximam da maternidade como o cuidado com os filhos e o lar, pelo fato da docência ser uma atividade que envolve cuidado, atenção, paciência, carinho vínculos afetivos.

“Gostar de crianças e ter paciência são aspectos sempre presentes quando retrata-se o professor de Educação Infantil, pois, tem-se a ideia de que na Educação Infantil apenas cuida-se das crianças, como era nos asilos infantis, sendo assim, gostar e ter paciência são aspectos suficientes para o trabalho na Educação Infantil, prática que retrata a época em que as crianças ficavam em asilos infantis para que as mães pudessem trabalhar”. (Lopes, p.40, 2015).

Para Barbosa, a desvalorização dos docentes na Educação Infantil ocorre inclusive entre os próprios profissionais da área. Ela ressalta que essa situação é consequência de um histórico relacionado à assistência. “Os trabalhos voltados para o cuidado das crianças, assim como outras funções que exigem atenção e dedicação, sempre foram subestimados em nossa sociedade”. Segundo a professora, uma das principais dificuldades reside na percepção de que o exercício da docência na educação infantil é, de fato, uma tarefa complexa. “A desvalorização se estende até mesmo à forma como as crianças pequenas são vistas em nossa cultura. ‘Para elas, qualquer coisa é suficiente’. É lamentável constatar que ainda habitamos uma sociedade que não atribui o devido valor às crianças. O trabalho pedagógico não se resume a brincadeiras ou tarefas simples”, conclui a professora da UFRGS.

“É relativamente recente a denominação “docência” para categorizar a profissão daquelas que se ocupam da educação e cuidado de crianças pequenas em instituições de educação coletiva no Brasil, ainda mais, a utilização do adjetivo “docente” para definir as ações das profissionais que atuam, especificamente, com a faixa etária de 0 a 3 anos”. (Schmitt, 2014, p. 33).

Atuar como educadora de bebês é uma profissão recente dentro do campo da pedagogia, uma vez que a importância do cuidado e da educação coletiva para crianças pequenas foi reconhecida apenas há pouco tempo. O grupo etário dos bebês é o menos destacado quando discutimos a infância, embora haja estudos recentes que direcionem atenção a esses indivíduos. Os bebês têm uma capacidade limitada de expressar sua presença, são frequentemente negligenciados pelos adultos e, muitas vezes, não são devidamente reconhecidos em seus ambientes sociais. (Conceição, 2022)

Babás, tias, cuidadoras, crecheiras, recreadoras tantas nomeclaturas de uma profissão recente e em desenvolvimento, caracterizada por identidades plurais que emergem a partir das relações de gênero. Por um lado, podemos notar a presença de discursos oficiais e acadêmicos que promovem uma visão mais técnica e prescritiva, em contraste com uma abordagem relacional. É sabido que a interação entre adultos e crianças nas instituições de educação infantil demanda uma considerável competência profissional para estimular afetos e significações, além de promover reflexões sobre a prática por meio de questionamentos acerca das concepções de criança, infância(s), educação infantil e o papel social do(a) docente, que se manifesta no cotidiano do trabalho em creches e pré-escolas, envolvendo crianças que frequentemente não são plenamente reconhecidas. Os valores educacionais subjacentes nas práticas e nas expectativas sociais, especialmente por parte das famílias, se traduzem em práticas pedagógicas que ora se direcionam para uma abordagem escolarizante, ora para uma perspectiva recreativa e/ou de ocupação das crianças pequenas. (Gomes, 2018).

A docência das professoras de educação infantil envolve as relações estabelecidas entre as professoras e as crianças, sendo que ainda se tem o entendimento em relação as crianças bem pequenas ‘de que não faz nada com elas, elas apenas mamam e dormem, precisam apenas de cuidados corporais e alimentação’, esquecendo que essas crianças mesmo que bem pequenas são capazes e estão em constante aprendizagem.

“Os bebês sabem muitas coisas que nós culturalmente não conseguimos ainda ver e compreender e, portanto, reconhecer como um saber. As suas formas de interpretar, significar e comunicar emergem do corpo e acontecem através dos gestos, dos olhares, dos sorrisos, dos choros, enquanto movimentos expressivos e comunicativos anteriores à linguagem verbal e que constituem, simultâneos à criação do campo da

confiança, os primeiros canais de interação com o mundo e os outros, permanecendo em nós – em nosso corpo – e no modo como estabelecemos nossas relações sociais” (Richter; Barbosa, 2010, p. 87).

As crianças têm uma produção limitada quando se observa a atividade pedagógica sob a ótica de um mero conjunto de folhas a serem preenchidas. No entanto, elas demonstram uma interação ativa e criativa, tanto entre si quanto com os adultos e o ambiente que as cerca, expressando-se por meio de diversas linguagens. Persiste, ainda, uma visão equivocada a respeito do cuidado com bebês, que se resume simplesmente à ação de cuidar. Entretanto, é fundamental refletir sobre o que esta afirmação implica, pois ela oculta muitas das particularidades nas ações e interações dos bebês e das crianças pequenas no contexto da creche. O caderno de bordo, os relatórios esclarecem que, durante os momentos de sono e alimentação, não se limitam a ocorrer apenas o comer e o dormir; há também relações e interações que favorecem a ampliação do conhecimento das crianças e possibilitam às professoras um entendimento mais profundo sobre elas.

A profissional que atua na Educação Infantil é responsável por abordar uma variedade de temas, abrangendo desde cuidados essenciais até conhecimentos específicos em várias áreas do saber. Essa multiplicidade de funções requer uma formação abrangente e impõe às educadoras a necessidade de constantes atualizações e reflexões sobre suas metodologias de ensino. Apesar dessas exigências e do importante papel desempenhado no desenvolvimento infantil, a profissão docente enfrenta um contexto social que se caracteriza pela invisibilidade e desvalorização, semelhante àquela que afeta o trabalho doméstico. Assim, embora as mulheres estejam inseridas no mercado de trabalho, permanecem em uma posição de desvalorização, uma vez que a tarefa de “cuidar de crianças pequenas” é frequentemente vista como uma extensão das responsabilidades familiares. Isso resulta em uma falta de reconhecimento pelas atividades que desempenham, tanto no ambiente escolar quanto no contexto doméstico, mesmo diante da significativa carga de trabalho que assumem.

*Em todas as situações, em todas as atividades estamos envolvidas pedagogicamente no banho a criança conhece seu corpo, ao enxugar a criança trabalhamos os sentidos, na troca de fralda, ao oferecer um alimento, tudo isso vai além do cuidado. Professora Cleide*

*Quando sentamos no chão com as crianças que elas começam a bater palminhas a acompanhar ritmos das cantigas, quando começam a segurar objetos, aos olhos de muitos são situações naturais, mas para mim é muito significativo, vejo a aprendizagem dos pequenos e comemoramos a tudo que aprendem Professora Edina.*

*Temos um olhar atento quanto às necessidades de cada criança, valorizamos a singularidade de cada criança, interpretamos os choros e identificamos a necessidade de cada uma. Professora Cleide.*

Poucas pessoas valoriza, os pequenos detalhes presentes nas práticas da educação infantil, visto que a ação pedagógica da educação infantil nessa fase envolve o cheirar, o tocar, o sentir, os balbucios, as primeiras palavras, o engatinhar, os primeiros passinhos, o desfralde, a criança aprende a segurar o talher, descascar uma fruta, a colocar sozinha o alimento na boca, aprende a compartilhar brinquedos, aprende esperar a sua vez, amarrar cadarço, autonomia de autocuidados como lavar as mãos após o uso do banheiro, lavar as mãos antes das refeições, aprende a amassar papel, pintar com tintas, com giz de cera, com lápis de cor, a rolar, a pular corda, aprende cantar, participar de atividades em grupo, são tantos avanços que acontecem aqui nesse espaço, que para muitos são impercebíveis, para muitos são trabalhos invisíveis, sem importância, são saberes construídos em fazeres cotidianos.

“A própria formação inicial desvaloriza a Educação Infantil e forma profissionais com essa ideia equivocada de que uma troca de fralda não possa se consolidar em um momento pedagógico, ao mesmo tempo em que se cuida da criança – o que é a própria fusão do cuidar e do educar”. (Lopes e Azevedo, p.41; 2015)

A Educação Infantil, portanto, vai além de práticas pedagógicas restritas a técnicas de ensino que ignoram as subjetividades em seu processo, ou de um local onde as crianças são deixadas para que suas mães possam trabalhar. Ela se revela, assim, como um espaço onde cuidado e educação estão intrinsecamente ligados. A Educação Infantil atua como um agente na formação psicológica das crianças, que frequentam essas instituições desde os primeiros meses de vida. (Oliveira, Donelli, Charczuk, 2020).

A educação, o trabalho docente e o próprio processo educativo foram transformados em mercadorias pelo sistema capitalista, que impõe exigências produtivistas. A educação resultante da sociedade moderna teve na instituição escola a principal forma. Seu nascimento pode ser contextualizado ao surgimento da fábrica, de modo que dessa assimilou muitas características: a rigidez de horários, a hierarquia, a disciplina e o estabelecimentos de rotinas sob supervisão e avaliação constantes. Ressalte-se que as similaridades vistas isoladamente não constituem em si fatores negativos ao processo formativo. Todavia, ao serem mobilizadas para dar sustentação a um projeto societário, tal como o foram e continuam sendo pela burguesia, passam a ter um caráter deformador na medida em que impedem a realização plena e livre do ser humano emancipado. A educação pública universal, laica, inclusiva, gratuita, socialmente referenciada e de qualidade, da primeira infância até a pós-graduação, é fundamental para a construção de

uma realidade menos injusta e mais solidária. A educação tratada como mercadoria nega cada vez mais os direitos duramente conquistados. o que afeta diariamente as professoras, tornando-as suscetíveis ao desenvolvimento de problemas relacionais, físicos, psicológicos e sociais. (Colares e Colares, 2022). Assim, as professoras relatam os baixos salários e a falta de reconhecimento, bem como uma constante necessidade de qualificação e aperfeiçoamento:

*Temos que nos atualizar sempre, porém para nos capacitar utilizamos de recursos próprios, estou cursando mestrado, mas é muita luta por que não recebo apoio, estudar demanda tempo. Professora Kátia.*

*Muitas vezes me sinto sozinha desamparada, pois cada dia somos desafiadas, temos que nos capacitar a todo instante, vivo acelerada, preciso fazer leituras, preciso fazer cursos online, meu corpo muitas vezes não está conseguindo alcançar o ritmo de tantas atualizações, sinto que a todo instante somos avaliadas, porém não levam em consideração nosso desgaste, estão apenas preocupados com o resultado do nosso trabalho, o que importa são metas. Professora Eunice.*

Outros fatores podem contribuir para o enfrentamento de diferentes desafios na atuação docente. Segundo Rodrigues (2010), entre esses desafios estão as dificuldades das instituições de pesquisa e estudo em educação, representadas por movimentos sociais, em acompanhar os sindicatos na luta pela regulamentação da jornada de trabalho dos professores e pelo piso salarial nacional. O autor destaca que essa é uma reivindicação histórica, formalizada apenas na Lei nº 11.738, de 16/07/2008, que estabeleceu o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN), em vigor a partir de 01/01/2009.

*Ao ir ao supermercado e perceber que meu salário não recebeu um reajuste justo, sinto uma vontade profunda de chorar e até mesmo de desistir. Professora Vânia*

*O professor contratado recebe valor muito inferior ao professor efetivo sendo, que cumpre a mesma carga horária e tem que desenvolver o mesmo trabalho sendo a pedagoga responsável em assinar pela turma, tem que fazer diários, relatórios de sala, relatórios individuais das crianças, participar de reuniões com pais e equipe gestora. Professora Eunice.*

*Vejo a luta das colegas concursadas buscando o direito do piso salarial, e sei o quanto elas sofrem, e nós professoras contratadas que não podemos nem reivindicar temos apenas que aceitar ou ficamos sem o trabalho, mostra em sua fala o sentimento de inferioridade, desânimo. A quem recorrer aceitar ou aceitar é a única opção. (Diário de campo, 12 de setembro de 2024)*

É contraditório considerar que a professora da educação infantil, que desempenha um papel essencial no processo educativo, continua sendo desvalorizada pela sociedade. O trabalho com crianças não apenas exige cuidado, mas também uma grande responsabilidade na formação integral desses indivíduos em desenvolvimento, que necessitam de profissionais qualificadas.

Portugal (2001, p.156) ressalta que,

“[...] em qualquer contexto de infância, trabalhar com crianças é uma tarefa complexa, exigindo um elevado nível de competências e conhecimentos”. Precisando ter conhecimento profissional relacionado ao desenvolvimento da criança para compreender as reais necessidades que esses sujeitos apresentam, e, antes de qualquer outro objetivo, ampliar o entendimento acerca das diferentes estratégias de ensino-aprendizagem que diariamente devem promover a autonomia, o bem-estar dessas crianças pequenas. Trabalhar na Educação Infantil não é uma tarefa fácil, ao contrário é uma atividade desafiadora, por isso precisa de formação específica para que sejam qualificadas as ações pedagógicas que favoreçam o seu desenvolvimento integral”.

As professoras relatam enfrentar uma pressão constante devido às especificidades do trabalho docente na educação de crianças pequenas e bem pequenas, que se distingue das demais etapas do ensino. Esse trabalho demanda ações e movimentos que exigem esforço físico, além de uma atenção e concentração significativas para atender às particularidades das atividades planejadas. Além disso, lidam com crianças que estão em fase de desenvolvimento da autonomia, o que torna esses alunos totalmente dependentes das educadoras.

Essas profissionais precisam atender a uma extensa carga de trabalho, que inclui o desenvolvimento de estratégias de ensino adaptadas a cada faixa etária, a elaboração de materiais adequados para diversas atividades e o planejamento pedagógico, que exige tempo para pesquisa das necessidades e objetivos a serem alcançados. Portanto, elas devem planejar as atividades de forma coerente, levando para casa uma carga horária adicional que compromete seu tempo de lazer e convivência com familiares e amigos, além de reduzir os momentos dedicados a si mesmas, o que contribui para um aumento do cansaço e da fadiga.

As professoras da Educação Infantil têm vivenciado mudanças materiais e simbólicas em seu trabalho, resultando em um aumento das funções relacionadas à imagem da educação e do ser docente. Isso é acompanhado por um conjunto de discursos governamentais, midiáticos e sociais que reduziram o conceito de educação ao mero ensino. Nesse contexto, o processo educacional se torna restrito ao cumprimento de metas definidas por políticas governamentais, que são interpretadas como indicadores de competência e qualidade da educação e de seus profissionais, gerando impactos negativos na saúde das professoras. (Fisher e Perez, 2018).

Os relatos indicam que, atualmente, as professoras da educação infantil enfrentam uma variedade de funções complexas que exigem uma performance exaustiva. Quando não conseguem atingir os objetivos, isso frequentemente resulta em sentimento de culpa e fracasso. As professoras vivenciam mudanças no decorrer da história, convivem ainda com atitudes de assistencialismo o que é desgastante, pois estudam, são cobradas para se tornarem profissionais e convivem com a desvalorização o que as deixam exaustas, pois em todo tempo tem que mostrar sua importância, realizar atividades de professora e em muitas situações serem vistas como meras cuidadoras.

*No ano de 2013, fui trabalhar em uma escola particular, quando souberam que eu já trabalhava em creche por muitos anos, falaram: ela sabe como cuidar de crianças ela é crecheira senti como um pré conceito como se o trabalho em creche estivesse relacionado apenas ao cuidar, esquecem que é muito mais que isso. Na educação infantil abordamos diferentes aspectos a todo o momento cuidamos, porém tudo vira pedagógico. Professora Cléo*

. As professoras ainda relatam que o cuidado está presente em todas as práticas pedagógicas da educação infantil. O trabalho de Fisher e Perez (2018) examina as mudanças que ocorreram no ambiente laboral no contexto da educação infantil. Nesse sentido, é delineado um eixo temático que se concentra na docência nesta etapa educacional, onde são discutidos alguns marcos históricos e a maneira como as educadoras compreendem suas funções, fundamentando-se nas informações obtidas através das entrevistas realizadas. A reestruturação das atribuições docentes acarretou diversas repercussões na organização escolar, especialmente no que se refere à polivalência e à intensificação do trabalho, resultando em um incremento nas atividades a serem desempenhadas. Nesse contexto, as professoras da educação infantil vivenciam um importante período histórico no que diz respeito à formação de sua identidade profissional. Esse fenômeno se revela na busca constante por formação continuada, assim como na análise crítica da prática pedagógica nas instituições voltadas para crianças. A regulamentação da educação infantil, ocorrida nos anos 1990, por meio da LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, instituiu-a como a primeira fase da educação básica, criando ou firmando espaço para o papel da professora de educação infantil.

Nas falas das participantes da pesquisa, elas afirmam que as diretrizes legais garantiram um espaço para as professoras da educação infantil. No entanto, ao contrário de muitos discursos de pais e autoridades, o cuidado é uma constante e vai muito além de um atendimento básico. As professoras mantêm uma atenção constante enquanto desenvolvem suas aulas com as crianças, sendo responsáveis por aplicar atividades, desenvolver seu planejamento e registrar

em fotos e anotações tudo o que ocorreu, quem participou, quem mostrou interesse e as razões para aqueles que não se envolveram. É exigido estar atenta para evitar acidentes e garantir que os alunos não levem para casa materiais trocados. As atividades físicas requerem que as crianças e professoras se sentem no chão, rolem e pulam, exigindo tanto esforço físico quanto mental. Isso resulta em exaustão e sobrecarga, fazendo com que essas educadoras precisem estar sempre em alerta, lidando com o desgaste do corpo.

*As crianças tem muita energia, elas correm, pulam, e já perguntam e agora o que vamos fazer. Muita energia e a professora já está sem folego. Professora Vânia*

*Fazemos uma, duas, cinco brincadeiras e elas sempre querem mais. Professora Lúcia*

*Um dia um aluno me perguntou “tia você tem olhos nas costas?”, achei interessante a observação que ele fez, pois ele me disse mesmo de costa você sabe o que estamos fazendo. Professora Cléo*

### **3.2 As professoras da educação infantil e a sobrecarga**

Tendo em vista o que foi discutido na primeira seção, isto é, o deslocamento do assistencialismo para a ideia de que a Educação Infantil se constitui como pedagógica, as professoras de educação infantil, ao mesmo tempo em que relatam uma busca contante por aprimoramento profissional, também enfrentam diferentes obstáculos, tais como a falta de limites das crianças, além de atender a sobrecarga gerada por ter que conciliar o papel de ensinar com o educar. Além disso, elas também consideram que, muitas vezes, as famílias não assumem suas responsabilidades com a educação das crianças, tornando seu trabalho mais complexo.

Para compreender as questões relacionadas à medicalização das professoras da Educação Infantil, é fundamental considerar tanto as especificidades desse nível de ensino quanto a sobrecarga geral que caracteriza a prática docente. Além disso, é preciso considerar que, em sua esmagadora maioria, são as mulheres que exercem este trabalho. Viegas e Breunig (2023) ressaltam que a profissão docente é marcada por uma realidade em que a maioria das professoras enfrenta condições de sobrecarga e intensificação do trabalho. Essa situação pode ser explicada por pelo menos duas razões: primeiramente, a inadequação da jornada de trabalho das professoras, que não contempla todas as tarefas necessárias à sua função, exigindo que elas estendam suas atividades para o ambiente doméstico. Nesse contexto, as obrigações

profissionais se misturam com outras responsabilidades, como o cuidado da casa, dos filhos e, frequentemente, de outros familiares, aumentando assim as demandas no espaço familiar. Em segundo lugar, ao longo de sua jornada, a quantidade de tarefas que as professoras enfrentam excede suas capacidades físicas e intelectuais, exigindo esforços que frequentemente resultam em problemas de saúde física e mental.

*O tempo para planejar na instituição não dá pra cumprir com tudo, então levamos trabalho para casa, sempre temos algo da escola para fazer em casa e ainda somos mal vistas, e na realidade somos completamente desvalorizadas pelas autoridades que falam bonito que falam que valorizam apenas em palavras, mas com as ações na hora de fazer valer nossos direitos, fingem que nem existimos e zombam das nossas lutas e dificuldades diárias. Professora Vânia*

O trabalho docente na educação infantil apresenta especificidades, destacando-se seu caráter interativo. Desde o momento em que a professora chega à instituição até sua saída, ela se encontra em constante interação com as crianças, familiares, colegas de trabalho e a equipe gestora. Assim que adentra o ambiente escolar, é recebida por uma série de saudações, como “oi, tia”, e comentários das crianças, como “hoje quem me trouxe foi o vovô”, além de choros e lamentos, como “quero ficar em casa, a mamãe está de folga”. Nesse contexto, as professoras também são abordadas por mães que desejam relatar situações, como a criança que passou mal à noite, teve febre, mas já está medicada, ou que torceu o pé enquanto jogava bola. A coordenadora pode se dirigir à professora para informá-la que os pais de uma criança se separaram e que ela precisa de uma atenção especial. Essa diversidade de interações, que inclui gritos, lágrimas, sorrisos e recomendações, requer uma atenção constante e implica em uma demanda significativa de envolvimento cognitivo, afetivo e emocional.

Além disso, o desgaste mental representa um desafio significativo no ambiente de trabalho docente, afetando especialmente os profissionais que mantêm múltiplos vínculos empregatícios, atuam em várias escolas ou enfrentam a carga de trabalho em três turnos escolares. A extensa jornada de trabalho compromete sua capacidade de adaptação a diferentes ambientes, elaboração de atividades diversificadas e outros aspectos essenciais para o exercício eficaz de sua profissão.

*Exaustas por ter que fazer e refazer o mesmo trabalho, as professoras não são ouvidas. Nós que conhecemos as crianças, suas dificuldades a melhor forma de estimular o aprendizado dessas crianças, mas simplesmente recebemos o que é, e como é para fazer. Com datas e horas marcadas. Professora Maria Helena.*

Desse modo, evidencia-se que as professoras de Educação Infantil enfrentam uma carga excessiva de trabalho, pois precisam atuar em várias frentes. Elas devem manter a organização e a disciplina, sendo firmes na imposição de limites e regras, ao mesmo tempo em que precisam ser alegres e afetuosas, atendendo à individualidade e ao ritmo de cada criança. Algumas crianças são mais *aceleradas*, enquanto outras são mais *lentas*, e as professoras precisam adaptar seu atendimento a essas diferenças. Além disso, elas devem garantir que o ambiente da sala esteja sempre em ordem, auxiliar as crianças em suas necessidades, registrar de diversas maneiras o desempenho de cada uma e atender os pais, entregando relatórios diários com observações sobre as atividades. A lista de tarefas é tão extensa que parece não ter fim. Viegas, Moacir Fernando (2022 apud Blanch 2012, p. 73) define sobrecarga de trabalho como um estado em que o trabalhador “se sente incapaz de satisfazer eficaz e pontualmente às demandas quantitativas e qualitativas de sua tarefa”.

*Venho me sentindo sobrecarregada tanto profissionalmente como emocionalmente, tenho que cumprir meu planejamento, tenho que registrar com fotos, detalhar tudo que aconteceu dentro da sala, o que a criança comeu no café da manhã, quem comeu no café da manhã, quem almoçou, o que tinha no almoço, como a criança chegou “fazer a leitura da criança” se chegou feliz ou triste, motivo o que relatou, além de acompanhar e preocupar com aprendizagem da criança preciso observar emocionalmente, fisicamente. Professora Vânia*

*Somos sobrecarregadas com tantos papéis para preencher, datas para entregar, projetos, fotos, relatórios que exigem detalhes, me sinto sufocada sem liberdade e sem tempo para de fato estar com as crianças. Professora Kátia*

*Levo trabalho para fazer em casa, finais de semana é que faço planejamento, muitas vezes abro mão de momentos com a família para terminar planos, pesquisar atividades e montar atividades’ Professora Edina*

Ferreira (2019) ressalta que o trabalho do professor sempre foi muito mais abrangente do que simplesmente ministrar aulas. Desde o início do dia, antes mesmo de chegar à escola, os professores já estão envolvidos na preparação das aulas, e suas atividades se estendem muito além do horário escolar, uma vez que precisam realizar avaliações e prestar contas sobre suas atividades, seja para a escola ou para os pais e responsáveis dos alunos. Isso inclui preencher registros, formulários e cadernetas, além de participar de reuniões e outras programações, muitas vezes fora do horário de trabalho. Essas responsabilidades exigem um investimento significativo de tempo, obrigando os professores a realizar parte de seu trabalho em casa.

Ferreira (2019) enfatiza que “era um trabalho sem limites: não terminava ao fim da jornada, mas invadia toda a vida deles”.

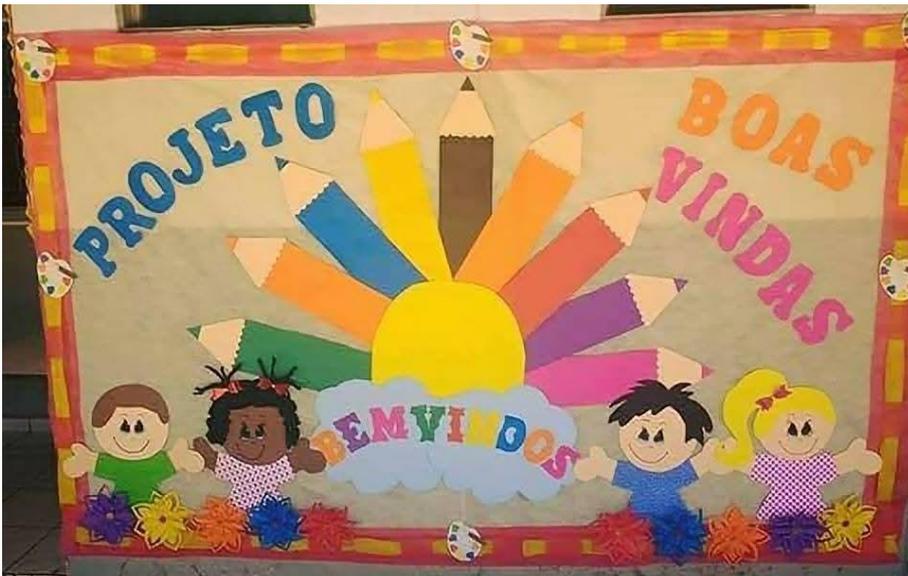
*Uma das maiores dificuldades que encontro é a sobrecarga: ter que trabalhar o dia todo, falta de reconhecimento... Esse trabalhar o dia todo interfere na preparação de atividades daquelas que exigem mais tempo, criatividade para prepará-las. A falta de recursos, escassez de materiais pedagógicos e brinquedos que são essenciais para o desenvolvimento da educação infantil também faz o nosso trabalho ficar defasado. Professora Liana*

*O tempo também não é suficiente nós temos que cumprir nossa hora atividade, no CMEI essa hora seria para estar fazendo tudo isso, que no caso não dá pra fazer, porque se você vai trabalhar uma música você tem que escutar até o final ouvir o que está sendo pronunciado, se está de acordo com o que você vai trabalhar, uma história tem que ouvir, ver se está adequada para aquela faixa etária, tudo isso demanda tempo e pesquisa, e as vezes na hora atividade você só conseguiu fazer a pesquisa, muitas vezes as pessoas veem o planejamento pronto acha que só olhei e coloquei, e não é assim tem toda uma pesquisa toda uma atenção a tudo, aos termos, as palavras, aos ritmos se vai prender a atenção das crianças, se vai contribuir de forma pedagógica se vai enriquecer o conhecimento para a criança e esse estudo demanda tempo. Professora Vânia*

Para desenvolver essas atividades, essas habilidades, essas aprendizagens são montados materiais diversos, para estimular essas crianças, na educação infantil, a professora precisa montar seu próprio material, para trabalhar escovação de dente e produzido um material pedagógico, para contação de história sobre as emoções é produzido outro material pedagógico, diferentemente de outros profissionais que usam sempre as mesmas ferramentas de trabalho, como, por exemplo, um médico cirurgião que utiliza bisturis, tesouras, pinças, fórceps, serras, agulhas, espátulas, entre outros, porém essas ferramentas são compradas e usadas em vários procedimentos por muitos e muitos anos, ou então, um marceneiro que também precisa de ferramentas e usa martelo, trena, esquadro, régua, grampos, lixas, essas ferramentas também são usadas por muitos e muitos anos. No caso das professoras de educação infantil, a maioria das ferramentas são confeccionadas por ela própria, e a cada aula precisa produzir um novo material, pois as crianças querem novidades. Além disso, e para produzir esses materiais essas professoras precisam de materiais e; nem sempre a instituição os disponibiliza, sendo que alguns materiais as professoras compram e outros são confeccionados por elas, precisando, às vezes, até passar por constrangimentos, pois precisam catar recicláveis como papelões, pets e em algumas situações ouvem piadas; (“Lá vem o caminhão do lixo”, “coitada só pode ser professora”, “lixeira” e tantos outros). Quantos materiais pedagógicos são confeccionados no

decorrer do ano, porém esse preparo onde muitas vezes as professoras queimam a mão com cola quente, corta os dedos com estilete quando precisam cortar papelões, abrem mão de estar com a família para preparar aulas interessantes para as crianças, pois vivem concorrendo atenção com as novas tecnologias, e a utilização exacerbada da linguagem visual, existe uma grande dificuldade de conquistar o interesse das crianças.

A partir disso, apresento algumas fotos que buscam visibilizar estes trabalhos invisíveis, assinalando que a maioria deles são realizados em casa, invadindo o espaço de descanso que é o lar, faz que sejam trocados finais de semana de descanso e lazer por afazeres da instituição.



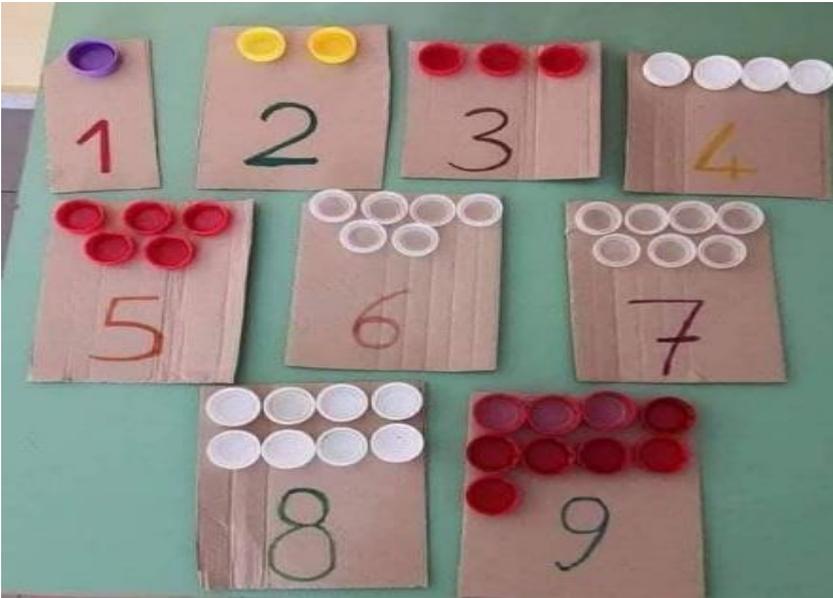


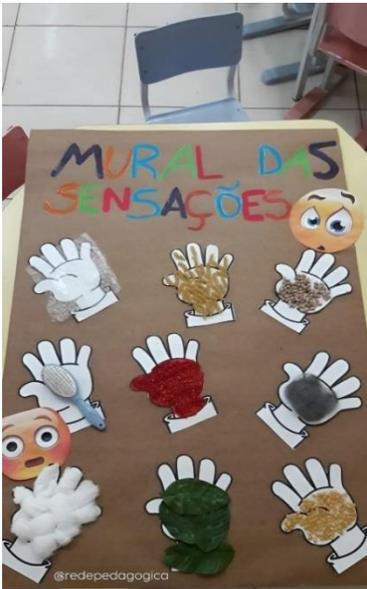




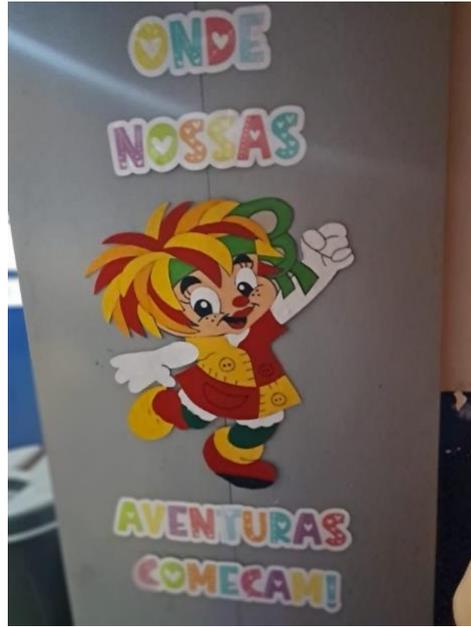












A invisibilidade desse trabalho é nítida nas palavras das pessoas

A seguir, trago alguns relatos das professoras:

*Trabalhar na educação infantil é bom demais não faz nada é só brincar com as crianças. Professora Cleide.*

*Você estudou desse tanto pra limpar bunda de criança. Professora Kátia.*

*Quando chego em uma loja e perguntam onde trabalho e respondo sou professora de educação infantil, fazem assim: Hum você é tia. Não que eu tenha vergonha da minha profissão, mas machuca ao ver o desprezo, é totalmente diferente de quando a pessoa se apresenta com outras profissões. Por exemplo advogado, engenheiro, parece que essas profissões são todas importantes e superiores. Professora Kátia*

*Trabalhar na educação infantil é bom demais não tem plano de aula, não tem provas, afff realmente não temos provas, porém o plano de aula é feito minuciosamente, temos que deixar clara toda a rotina, ordem de acontecimentos, e temos relatórios de tudo, temos que registrar desde o momento que a criança chega, se tem um arranhão, se estava chorosa, se queixou alguma coisa, temos que observar se a criança tomou o café da manhã, se almoçou, se teve alguma intercorrência no período que esteve no CMEI, relatórios sobre o que foi aplicado na aula, como foi aplicado, se as crianças interessaram, se não. Temos tantos afazeres e ainda somos obrigadas a ouvir piadas, ser desvalorizadas, na verdade sinto que somos desrespeitadas. Nosso trabalho é tido, visto ou melhor não é enxergado pela sociedade. Isso causa dor, indignação, vontade de desistir. Professora Cléo*

Outro aspecto importante no que se refere à sobrecarga são as dificuldades e frustrações enfrentadas no que se refere a inclusão. Diariamente, as instituições de ensino são frequentadas por crianças portadoras de diversos diagnósticos, como TDAH, TDA, TEA, TOD, TOC, ansiedade e depressão. Embora seja um direito de todos frequentar a escola, é comum vivenciar momentos de tensão, medo e despreparo, uma vez que essas crianças com diferentes diagnósticos podem entrar em crise. Muitas vezes, as professoras se deparam com situações desafiadoras, nas quais não sabem lidar adequadamente, resultando em episódios nos quais as crianças, durante as crises, acabam mordendo, batendo e, por vezes, até machucando a própria professora ao tentar contê-las para evitar ferimentos. Mesmo diante dessas dificuldades, as docentes relatam buscar apoio em vídeos, experiências compartilhadas e cursos, custeados com recursos pessoais, a fim de oferecer um acolhimento mais adequado a essas crianças. Frequentemente, elas recorrem à coordenação em busca de orientação, porém muitas vezes se deparam com a falta de conhecimento e recursos necessários. Nesse contexto, sentem-se frequentemente desamparadas e sem saber como agir. Embora reconheçam que é fundamental estimular essas crianças, promovendo o seu desenvolvimento e aprendizado, ao perceberem a falta de avanços na inclusão, elas se veem impotentes e, por vezes, chegam a questionar-se sobre como auxiliar essas crianças. As preocupações persistem até mesmo durante a noite, interferindo no sono das professoras, que buscam incessantemente por soluções, desenvolve materiais e continuam sem observar progressos significativos, resultando em sentimentos de angústia, sofrimento, fracasso e adoecimento.

Gadelha (2024), no artigo "O despreparo docente e as consequências para alunos neurodivergentes", mostra que apenas 27,5% das instituições de ensino possuem recursos de apoio para estudantes com necessidades especiais, sendo ainda mais reduzido o número de professores qualificados para atender a essa demanda. No entanto, a crescente quantidade de

diagnósticos não foi acompanhada por uma adequada capacitação no meio educacional. De acordo com dados do Censo Escolar de 2020, somente 27,5% das escolas oferecem suporte para alunos com necessidades especiais, enquanto a proporção de professores preparados para essa função é ainda menor. A falta de preparo dos docentes representa um dos principais desafios para a inclusão de alunos neurodivergentes. Muitos educadores não recebem a formação necessária para adaptar suas abordagens pedagógicas às diversas formas de aprendizado. Uma pesquisa realizada pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) indicou que mais de 60% dos professores se sentem despreparados para lidar com estudantes com transtornos do neurodesenvolvimento. Essa lacuna na formação resulta em frustração tanto para os alunos quanto para os educadores, que se veem incapazes de oferecer o suporte requerido.

A inclusão escolar é um direito garantido pela Constituição e pela Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146/2015). Na pesquisa realizada aqui, as professoras apresentaram vários questionamentos sobre este processo, nos quais se mostraram indignadas, chateadas, preocupadas, insatisfeitas e com muitas dúvidas.

Para Silva e Almeida,

“O processo de inclusão envolve muitas demandas uma vez que cada aluno deve ser atendido de acordo com suas particularidades e necessidades. Porém, nem sempre os envolvidos no processo sabem como fazer com que esse processo de inclusão possa acontecer de fato, sem deixar de atender a criança na sua integralidade”.  
(2001, p.3)

*Sofro por muitas vezes não conseguir ajudar essa criança, sofro quando me pedem relatórios com termos e observações que não cabem a mim, os pais e a escola exigem observações que não posso fazer, não tenho capacitação para isso. Professora Lúcia*

*Falo como mãe atípica por viver na pele todos os dias a falta de preparo das professoras e da escola para acolher meu filho, sofro quando não o compreendem, quando ele não é acolhido, sofro ... por não perceber de fato inclusão. E também sofro como professora, por não me sentir preparada para receber essas crianças, por mais que busco formação é desafiador, pois cada criança é única, com suas particularidades, me frustro quando não consigo contribuir com a aprendizagem dessa criança que está ali totalmente dependente. Sinto angustiada, fracassada. Professora Cléo*

Acompanhando o processo de transformação, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, conforme a Resolução CNE/CEB nº 2/2001, estabelecem no artigo 2º que: “É responsabilidade dos sistemas de ensino a matrícula de todos os alunos, sendo incumbência das escolas se estruturarem para atender os educandos com necessidades

educacionais especiais, garantindo as condições essenciais para uma educação de excelência para todos (MEC/SEESP, 2001).”

A educação especial é uma categoria de ensino que abrange todos os níveis, fases e formas, oferecendo um suporte educacional especializado, dispondo de recursos e serviços, e orientando sobre sua aplicação no processo de ensino e aprendizagem nas salas de aula regulares.

O acesso à educação tem seu início na infância, período em que são estabelecidas as bases fundamentais para a construção do saber e o desenvolvimento integral do aluno. Durante essa fase, a ludicidade, o acesso a diversas formas de comunicação, a diversidade de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais, além da convivência com as diferenças, promovem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança.

*Na educação infantil muitas vezes solicitamos avaliações para essas crianças e não somos ouvidas, muitas vezes quando elas vão para o primeiro ano é que vão se atentar para as necessidades que clamamos cuidados e atenção. Professora. Vânia.*

*Ano passado estava em um minicurso, uma palestrante começou a descrever uma criança, relatando que a professora da educação infantil não havia encaminhado para o núcleo da inclusão, e que essa criança precisava de apoio, e de uma maior atenção, então me levantei e falei conheço essa criança e foi feito encaminhamento sim, porém na educação infantil não somos levadas a sério, não somos ouvidas, não somos atendidas. Quando falei senti minhas mãos geladas, e um frio subindo dentro de mim. Não dá pra descrever o quanto me senti mal ao ouvir falar como se não tivéssemos cuidado e responsabilidade. (Diário de campo 09 de outubro de 2024).*

*Já recebi uma criança cadeirante, foi um prazer tê-la comigo, criança linda, doce, meiga e sorridente, porém acessibilidade nenhuma no CMEI, a sala apertada dificultava a locomoção da cadeira de rodas, banheiro não adaptado, situações que me deixavam entristecida por ver que essa criança não tinha condições de conquistar nesse espaço autonomia, que é algo tão importante na educação infantil, os mobiliários inadequados, tudo que foi possível fiz para que a minha princesa sentisse bem. Porém é um desgaste absurdo, é frustrante, causa sentimento de impotência. (lágrimas vem aos olhos) Professora Cléo*

As professoras se mostraram preocupadas e bastante cobradas, as famílias querem ver o desenvolvimento dos filhos e as professoras buscam aprender de diferentes formas, mas nem sempre tem respaldo.

Busco fazer o melhor não quero que a criança seja apenas um a mais na turma, respeito essa criança e gostaria que todos respeitassem ela também, e também o meu trabalho, pois sei a importância do meu papel na vida, e no desenvolvimento dela (Conversa informal).

Evidentemente a teoria adquirida durante a formação profissional sobre práticas pedagógicas são importantes, mas, na prática, falta o preparo necessário para agir adequadamente em situações específicas. Isso resulta na inclusão desses alunos sendo reduzida a meros "números de matrícula" ou estatísticas de atendimento, o que contraria o que as legislações garantem para a Educação Especial nas escolas regulares. Além disso, nota-se a dificuldade que as instituições possuem em envolver as famílias no processo de inclusão.

“A vivência dessa realidade foi sentida quando atuei, em duas ocasiões, como cuidadora de alunos com necessidades especiais, sem receber a orientação ou suporte necessário para garantir um atendimento adequado. Sem experiência anterior e sem entender claramente as necessidades dos alunos, não sabia como proceder para incluí-los de forma que interagissem com os demais e se sentissem verdadeiramente parte do grupo”. (Silva e Dias, 2022 s/p)

As professoras do CMEI se dizem entristecidas por não querer que essas crianças sejam apenas números estatísticos, mas que de fato possam ter ensino de qualidade e solicitam que sejam ouvidas, pedem olhares atentos, olhares sensíveis para a inclusão.

*Quero contribuir com essas crianças e não fingir que ensino, elas têm o direito, mas o direito não pode ficar só no papel, de fato preciso de ajuda para ajudar essas crianças. Professora Cléo*

*Inclusão precisa realmente inserir a criança no contexto escolar, nas atividades, nas brincadeiras..., porém em diversas situações não sei como lidar com crises em que a criança se morde, joga materiais nas professoras e nos colegas. Tenho carinho e paciência, mas algumas vezes me sinto despreparada. E ao presenciar essas crises me sinto mal, me abala emocionalmente e fisicamente me desgasto, sinto muitas dores nas costas, para conter a crianças as vezes é preciso pegá-la no colo. (Diário de campo 18 de novembro de 2024)*

As educadoras relatam nas rodas de conversa, a necessidade de compreender que matricular não é incluir, e sim proporcionar ambiente e estímulos adequados. Elas entendem que o município precisa considerar com seriedade a inclusão, o que certamente não é um processo fácil e envolve-se inúmeros desafios.

Como discutido até aqui, o trabalho docente é uma prática complexa, que vai além da simples execução de tarefas. Como destacado por Tardif (2005, p. 38), essa atividade envolve indivíduos que não apenas cumprem suas funções, mas também conferem significado ao que fazem. O trabalho docente abrange uma ampla gama de ações educativas que transcendem o

ambiente restrito da sala de aula, estendendo-se além da interação direta com os alunos. Além das práticas pedagógicas realizadas em sala, os professores participam de diversas atividades relacionadas à docência, como a participação em colegiados, a realização de tarefas burocráticas e o atendimento à comunidade escolar.

Nos últimos anos, especialmente a partir da década de 90, o cenário do trabalho docente tem sido moldado por uma série de transformações significativas. Essas mudanças incluem a intensificação das atividades docentes, a precarização das condições de trabalho e a redução de custos, que se refletem em salários estagnados e em diversas alterações nos direitos dos trabalhadores e em suas jornadas de trabalho (Del Bianco, Fernandes, 2023).

*Cada dia estamos mais sem autonomia, até os nossos planos de aulas querem decidir o que e como devemos aplicar. Professora Maria Helena.*

*Não temos autonomia para realizar nossas atividades, estamos sempre vigiadas. Professora Kátia.*

Pode-se entender, a partir de Marcelo Afonso Ribeiro (2024), professor do Instituto de Psicologia da USP, que, quando as professoras destacam em suas falas a falta de “autonomia”, não querem fazer de qualquer forma, mas demonstram a necessidade de liberdade para desempenhar suas atividades, o que é esperado dentro das suas práticas pedagógicas.

A docência vem apresentando sinais evidentes de precarização (Pontes e Firmino, 2011). Esse estado de precariedade é caracterizado por baixos salários, desilusão, desmotivação, insatisfação, indisposição e falta de material. Os autores assinalam que estas situações precarizadas de trabalho submetem os docentes a diferentes sofrimentos, tais como estresse, mal-estar, falta de reconhecimento social e altos índices de absenteísmo, comprometendo até a maneira de ensinar.

Desse modo, os/as professores/as enfrentam não apenas a precariedade em sua formação, mas também uma sobrecarga de horários e responsabilidades, o que resultou na deterioração das condições de trabalho. Isso se deve tanto à desvalorização da profissão quanto ao surgimento de novas funções.

“Executar outras tarefas durante o curso da ação principal, atender o aluno individualmente e controlar a turma coletivamente e preencher múltiplos instrumentos e formulários de controle são dimensões da intensificação do trabalho que implicam regular com urgência. Situações de sobreposição de tarefas podem explicar o cansaço físico, vocal e mental docente”. (Assunção; Oliveira, 2009, p. 361)

Diante disso, as professoras trazem diferentes relatos:

*Falta de reconhecimento, qualquer um pode trabalhar na educação infantil, não nos respeitam como professoras, somos desacreditadas pelas famílias, pelos governantes e muitas vezes até pelos nossos familiares. Professora Cléo*

*Desestimuladas, as professoras não tem ânimo para melhor planejar suas aulas. Professora Eunice*

*Na instituição, ao invés das professoras faltarem, elas colocam substitutas, tem grande número de substituições, as professoras falam: vou colocar substituta, não estou bem, estou com cansaço excessivo, preciso me desligar. Estou muito estressada. Preciso de um tempo para escrever os relatórios. (Diário de campo, 05 de novembro de 2024).*

*Quando chego no CMEI, na segunda feira, já estou contando as horas para chegar sexta-feira, parece que na segunda-feira já estou super cansada, sem energia, sem forças para chegar na sexta. Professora Morgana.*

Portanto, o exercício da docência, de modo geral, acontece em um cenário marcado pela precarização, como apontado por Barbosa (2018). Essa precariedade se manifesta por meio de fatores como incerteza, insegurança, instabilidade e sensação de impotência. Essas condições desfavoráveis têm um impacto considerável na intensificação das atividades docentes, criando um ambiente de trabalho repleto de desafios contínuos.

*As estruturas não são adequadas, as aulas que precisam ser desenvolvidas no pátio se é dia quente é insuportável devido ao sol e o calor, porque não tem cobertura, se é dia de chuva também não é possível por não ter cobertura e o pátio fica todo alagado. Como o pátio não é coberto, nos dias chuvosos as professoras precisam buscar o lanche para servir nas salas, para evitar que as crianças se molhem e também evitar algum acidente como a criança escorregar, cair e se machucar'. (Diário de campo 08 de outubro de 2024).*

*O prédio não foi construído com intuito escolar e sim um prédio de quitinetes para alugar apesar de ter passado por uma reforma, apresenta rachaduras nas paredes, manchas de mofo, os vasos e as pias não são de alturas adequadas para crianças e isso prejudica, dificulta o processo de desfralde de autonomia de higienizar as mãos após usar o banheiro, entre outras coisas mais. Professora Vânia.*

. Barbosa (2018) destaca que a falta de garantias, tanto em relação à estabilidade profissional quanto à segurança emocional, adiciona uma camada extra de complexidade ao cotidiano das professoras, afetando não apenas a qualidade do ensino, mas também a saúde física e mental desses profissionais. Diante desse panorama, é crucial explorar estratégias e

políticas que visem a mitigar a precarização do trabalho docente, proporcionando condições mais favoráveis para o desenvolvimento profissional e o bem-estar geral das educadoras.

*Falta de respeito frente à questão do piso salarial, tivemos paralisação, mas a única coisa que tivemos foram promessas, [um] total descaso com a classe. Professora Maria Helena.*

*A falta de cumprimento do poder público em relação aos reajustes salariais, sempre pagam abaixo do valor estipulado. Professora Lúcia*

*Falta de reconhecimento profissional e financeiro, falta de suporte material e financeiro, temos diários online, mas, não temos recursos disponíveis, além do salário ser abaixo do proposto, temos que usar nossos recursos para ter notebook, pois temos datas para entregar fotos de portfólio, datas para entregar relatórios das crianças, porém ninguém se atenta a saber se nós temos esses aparelhos e as condições que eles estão. Isso causa indignação preciso usar recursos pessoais para o meu trabalho, enquanto não se percebe empatia, respeito pela nossa profissão. Professora Maria Helena*

*Quando fazemos paralisações e manifestações passivas somos chamadas de baderneiras, isso causa sofrimento como se estivéssemos afrontando o município, enquanto na verdade só reivindicamos o que diz ser um direito. Professora Morgana.*

As questões salariais dos professores da educação infantil evidenciam um problema estrutural que afeta a qualidade do ensino e a saúde mental desses profissionais. Segundo Garcia (2020), a remuneração inadequada não apenas desestimula a formação de docentes, mas também contribui para o desgaste emocional e físico dos educadores, que muitas vezes se sentem desvalorizados em suas funções. O salário insuficiente leva a uma sobrecarga de trabalho, uma vez que muitos professores precisam buscar empregos adicionais para complementar sua renda, o que intensifica a rotina já exaustiva que enfrentam.

Além da pressão financeira, os professores da educação infantil lidam com uma rotina que exige constante dedicação e atenção. Segundo Santos (2021), os docentes são responsáveis por atividades que vão além da sala de aula, incluindo planejamento de aulas, elaboração de materiais e a administração de demandas emocionais das crianças. Essa carga de trabalho, somada à falta de reconhecimento financeiro, pode gerar um estado de esgotamento, tornando-se um fator de risco para problemas de saúde física e mental.

O cenário se torna ainda mais desafiador quando se considera que a educação infantil é uma fase fundamental para o desenvolvimento das crianças, e os professores devem estar plenamente preparados para atender às necessidades individuais de cada aluno. De acordo com

Almeida (2019), a exigência de desempenhos elevados, aliada à escassez de recursos e ao baixo salário, contribui para uma sensação de impotência entre os docentes. Essa situação não apenas afeta a saúde dos professores, mas também compromete a qualidade do ensino oferecido às crianças.

Outro ponto que merece notoriedade é a precarização das condições de trabalho dos professores da educação infantil tem implicações diretas na sociedade. Como aponta Lima (2022), a desvalorização profissional reflete uma falta de investimento nas políticas educacionais, o que resulta em um ciclo de insatisfação e desmotivação. Sem o devido apoio financeiro e emocional, os docentes enfrentam dificuldades para se manterem engajados em suas funções, impactando negativamente o desenvolvimento das crianças sob sua responsabilidade.

As políticas públicas devem abordar essas questões salariais e promover condições de trabalho mais dignas para os professores da educação infantil. É necessário que haja um diálogo entre os gestores educacionais e os docentes para que se construam soluções efetivas. A valorização do trabalho docente, tanto em termos salariais quanto em reconhecimento profissional, é essencial para garantir um ambiente escolar saudável e propício ao aprendizado (Ferreira, 2020).

*Nós professoras precisamos ser mais respeitadas e valorizadas. Para muitos quando falamos em ser valorizadas, associam apenas a dinheiro, ser valorizada é muito mais que isso, e ser tratada com respeito e dignidade. Professora Maria Helena*

### **3.3 Entre desafios estruturais e exigências**

Na direção do que foi trazido até aqui, pode-se perceber que os corpos das professoras e das crianças enfrentam desafios diários dentro das instituições de ensino, marcadas por espaços fechados e, muitas vezes, inadequados para o desenvolvimento de atividades pedagógicas. A extensa carga horária e a rigidez dos cronogramas escolares reduzem o prazer da experiência educacional, transformando o tempo em um recurso controlado por prazos, avaliações e cumprimento de programas educacionais. Para além do papel docente, essas professoras acumulam múltiplas funções como mães, filhas e companheiras, necessitando constantemente se adaptar, improvisar e reinventar suas práticas pedagógicas para atender às exigências da educação infantil.

A escola, enquanto espaço social indispensável, é regulamentada por diretrizes legais que orientam tanto seu funcionamento quanto a atuação dos professores. No entanto, a prática educativa transcende os muros escolares, sendo atravessada por discursos sociais e expectativas que moldam o que se espera da escola e das educadoras. A docência na educação infantil, muitas vezes, é vista apenas como um ato de cuidado, aproximando-se do papel materno e, conseqüentemente, sofrendo desvalorização social e profissional. Essa percepção reforça desigualdades estruturais e evidencia traços de machismo, uma vez que se trata de uma profissão majoritariamente feminina.

As condições estruturais precárias das instituições de ensino representam um grande desafio para as professoras, que frequentemente precisam tirar dinheiro do próprio bolso para suprir a falta de materiais pedagógicos. A infraestrutura inadequada, a falta de espaços apropriados para a realização das atividades e a ausência de suporte adequado para o trabalho docente contribuem para um ambiente de desgaste físico e emocional. A impossibilidade de modificar a estrutura física das escolas e a necessidade de adaptar práticas pedagógicas a ambientes limitados intensificam a sensação de frustração e impotência entre as educadoras.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010), as práticas pedagógicas devem promover a ampliação das experiências sensoriais e expressivas das crianças, garantindo-lhes oportunidades de interação, exploração e aprendizado em diversas linguagens. Contudo, a falta de recursos dificulta a concretização dessas diretrizes, tornando a inovação pedagógica um desafio ainda maior para as professoras. A necessidade de estimular a criatividade e a curiosidade dos alunos muitas vezes exige que as docentes invistam tempo e recursos próprios para desenvolver atividades lúdicas e envolventes.

Está entre as práticas pedagógicas do DCNEI (2010, p.26) “*Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar*”. Entretanto, ao refletir sobre isso em relação à estrutura, as professoras apontam que:

*O desfralde é importante para a criança daí a necessidade de os vasos sanitário ser de tamanho adequado, as pias também ser de altura apropriada, para a criança aprender a ter e conseguir autonomia e autocuidado, incentivamos e ensinamos elas. Porém não temos nada adequado o vaso é alto precisamos ajudar, elas não alcançam a pia.*  
Professora Vânia

*Trabalhamos autonomia da criança, porém não tem como deixar a criança ir sozinha ao banheiro, pois pode cair dentro do vaso, já comprei várias vezes assento de vaso para as crianças não caírem dentro.*  
Professora Lúcia

Ao observar o cotidiano escolar, percebe-se que, apesar das adversidades, as professoras se empenham para oferecer um ensino de qualidade, pesquisando constantemente novas metodologias e estratégias para tornar as aulas mais atrativas. No entanto, a falta de suporte estrutural e financeiro compromete a efetividade desse esforço, impactando diretamente o desenvolvimento das crianças e a saúde mental das educadoras. Para garantir um ensino infantil de qualidade, é fundamental que haja maior valorização da profissão docente, bem como investimentos adequados em infraestrutura e materiais pedagógicos.

*Gosto de propor atividades diferentes decidi fazer...massinha nuvem utiliza amido de milho e condicionador de cabelo, pesquisei e fiquei imaginando o quanto minhas crianças gostariam, dá pra desenvolver diferentes habilidades, mas não foi possível realizar essa atividade, pois o CMEI não disponibilizava os materiais, e eu não comprei como de costume. Professora Morgana.*

*Minha turma são crianças bem pequenas, e gosto de aulas dinâmicas, diferentes onde as crianças possam ter contato, experimentar, pegar, sentir...., decidi fazer uma atividade de desenho na areia, onde as crianças riscam usando gravetos, recursos naturais, nossa..., foi extremamente cansativo e desgastante, tive que providenciar a areia, os vasilhames para colocar areia, carregar a areia, até que consegui organizar o espaço e os materiais, já estava sem energia, sem forças, com dor nas costas, a atividade não teve o mesmo rendimento. Isso me entristece, tenho vontade, interesse em proporcionar aulas interessantes e significativas para as crianças, mas a falta de recurso, desanima. Professora Lúcia.*

*Faltam materiais simples como unidades de medidas uma trena, copos de medidas para usar e mostrar para as crianças precisamos comprar ou trazer de casa do nosso uso pessoal. Professora Cléo.*

Por sua vez, o RCNEI descreve algumas condições de estrutura:

“Versatilidade do espaço: O espaço na instituição de educação infantil deve propiciar condições para que as crianças possam usufruí-lo em benefício do seu desenvolvimento e aprendizagem. Para tanto, é preciso que o espaço seja versátil e permeável à sua ação, sujeito às modificações propostas pelas crianças e pelos professores em função das ações desenvolvidas. Deve ser pensado e rearranjado, considerando as diferentes necessidades de cada faixa etária, assim como os diferentes projetos e atividades que estão sendo desenvolvidos. Particularmente, as crianças de zero a um ano de idade necessitam de um espaço especialmente preparado onde possam engatinhar livremente, ensaiar os primeiros passos, brincar, interagir com outras crianças, repousar quando sentirem necessidade etc. Os vários momentos do dia que demandam mais espaço livre para movimentação corporal ou ambientes para aconchego e/ou para maior concentração, ou ainda, atividades de cuidados implicam, também, planejar, organizar e mudar constantemente o espaço. Nas salas, a forma de organização pode comportar ambientes que permitem o desenvolvimento de

atividades diversificadas e simultâneas, como, por exemplo, ambientes para jogos, artes, faz-de-conta, leitura etc”. (RCNEI, 1998, p.69)

Ao falar sobre a falta de infraestrutura, observamos, por exemplo, a questão dos bebês que precisam de espaços amplos para engatinhar explorar o espaço no CMEI pesquisado as professoras relatam algumas dificuldades, pois o pátio é cimentado, então é muito grosso não é possível deixar as crianças livres, sendo que, para levar os bebês para o pátio, elas precisam pegar os tatames que são emborrachados para possibilitar que as crianças engatinhem. Este processo é, desgastante, pois precisam estar atentas às crianças para não se machucarem e; para que não coloquem nada na boca. Enquanto o RCNEI mostra a importância de espaços para os bebês ensaiarem os primeiros passinhos, o espaço do CMEI tem pilares, tem alguns degraus e; quinas que oferecem perigo, gerando insegurança nas professoras, visto o ambiente ser inadequado.

“A educação infantil se diferencia dos demais níveis de ensino principalmente em relação aos aspectos do cuidado e do brincar. Essa etapa exige mais fisicamente do professor, tanto em relação ao cuidar como em relação à postura corporal, fazendo com que o professor esteja frequentemente se curvando ou agachando para dar o suporte necessário para que a criança realize suas atividades”. (Oliveira e Silva 2018, p.9).

Ainda conforme o DCNEI (2020, p.27), “é recomendado que os espaços de educação infantil, possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiático”, o que não é a realidade encontrada na prática das professoras pesquisadas.

*Algumas salas tem TV, porém a minha não tem então utilizo meu celular, meu notebook, mas não deixo as crianças manusear, a instituição não tem equipamentos disponíveis nem para as professoras e nem para as crianças. Professora Cléo*

*Nós professoras é que usamos nossos equipamentos para mostrar vídeos no you tube. (Roda de conversa)*

*Sabemos da importância das tecnologias na atualidade, na vida de todas as pessoas, porém nossa instituição, deixa a desejar, pois não temos equipamentos nem para as professoras. Professora Liana*

*As salas são pequenas, abafadas e sem ventilação. Professora Morgana*

*Quando participamos de cursos, ou chegam as regras dizem a criança precisa experimentar, palpar, explorar a natureza, onde? nosso CMEI, não tem árvores, não tem área verde, não tem espaço de terra, poucos*

*brinquedos no pátio, somos carentes de recursos. Fazemos o melhor, muitas vezes passamos dos nossos limites para proporcionar aulas legais, mas somos humanas e vamos nos entregando ao desânimo, é cansativo lutar, sem recursos, com espaço inadequado, eu sofro e minhas colegas sofrem. Professora Cléo*

*Os brinquedos que tem na minha sala, comprei com meu dinheiro, as salas são apertadas, quentes, o pátio se chove não pode sair, se está quente também não, fico com dó as crianças não tem lazer, não tem opções então preferi comprar brinquedos, para proporcionar momentos do brincar. Professora Morgana*

*No CMEI temos poucos brinquedos as pecinhas que tem nas salas foram comprados a anos atrás com dinheiro de festa junina que a equipe escolar empenhou e trabalhou para angariar fundos. Professora. Kátia*

Além disso, as professoras da pré-escola preenchem o SIAM (Sistema de Acompanhamento do AlfaMais, que faz parte de um programa do Governo de Goiás) é um formulário de metas). O formulário traz diferentes perguntas sobre como estão sendo trabalhadas os diferentes campos de experiências.

*Esse ano começamos a preencher a avaliação do SIAM e um dos campos que aparece para ser preenchido é sobre o contato com a natureza, com os recursos naturais, quando fui preencher esse campo, me senti mal, até incompetente, por que aqui não exploramos, ou exploramos pouquíssimo, pois não temos opções para propor essa vivência criança natureza, para levar as crianças para fazer um passeio a um parque é burocrático, tem que solicitar ônibus, muitas vezes não é possível o transporte..., são tantos obstáculos, tantos empecilhos, vivemos frustradas, nos cobram um desempenho, porém não temos recursos, isso é muito ruim. Vivemos em conflito conosco, com nossas práticas, nos exigimos ao extremo. Professora Cléo.*

*Quando lemos sobre uso de tecnologias, inclusive GPS, ficamos todas abismadas uma olhando para a outra e acabamos dando risada, ficamos pensando que estamos muito aquém, atrasadas, desatualizadas, como assim, infelizmente falta materiais básicos, simples. Essa tecnologia é outro nível. Professora Liana*

A infraestrutura do espaço escolar pode ser vista como “as instalações, equipamentos e serviços necessários para garantir o funcionamento da escola e auxiliar na aprendizagem do aluno” (Garcia, 2016, p. 144). Esta definição abrangente explica, em parte, porque infraestrutura escolar é um dos aspectos da Educação brasileira que vem chamando a atenção há anos.

Neste sentido, no que diz respeito aos fatores que contribuem para o adoecimento dos docentes, as investigações revelaram que, em 13 estudos (52%), destacaram-se questões ligadas às condições de trabalho dos professores, incluindo a inadequação da infraestrutura nas salas de aula, desconforto térmico, carga excessiva de turmas e a falta de recursos materiais e humanos. A pesquisa indica que a precarização do trabalho docente é parte de um processo histórico complexo que, nos dias atuais, se torna cada vez mais aparente, refletindo diretamente na qualidade do ensino e na saúde dos educadores. (Nascimento e Seixas, 2020).

A partir destas questões, discuto, no próximo capítulo, mais especificamente as questões da medicalização docente.

## **4 MEDICALIZAÇÃO, ADOECIMENTOS E SOFRIMENTOS DAS PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

Para a discussão deste marcador de análise, este capítulo foi dividido em quatro partes: no primeiro tópico trago a diferenciação entre medicalização, medicamentação e medicação. A seguir, discuto o adoecimento das professoras de educação infantil e, na terceira parte, analiso os efeitos da medicalização na vida das professoras da educação infantil de Caldas Novas e, para finalizar, as estratégias de enfrentamento para as demandas de saúde utilizadas pelas professoras.

### **4.1 Diferenciando medicalização, medicamentação/medicação**

A medicalização tem sido amplamente debatida nas áreas da Saúde, Educação e Filosofia, sendo tema recorrente em discussões sobre as intervenções realizadas nos campos médico, psicológico e educacional. Embora seu debate tenha se intensificado nos últimos anos, sua definição e implicações ainda geram ambiguidades e interpretações diversas (Beltrame, Gesser e Souza, 2019). No contexto educacional, essa problemática se apresenta de forma significativa, uma vez que a escola tem sido um espaço privilegiado para o debate sobre os impactos da medicalização.

Muitas vezes, há uma confusão entre os termos “medicalização” e “medicamentação”, sendo frequente a ausência de diferenciação entre eles na literatura acadêmica e nos discursos cotidianos. Ambos os conceitos estão relacionados, mas possuem distinções fundamentais.

A medicalização refere-se à ampliação do olhar biomédico sobre questões sociais, culturais e comportamentais, transformando-as em problemas passíveis de intervenção médica (Conde; Farias, 2020). Já a medicamentação está especificamente ligada ao uso de fármacos como solução para condições que poderiam ser abordadas por outras vias, como apoio pedagógico ou psicológico (Gomes, Simoni-Castro, 2017).

O fenômeno da medicalização tem sido amplamente discutido nas áreas da saúde, educação e filosofia, especialmente no que tange às suas implicações para a sociedade contemporânea. O termo, frequentemente confundido com a medicamentação, refere-se à tendência de transformar questões sociais e comportamentais em problemas médicos, que passam a ser tratados por meio de diagnósticos e intervenções farmacológicas (Conrad, 2007;

Foucault, 2008). Essa perspectiva reduz a complexidade dos fenômenos humanos a fatores biológicos, desconsiderando o impacto de contextos sociais, econômicos e culturais

A medicalização ainda é um conceito desconhecido por muitos educadores, o que reforça a necessidade de compreensão aprofundada do tema. No desenvolvimento desta pesquisa, buscou-se entender o nível de conhecimento das participantes sobre a medicalização, realizando um levantamento individual. Assim, cada professora foi questionada sobre sua familiaridade com o termo, se já o havia ouvido antes e qual associação fazia com o conceito. As respostas variaram desde expressões de surpresa até tentativas de associação com áreas da medicina, como prescrição de remédios para ansiedade ou dificuldades emocionais, mostrando um desconhecimento do conceito.

Ao investigar a percepção de professoras sobre a medicalização, foram registradas reações diversas. A professora Eunice, por exemplo, riu e comentou: *“Não sei se estou certa, mas acredito que tem a ver com os remédios para suportar nossa jornada”*. Já a professora Edina prontamente associou o termo a um discurso comum entre docentes: *“Medicamento para a loucura das professoras. Estamos todas a ponto de enlouquecer. Quando falo que sou professora, ouço piadas: ‘Você já toma Rivotril?’”*. Esses relatos evidenciam a naturalização do uso de medicamentos como estratégia para lidar com as dificuldades da profissão e a pressão cotidiana enfrentada por educadores/as.

A origem do conceito de medicalização remonta ao final da década de 1960, quando Ivan Illich (1975) denunciou a apropriação progressiva da vida cotidiana pela medicina, alertando para a perda de autonomia das pessoas diante da hegemonia do saber médico. Nos anos seguintes, Michel Foucault (2008) aprofundou essa discussão ao descrever a biopolítica como um mecanismo de controle social que inclui a medicalização dos corpos e da sexualidade. Em sua análise, Foucault apontou como a sociedade moderna passou a normalizar práticas médicas voltadas ao gerenciamento da população, como a pedagogização do sexo infantil e a psiquiatrização das perversões, o que reforça padrões disciplinares e de vigilância.

No campo da psiquiatria crítica, autores como Peter Conrad (2007) e Thomas Szasz (2010) ampliaram essa reflexão, destacando o risco da patologização excessiva de comportamentos considerados desviantes. Conrad (2007) enfatiza que a expansão do diagnóstico de transtornos mentais na infância e adolescência reflete uma tendência crescente de classificar dificuldades escolares e emocionais como doenças, o que resulta no aumento do uso de psicofármacos. Essa lógica se reflete na educação, onde a medicalização muitas vezes mascara problemas estruturais do sistema escolar e transfere para o indivíduo a responsabilidade pelo fracasso educacional (Guarido, 2010).

A análise foucaultiana permite compreender a medicalização em dois sentidos distintos. O primeiro está relacionado às políticas estatais de controle coletivo das doenças e à implementação de medidas sanitárias. O segundo, que se desdobra desse primeiro, diz respeito à internalização do discurso médico no cotidiano, tornando a experiência humana indissociável do saber biomédico (Foucault, 2008). Dessa forma, a medicina deixa de ser apenas uma ciência da saúde e passa a atuar como um instrumento normativo, definindo padrões de comportamento e modos de vida.

A medicalização é entendida como uma abordagem que tende a atribuir a aparência de problemas de saúde a questões de natureza diversa, transformando aspectos da vida social, moral e política em transtornos, doenças e distúrbios. Essa perspectiva reducionista transita das problemáticas de ordem social para o domínio biomédico, seguindo os preceitos de um modelo centrado na biologia.

Diante desse cenário, torna-se essencial ampliar o debate sobre a medicalização, considerando abordagens interdisciplinares que questionem a primazia do modelo biomédico na interpretação das dificuldades humanas. Para isso, é fundamental valorizar práticas pedagógicas inclusivas e críticas, que reconheçam a diversidade dos sujeitos e suas experiências, evitando soluções simplistas que reduzem problemas sociais a questões meramente biológicas. Esclareceremos melhor esses pontos a seguir.

“Entende-se por medicalização o processo por meio do qual as questões da vida social - complexas, multifatoriais e marcadas pela cultura e pelo tempo histórico – são reduzidas a um tipo de racionalidade que vincula artificialmente a dificuldade de adaptação às normas sociais a determinismos orgânicos que se expressariam no adoecimento do indivíduo”. (Grupo de trabalho educação e saúde do fórum sobre medicalização da educação e da sociedade, 2015, p.11).

Segundo Zorzanelli, Ortega e Bezerra Jr. (2014), Peter Conrad conceitua a medicalização como um fenômeno no qual questões que não pertencem originalmente ao campo da medicina passam a ser interpretadas e tratadas sob uma perspectiva médica, geralmente enquadradas como doenças ou transtornos. Nesse contexto, experiências cotidianas como tristezas, dores emocionais e dificuldades comportamentais são medicalizadas, reduzindo as possibilidades de que os indivíduos enfrentem e elaborem esses desafios por meio de seus próprios recursos psíquicos, emocionais e físicos, o que poderia contribuir para um processo de fortalecimento pessoal.

No ambiente educacional, a medicalização e o uso crescente de psicofármacos aparecem como estratégias utilizadas por docentes para lidar com os desafios e pressões da profissão. No entanto, essa abordagem pode, em muitos casos, intensificar os problemas em vez de auxiliar na superação das adversidades, uma vez que substitui a reflexão e o enfrentamento das

dificuldades por soluções farmacológicas que nem sempre abordam as causas subjacentes dos conflitos vivenciados.

“É necessário atentar para a banalização do uso desse insumo levando-se em conta a questão da medicalização da sociedade. Para entender a relação entre medicamento, medicalização e medicamentação é imprescindível compreender que o termo “medicalização” é complexo e polissêmico. Pois, de acordo com o movimento social Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade, o conceito “envolve um tipo de racionalidade determinista que desconsidera a complexidade da vida humana, reduzindo-a a questões de cunho individual, seja em seu aspecto orgânico, psíquico, ou em uma leitura restrita e naturalizada dos aspectos sociais”. (Zorzaneli, Ortega e Bezerra Jr, 2014, p. 1861).

Complementando essa definição, Oliveira et al. (2020) ressaltam que a medicalização não se restringe ao uso de medicamentos, mas abrange um conjunto mais amplo de processos que exercem um controle sutil e, muitas vezes, perverso sobre a vida dos indivíduos e da sociedade. Dentro desse fenômeno, a "medicamentação" diz respeito especificamente à prescrição e ao consumo de fármacos para condições que, no passado, não eram classificadas como problemas médicos e, portanto, não demandavam tratamento medicamentoso. Dessa forma, “a medicamentação pode ser entendida como uma das consequências diretas da medicalização, reforçando a tendência de transformar desafios cotidianos em questões tratáveis por meio da intervenção farmacológica” (Brasil, 2018, p. 13).

No âmbito educacional, a disseminação do discurso neoliberal continua a influenciar a sociedade, moldando os indivíduos sob uma perspectiva orientada para o mercado, enfatizando a autorresponsabilização e a busca pela excelência. Isso tem conduzido à formação de um sujeito neoliberal que demanda ajustes sociais, incluindo a competitividade na escola, o compromisso dos professores e a responsabilidade dos alunos em adquirir competências e habilidades que atendam às demandas do mercado. Este sujeito aspira a um desempenho individual elevado, medido e quantificado por critérios de custo-benefício, onde uma performance superior é valorizada como capital humano valioso, destacando-o na competição com os demais (Caponi e Daré, 2020).

Como salientado por Freitas e Silva (2016), torna-se relevante destacar que a educação tem sido tratada como uma mercadoria, impulsionada pelo reforço das potencialidades capitalistas pelo neoliberalismo. Nesse contexto, o professor é percebido como um "agente de transformação da sociedade", enfrentando desafios de forças, saberes e resistência emocional no exercício da docência através da arte de ensinar. Essa perspectiva gera uma dinâmica conflituosa para os professores, que precisam lidar tanto com as demandas capitalistas, frequentemente resultando em desvalorização e perda de afirmação profissional, quanto com as expectativas da sociedade. Além de tais exigências, os professores são incumbidos de formar

cidadãos autônomos e críticos, desempenhando múltiplas funções como "psicólogos" e membros da família, realizando tarefas administrativas, e lutando diariamente pelo reconhecimento de suas atividades e por melhores condições de trabalho e salário.

Caponi e Daré (2020) também descrevem os sofrimentos psíquicos do sujeito neoliberal como "diagnósticos clínicos" do neosujeito, ou capital humano. Esses padecimentos, embora nem sempre se configurem como doenças, frequentemente resultam em diagnósticos psiquiátricos ambíguos, focados em sintomas e desconsiderando os contextos sociais subjacentes. O aumento dos casos de sofrimento no trabalho é atribuído à perda constante de autonomia e à imposição de uma coerção flexível, onde o sujeito é obrigado a superar seus próprios limites, adaptando-se continuamente a mudanças nas condições de trabalho.

Esse cenário, caracterizado por Alves (2011 apud por Bauman, 2007, p. 52) como "subjetividade líquida", leva à constante necessidade de mudança, fragilizando os laços sociais e a confiança, culminando na "corrosão da personalidade". Esse processo implica em negar-se constantemente, esquecer a própria história e reconstruir a subjetividade de acordo com as demandas do mercado.

De acordo com (Muniz, 2017), o livro de Michel Foucault intitulado "O Nascimento da Biopolítica", mostrou a relevância desse conceito para o filósofo. Nesta obra, Foucault analisou as formas mais evidentes do biopoder em sua manifestação estatal, antecipou as novas modalidades de controle que a biopolítica adotaria. Assim, mostrou que o foco não se restringia mais ao poder soberano do Estado, mas se deslocava para um eixo mais flexível, influenciado pelas dinâmicas das economias de mercado, especialmente sob a ótica do neoliberalismo econômico. Observou também, no contexto do pós-guerra, que o ser humano se transformou em um agente econômico, reagindo mais aos estímulos do mercado do que se comportando como uma entidade jurídico-política autônoma. Ele afirmava que "é preciso governar para o mercado, em vez de governar por causa do mercado" (apud Muniz, 2017, p.34). Assim, Foucault concebia o mercado como a instância suprema da veracidade no mundo contemporâneo, onde as noções de certo e errado, permitido e proibido, são definidas pela reestruturação da maquinaria jurídico-política que fundamenta o poder soberano. O interesse de Foucault reside nas formas flexíveis de controle e governo das populações e dos indivíduos, analisando como essas dinâmicas são exercidas por meio das regras da economia de mercado globalizada.

Ainda, segundo a autora acima, com a nova perspectiva de biopolítica sob a influência do neoliberalismo, surgiu uma intersecção entre o homo economicus e a teoria do "capital humano". Com essa fusão, o indivíduo econômico não é mais apenas um empreendedor atuando

no mercado de trocas; ele se torna, na verdade, um empreendedor de si mesmo. Nesse sentido, Foucault percebeu a importância de valorizar e expandir nossas habilidades profissionais para nos tornarmos mais competitivos no mercado de trabalho. Assim, o ser humano se transforma em seu próprio recurso de rendimento, comercializando não apenas sua força de trabalho, mas também a sua própria identidade.

Foucault explica que o desafio do neoliberalismo consiste em estabelecer uma forma de regulamentação do poder político global alinhada aos princípios fundamentais de uma economia de mercado. "Não se trata, portanto, de liberar um espaço vazio, mas de relacionar, de referir, de projetar numa arte geral de governar os princípios formais de uma economia de mercado" (Foucault, 2008b, p. 181).

Oliveira (2023), ao analisar o pensamento foucaultiano, aponta que, para o filósofo, o neoliberalismo se constitui como uma arte de governar que se baseia em uma vigilância constante, com um Estado atuante na regulação precisa da concorrência desejada pelos neoliberais, onde os indivíduos são instigados a exercer sua liberdade de escolha. Dessa perspectiva, surge a aversão aos direitos sociais, considerados como restritivos e limitadores da autonomia individual no contexto neoliberal. Nesse cenário, a cidadania é definida pelo consumo.

Diante disso, aponta-se que a medicalização das educadoras, no contexto neoliberal pode ser entendida como uma tentativa de lidar com as consequências negativas do ambiente educacional altamente competitivo e voltado para resultados. O estresse crônico resultante da pressão por desempenho pode levar os profissionais da educação a procurarem soluções médicas para lidar com sintomas como ansiedade, insônia e exaustão. O neoliberalismo, ao priorizar a eficiência e a competição, contribui para a criação de um ambiente onde o bem-estar dos professores muitas vezes é negligenciado em prol de resultados quantificáveis. A medicalização, nesse contexto, pode funcionar como uma resposta individualizada a um problema sistêmico mais amplo (Facci, Esper, 2020).

É válido ressaltar que a medicalização dos professores como uma resposta ao estresse no ambiente educacional neoliberal pode ter implicações significativas para a profissão e para a própria estrutura educacional. Ao invés de abordar as causas subjacentes do estresse, a medicalização pode proporcionar apenas alívio temporário, enquanto a pressão sistêmica persiste. Sendo assim, conforme Viegas e Carvalhal (2020), é essencial considerar abordagens mais integradas que abordem as condições estruturais do sistema educacional, promovendo um ambiente de trabalho saudável e sustentável para os professores, em vez de depender

exclusivamente de soluções médicas para lidar com as consequências do neoliberalismo na educação.

#### **4.2 As professoras de educação infantil estão adoecidas?**

Diversas circunstâncias podem conduzir uma professora ao adoecimento, culminando em sofrimentos. No capítulo anterior, discutimos o deslocamento da educação infantil, evidenciando seus efeitos sobre as professoras, entre eles desvalorização das profissionais que atuam nessa área. A educação infantil é uma fase que demanda muitos cuidados e atenção redobrada, envolvendo atividades que variam desde gestos simples, até tarefas mais complexas. Ao longo desse trajeto, ocorrem os trabalhos invisíveis, sendo fundamental ter um olhar sensível para as experiências das educadoras. Nesta direção, destaca-se a existência de uma conexão significativa dentro do sistema escolar no que se refere ao processo de adoecimento, dado que há numerosos relatos de contradições, conflitos e desgaste enfrentados devido à sobrecarga no ambiente da sala de aula e fora dela também.

Compreender as demandas e as lutas cotidianas de realidades vividas pode mostrar que relações de trabalho marcadas por pressões podem levar a um processo de sofrimento e adoecimento. Nesse sentido, é importante ressaltar que a internalização de conflitos que são parte do funcionamento do sistema escolar, junto com as contradições desse dia a dia, pode resultar em sentimentos de angústia, ansiedade e sofrimentos que em muitos casos, provocam adoecimentos.

O adoecimento e o sofrimento podem ser vivenciados por todas as pessoas desde as crianças até os mais idosos. O sofrimento e os problemas de saúde mental decorrem das circunstâncias da vida em comunidade e, portanto, não devem ser vistos apenas como consequências de fatores biológicos. (Filho, 2020).

Ainda embasado no autor acima citado, essa análise é fundamental para entender tanto a singularidade quanto a universalidade do sofrimento entre os indivíduos. O sofrimento não é exclusivo de um grupo específico, como o dos “professores”; ao discutir o “sofrimento do professor”, estamos na verdade abordando a dor humana gerada por circunstâncias específicas que afetam uma categoria profissional e as diversas maneiras como essa função social se manifesta. Isso pode, por sua vez, resultar em adoecimento ou sofrimento. Condições semelhantes podem ser observadas em várias profissões, já que estão intrinsecamente ligadas à forma como as atividades produtivas são organizadas em nossa sociedade.

E designado ao professor uma nova abordagem em relação aos processos de educação e ensino e, por conseguinte, uma distinta perspectiva sobre sua responsabilidade no desenvolvimento das qualidades humanas. A educação e o ensino são concebidos como possibilidades universais para o aprimoramento humano. É fundamental considerar o adoecimento docente não apenas sob a ótica individual, mas sim como uma questão social e orgânica, que se manifesta em uma estruturação própria da sociedade neoliberal. (Urt et. al, 2020).

“O significado da atividade do professor é a ação de ensinar e de conduzir o processo de apropriação do conhecimento do aluno. Quando há a ruptura entre o significado social e o sentido pessoal, provocado pelas crises sociais, caracterizada pela consciência humana alienada, não se estabelece o alicerce subjetivo construído por essa dinâmica”. (Santos; Urt, Vital, 2017, p. 80).

É conhecido que o cenário atual da educação vem de um extenso processo histórico caracterizado por tensões e contradições. Portanto, as mudanças na sociedade, sejam elas políticas ou econômicas, alteram significativamente as concepções e paradigmas educacionais, afetando também a valorização dada à escola, aos docentes, aos estudantes e ao saber. Essas mudanças trouxeram novas configurações e obrigações que sobrecarregaram os docentes, impactando diretamente sua identidade profissional, contribuindo para o seu adoecimento. (Urt, et. al 2017)

A pressão para atender às demandas de um sistema cada vez mais mercantilizado tendem a levar profissionais da educação ao sofrimento psíquico e Dunker explica que:

“Em uma situação social no qual todos os setores da vida são indexados a partir de uma visão unitária baseada na generalização da racionalidade econômica, na generalização de uma mesma gramática da experiência para todas as esferas da ação humana, o quadro clínico fundamental para a definição do sofrimento psíquico não poderia ser outro além exatamente da perda da capacidade de organizar as dimensões da vida a partir de um princípio geral de unidade, de coerência e de síntese”. (2020, p.44)

Tais questões também são identificadas pelas professoras participantes da pesquisa. Ao serem indagadas sobre como veem o adoecimento docente na atualidade, relatam ser uma problemática frequente, que decorre de um trabalho desgastante e penoso.

Desta forma, em roda de conversa com as participantes iniciamos a conversa com a reflexão “me sinto adoecida?”

Olhares perdidos, outros fixos, sorrisos canto de boca, murmurinhos, até que a primeira professora abre as falas:

*Não me sinto adoecida só pelo magistério, mas pela vida, porém o magistério tem grande peso. Os anos pesam, anos atrás chegava na escola dançando, com tempo tenho perdido as forças, essa energia de*

*antes desgastou e muitas vezes venho arrastada. O maior adoecimento é mentalmente e emocionalmente, o corpo é só consequência desses desgastes. Professora. Morgana*

*Me sinto adoecida em todos os aspectos mental, físico e emocional, mas o que para mim tem maior peso é emocional. Sinto dores e sofrimentos ao presenciar preocupações que não deviam ser das crianças, ouvir a criança falar que não tinha comida. Professora Eunice.*

*Ao longo dos anos me sinto adoecida principalmente após a pandemia. Na pandemia precisei usar medicação devido ansiedade e fiz terapia. A meu ver o maior adoecimento é o mental pois, quem está final de carreira é muito pesado. Professora Maria Helena.*

As professoras veem vivenciando grandes desafios pessoais e profissionais frente às exigências, a burocratização e condições de trabalho em nosso país – especialmente nos últimos anos em decorrência da pandemia do Novo Coronavírus (covid-19), cujos desafios foram ampliados.

Baseando em Pinho et. al (2021) a pandemia afetou drasticamente o cotidiano de sociedades inteiras, exigindo, em curto espaço de tempo, grande reorganização em diversas dimensões da vida. O mundo do trabalho foi severamente atingido; entre os setores mais fortemente afetados está o sistema educacional.

Moreira e Rodrigues (2018) mencionam que o contexto escolar tem se tornado um ambiente de tensão e estresse, como consequência, os professores sentem-se cada vez menos estimulados pelo trabalho, resultando em um círculo vicioso de sofrimento, adoecimento e afastamento. Nesse aspecto, é interessante refletir sobre o adoecimento do professor durante a pandemia.

Em uma reportagem no site da Universidade de Santa Maria, campi Palmeiras das Missões, intitulada: *Teletrabalho e ensino à distância na pandemia: quais são as consequências? Como o isolamento e a acelerada adaptação a essas modalidades podem afetar a saúde mental* (Klein, 2021) é apontado que: “Para os que tiveram que se adaptar repentinamente, não foi fácil – sem falar que não são todos que têm as ferramentas ou o espaço adequado para o desenvolvimento de atividades à distância. Isso, juntamente com o confinamento, pode trazer consequências negativas para a saúde mental de qualquer um” (s.p). Na mesma reportagem, uma das entrevistadas, a doutora em psicologia, Adriane Rubio Roso, que também realizou estudos pós-doutorais em Comunicação na UFSM e em Psicologia Social, na Universidade de Harvard, coloca que a pandemia pode nos impactar integralmente, apesar de muitas vezes não notarmos: “Algumas pessoas sentem dores de cabeça, dores nas costas,

ansiedade, estresse, insônia e podem não correlacionar esses sintomas com o que estamos vivendo. Certamente, eles podem ser decorrentes de problemas que antecedem à pandemia, e, agora, podem estar se exacerbando em decorrência do que ela disparou em nós: medo da própria morte, medo da perda de entes queridos, medo de perder o emprego, medo da solidão, entre outros.” (s.p.).

A pandemia também é uma das questões trazidas pelas professoras como marcos de adoecimento:

*Me sinto adoecida com tantas exigências, desde a pandemia desencadeei uma dor de cabeça, na época da pandemia quando tive que gravar vídeos, quando eu começava a gravar os vídeos já começava a dor, um mal estar, uma angústia. A dor de cabeça começou a ficar insuportável, não tive outra alternativa a não ser passar pelo médico, e a orientação foi pare de gravar. E eu tive que continuar a gravar os vídeos, e essa dor de cabeça me acompanha todos os dias. Preciso tomar remédio para suportar. Professora Lúcia.*

*Fiquei tão sobrecarregada, extremamente preocupada com as novas demandas, e as preocupações excessivas frente ao risco que corríamos, o medo de perder entes queridos, que fui desenvolvendo ansiedade até virar caso médico. Professora Cléo.*

O estudo realizado por Pinho et al. (2021) revelou que a situação de pandemia exigiu uma significativa reestruturação das rotinas de trabalho para os professores e professoras dos diferentes níveis educacionais. A separação física entre o ambiente profissional e o espaço familiar, dentro de casa, deixou de existir e, na maioria das situações, resultou em várias adaptações no cotidiano familiar e doméstico para viabilizar a mínima estrutura necessária às atividades de ensino e aprendizado. A transformação nas maneiras de desempenhar a função docente, juntamente com uma avaliação crítica dos horários de trabalho e da vida pessoal, acarretou consequências negativas significativas para a saúde física e mental dos docentes. E quanto às questões relacionadas à saúde, as mulheres apresentaram maiores proporções de situações desfavoráveis. Na avaliação de humor, como “sentir-se impaciente ou mal-humorada” atingiu 78,0%; “alguma crise de ansiedade, medo ou pânico” foi relatada por 53,7%. Uso de medicação que não fazia antes da pandemia foi referida por 19,5%. O diagnóstico de covid-19, contudo, teve maior prevalência entre os homens (4,1% contra 2,5% entre as mulheres).

Assim, as professoras relatam que:

*O estar em casa não era sinônimo de folga, ao contrário era de excesso, precisava estar em alerta o tempo todo, pois podia ser chamada a*

*qualquer momento, pelo grupo gestor ou por pais ou até mesmo por alguma colega aflita precisando de ajuda. Professora Lúcia*

*Estar em casa era o tempo todo correr, ora com os afazeres domésticos, ora com reuniões em meet, ora em dar atenção aos familiares, a vida se tornou um mix de tudo junto e misturado: casa, trabalho, família, medos, exigências. Professora Cleide.*

*Desgastante quantas vezes gravava o vídeo, quando editava observava que tinha saído a fala de algum familiar, ou o ambiente não estava adequado, foi cansativo e adoecedor, e ainda assisti muitos vídeos debochados nos quais falavam que bom era ser professora, 'estava em casa sem trabalhar e recebendo. Professora Maria Helena.*

A este respeito, Assunção (2023 p. 120) assinala que:

“As formas de trabalho ilimitadas e servis ao capital, no contexto da Covid-19, recaíram sobre os docentes na forma do ERE, que é uma estratégia emergencial de substituição de aulas presenciais por remotas (em meios digitais e com o uso TICs). Por conseguinte, o capitalismo levou à exaustão esses que passaram a trabalhar horas e horas (jornadas ampliadas) em suas casas, sem dispor dos equipamentos necessários para a efetivação do trabalho, usando seus recursos pessoais, ficando ainda sem nenhum tipo de assistência no uso das ferramentas digitais (Google Meet, Zoom, Streaming, etc., – principalmente no início da pandemia), para desenvolverem suas atividades na construção de conteúdos, adaptação do currículo, gravação de vídeo aulas etc. E além do mais, foram muito criticados pelo presidente Bolsonaro, para quem os docentes “não queriam trabalhar” na pandemia, pois pensavam estar de “férias” etc”.

Portanto, no período da pandemia. A classe docente vivenciou a intensificação das funções referentes ao seu trabalho. Desde então, há uma demanda constante das escolas, das famílias e/ou cuidadores e das crianças. Pesquisas relatam a falta de privacidade, solicitações em horários (fora do expediente) e dia (de folga, feriados) para retirar dúvidas, dentre outras necessidades. Esse contato é realizado de inúmeras formas desde ligações telefônicas, mensagens no *WhatsApp* e videochamadas (Branco e Neves, 2020; Saraiva, Traversini, e Lockmann, 2020)

Com a pandemia de covid-19, as tecnologias digitais passaram a exercer um impacto significativo não apenas em nosso cotidiano, mas também nas relações sociais e interpessoais, influenciando diretamente as abordagens pedagógicas dos docentes. Esses profissionais começaram a integrar essas ferramentas em suas práticas de ensino, com o intuito de restabelecer laços com as crianças. De forma geral, muitos professores e professoras começaram a utilizar recursos tecnológicos que antes eram menos utilizados nas suas práticas. Assim, enfrentaram a urgência de se apropriar das inovações tecnológicas, empregando-as para

enriquecer suas metodologias de ensino e, conseqüentemente, fortalecer o processo de aprendizagem. Desta maneira, as tecnologias digitais emergiram como elementos fundamentais para o desenvolvimento da prática educativa.

As inovações digitais ampliaram significativamente a eficácia da comunicação, ao mesmo tempo em que reduziram a influência da geografia, reformulando o conceito de "distância" e possibilitando uma flexibilização do tempo e do espaço. A educação e a atuação docente, que antes eram predominantemente presenciais, passaram a ser mediadas por tecnologias. Essas ferramentas, outrora secundárias e utilizadas apenas como apoio no processo pedagógico, ganharam protagonismo na prática educacional. A pandemia obrigou, inclusive, os educadores mais relutantes em adotar as tecnologias digitais a trocarem os quadros tradicionais por telas, aplicativos virtuais e ambientes de ensino online. (Resende e Lima, 2024)

As instituições educacionais enfrentaram uma série de desafios durante a pandemia, necessitando adaptar seus currículos e práticas pedagógicas, especialmente nas escolas públicas de tempo integral. Isso se deve ao fato de que muitas crianças e professoras não dispunham de acesso a dispositivos tecnológicos e internet, além de não terem a infraestrutura necessária em casa para as aulas.

As participantes enfatizaram que aprender a lidar com a nova dinâmica das aulas online foi uma experiência desafiadora, assim como a dificuldade em encontrar tempo para treinamentos, capacitações e orientações na preparação dos materiais e aulas remotas. Notavelmente, a falta de equipamentos, um ambiente adequado para a realização das aulas, a produção de vídeos e a exposição da imagem pessoal foram mencionadas como obstáculos significativos pelos docentes, o que pode ter contribuído para a insegurança expressada por algumas delas.

*Dias, meses de sufoco, [porque] não tinha equipamentos e muito menos preparo, formação capacitação com tecnologias, tinha que me virar com os materiais disponíveis em casa. Professora Maria Joaquina*

*Que desespero gravar a aula, me sentia observada por todos, não me sentia segura em falar, tinha medo de pronunciar alguma palavra errada, tinha que estar sempre atenta a vestimenta, pois estava em casa, porém ao mesmo tempo também estava na casa de muitos, não tinha nenhuma familiaridade com computador, muito menos fazer vídeos. Me sentia desesperada, ansiosa, preocupada a todo tempo, de como realizar tantas coisas que eu não tinha o mínimo de domínio. Professora Cleide.*

Evidencia-se assim, que a função do docente passou por uma reformulação significativa, pois a atuação do professor passou a se distanciar do formato presencial para se tornar

predominantemente remota, dependendo integralmente de recursos digitais. A frequência das atividades realizadas à distância resultou em uma carga horária excessiva para os educadores, que frequentemente ultrapassa suas jornadas de trabalho habituais. Este aumento decorre da normalização das aulas, reuniões e orientações em formato não presencial. Ademais, os professores se confrontam com a demanda por maior preparação de conteúdos e materiais pedagógicos, incluindo a digitalização de textos e a criação de slides, além de novas sequências didáticas. O incremento na carga de trabalho também é consequência das transformações no currículo e da necessidade de adaptar as aulas ao formato remoto, somada à falta de capacitação adequada dos docentes para lecionar em ambientes virtuais. (Assunção, 2023).

O trabalho pedagógico, devido à crise provocada pelo covid-19, mediado por tecnologias e em formato remoto, se configura como teletrabalho, pois consiste em uma atividade realizada sem a supervisão presencial da coordenação ou de outros gestores. Essa situação ocorre com um uso intensivo da tecnologia, assegurando a comunicação e a transmissão de atividades e informações entre docentes, alunos e a gestão. Portanto, a atuação docente na educação mediada por tecnologias representa teletrabalho, estando sujeita tanto aos aspectos positivos quanto negativos que envolvem a educação a distância. Assim, essa modalidade de teletrabalho, home office ou trabalho remoto, deixou de ser uma alternativa para as instituições de ensino e tornou-se uma exigência imediata, promovendo transformações significativas e desafios na prática docente. (Resende e Lima, 2024).

*Foi desesperador a pandemia tive que me organizar da noite para o dia, não tinha domínio sobre o computador, muitas coisas usava o celular, os aparelhos eletrônicos não tinham a tecnologia necessária, e nem eu conhecimento, habilidades, gravar vídeos, editar vídeos, salvar os vídeos, nem e-mail sabia mandar, foi muito sofrido. Professora Edina.*

*A pandemia causou muitos medos, desespero, angústia, tive que reinventar minhas práticas pedagógicas, pois na educação infantil os eixos principais são as brincadeiras e as interações, e como fazer isso através de telas, passava muito tempo planejando, quebrando a cabeça, para mandar atividades interessantes e que os pais pudessem realizar com as crianças, foi um período que trouxe muito desgaste físico e emocional, deixando muitas ansiedades. Professora. Cléo*

*Tempos difíceis, nosso WhatsApp apitava todo o tempo, era coordenação passando informações, pais querendo tirar dúvidas ou enviar atividades, nós gravando vídeo quando cachorros latiam e precisávamos refazer, foram dias de angústia. Professora Kátia.*

É importante ressaltar que o trabalho remoto trouxe aos educadores e educadoras uma série de desafios, como as limitações decorrentes da utilização das ferramentas digitais e a ausência de formação específica para a Educação Remota Emergencial (ERE). Ademais, houve um acréscimo na carga de trabalho devido à intensificação das atividades e ao aumento das horas dedicadas. Este cenário também impôs maiores pressões sobre a esfera emocional de professores e professoras. Segundo Oliveira (2021), a diversidade de novas condições no contexto do trabalho remoto, vivenciado durante a pandemia, resultou em uma sobrecarga laboral, diretamente vinculada à intensificação do trabalho, impactando tanto a saúde física quanto mental dos docentes, o que gerou sofrimento, apreensões e angústias associadas à covid-19 e ao ERE.

*Após a pandemia nunca mais fui a mesma e acredito que ninguém mais foram os mesmos, a pandemia deixou sequelas, dores, angústias, desenvolvi transtorno de ansiedade e luto todos os dias, porém não é fácil. Professora Cléo.*

*Tenho facilidade em dar aulas falar com as crianças e os pais, mas falar para uma câmera foi muito difícil para mim, porque é diferente, não tinha como saber como as pessoas recebiam o que eu estava falando. Professora Kátia.*

E preciso ressaltar a questão que as famílias também não estavam preparadas para toda essa reviravolta da covid-19:

*Presenciei várias dificuldades, pois muitos estudantes não possuem acesso a dispositivos eletrônicos ou às vezes quando tinha era apenas um, no qual há necessidade de compartilhar com os outros irmãos ou familiares. Não tive experiências positiva, pouca adesão, me sentia frustrada e impotente. tínhamos que mandar mensagens para os pais em busca de devolutiva era usado o termo “busca ativa” muitas vezes fui destrutada, pai respondia com grosseria que não “tinha tempo pra fazer brincadeiras com o filho”, “tinha coisas mais importantes a fazer. Professora Liana.*

*Foi muito difícil contar com a colaboração dos pais. Os pais às vezes pareciam que não entender que a gente estava fazendo o nosso melhor, principalmente com as crianças bem pequenas, não respeitavam nosso trabalho. Passava horas e horas pesquisando para planejar a aula que facilitasse o entendimento da família, e mandar os vídeos, muitos nem abriam, fomos muito desprezadas. Professora Cleide.*

*Famílias que estavam passando dificuldades básicas e acabavam pedindo ajuda, tudo isso mexeu muito com a vida de maneira geral. Senti muito medo, angústia, choros inexplicáveis. Professora Lúcia*

De certa maneira, os educadores tendem a se sentir enfraquecidos, mesmo cientes de que a pandemia representa uma fatalidade. Observam-se indícios de significativa responsabilização por parte dos docentes pela ausência nas salas de aula. As consequências do trabalho remoto e da crise pandêmica, de alguma forma, sobrecarregam os professores, elevando níveis de ansiedade, depressão, estresse e outros sintomas relacionados à saúde mental, uma vez que esses problemas estão em alta entre os educadores durante este período crítico. Essa conjuntura ocasionou danos ao bem-estar emocional (Silva et al., 2020). É interessante ressaltar que, embora haja um retorno ao ensino presencial, a pandemia permanece sem ser superada. Os impactos sobre a saúde mental continuarão a ser evidentes, pois envolvem tanto aspectos da vida pessoal quanto fatores externos, como aqueles ligados à situação socioeconômica e à saúde pública do país.

#### **4.3 Efeitos da medicalização sobre as professoras da educação infantil de Caldas Novas**

Para dar seguimento a esta discussão, relato, a seguir, trechos de um encontro com as professoras que ocorreu em 08 de novembro de 2024, em Sala proponho uma dinâmica: *“Encha o balão e pense, em uma criança, quando essa criança chega o que ela traz”*. *Todas as professoras encheram os balões e convidei uma professora para receber todos os balões. O que você sentiu?*

*Ao receber todos os balões me senti ansiosa, com medo, sobrecarregada, estafada, doente, transtornada, representou de fato o que vivo todos os dias, pois quando a criança chega ela traz com ela tantas dificuldades, tantas dores e acabo absorvendo todas as dores, querendo ajudar e solucionar tudo e frustro, sofro, adoço. Professora Morgana*

*Me sinto adoecida por entrar no sofrimento do outro, “sou muito esponja” Pego a dor do outro. Final do expediente, me sinto cansada, esgotada, dores nos braços, dor de cabeça tenho no mínimo 15 dias por mês, dores de cabeça analgésicos não resolvem preciso suportar até o final do dia para tomar a medicação mais forte a noite. A medicação é indicação médica. Professora Liana*

Como trazido no início deste capítulo, o conceito de medicalização abrange o processo de converter questões não médicas, predominantemente de natureza social e política, em

problemas de saúde, buscando no campo médico as causas e soluções para tais questões (Caetano, Lockmann, 2023). De acordo com Collares e Móyses (2003), estamos vivendo na era dos transtornos, ou na era da medicalização da vida, e na docência isso não é diferente, o conhecimento médico permeia a educação, produzindo as práticas e o modo como os professores são formados.

A profissão docente se depara com exigências elevadas. O ambiente de trabalho se caracteriza por um ritmo acelerado, onde predominam a busca incessante pela produtividade, escassez de autonomia, remuneração inadequada, demandas excessivas, desvalorização, desqualificação social e uma sobrecarga tanto física quanto mental. Essas exigências estão interconectadas em um contexto globalizado que pressiona por constante flexibilidade, além da necessidade do educador se adaptar às novas tecnologias em sua prática pedagógica. Tal panorama tem impactado negativamente a saúde tanto psicológica quanto física dos professores. Dessa situação emergem condições desfavoráveis à qualidade de vida desses profissionais, promovendo um estilo de vida suscetível a mal-estares e à desestabilização de sua saúde

Silva et. al. (2023 apud Cortez, Souza, Amaral e Silva, 2017) apontam, o crescimento do adoecimento docente relacionado ao trabalho e ao sofrimento psíquico. Ressaltam que se deve compreender os elementos relacionados à saúde no trabalho do professor de forma multideterminada. No entanto, apresentam pontos que convergem em diferentes estudos, tais como: a intensificação da jornada de trabalho; a desarticulação das políticas que legislam sobre o tema, pois perpetua-se a construção de um ciclo de adoecimento físico e mental, intensificado pelo sofrimento que leva à desestruturação psíquica e outros problemas aos professores.

A docência é uma atividade completamente relacional; é estar ligado em relações interpessoais o tempo todo. Professores e professoras, além do ofício de lecionar e transmitir o conhecimento aos seus alunos, também se envolvem emocionalmente e cognitivamente, existindo uma preocupação constante com o aprendizado, acarretando desgastes, e ao mesmo tempo proporcionando prazer, realização e gratificação numa profissão que é basicamente relacional seja com os alunos, com a comunidade e com a instituição. Compartilhar momentos com o outro, ensinar, fazer com que os sujeitos sejam seres pensantes, pode estar relacionado com orgulho, satisfação e identificação com esse trabalho. (Silva, et al. 2023)

*Estamos o tempo todo ligadas a realidade das crianças as alegrias, aos sofrimentos, criança chega e relata minha mãe me abandonou e chora, e todos os dias essa cena se repete, é impossível presenciar essa*

*situação e não sofrer, muitas noites acordava e perdia o sono pensando como estava meu aluno X. Professora Eunice*

*A criança ao chegar já pergunta o lanche demora, por que não tinha comida em casa, eu me sentia impotente em ver uma criança passando essa situação, quando ia fazer minhas refeições, muitas vezes as lágrimas desciam pelo resto, de pensar que o aluno podia estar com fome. Professora Maria Joaquina,*

*Em dias frios e chuvosos a criança chega sem agasalho por que não tem, relata que a chuva molhou sua cama, no CMEI nos movimentamos e arrumamos um agasalho, mas essa situação incomoda, causa sentimento de fracasso por não poder resolver. Professora Kátia.*

As autoras Zorzanelli, Vieira e Russo (2016) fazem críticas a respeito da instância diagnóstica na área médica, indagam como o diagnóstico é manejado pelo sujeito e pelos profissionais de saúde e sobre o modo como essa classificação pode ser configurada para transformar particularidades da vida em patologias, fazendo referência ao termo medicalização. Além disso, essas autoras fazem a crítica a duas síndromes: a síndrome da fadiga crônica e a síndrome de *Burnout*, em que a fadiga e a exaustão produzidas pelo cotidiano de trabalho são caracterizadas como objetos de análise da saúde e sintoma de doenças.

*Uma amiga vai ao psiquiatra procurando ajuda, ao chegar ao médico, o mesmo a pergunta com que trabalha? Então responde: “sou professora”, o médico diz a ela “Preocupa não, a maioria dos professores estão doidos mesmo. Professora Vânia.*

*Já somos uma classe tão desvalorizada, massacrada, sofremos diferentes preconceitos, até em nossas próprias falas, pois não queremos que nossos filhos sejam professores ou professoras. Temos que estar atenta a tudo, observar o tempo todo as necessidades das crianças, as necessidades do ambiente de trabalho vivemos sobrecarregadas e temos que dar conta de lidar com tudo, e com tudo, e com isso não sobre tempo de olhar para nós. Professora Maria Helena.*

*Vivo com dores de cabeça, crise de enxaqueca que remédios via oral já não resolvem, é preciso tomar remédio injetável, passei pelo neurologista fiz vários exames, diagnóstico estresse e ansiedade, o médico receitou remédio controlado para uso contínuo. Professora. Vânia*

*Somos tão cobradas pela família, pelo trabalho e ainda sofremos com as nossas próprias cobranças, tem dias que sinto tantas dores nos pés e dores de cabeça que quando chego em casa não tenho ânimo para mais nada, aí me cobro porque estou acima do peso, aí como em maiores quantidades por que fico ansiosa e descontente na comida, muitas*

*vezes quando não estou mais conseguindo lidar com tudo isso, procuro ajuda médica, para tentar um alívio, para ser socorrida. Porém, quando chego ao médico, sou novamente cobrada sobre exercício físico, sobre a dieta, daí me frustro novamente, pois sei que preciso disso, mas não consigo, não tenho ânimo, estou buscando ajuda, porém ninguém ouve nossos pedidos de socorro, talvez uma terapia em grupo, mas não temos respaldo. E ao buscar ajuda médica passam um monte de remédios que te deixa dopada. Professora Cléo*

*O que me afeta muito é o descaso de algumas famílias com seus filhos, tanto na higiene quanto no cuidado do amor, muitas crianças são órfãs de pais vivos, isso me dói pois isso me faz reviver minha infância, pois eu fui uma criança de pais vivos, isso me machuca. Temos que fazer relatórios das crianças, porém temos que florear, não podendo escrever a verdadeira realidade, isso me frustra. Sou laudada com TAG (Transtorno de ansiedade generalizado) luto todos os dias para continua. Professora Maria Helena.*

De acordo com as autoras Zorzanelli, Vieira e Russo (2016), embora exista uma associação tradicional entre o *burnout* e características pessoais como dedicação intensa e autoexigência de desempenho, que geralmente estão ligadas a funções de cuidado ou responsabilidades excessivas, é amplamente reconhecido que os principais fatores que contribuem para o aparecimento do *burnout* são as condições adversas no ambiente de trabalho. Essas condições incluem sobrecarga de tarefas, pressão temporal, demandas contraditórias, além da escassez de autonomia e suporte social, além de questões relacionadas à hierarquia, normas operacionais, disponibilidade de recursos e organização espacial. Esses fatores são reflexo das transformações recentes no mundo do trabalho, que englobam reestruturações produtivas, precarização das relações laborais e a crescente exigência por trabalhadores com habilidades múltiplas.

*Me cobro muito; sinto a necessidade de fazer os melhores planos e os melhores painéis e exijo entregar meus relatórios antes do prazo previsto. Professora Cleo.*

*Sou exigente comigo mesma; preciso ser a melhor mãe, a melhor esposa e uma profissional de excelência. Estou constantemente em busca dessa perfeição. Em alguns dias, sinto-me exausta e penso que não vou conseguir, mas me esforço. Às vezes, percebo que estou ultrapassando meus limites. Professora. Lúcia.*

*Vivo totalmente acelerada, acordando já pensando em tudo o que preciso fazer. Exijo cumprir todas as tarefas do dia e, muitas vezes, vivo no automático. Ao chegar em casa, enquanto cozinho, risco itens do painel de atividades, coloco roupas na máquina e respondo mensagens no WhatsApp. Apesar de estar muito cansada, sempre mantenho uma atitude positiva e consigo realizar tudo. Professora. Vânia.*

O autor Byung-Chul Han, em seu livro *A sociedade do cansaço*, reflete sobre a violência da positividade, enfatizando que a busca incessante pela melhor versão de nós mesmos nos escraviza. Essa violência autoinfligida resulta do excesso de positividade; não respeitamos nossos limites e não aceitamos a frustração ou o fracasso, tornando-nos carrascos de nós mesmos e de uma geração desgastada. Quando não conseguimos alcançar nossas metas e expectativas, surgem depressões e ansiedades.

*Tenho muitos afazeres no dia a dia e me desdobro para realiza-los, mas há dias em que não consigo completar todas as tarefas. Então, me culpo, me cobro, me julgo e me sinto incompetente. Professora Edina.*

Han (2015) observa que o sujeito voltado para o desempenho vive constantemente com sentimento de culpa e de dívida.

Nos questionamentos, sobre os efeitos da medicalização as professoras enfatizaram a culpabilização das professoras que, muitas vezes, se veem com o sentimento de mãe, de proteção, de psicólogas, médicas... Elas apontam a existência de uma autoexigência, uma tentativa constante de buscar sempre o melhor, dar conta de resolver as multitarefas do dia a dia como pessoa, como profissional, além de quererem *resolver o mundo das crianças*, inventando e reinventando as práticas pedagógicas para suprir os déficits de atenção, as dificuldades de aprendizagem, as carências. As professoras se sentem como “*esponjas*”, isto é; *pessoas que puxam para si todas as responsabilidades sociais, econômicas, emocionais e esquecem de olhar para si, para os seus limites, para suas necessidades, a prioridade e sempre o outro.*

*Quando chego em casa meu assunto são as necessidades das crianças, o que está acontecendo com as crianças, não me desligo, isso me atrapalha. Professora. Liana.*

Além destes aspectos, os desafios enfrentados pelas educadoras têm se intensificado a cada dia. Entre as dificuldades estão a desvalorização salarial e a falta de respeito por parte da sociedade, além de constantes mudanças sociais. As escolas refletem as características do seu

tempo e da sociedade em que estão inseridas. Diariamente, as professoras lidam com situações desafiadoras em sala de aula, incluindo comportamentos considerados indisciplinados e a falta de compromisso das famílias em relação aos filhos, além de exigências excessivas sobre o cuidado que devem ter com eles.

O ambiente de trabalho exerce influência significativa na saúde das profissionais. As modificações profundas na sociedade impactam as organizações escolares, e as educadoras enfrentam diferentes formas de violência, que podem ser verbais, psicológicas e outras. Essa violência contra as professoras tem sido associada ao aumento da insegurança e a sintomas físicos e emocionais, resultando em altos níveis de estresse e desgastes nos relacionamentos pessoais, mesmo diante da importância do papel do professor no aprendizado. A professora de educação infantil desempenha um papel importante no desenvolvimento das crianças, não apenas ministrando conteúdos, mas também motivando e orientando, atuando como facilitadora da aprendizagem.

Diante do grave cenário de violência contra educadores e educadoras, compreender melhor a violência no ambiente de trabalho pode, por meio de ações efetivas, contribuir para o bem-estar desses profissionais, beneficiando, assim, seus alunos. Segundo Chauí (2000, p. 432), a violência é definida como "o uso da força física e do constrangimento psíquico que leva alguém a agir de forma contrária à sua vontade" e "é a violação da integridade física e psíquica, da dignidade humana de alguém".

A violência e a sensação de desvalorização permeiam a prática pedagógica de uma parte significativa das professoras, muitas vezes resultando em adoecimento. A pesquisa conduzida sob a orientação da professora Maria Regina Alves Cardoso, da Faculdade de Saúde Pública (FSP), teve seus dados publicados no artigo "Violência contra professores da rede pública e esgotamento profissional". Este estudo revela que "as agressões que não são físicas são fatores importantes quando pensamos no cotidiano de convívio com alunos e pais que ameaçam e desrespeitam. O dia a dia fica muito angustiante e cansativo, levando ao desenvolvimento de defesas e afastamento emocional, característicos do esgotamento" (Cardoso, 2025).

Quando indagadas se já sofreram algum tipo de violência verbal ou psicológica enquanto professoras por parte da família das crianças e como sentiram, as participantes da pesquisa trouxeram relatos diversos.

*Pela manhã a mãe deixa o filho no CMEI, vai até a sala da diretora entrega um papel. Que papel é esse? Uma ordem judicial que impede, proíbe que a criança seja entregue ao pai. O dia passa chega a hora de buscar as crianças. O pai chega para buscar o filho. Todas as funcionárias ficam apreensivas, o pai é usuário de drogas. Então ligam*

*para a mãe que logo chega. A mãe e o avô da criança chegam conversam com o pai, pegam a criança e vão embora. O pai continua na porta do CMEI questionando o por que não entregaram o filho para ele. A diretora conversa explica o que foi passado, o pai fica inconformado usa palavras indelicadas e vai embora. A equipe fica aliviada que conseguiu resolver o problema. Passou alguns minutos o pai volta ao CMEI, a equipe fica toda amedrontada, o pai vai até a direção e questiona o motivo pelo qual a professora não quis entregar seu filho a ele, e usando um tom áspero. A diretora conversa e explica tudo novamente, porém o pai mostra não estar satisfeito, e insinuando que a escola e a professora não agiram de maneira correta e que isso pode ter consequências. Professora Lúcia.*

*Professoras e equipe gestora ficaram amedrontadas, sentiram o coração disparado, as mãos suarem, sentimos medo pelas nossas vidas e até mesmo pela vida das crianças que estavam na instituição. Não sabíamos qual era a intenção dele pois estava muito nervoso. Professora Lúcia.*

A pergunta a seguir foi: Quais sentimentos foram gerados nessas profissionais? As respostas destacaram medo, angústia. Elas se perguntam: Esse problema é a escola que tem que resolver? Na formação dessas professoras, elas tiveram disciplinas curriculares sobre como resolver problemas de pais separados, ordem judicial que proíbe pai de buscar filho no CMEI? Disciplina curricular de como lidar com pai alterado? Disciplina curricular de lidar com o medo desse pai revoltado, alterado? Disciplina curricular para lidar com o medo de ao sair da instituição acontecer alguma coisa. As professoras vivem e convivem com a insegurança, com as violências verbais. Os relatos se sucedem:

*A criança veio para o CMEI pela manhã, chegou bem, temos cuidado com todas as crianças, mas essa criança ainda temos um zelo maior, é uma criança laudada, então vigiamos ela todo o tempo, não aconteceu nada de diferente nesse dia, não caiu, não ralou, não machucou, a criança foi embora. No outro dia a Bisavó que é quem cuida dela, mandou mensagem de áudios para a diretora, em tom de acusação, que a criança tinha caído no CMEI, quebrado a clavícula, e nós não tínhamos comunicado a família. Fiquei muito chateada, magoada, angustiada, por que eu sabia que aqui no CMEI não tinha acontecido nada com a criança, porém a família, batia o pé afirmando que havia machucado no CMEI, que erámos irresponsáveis, perdi a noite de sono, pensando em todos os passos daquele dia e tinha certeza que ela não tinha caído e nem machucado ali comigo. Ser acusada é muito triste, ruim, pois tenho zelo com todas as crianças, mas com a criança Q temos zelo em excesso. Chorei a noite toda, perdi várias noites de sono, pela injustiça, e até hoje quando falo nessa situação choro, porque sofri e ainda sofro... é um descaso. Prof. Maria Helena.*

*A professora Eunice, relatou ano passado ao retornar do meu almoço, tinha um pai me aguardando na porta da minha sala, cumprimentei ele, e perguntei, você que falar comigo, pois não.*

*O pai já foi alterando a voz falando que o filho dele não queria vim para o CMEI, por que eu tinha puxado o braço dele, eu fiquei desconcertada e respondi, não isso não aconteceu, eu nunca o puxei pelo braço, e o pai retrucando, então convidei ele para conversar na sala da direção, mas como era horário de almoço, nem a diretora e nem a coordenadora ainda não tinham retornado. O pai foi embora muito bravo e me acusando. Me senti entristecida, amedrontada por que não fiz e não faria com nenhuma criança, e o que mais me doeu porque era uma criança que sempre tive muito carinho, um carinho especial. O pai já tinha mandado vários áudios para a diretora e para a coordenadora relatando que eu havia segurado seu filho pelo braço e que seu filho chorava e dizia que não queria ir para o CMEI. A diretora e a coordenadora afirmavam ao pai, garantimos a competência da professora ela é carinhosa, está conosco a bastante tempo e ela nunca fez, isso não faz parte do perfil dela. Aquele momento só tive vontade de chorar, meu peito doía muito, era muita tristeza, não sei nomear a sensação de dor .... E até hoje quando recordo sinto vontade de chorar... Naquela noite eu não dormi, depois daquele momento eu só chorava, fiquei decepcionada e preocupada não por ter feito, pois tenho muitos anos na educação e tenho amor no que faço, mas fiquei preocupada pois pra piorar contrato, nós professoras de contrato não temos voz. Depois de alguns dias a criança falou ao pai que eu não tinha puxado o braço dele, falou para o pai que naquele dia não queria ir para a escola então inventou aquela história, o pai ficou sabendo a verdade, mas foi ao CMEI me pedir desculpas, apenas falou para a direção. Nessas situações percebo a falta de consideração e respeito, o mínimo que esse pai tinha que ter feito era me pedir desculpas. Professora Eunice.*

*Esse fato aconteceu aproximadamente 10 anos atrás, a criança passou o dia no CMEI, ocorreu tudo bem, foi embora, saiu passeou com o pai e ao retornar para casa, após o passeio, os pais observaram algumas manchas nas pernas da filha, e segundo os pais perguntaram a criança e ela relatou que foi a titia que bateu de chinelo, o pai ligou para a diretora acusando que as professoras tinham batido em sua filha, a diretora falou não isso não aconteceu, as professoras não tem esse perfil, e o pai acusando e muito alterado, a diretora me ligou perguntando se tinha acontecido alguma coisa com a criança X respondi que não, então a diretora ligou para uma médica e fomos eu, a diretora, a criança e os pais para fazer um corpo de delito, eu me senti humilhada, triste, como se eu fosse o pior ser humano, eu estava acabada, pois não fiz, jamais bati nas crianças, o pai parecia que a qualquer momento ia me atacar e me bater. Quando a médica bateu o olho de cara descartou chinelada, isso aqui não são marcas de chinelo, e falou que era marca de queimadura, no CMEI as crianças não tem acesso a nada que queima, então a médica foi conversando com os pais,*

*perguntou onde elas tinham ido, com o que a criança teve contato, o pai falou que tinha ido a uma lanchonete tomar uma cerveja e a criança pegou o limão e ficou brincando, a médica falou então descobrimos isso é devido ao limão. Olha eu passei a maior vergonha, senti medo de ser agredida, e o tempo todo falando que não tinha batido na criança. Quando terminou que a médica esclareceu tudo os pais custaram a fazer o pedido de desculpas. Esse fato aconteceu a muitos anos atrás, e até hoje me causa sofrimento, toda vez que falo sobre é como se eu revivesse aquele momento. Sofrimentos que o tempo não apaga, ser acusada é horrível, da sensação de mentirosa, de incompetente. A noite virava de um lado para o outro e não dormia, e o receio de novos acontecimentos. E pra piorar naquela época eu trabalhava em regime de contrato, insegurança, instabilidade, me sentia fraca. Professora Cléo.*

A violência no ambiente escolar pode gerar consequências graves para todos os envolvidos, afetando de maneira significativa o desempenho no processo educativo (Plassa; Paschoalino; Bernardelli, 2021). Esse tipo de violência cria um clima de medo e vulnerabilidade, impactando tanto os professores quanto os alunos. Aqueles que são vítimas de violência estão mais propensos a desenvolver problemas de saúde, tanto físicos quanto mentais (Barbieri; Santos; Avelino, 2021).

O que é notável é que o professor pode estar sujeito a violências físicas. Verbais, causando desequilíbrio entre esforço e recompensa, que frequentemente é desproporcional em relação ao plano de carreira, reconhecimento público e salário, indicando uma tendência a desenvolver problemas de ordem mental. Os efeitos do *burnout* no trabalhador incluem desde dores musculoesqueléticas, insônia, cansaço prolongado e sintomas depressivos, até exaustão emocional e despersonalização. (Ribeiro *et. al* 2020), contribuindo, muitas vezes, para os processos de medicalização.

#### **4.4 Estratégias de enfrentamento para permanecer de pé na docência**

Foucault (2015) concebe o poder como um conjunto de relações de força disseminadas na sociedade, cujas táticas possibilitam a geração de conhecimentos sobre os indivíduos. Esses sujeitos participam de diversas interações entre si, variando em intensidade. Assim, o poder não se encontra restrito a uma única figura ou estrutura, como o aparelho Estado, mas se manifesta como uma relação que influencia o corpo social. Ao destacar essa natureza dinâmica do poder, Foucault ressalta a potencialidade da resistência, que é intrínseca ao próprio conceito de poder e não pode ser dissociada dele.

O termo estratégia é utilizado de forma apropriada em três contextos distintos. Em primeiro lugar, refere-se à seleção dos meios empregados para alcançar o objetivo; trata-se da racionalidade utilizada para alcançar metas. Em segundo lugar, designa a forma como um jogador, em um determinado jogo, atua em função do que acredita que os outros farão, além da Expectativa sobre as ações alheias; essencialmente, envolve a maneira como buscamos obter uma vantagem em relação ao oponente. Por fim, a palavra também se refere ao conjunto de táticas aplicadas em um confronto com o intuito de despojar o adversário de seus recursos de combate e forçá-lo a desistir do jogo; nesse caso, abrange os métodos que visam a conquista da vitória. Essas três definições convergem em situações de conflito, seja em contextos de guerra ou de jogos, onde o objetivo é impactar o adversário de tal forma que a luta se torne inviável. Assim, a estratégia é caracterizada pela seleção de soluções que garantem o sucesso. No entanto, é preciso reconhecer que se trata de uma categoria específica de situação, e que existem outros contextos nos quais é fundamental manter a distinção entre os diferentes significados atribuídos à palavra estratégia. (Foucault, 2015)

Ao discutir a questão do trabalho, Barros e Galli (2004, p.134) afirmam que:

É preciso interrogar e dar visibilidade a essa luta, muitas vezes, surda, que os trabalhadores travam aos processos de trabalho..., não para buscar uma forma ideal de trabalhar, mas para analisar os processos que estão em curso e construir, coletivamente outras novas formas de organização e trabalho.

As professoras cada vez mais são desafiadas e com isso, buscam estratégias entre elas estão o estudo, a busca por conhecimento e o fazer valer seus direitos:

*Quanto mais me desafiam, então estudo, busco conhecimento, para garantir o meu espaço profissional e o direito das crianças da educação infantil. Professora Lúcia.*

*Inovo minhas práticas com cursos e pesquisas, me capacito para compreender sobre o meu papel profissional, com isso procuro saber dos meus direitos. Luto pelos meus direitos e não me acovardo frente as portas que se fecham, participo de reuniões, paralisações e até mesmo de movimentos grevistas. Professora Morgana.*

Assim, diante das inúmeras questões apontadas pelas professoras no sentido das dificuldades enfrentadas no trabalho e o processo de medicalização que elas vivenciam, também se faz necessário discutir quais suas estratégias de enfrentamento. Dessa maneira, é interessante marcar que, ao lado de falas que trazem o sentimento de *não ser ouvida ou reconhecida*, as professoras também ressaltam aspectos que lhe gratificam na educação infantil, os quais se relacionam diretamente com o trabalho com crianças pequenas:

*Ser professora de educação infantil é gratificante, uma alegria, uma satisfação, as crianças são amorosas, até as artes são menores, difícil é o pouco suporte. Professora Morgana.*

*Algumas vezes chego desanimada, sem vontade nem de conversar e ganho um abraço, que me enche de alegria é como se fosse combustível, que me recarrega. Professora Liana.*

*Eu amo ser professora, as crianças são maravilhosas. Professora Cleide.*

*Ser professora na educação infantil é trabalhar com vidas, criança traz amor, criança encanta, estar com elas é muito bom. Professora Maria Helena.*

*Gosto de ser professora de educação infantil me identifico bastante, pois gosto de criança de estar junto com elas, trazem alegria, passa raiva, é um mix de sentimentos. Quando penso em desistir elas trazem motivação para continuar, para aprender confeccionar materiais, buscar técnicas, para ajudar na aprendizagem delas. Professora Maria Joaquina.*

*Ser professora de educação infantil é gratificante um sonho amo, faço com carinho, me cobro pra fazer sempre o melhor, ver o resultado, o desenvolvimento das crianças, fico emocionada e realizada. Professora Eunice.*

*Sempre gostei de ser professora de crianças um papel importante, as vezes me sinto desmotivada, se não fosse as crianças, o vínculo com elas essa troca, a reciprocidade, por mais cansada e desmotivada consigo desempenhar um papel com elas e por elas. O que me mantém na profissão são as crianças, porque a burocracia e a desvalorização seriam motivo para desistir. Professora Cleo.*

*Ser professora de educação infantil apesar de todas as dificuldades é o melhor lugar, a criança está em desenvolvimento, o estar com as crianças me faz bem, é o que retira do desânimo, um gesto, uma palavra, o carinho, me sinto bem, a inocência é o que move, motiva a continuar a superar os desafios do dia a dia. Estou fazendo o que eu amo fazer. Professora Liana*

*Quando chego e as crianças já estão me esperando com flores, e palavras de carinho tia você é a professora mais linda. Até me emociono, pois o que muitos não tem sensibilidade de perceber vem de uma criança que mostra gratidão. Professora Kátia.*

*Na verdade, não sou eu quem ensino as crianças, mas aprendo com elas todos os dias a verdadeira alegria, elas sorriem com a alma é um sorriso*

*tão verdadeiro, que é capaz de quebrar toda tristeza, todo desânimo, é contagiante. Professora Edina.*

*Tem dia que me arrumo um pouco mais, as crianças notam os pequenos detalhes, elogia, fala que batom bonito, tia gostei do seu brinco... elogiam o que muitos não percebem. As crianças falam com amor, com admiração, é o que fortalece a não parar, e voltar todas as manhãs. Professora Vânia.*

*Os recadinhos, os bilhetes dos mais elaborados, aos escritos em papel de pão, mas o carinho, o amor e alegria de em letras desorganizadas, ou até garatujas, ou em desenhos que para muitos não tem sentido e nem valor é transmitido zelo, afeto, respeito, amor por essa professora. Professora Kátia*

Abordar estratégias para perseverar envolve recordar aquele abraço acolhedor e os elogios que ressoam na memória, como "tia, você é a mais linda" e "você é a melhor professora do mundo". Esse reconhecimento das crianças representa agradecimentos sinceros, algo que frequentemente escapa ao olhar de governantes e mesmo de muitos familiares. As crianças possuem a capacidade de cativar e valorizar. Além do carinho e o afeto das crianças as professoras relataram que buscam resistir à medicalização seu dia a dia buscando diferentes estratégias:

*Ao longo dos anos aprendi que preciso me cuidar, então levanto as 5 da manhã vou para academia preciso extravasar, cuidar do corpo e aliviar a mente, quando estou muito sobrecarregada ligo para uma amiga busco alternativas que não sejam remédios. Professora Lúcia*

*Com os anos aprendi vou para a academia é uma maneira de me cuidar e resistir aos desafios que encontro a muitos anos na educação, depois que estou indo para academia, tenho mais energias para suportar o cansaço da rotina enquanto professora. Professora Cleide*

*Minha estratégia é uma alimentação natural, balanceada e oração, evito toda forma de remédios, tento mentalizar pensamentos positivos. Professora Edina.*

*Nos últimos anos tento relaxar com chás caseiro usando tudo natural, fazer caminhadas, quando sinto muitas dores nos pés faço um escalda pés, e tento conversar com alguém pois falar também alivia, por que se não ficaria para sempre usando remédios fortes. Professora Maria Helena.*

*Colocar música, brincar de roda, fazer pintura com as crianças. Arte libera energia assim é possível jogar sentimentos ruim fora. Professora Kátia.*

As educadoras, em suas declarações, evidenciam que o afeto recebido dos alunos lhes confere força para continuar na profissão, mas buscam outras formas de resistência como atividade física, chás caseiros, alimentação balanceada, oração, entre outras. Além disto, destacam que os encontros realizados permitiram que as conversas se desenvolvessem e propiciassem a percepção do quanto isso as fortalecem. Diversos momentos enfatizaram a importância de manter esses encontros como espaços de acolhida, desabafo e fortalecimento, onde puderam se expressar e perceber que muitas pessoas vivem essas dores e angústias, que é possível pensar em formas de cuidado para além de medicamentos, entendendo que suas dificuldades não são somente problemas de ordem médica. Desta forma, é relevante encerrar esta discussão com a fala de uma das professoras, ao final dos encontros:

*Com as nossas conversas refleti sobre o que vivi nos últimos 10 anos e descobri que muitos adoecimentos e dores foram causados por questões da vida, por perdas, por medos e que sempre procurava solucionar “na saúde”, mas é possível e preciso buscar diferentes alternativas. Professora Eunice.*

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: A caminhada não finalizou, deixo aqui caminhos para novas descobertas**

Concluir este estudo revela-se desafiador, sobretudo ao lidar com relatos que suscitam questionamentos, estimulam novas investigações e põem em xeque pressupostos, promovendo reflexões críticas. Essa jornada assemelha-se a um labirinto: ao sentir que está próximo do fim, uma nova possibilidade de exploração surge, como um novelo que, ao puxar um fio, revela outro, tornando impossível alcançar um desfecho definitivo. A pesquisa é assim, constantemente nos provoca inquietações.

Inicialmente, surgiram inúmeras questões relacionadas à medicalização. O tema “A medicalização na vida e as professoras da educação infantil do Município de Caldas Novas” foi introduzido, e a indagação sobre sua relevância serviu como porta de entrada para aos participantes. A surpresa manifestada com a frase “uma pesquisa voltada para nós?” e os comentários positivos sobre a participação ativa destacaram a importância do envolvimento. Contudo, como é comum em pesquisas, nem sempre obtemos clareza ou respostas definitivas; a intenção é desafiar nossas concepções, conhecimentos e sentimentos. Surgiu então a pergunta: o que realmente significa essa tal medicalização? Uma participante mencionou que, ao ouvir a palavra pela primeira vez, sentiu necessidade de pesquisar mais sobre o assunto. Assim, o processo de cartografar esse tema implica a criação de um mapa que permanece sempre inacabado, aberto e constituído por diferentes elementos, sendo “conectável, desmontável, reversível e suscetível a modificações constantes” (Deleuze; Guattari, 1996, p. 21).

Quando iniciei a pesquisa, acreditava já conhecer os caminhos a serem trilhados, dado meu longo tempo como professora. No entanto, a cada conversa, fui surpreendida pelo interesse e curiosidade das participantes, que expressavam uma necessidade urgente de serem ouvidas, relatando a desvalorização de seu trabalho: “ninguém valoriza nosso trabalho”, “gritamos e ninguém nos ouve”, eram falas recorrentes. Esta dissertação buscou, assim, atender aos anseios dessas educadoras, que trouxeram à tona questões sobre o assistencialismo persistente na educação infantil, apesar das modificações nas legislações, além de compartilharem suas dificuldades e a falta de reconhecimento, o descompromisso de algumas famílias e o sofrimento diário que enfrentam. Como discutido no trabalho, tais questões, muitas vezes, as levaram ao médico em busca de alívio para as dores da vida: “quantas vezes procuramos ajuda médica para suportar os desafios diários?”.

No percurso, destaco ainda a riqueza das conversas informais, das rodas de discussão e das anotações no diário de campo, onde encontrei mulheres fortes e frágeis, professoras

dedicadas que se manifestaram insatisfeitas com a desvalorização social e salarial. Apesar das sobrecargas, essas mulheres realizam trabalhos de excelência, renovando suas energias na alegria e afeto proporcionados pelas crianças.

Ao longo dos encontros, as professoras expressaram também a importância da oportunidade de diálogo, mediante compartilhamento de experiências, desabafos e dores comuns. Muitas se sentiram aliviadas ao reconhecer que suas dificuldades não são problemas individuais, mas dizem respeito a questões coletivas. A carência de espaços para esse tipo de partilha frequentemente leva ao sofrimento solitário. Elas enfatizaram a necessidade de seguir com espaços de troca, mesmo com a finalização da pesquisa.

Por fim, apresento um texto criado por mim, que considero que pode funcionar como registro e talvez inspirar estudos futuros sobre essa temática.

*Ser professora é desafio,*

*Ser professora de educação infantil,*

*É brincar de roda e rabiscar o chão*

*Com traços desenhar uma pipa, um castelo e até um doce de marmelo.*

*Ser professora de educação infantil*

*é trabalhar com o corpo e com o coração.*

*Ser professora de educação infantil,*

*E ser alegre, doce, meiga, firme e forte,*

*Ser professora de educação infantil*

*E falar e ouvir, e sentir com todos os sentidos.*

*Ser professora de educação infantil*

*E dividir alegrias e carregar dores que nem mesmo familiares conhecem*

*Ser professora de educação infantil*

*é compartilhar momentos e abrir caminhos e aceitar desafios.*

*Ser professora de educação infantil é um grito silenciado e um olhar desacreditado*

*É um trabalho lindo, porém ainda desprezado.*

*Sem essas professoras como seria a educação?*

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, R. D. A. (2019). A valorização do professor na educação infantil: um desafio para a formação docente. **Revista Brasileira de Educação**, 24(1), 45-63. DOI: 10.1590/S1413-247820192401002.
- ALVES, Giovanni. Trabalho flexível, vida reduzida e precarização do homem-que-trabalha: perspectivas do capitalismo global no século XXI. **Trabalho e saúde: a precarização do trabalho e a saúde do trabalhador no século XXI**. São Paulo: LTr, p. 39-55, 2011.
- ANDRADE, R. D. S. de. Da biopolítica de Foucault para a psicopolítica de Byung-Chul Han: a nova ferramenta de poder. **Kairós**, Fortaleza, v. 19, n. 2, p. 116–128, 2023.
- ASSUNÇÃO, Ada Ávila; OLIVEIRA, Dalila Andrade. Intensificação do trabalho e saúde dos professores. **Educação e Sociedade**. Vol.30, n.107, 2009.
- ASSUNÇÃO, Vanessa Lima dos Santos. **Trabalho docente na licenciatura em Educação do Campo (LEdoC) do estado do Amapá e o Ensino Remoto Emergencial (ERE)** / Vanessa Lima dos Santos Assunção. - Macapá, 2023. 1 recurso eletrônico. 210 folhas.
- ATAIDE, Patrícia Costa; NUNES, Iran de Maria Leitão. **Feminização da Profissão Docente: as representações das professoras sobre a relação entre ser mulher e ser professora do ensino fundamental**. 2016.9 abr. 2025.
- BARBIERI, Cláudia; SANTOS, Karla; AVELINO, Juliana. Consequências da violência no ambiente escolar. **Cadernos de Pedagogia**, 2021. Disponível em: <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/5586/3737>. Acesso em: 25 jan.
- BARROS, Laura Pozzana; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é acompanhar processos. *In*: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana. **Pistas do método da Cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2010
- BARROS, Maria Elizabeth Barros de; TEIXEIRA, Danielle Vasconcelos; ARAGAO, Elizabeth Maria Andrade. Cartografando estratégias de resistência construídas por educadores no cotidiano de trabalho numa escola de Vitória-ES. **Psicol. USP**, São Paulo, v. 19, n. 4, p. 519-546, dez. 2008. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S167851772008000400010&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S167851772008000400010&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 06 abr. 2025.
- BARROS, M. E. B., & Fonseca, T. M. G. (2004). **Psicologia e processos de trabalho: um outro olhar**. *Revista Psico*, 35(2), 133-140.
- BELTRAME, Rudinei Luiz; GESSER, Marivete; SOUZA, Simone Vieira de. Diálogos sobre medicalização da infância e educação: uma revisão de literatura. **Psicologia em estudo**, v. 24, p. e42566, 2019.

BRASIL. Ministério da saúde. Secretaria de Ciência, Tecnologia e Insumos Estratégicos. Departamento de Assistência Farmacêutica e Insumos Estratégicos. **Uso de Medicamentos e Medicalização da Vida: recomendações e estratégias.** [recurso eletrônico] / Ministério da Saúde Secretaria de Ciência Tecnologia e Insumos Estratégicos Departamento de Assistência Farmacêutica e Insumos Estratégicos. – **Brasília: Ministério da Saúde** 2018

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. Lei Federal n.º 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002

BRASIL. **Lei n.º. 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 20 dez. 1996.

BRASIL. **Ministério da Educação e do Desporto.** Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil /** Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

BRASIL. **Ministério da Educação.** Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil /** Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BYUNG-CHUL, Han. **A sociedade do cansaço.** Petrópolis: Vozes, 2015.

CAETANO, Leticia Faria, LOCKMANN, Kamila. A medicalização Docente como Estratégia Biopolítica: A Proliferação de Doenças e Produção de uma Biodocência. In: Brites, Liara Saldanha Brites, Dias, Kamyla Stanieski, Darsie, Camilo, et al. – São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

CAPONI, Sandra; DARÉ, Patricia Kozuchovski. Neoliberalismo e sofrimento psíquico: a psiquiatrização dos padecimentos no âmbito laboral e escolar. **Mediações-Revista de Ciências Sociais**, p. 302-320, 2020.

CARDOSO, Maria Regina Alves. **Violência contra professores da rede pública e esgotamento profissional.** Jornal da USP, 2025. Disponível em: <https://jornal.usp.br/ciencias/entre-professores-com-esgotamento-grave-60-sofreu-agressao-na-escola/>. Acesso em: 25 jan. 2025.

CARDOSO, Paula Raianny Santos et al. Mal-estar na educação: o sofrimento psíquico de professores em decorrência do trabalho. **Caderno de Graduação-Ciências Humanas e Sociais-UNIT-SERGIPE**, v. 3, n. 2, p. 51-64, 2016.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia.** São Paulo: Ed. Ática, 2000.

COLARES, Anselmo Alencar; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. Educação mercadorias? Empresariamento? Defensores da educação como direito público, univos! **Trabalho necessário**, v. 42, 2022 (maio-agosto) ISSN: 1808-799 X pág. 22/01/2022

CONCEIÇÃO, Caroline Machado Cortelini. A docência com bebês e crianças bem pequenas: Registros da ação pedagógica na Educação Infantil. **Contrapontos**, v. 22, n. 2, p. 31-46, 2022.

CONDE, M. L.; FARIAS, D. B. Medicalização e infância: uma análise crítica sobre os processos de patologização na escola. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, n. 1, p. 1-15, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu>. Acesso em: 30 jan. 2025.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO (CNTE). **Relatório anual sobre a saúde do professor**. Brasília: CNTE, 2021. Disponível em: <https://www.cnte.org.br>. Acesso em: 16 dez. 2024.

COSTA MUTZ, Andresa Silva et al. **Estratégias biopolíticas do hoje e a produção de sujeitos: interfaces entre tecnologias na educação e na saúde**. Pimenta Cultural, 2023.

COUTINHO, Dimitria, De babá a professora: a evolução da educação infantil. Nova Escola. 23 de setembro de 2019. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/2263/de-baba-a-professora-a-evolucao-da-educacao-infantil>. Data de acesso 20 de abril de 2025.

CRAIDY, Carmem Maria. A educação da criança de 0 a 6 anos: o embate assistência e educação na conjuntura nacional e internacional. **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, p. 57-61, 2005.

DEL BIANCO, Daiana Aparecida; FERNANDES, Maria José da Silva. Mediação escolar nas escolas estaduais paulistas: análise do trabalho a partir da revisão bibliográfica. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 17, p. e5656022-e5656022, 2023. em: <https://www.ojs.catolicadefortaleza.edu.br/index.php/kairos/article/view/484>. Acesso em: 16 fev. 2024

ESTEVE, J. M. **Mudanças sociais e função docente**. In: NÓVOA, A. (Org.). Profissão professor. Porto: Porto Editora, 1995.

FACCI, M. G. D.; ESPER, M. B. S. B. Adoecimento e medicalização de professores universitários frente a precarização e intensificação do trabalho. **Movimento-revista de educação**, v. 7, n. 15, 23 dez. 2020

FACCI, Marilda Gonçalves Dias, CUNHA, Sonia. Urt. Organizadoras. **Quando os professores adoecem** (recurso eletrônico): demandas para a psicologia e a educação. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2020.

FERREIRA, Leda Leal. **Lições de professores sobre suas alegrias e dores no trabalho**. Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 35, supl. 1, p. 1-11, 2019. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102311X2019000503001&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102311X2019000503001&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 18 nov. 2024.

FILHO, Armando Mariano, **Atividade, Significação e Sentido: Bases do Sofrimento Psicológico e a especificidade do adoecimento do professor**. In: FACCI, Marilda Gonçalves Dias, URT, Sônia da Cunha, organizadoras. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2020.

FISCHER, Daniela; PEREZ, Karine Vanessa. “Eu sou quem então?”: o trabalho docente na educação infantil e os impactos da organização do trabalho na dinâmica do reconhecimento. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, p. 133-147, 2018.

FOUCAULT, M. **O nascimento da biopolítica**. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1979.

FOUCAULT, Michel. “**O Sujeito e o poder**”. In: RABINOW, Paul DREYFUS, Hubert. Michel Foucault, uma trajetória filosófica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

FREITAS, P. A. L. M; SILVA, M. S. Trabalho docente cercado por circunstâncias que são fontes de adoecimento. **Revista: Direitos, trabalho e política social**, Cuiabá, v. 2, n. 2, p. 126-151, jan./jun. 2016.

FULY, Viviane Moretto da Silva. Educação infantil: da visão assistencialista à educacional. **INTERFACES DA EDUCAÇÃO, [S. l.]**, v. 2, n. 6, p. 86–94, 2012. DOI: 10.26514/inter.v2i6.588. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/588>. Acesso em: 20 abr. 2025.

GADELHA, Raphael. O despreparo docente e as consequências para os alunos neurodivergentes. JC uol, 19/10/24  
<https://jc.ne10.uol.com.br/opiniao/artigo/2024/10/19/o-despreparo-docente-e-as-consequencias-para-alunos-neurodivergentes.htm> acesso 05/03/2025 às 21:54

GALVÃO, Priscila Kelida Assis; SILVEIRA, TELMA APARECIDA TELES; BARBOSA, Ivone Garcia. A conquista do direito das crianças à educação: da proposição à materialização. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 36, n. 3, p. 990-1009, 2020.

GARCIA, Paulo Sérgio. Infraestrutura Escolar: interface entre a biblioteca e as possibilidades de aprendizagem dos alunos. **Roteiro**, v. 41, n. 3, p. 587-608, 2016.

GATTI, Bernardete et al. **A atratividade da carreira docente no Brasil**. Fundação Victor Civita, 2009.

GOMES, Cláudia Ap Valderramas; SIMONI-CASTRO, Naeli. Medicalização escolar em periódicos de psicologia e educação no triênio 2010-2012. **Psico-USF**, v. 22, n. 3, p. 425-436, 2017.

GRUPO DE TRABALHO EDUCAÇÃO E SAÚDE DO FÓRUM SOBRE MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA SOCIEDADE. Recomendações de práticas não medicalizantes para profissionais e serviços de educação e saúde. São Paulo, 2015. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/publicacao/recomendacoes-de-praticas-naomedicalizantes-para-profissionais-e-servicos-de-educacao-e-saude-2015-grupo-de-trabalho-educacao-e-saude-do-forum-sobre-medicalizacao-daeducacao-e-saude/>. Acesso em: 28 fev. 2020.

GUARIDO, R. A patologização da vida: um olhar sobre a medicalização na educação. **Psicologia & Sociedade**, v. 22, n. 3, p. 544-552, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/xyz>. Acesso em: 30 jan. 2025.

HILLESHEIM, Betina; GUARESCHI, Neuza Maria de Fátima. De que infância nos fala a psicologia do desenvolvimento? Algumas reflexões. **Psicol. educ.**, São Paulo, n. 25, p. 75-92, dez. 2007. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141469752007000200005&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141469752007000200005&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 20 abr. 2025.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Demográfico 2022. Disponível em: Acesso em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/go/caldas-novas.html>. Acesso em: 21 de abril de 2025.

ILLICH, I. **A expropriação da saúde: nêmesis da medicina**. Tradução de Eleutério Prado. Porto Alegre: L&PM, 1975.

KASTRUP, Virginia e ESCÓSSIA, Liliana. **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade / org. Eduardo Passos, Virgínia Kastrup e Liliana da Escóssia**. - Porto Alegre: Sulina, 2009.

KISHIMOTO, T. M. *A pré-escola em São Paulo (1877 a 1940)*. São Paulo: Loyola, 1988.

KLEIN, Esther, Teletrabalho e ensino à distância na pandemia: quais são as consequências? Como o isolamento e a acelerada adaptação a essas modalidades podem afetar a saúde mental, data de publicação 06/10/2020. <https://www.ufsm.br/midias/arco/teletrabalho-ead-pandemia> acesso 30-03-2025 às 20:31

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n.19, jan./fev./Mar./abr. 2002.

LEÃO, Ana Lúcia de et al. Absenteísmo-doença no serviço público municipal de Goiânia. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, v. 18, n. 1, p. 262-277, 2015.

LIMA, Eduardo Carneiro; SANTOS, Ana Cristina Batista dos; SAMPAIO, Patrícia Passos. A cartografia como fazer-metodológico de pesquisadores organizacionais: investigando fenômenos contemporâneos. **REAd. Revista Eletrônica de Administração (Porto Alegre)**, v. 28, n. 2, p. 351-371, 2022

LIMA, Maria Lúcia Chaves et al. Debatendo sobre medicalização com docentes em escolas públicas e privadas. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 25, p. e222921, 2021.

LINS, Samuel Lincoln Bezerra; SILVA, Maria de Fátima Oliveira Coutinho da; LINS, Zoraide Margaret Bezerra; CARNEIRO, Terezinha Féres. A COMPREENSÃO DA INFÂNCIA COMO CONSTRUÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA (The understanding of childhood as a social and historical construction). **Revista CES Psicologia, [S. l.]**, v. 7, n. 2, p. 126–137, 2014. Disponível em: <https://revistas.ces.edu.co/index.php/psicologia/article/view/2870>. Acesso em: 20 abr. 2025.

LUIZ, Felipe. O conceito de estratégia em Michel Foucault: a genealogia do poder. **Outramargem: revista de Filosofia**, v. 7, n. 10, 2020.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica/etnopesquisa-formação**. Brasília: LiberLivro 2010.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. **A árvore do conhecimento**. Campinas: Psy, 1995.

MELO, Diego Braga et al. **Medicalização do Trabalho Docente: Saúde Mental e Absenteísmo-doença entre Professores de Goiânia**.

MONTALVÃO, Luciano Alvarenga. **Sinpro Goiás**. Trabalho, saúde, precarização e o papel de um sindicato de professores. <https://sinprogoias.org.br/2017/10/16/11/39/21/18721/sinprogoias-divulga-resultado-de-pesquisa-feita-com-professores-da-base/destaques/admin/> acesso dia 19/03/2025 às 21:03.

MOREIRA, D. Z., & Rodrigues, M. B. (2018). **Saúde Mental e Trabalho Docente**. Estudos de Psicologia (Natal), 23(3), 236-247. <http://dx.doi.org/10.22491/1678-4669.20180023>

MOURA, A. F.; LIMA, M. G. A Reinvenção da Roda: Roda de Conversa, um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**, [S. l.], v. 23, n. 1, p. 95–103, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/18338>. Acesso em: 21 abr. 2025.

MOYSÉS, M. A. A.; COLLARES, C. A. L. **Medicalização: o obscurantismo reinventado**. In: MOYSÉS, M. A. A.; COLLARES, C. A. L.; RIBEIRO, M. C. F. (orgs.). *Novas Rupturas, antigos diagnósticos na era dos transtornos*. Campinas: Mercado de Letras, 2013. p. 41-64.

MOYSÉS, M. A. A.; Collares, C. A. L. (2014). Mais de um século de patologização da educação. **Fórum: Diálogos em Psicologia**, 1(1), 50-64.

MUNIZ, Camila. O NASCIMENTO DA BIOPOLÍTICA. **Polymatheia-Revista de Filosofia**, v. 16, 2017.

NASCIMENTO, M. L.; LEMOS, F. C. S. A pesquisa-intervenção em Psicologia: os usos do diário de campo. **Barbarói**, n. 57, p. 239-253, 5 jul. 2020.

NASCIMENTO, Kelen Braga do; SEIXAS, Carlos Eduardo. O adoecimento do professor da Educação Básica no Brasil: apontamentos da última década de pesquisas. **Revista Educação Pública**, v. 20, n. 36, p. 22, 2020.

OLIVEIRA, Marcia Aparecida; DONELLI, Tagma Marina Schneider; CHARCZUK, Simone Bicca. Cuidar e educar: o sujeito em constituição e o papel do educador. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 24, p. e213679, 2020.

OLIVEIRA, D. A. (2021). Trabalho docente no Brasil pós-pandêmico: qual o destino dos recursos públicos? **Retratos Da Escola**, 15(33), 713–732. <https://doi.org/10.22420/rde.v15i33.1362>

OLIVEIRA, Rafael et al. **Exaustão e precarização docente no Brasil contemporâneo**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, v. 25, n. 80, p. 1-20, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br>. Acesso em: 15 dez. 2024.

OLIVEIRA, Marcia Maria Noronha Lima, Silva, Roberti Dias da. Coneder VI Congresso Nacional Educação. [https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO\\_EV127\\_MD1\\_SA9\\_ID8422\\_15072019173907.pdf](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA9_ID8422_15072019173907.pdf) acesso em 20 de abril de 2025.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PECINATO, Beatriz, Condições de trabalho impactam a saúde mental de docentes. Jornal da USP. <https://jornal.usp.br/radio-usp/deadline-5-01-condicoes-de-trabalho-impactam-na-saude-mental-de-docentes/.09/02/24>. Acesso 05/02/2025.

PENAFIEL, Kelly Jessie Queiroz; DA SILVA, Claudiane Alencar; ZIBETTI, Marli Lúcia Tonatto. Reflexões de professoras de educação infantil sobre a condição feminina na docência. **Momento - Diálogos em Educação**, [S. l.], v. 28, n. 3, p. 65–86, 2019. DOI: 10.14295/momento. v28i3.8814. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/8814>. Acesso em: 20 abr. 2025.

PENIDO, Cláudia Maria Filgueiras. Trabalhador-pesquisador: análise da implicação como resistência ao distanciamento do objeto. **Psicologia em revista**, 2020.

PINHO, Paloma de Sousa et al. Trabalho remoto docente e saúde: repercussões das novas exigências em razão da pandemia da Covid-19. **Trabalho, educação e saúde**, v. 19, p. e00325157, 2021.

PLASSA, Andrea; PASCHOALINO, Ana; BERNARDELLI, Ana. A violência no ambiente escolar e suas consequências. **Cadernos de Pedagogia**, 2021. Disponível em: <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/5586/3737>. Acesso em: 25 jan. 2025.

PONTES, Ana Paula Furtado Soares; FIRMINO, Carlos Antônio Barbosa. Docência como profissão: condições de trabalho e precarização. **SIMPÓSIO BRASILEIRO**, v. 25, p. 1-13, 2011.

PORTUGAL, Gabriela. Ser educador de infância: Ideias para a construção do conhecimento pedagógico. **Conhecimento profissional de professores a práxis educacional como paradigma de construção**. Fortaleza–Ceará: Edições Demócrito Rocha, 2001.

PRADO FILHO, K., & Teti, M. M. (2013). A Cartografia como Método para as Ciências Humanas e Sociais. **Barbarói**, (38), 45-59. <https://doi.org/10.17058/barbaroi.v0i38.2471>

RESENDE, Milena; LENI OLIVEIRA LIMA, Laís. O trabalho docente na pandemia do covid-19: um recorte na educação superior. **Itinerarius Reflectionis**, Jataí-GO., v. 19, n. 2, 2024. DOI: 10.69843/rir. v19i2.70842. Disponível em: <https://revistasufj.emnuvens.com.br/rir/article/view/70842>. Acesso em: 31 mar. 2025.

RIBEIRO, Erilza Faria; RODRIGUES, Maria Goretti Andrade. Estudo sobre a prática docente frente à medicalização da aprendizagem. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 24, p. e218032, 2020.

RICHTER, Sandra Regina Simonis; BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche. *Educação*, Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 85-96, jan./ abr. 2010.

RODRIGUES, Rubson Marques. **Movimentos sociais de educadores e suas repercussões na educação brasileira: lutas, conquistas e desconstruções (décadas 1990-2000)**. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2010.

RODRIGUES, M. G. A.; Amarante, P. (2018). Por Outras Relações na Escola pela Lógica da Desmedicalização: Cartografia de Mediação Escolar com Crianças Ditas Autistas. In: Amarante, P.; Pitta, A. M. F.; Oliveira, W. F. (Eds.), **Patologização e Medicalização da Vida: Epistemologia e Política** (1a. ed., pp. 129-149). São Paulo: Zagodoni.

ROMAGNOLI, Roberta Carvalho. O conceito de implicação e a pesquisa-intervenção institucionalista. **Psicologia & Sociedade**, v. 26, p. 44-52, 2014.

SARAIVA, K.; TRAVERSINI, C.; LOCKMANN, K. A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 15, p. 1–24, 2020. DOI:10.5212/PraxEduc.v.15.16289.094. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/16289>. Acesso em: 22 abr. 2025.

SANTIAGO RIBEIRO, B. M.; MARTINS, J.; BARCELOS DALRI, R. DE C.; OLIVEIRA MOREIRA, A. Docentes vítimas de violência laboral e a implicação nas dimensões da síndrome de Burnout. **Revista de Saúde Pública do Paraná**, v. 3, n. 2, p. 94-106, 9 abr. 2021.

SCHMITT, Rosinete Valdeci. **As relações sociais entre professoras, bebês e crianças pequenas: contornos da ação docente**. 2014. 282f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Educação. Florianópolis, SC: UFSC, 2014.

SILVA, Albanessa Ferreira da. **O papel da educação infantil no processo de alfabetização das crianças**. 2023.

SILVA, Jerto Cardoso. Da; LEAL, Luiza Tamara Almeida; Schimidt, Stefanie; FUR, Maiara da Silva; SARAIVA, Eduardo Steindorf. Saúde mental, adoecimento e trabalho docente. **Psicologia Escolar e Educacional**, v.27, p. e242262,23.

SILVA Lopes, Luciana Pereira; DE OLIVEIRA AZEVEDO, Heloísa Helena. PROFESSORA OU BABÁ? CONCEPÇÕES DE PROFESSORAS DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE A PROFISSÃO DOCENTE. **Educação em Revista**, v. 16, n. 1.

SILVEIRA, Jacira Cabral da. **Infância na Mídia: sujeito, discurso, poderes**. (Dissertação de Mestrado) Porto Alegre: FAGED/UFRGS, 2000.

SOUZA, R. M. Cartografia como método de pesquisa nas ciências humanas e sociais. **Revista de Pesquisa Qualitativa**, v. 3, n. 5, p. 45-59, 2015. Disponível em: <https://www.rpq.revista.ufsc.br/3-5-45-59/>. Acesso em: 22 fev. 2025.

SZASZ, T. **O mito da doença mental**: fundamentos de uma teoria da conduta pessoal. São Paulo: Unesp, 2010.

TARDIF, M. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

VIEGAS, Moacir Fernando. Trabalhando todo o tempo: sobrecarga e intensificação no trabalho de professoras da educação básica. **Educação e Pesquisa**, v. 48, p. e244193, 2022.

VIEGAS, Moacir Fernando; BREUNIG, Yohanna. Trabalho doméstico, cuidado e envelhecimento: condicionamentos e arranjos na prática social de professoras da educação básica. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 23, p. e023036-e023036, 2023

VIÉGAS, L. DE S.; CARVALHAL, T. L. A MEDICALIZAÇÃO DA/NA EDUCAÇÃO EM UMA PERSPECTIVA INTERSECCIONAL: desafios à formação docente. **Movimento-revista de educação**, v. 7, n. 15, 23 dez. 2020.

ZORZANELLI, Rafaela Teixeira; ORTEGA, F; BEZERRA Junior B. **Um panorama sobre as variações em torno do conceito de medicalização entre 1950-2010**. Ciência e Saúde coletiva, v. 19, n. 16, p. 1859-1868, 2014. Disponível em <https://www.Cienciasaudecoletiva.com.br/artigos/um-panorama-sobre-asvariaco-es-em-tornodo-conceito-de-medicalizacao-entre-19502010/12505?id=12505>. Acesso em: 25 set. 2024.

ZORZANELLI, R; VIEIRA, I; ARAUJO RUSSO, J. **Diversos nomes para o cansaço: categorias emergentes e sua relação com o mundo do trabalho**. Interface-Comunicação, Saúde, Educação, v. 20, n. 56, 2016.