



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

10792 - Resumo Expandido - Trabalho - XIV ANPED SUL (2022)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 21 - Trabalho e Educação

**CURRÍCULO, CULTURA E SAÚDE MENTAL DOS E DAS DOCENTES DA  
EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA PARANAENSE**

Everton Marcos Grison - UFPR - Universidade Federal do Paraná

## **CURRÍCULO, CULTURA E SAÚDE MENTAL DOS E DAS DOCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA PARANAENSE**

### **Introdução**

Estamos adoecendo de currículo. Este tipo de expressão alarmante soa como uma martelada literária, inspirada na abertura chocante de: *A Metamorfose* (1915), de Franz Kafka (1883-1924), na qual o personagem principal Gregor Samsa, após uma noite de sonhos intranquilos acorda metamorfoseado em inseto. Há, sem dúvidas, um propósito um tanto catastrófico com este tipo de afirmação, não apenas pela inspiração kafkiana, mas pela percepção de que certos pedaços da realidade passam a imitar os piores cenários da ficção, ao elaborar modos de existência que são o resultado de uma maquinaria planejada de moer existências, em prol de demandas que transpassam os sujeitos, ao corroer suas vidas de forma galopante.

Entendemos que seja mais produtivo, ao tratarmos de categorias complexas como currículo, cultura e saúde mental dos e das docentes, da educação básica pública paranaense, levar em conta uma noção própria de sentidos, para alargar as possibilidades de reflexão. Os resultados parciais apresentados na sequência são fruto de pesquisas desenvolvidas no doutorado, as quais trabalham com as relações entre cultura e saúde mental dos docentes, com ênfase no tema do currículo. Qual conceito de currículo e cultura estão em questão? Quais sujeitos específicos estão sendo pensados? Como se relacionam currículo, cultura e saúde mental? Na sequência dessas reflexões, a partir de algumas escolhas teóricas buscaremos apresentar soluções para estes questionamentos.

## **Método**

As reflexões a seguir são organizadas a partir de pesquisa exploratória qualitativa de dados bibliográficos.

## **Discussão e Resultados**

As linhas a seguir discutem o tema do currículo a partir das reflexões desenvolvidas pelas autoras Alice Casimiro Lopes e Elizabeth Macedo, no livro *Teorias do Currículo*, publicado em 2011. A tentativa de definir o currículo é muito complexa. É frequente a ideia de que o currículo tem seu significado estabelecido a partir das grades curriculares (disciplinas, cargas horárias, ementas, planos de ensino). Tais aspectos são perpassados por uma certa dinâmica de organização, ou seja, as experiências vividas nos encontros de aprendizagem compõem aquilo que pode ser compreendido como um processo educativo, o qual não é linearmente definido. (LOPES e MACEDO, 2011)

Do ponto de vista histórico, o currículo recebe uma primeira definição em 1633, identificado em registros da Universidade de Glasgow, não inaugurando um campo de investigação sobre os currículos, mas demonstra uma certa concepção de estrutura e sequenciamento educacional, com plano de aprendizagem e sujeitos reunidos em determinado espaço. (HAMILTON, 1992)

A partir disso, o ensino é visto como algo que exige planejamento, sequência lógica, trajeto que inicia no mais simples e evolui para o mais complexo, depende de um sequenciamento didático, espaço escolar disciplinar, no sentido de um curso inspirado no pensamento moderno. Disso se deriva a ideia de que as atividades escolares eram pontos fundamentais para o desenvolvimento das faculdades da mente. O ensino tradicional jesuítico pensado a partir de noções de saberes clássicos e memorialistas era central. Desta maneira, o currículo possuía um papel importante na formação dos sujeitos que iriam governar a cidade, ocupar postos do judiciário, da economia, entre outros campos de prestígio social. Tal concepção persistiu com força até o século XIX.

A partir de 1900 o currículo, enquanto uma categoria multifacetada sofre os efeitos da difusão do positivismo, da industrialização americana, do movimento da Escola Nova no Brasil, de novos paradigmas da psicologia e do comportamentalismo, da administração e dos efeitos teóricos e sociais do taylorismo. Ele passa a ser visto como ponto central para atender as demandas crescentes da industrialização, voltadas para que a aprendizagem escolar dos filhos das classes trabalhadoras fosse útil às fábricas.

Ocorre, portanto, uma instrumentalização do currículo, pois ele deve atender a uma dinâmica de eficiência, um processo ideológico administrativo, de habilidade e economicidade, seja de tempo, espaço ou recursos destinados às escolas. Tais percepções atingem inclusive o modo de vida das pessoas nos contatos sociais. Sendo assim, o currículo passa a ser utilizado como itinerário de formação (*Bildung*) na implementação de uma racionalidade instrumental, com meios obscurecidos e voltada a fins capitalistas.

Esta racionalidade carrega consigo as categorias do progressismo e da coerção, que colaboram para manter uma sociedade harmônica e democrática. A educação recebe a missão de salvar e harmonizar os indivíduos e a sociedade como um todo. Em vista disso, ela é quem possui as chaves para abrir um novo ordenamento social, pautado na resolução de problemas sociais e na solução das necessidades do sistema capitalista.

As ideias de John Dewey (1859-1952) são centrais na elaboração da concepção de currículo como espaço para resolução de problemas sociais e de possibilidade de mudanças, a partir da centralidade das ocupações sociais, dos estudos naturais e da língua. Tais mudanças focam os esforços na superação do hiato existente entre a escola e os interesses dos alunos. Para o autor, as experiências educacionais precisam acompanhar o que ocorre em outras instituições sociais, como, por exemplo, a família. A partir disso, a escola assume uma identidade muito prática, que vai evoluindo para formas mais abstratas e avançadas. (LOPES e MACEDO, 2011)

Essas e outras ideias de Dewey colaboraram para reformas educacionais ocorridas a partir de 1920 na Bahia (1925) e no Distrito Federal (1927), conduzidas por educadores como Anísio Teixeira (1900-1971) e Fernando de Azevedo (1894-1974). William Kilpatrick (1871-1965) também é um nome importante nas reflexões curriculares e que teve suas ideias aplicadas no Brasil. Sua concepção de sistematização de projetos foi utilizada por Dewey para diferentes experiências educacionais.

A partir dos anos cinquenta do século passado, as questões sobre seleção e organização de experiências e conteúdos curriculares receberam uma abordagem eclética de Ralph Tyler (1902-1994), que articula eficientistas e progressistas para elaborar um modelo pautado em quatro etapas: definição dos objetivos de ensino, seleção e criação de experiências de aprendizagens, organização das experiências para garantir maior eficiência ao processo e avaliação do currículo. (LOPES e MACEDO, 2011)

Tyler propôs um modelo administrativo, que muito se aproxima da concepção de racionalidade instrumental moderna voltada para fins, isto é, que vincula estreitamente o currículo e a avaliação, defendendo que a eficiência de implementação dos currículos depende diretamente da avaliação de rendimento dos alunos. Isso cria uma agenda de longo prazo para a teoria curricular, ao ponto de tais ideias serem percebidas nas elaborações curriculares mais recentes, como por exemplo, a BNCC do ensino fundamental e do Novo Ensino Médio, que também direcionam o ensino para alcançar os melhores índices nas provas de larga escala

nacionais e internacionais.

A escola vista enquanto desdobramento do Estado, assume o papel de “correia de transmissão da ideologia global,” (FREITAG, 1980) ideologia esta, próxima da concepção de racionalidade instrumentalizada, administrativa e que se direciona para sanar as demandas de diferentes agentes sociais, desconsiderando as necessidades e percepções dos próprios sujeitos envolvidos. A pedagogia vai sendo substituída pelas ideias e práticas empresariais.

Na atualidade o Banco Mundial representa um personagem principal em todo o cenário de implementação de certa “agenda global” para a educação (HYPOLITO, 2019). No caso do Brasil, o recrudescimento do neoliberalismo a partir dos anos de 1980, as experiências governamentais liberais dos anos noventa, a aproximação e colonização do Ministério da Educação por ideologias religiosas e agentes do mercado educacional privado, a difusão do movimento Todos pela Educação, os diferentes institutos que pautaram e continuam intervindo em toda a estrutura do Novo Ensino Médio, são fatores determinantes para esta realização.

Parece haver uma marca latente de ansiedade e frustração generalizada. Por outro lado, o ódio como ação política (GALLEGO, 2018) se tornou uma demanda presente, com condições propícias para proliferar socialmente, percebido a partir dos arroubos violentos de parte da classe média brasileira, indignada com o “absurdo” da presença dos pobres nos espaços loteados pelos mais ricos. O saldo social foi trabalhado por uma parte da mídia antinacionalista, que colaborou muito para a descrença generalizada, a demonização da esquerda e o preparo das condições para surgirem salvadores da pátria.

Colhemos o resultado do desconhecimento da história nacional, da judicialização das relações humanas, da comoção, do escracho e perseguição públicas, causando revolta e descrédito nas pessoas e instituições. Nessa linha, o currículo recebe os efeitos do período histórico político, abrindo caminhos para um anti-humanismo, uma desidratação democrática, o recrudescimento de ideais retrógrados e nesse sentido, a representação de uma concepção amplificada de cultura que impõe seus sentidos.

Adotamos o conceito de cultura na esteira dos estudos de Raymond Williams (1921-1988). Para o autor a cultura possui diferentes matizes e investigá-los auxilia na compreensão dos processos constituintes do modo de existência das pessoas. Inicialmente, o conceito de cultura estava associado ao sentido de cultivo da terra, de cuidado agrícola. Em um segundo momento, a cultura passa a ser utilizada como sinônimo de civilização. Cabe ressaltar, que o termo também está associado a uma categoria abstrata de desenvolvimento intelectual, como um modo de vida de determinado povo e por fim, uma acepção conceitual que descreve as obras e as práticas intelectuais e artísticas. Este último uso relaciona a cultura com a música, a literatura, a pintura, as esculturas, o teatro e o cinema e é um dos mais utilizados atualmente. (WILLIAMS, 2007).

Tais concepções contribuem para verificarmos um sentido adaptado de cuidado

existencial, uma extensionalidade dos processos que compõem a percepção do próprio desenvolvimento humano material. Seja na atribuição de cultura como cultivo, nas aproximações com as elaborações abstratas da constituição intelectual, ou na percepção de um modo de vida. Parece haver um elo de conexão que ressalta a presença constitutiva humana, os modos de existência variados, carregados de marcas das organizações sociais e dos processos históricos.

Williams discute ideias e práticas que vão se tornando hegemônicas, a partir de traços variáveis com propósitos de intervenção social, os quais interferem no próprio valor da existência das pessoas. Neste sentido, "Trata-se de instituir a cultura como um modo de criticar a vida social do ponto de vista de uma proclamada neutralidade: a cultura seria a esfera do valor humano, portanto de todos, embora a vida real seja feita de desigualdades e dominação" (CEVASCO, 2007, p. 13). A partir disso, tal concepção contribui para compreendermos as transformações do valor da vida humana dos e das docentes.

Isso pode ser observado a partir da elaboração do currículo no interior de uma noção de cultura, que define um modo de vida social, pautado na instrumentalização da existência, na matematização das relações, na redução do contato humano à desenvolvimentos formativos para atingir finalidades exteriores, no sentido da conquista de resultados numéricos e na presença de corporações que estabelecem a tônica do currículo.

Esta amarra entre currículo e cultura é fundamental, para evidenciar as diversas traduções das produções culturais no ambiente escolar. Essa transposição recebe adendos, cortes, melhorias, pois inegavelmente não é possível implementar uma concepção curricular de forma totalmente unilateral. Existe resistência e ela se inscreve na reelaboração do currículo diariamente, para além do que foi definido nos gabinetes.

Percebemos que a própria resistência, a necessidade de permanecer sem envergar diante das forças que colonizam o currículo e a escola, no interior de uma dinâmica de vida social de sequestro é necessária. Por outro lado, entendemos que o desistir da docência também é uma maneira de resistência, pois a não aceitação da continuidade de um valor humano desgastado figura como impasse para o ordenamento cultural e, portanto, social.

Compreendemos que é paradoxal a desistência ou o permanecer na docência. Parece-nos que existe uma certa microfísica do esvaziamento, pois enquanto cada sujeito resiste a partir daquilo que é possível vai sofrendo fissuras, internalizando uma cultura do esgotamento, sem perceber em muitas situações, que o preço da resistência é a entrega a médio e longo prazo, da sua vitalidade.

Isso foi percebido ao longo do ano de 2019 e no início de 2020, nos estudos realizados nas Comissões de Saúde nas Escolas, organizadas pela App Sindicato e o Núcleo de Estudos sobre o Ensino de Filosofia (NESEF) da UFPR. Os encontros para tratar do campo existencial, sejam na promoção da saúde ou na identificação dos danos existentes no exercício profissional, demonstraram que a situação dos profissionais de educação do Estado do Paraná

é alarmante.

Dados levantados pelo Ministério da Saúde e repassados pela Secretaria de Saúde do Paraná (SESA) à App Sindicato, apontam que entre os anos de 2014 e 2018 o número de professores que cometeram suicídio aumentou em quinze vezes. Em 2014 um caso de suicídio foi registrado, quatro casos em 2015, oito casos em 2016, doze casos em 2017 e quinze casos em 2018.

Os dados abarcam professores de escolas públicas e privadas paranaenses. A mesma pesquisa mostra que a média de idade dos professores que tiraram a vida figura entre 40 e 49 anos. Entre os homens foram registrados vinte e um casos e entre as mulheres dezenove casos. A situação é preocupante e tem relação com a proposta curricular que vem sendo implementada, a precarização das condições de trabalho, a retirada de direitos promovidas pelas gestões do Estado, entre outros fatores.

Em pesquisa realizada pelo site Nova Escola com cerca de cinco mil professores de todo o país, 60% dos entrevistados relatam ter problemas de ansiedade, estresse e dores de cabeça constantes. Dos entrevistados, 66% já vivenciaram fraqueza, medo e se sentiram incapazes de ir trabalhar. Para 87% dos consultados, as condições de trabalho são as principais responsáveis por ocasionar ou intensificar os problemas de saúde. Suspeitamos que no caso do Paraná ocorra a formação de uma cultura do mal-estar (FREUD, 2020), a qual está colonizando o trabalho e a vida dos professores.

Esta configuração cultural do mal-estar pode ser o resultado de um sistema de esgotamento, isto é, uma sociedade do cansaço (HAN, 2017). Para Han, a sociedade disciplinar pensada por Michel Foucault tornou-se uma sociedade do desempenho, ou seja, da autorregulação da escravização. Os sujeitos não são apenas sujeitos da obediência, mas “sujeitos do desempenho” e da produção. Há uma espécie de empresariado de si mesmo. Cada um se escraviza em nome de uma idealização de desempenho e produção. O poder ilimitado sobre o desempenho e a produção é o que comanda a subjetividade (HAN, 2017).

Este cenário é o que permeia em grande medida o cotidiano dos professores brasileiros. Tais aspectos fazem com que a saúde mental seja muito prejudicada, podendo contribuir para graves quadros de ansiedade, depressão, Burnout e outros problemas. E aqui é importante determinar que o esgotamento é de identidade e isso paradoxalmente faz com que as pessoas tenham dificuldades de se dissociarem dessa colonização, pois a violência é externa e interna (auto escravização), resultado de uma cultura do mal-estar.

Há um dever de ser empreendedor de si mesmo (HAN, 2018), e não é estranho quando as diretrizes educacionais estabelecidas pela Secretaria de Estado de Educação do Paraná, apontam constantemente para o tema do “protagonismo”. Trata-se de uma ilusão de gestão do próprio trabalho, pois na lógica do empresariamento da educação e do espaço público, quem executa são os que menos participam da definição dos processos.

Diante do exposto, seja acerca do currículo e da cultura, ou mesmo sobre a saúde mental dos e das docentes da educação básica pública paranaense, parece-nos que tratar do currículo e da saúde mental, a partir de uma reflexão da cultura, pode nos auxiliar para manter abertos os sentidos variados e a possibilidade de fazer frente, a todo este quadro de ataques à saúde mental, sem classificar quem desiste da docência como se fosse um fracassado, ao mesmo tempo que não idiotiza quem permanece acreditando na possibilidade de mudanças, como se estivesse dando “murros em ponta de faca”.

## **Conclusões**

A partir das reflexões desenvolvidas sobre o currículo, a cultura e a saúde mental, um dos desafios centrais é o de fertilizar a racionalidade que interfere na vida das pessoas. Está em questão, portanto, a resposta que damos diante do que nos atinge, seja por deixar a docência ou permanecer nela. Nenhuma das decisões são fáceis. Isso passa pela preparação de uma existência latino-americana, descolonizada e que não tem medo de dizer quem é.

Há diversas urgências políticas que passam por eleger representantes da classe, que tenham compromisso direto com a vida, denunciando o quadro vigente, resgatando o trabalho de base e as fragilizadas instituições de representação coletiva. Proliferar organizações institucionais e não institucionais como formas alargadas de conceber o mundo. Fecundar novas ideias através da arte, da produção de fanzines, de rodas de conversa, na criação de rádios e canais de tv alternativos, na gravação de podcasts e na execução de sessões de cineclubes nas periferias, nas escolas e universidades, com a população menos favorecida, incluindo e garantindo lugar de fala para todos.

Isso não garante a melhoria da realidade vigente, mas nos provoca para interferir na realidade, pois diante do sofrimento é preciso reconhecê-lo e fazer escolhas, seja pela transformação do mundo ou de nós mesmos. Adoecemos de currículo, pois ele interfere diretamente nos detalhes do trabalho e da vida dos e das docentes. Almejamos pelo dia no qual perderemos o medo, aquele que em muitas situações nos faz desistir das lutas ou que nos mantém "protagonistas", mas de cabeças baixas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Cultura; Currículo; Saúde Mental; Professores; Paraná.

## **Referências**

CEVASCO, Maria Elisa. **Prefácio**. In: WILLIAMS, Raymond. Palavras-Chave: um

vocabulário de cultura e sociedade. Tradução de Sandra Guardini, Vasconcelos. São Paulo: Boitempo, 2020.

FREITAG, Barbara. **Escola, Estado e Sociedade**. 6 ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREUD, Sigmund. **Mal-Estar na Cultura e outros escritos**. Tradução de Maria Rita Salzano Moraes. Belo Horizonte: Autêntica, 2020. (Coleção Obras Incompletas de Sigmund Freud).

GALLEGO, Esther Solano (org.). **O Ódio como Política: a reinvenção das direitas no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2018. (Coleção Tinta Vermelha)

HAMILTON, David. **Sobre as origens dos termos classe e curriculum**. Teoria e Educação, Porto Alegre, n. 6, p. 33-52, 1992.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do Cansaço**. Tradução de Enio Paulo Giachini. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

\_\_\_\_\_. **Psicopolítica – O neoliberalismo e as novas técnicas de poder**. Tradução de Maurício Liesen. Belo Horizonte: Âyiné, 2018. (Coleção Aut-Aut)

HYPOLITO, Álvaro Moreira. BNCC, **Agenda Global e Formação Docente**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 13, n. 25, p. 187 - 201, jan/mai. 2019.

LOPES, Alice Casimiro, MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

WILLIAMS, Raymond. **Palavras-Chave: um vocabulário de cultura e sociedade**. Tradução de Sandra Guardini,