

**ADOCIMENTO PSÍQUICO DOCENTE E CRISE DA REPRODUÇÃO  
SOCIAL NA EDUCAÇÃO: CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS PARA UMA  
PERSPECTIVA UNITÁRIA**

**TEACHERS' MENTAL ILLNESS AND THE CRISIS OF SOCIAL  
REPRODUCTION IN EDUCATION: THEORETICAL CONSIDERATIONS  
TOWARD A UNITARY PERSPECTIVE**

Márcia de Fátima Rabello Lovisi de Freitas\*

**Resumo**

Neste ensaio, pretende-se tecer brevemente algumas relações entre sofrimento e adoecimento psíquico, trabalho docente e crise da reprodução social. A partir de dados nacionais sobre afastamento do trabalho por motivo de adoecimento psíquico, analisa-se as relações entre precarização do trabalho, particularmente do trabalho docente, e a produção de sofrimento e adoecimento, desde uma perspectiva desmedicalizante, considerando as determinações sociais que produzem estes fenômenos. A análise considera a conjuntura de aprofundamento do neoliberalismo, impulsionada pela reestruturação produtiva, que captura a subjetividade e empobrece a formação humana, trazendo impactos para o próprio desenvolvimento psíquico, a educação escolar e o trabalho docente. Com o intuito de compreender a centralidade da escola e do trabalho pedagógico para a formação humana, discute-se o papel da educação e do trabalho docente apoiando-se nos aportes da Teoria da Reprodução Social, a qual constrói uma crítica radical ao capitalismo a partir de uma perspectiva unitária, se debruçando sobre a relação entre produção e reprodução. Por fim, busca-se vislumbrar alguns caminhos de resgate da dimensão teleológica do trabalho docente na atualidade, na direção de uma educação verdadeiramente emancipatória.

**Palavras-chave:** adoecimento psíquico; trabalho docente; crise da reprodução social.

---

\* Professora Adjunta da Faculdade de Educação da UFBA. Pesquisadora do Grupo de Estudos sobre Teoria da Reprodução Social (GE-TRS), do grupo de pesquisa EPIS – Educação, Política, Indivíduo e Sociedade: leituras a partir da Pedagogia, da Psicologia e da Filosofia e integrante do Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade. E-mail: [freitas.marcia@ufba.br](mailto:freitas.marcia@ufba.br)

**Abstract:** The aim of this essay is to briefly explore some of the relationships between suffering and mental illness, teaching work and the crisis of social reproduction. Based on national data on absence from work due to mental illness, the relationship between labor precariousness, particularly precarious teaching work, and the production of suffering and illness is analyzed from a demedicalizing perspective, considering the social determinants that produce these phenomena. The analysis considers the context of deepening neoliberalism, driven by productive restructuring, which captures subjectivity and impoverishes human formation, impacting on psychic development, school education and teaching work. To understand the centrality of school and pedagogical work for human formation, the role of education and teaching work is discussed, based on the contributions of the Social Reproduction Theory, which builds a radical critique of capitalism from a unitary perspective, focusing on the relationship between production and reproduction. Finally, we seek to explore some ways of recovering the teleological dimension of teaching work today, in the direction of a truly emancipatory education.

**Keywords:** mental illness; teaching work; crisis of social reproduction.

## **Introdução**

Em março de 2025, a grande mídia brasileira divulgou dados nacionais sobre afastamentos do trabalho por motivos de adoecimento psíquico. O Portal G1, por exemplo, noticiou esse fato com o título “Crise de saúde mental: Brasil tem maior número de afastamentos por ansiedade e depressão em 10 anos”<sup>1</sup>. Os números divulgados pelo Ministério da Previdência Social se referem a 2024 e são impactantes: foram 472.328 licenças médicas concedidas, um aumento de 68% em relação a 2023, sendo este um marco na série histórica da última década. Destaca-se, ainda, o perfil de pessoas afastadas do trabalho por adoecimento psíquico: mulheres são a maioria (64%), com idade média de 41 anos, o afastamento ocorre por cerca de três meses e os transtornos mais prevalentes foram ansiedade seguida por depressão.

---

<sup>1</sup> <https://g1.globo.com/trabalho-e-carreira/noticia/2025/03/10/crise-de-saude-mental-brasil-tem-maior-numero-de-afastamentos-por-ansiedade-e-depressao-em-10-anos.ghtml>

Os benefícios por incapacidade temporária concedidos pelo Instituto Nacional do Seguro Social (INSS) alcançam somente pessoas que trabalham em regime celetista. Ademais, por serem concedidos após um processo de perícia médica, caracterizam o reconhecimento oficial e legitimado pelo Estado de uma situação que, na realidade concreta, pode ter uma incidência ainda mais escandalosa. Muitas pessoas que se encontram em situação de adoecimento psíquico estão à margem da proteção e não acessam direitos trabalhistas, como a licença médica, por viverem na informalidade. Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) indicam que mais de 38% da população brasileira trabalhava na informalidade em janeiro de 2025<sup>2</sup>.

Além disso, outras pessoas, que trabalham em regimes jurídicos próprios que não o celetista (como servidoras e servidores públicos), se vinculam a sistemas de previdência próprios de cada estado ou município e seus afastamentos não compõem os dados do INSS mencionados acima. Este pode ser o caso da categoria docente na educação básica. Ainda que o número de docentes com contrato temporário nas redes estaduais tenha superado desde 2022 o número de docentes concursados, os dados do Censo de Educação Básica de 2024, recentemente divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), mostram que cerca de 49% da categoria nas redes estaduais é composta por docentes concursados<sup>3</sup>. A pesquisa com dados sobre afastamento do trabalho em categorias profissionais que possuem um grande percentual de servidoras e servidores públicos contratados em regime estatutário é ainda mais desafiadora na medida em que há dificuldade de acesso a dados oficiais ou, por vezes, a ausência deles.

No que tange à categoria docente, a pesquisa intitulada “Os impactos do trabalho docente sobre a saúde e segurança dos professores: constatações e possibilidades de intervenção”, divulgada pela Fundação Jorge Duprat Figueiredo de Segurança e Medicina do Trabalho (Fundacentro)<sup>4</sup>, aponta que tanto na rede pública quanto na rede privada há um mesmo conjunto de doenças que predominam entre docentes, sendo transtornos mentais (como síndrome de *burnout*, estresse e depressão) os mais prevalentes, seguidos

---

<sup>2</sup> <https://agenciabrasil.etc.com.br/economia/noticia/2025-02/informalidade-recua-no-mercado-de-trabalho-em-janeiro-diz-ibge>

<sup>3</sup> <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2025/04/09/sem-aumentos-ou-plano-de-carreira-professores-temporarios-sao-maioria-nos-estados-pelo-3o-ano-seguido-diz-censo-2024.ghtml>

<sup>4</sup> <https://www.gov.br/fundacentro/pt-br/comunicacao/noticias/noticias/2023/outubro/professores-enfrentam-transtornos-mentais-disturbios-de-voz-e-violencia>

de distúrbios de voz e doenças osteomusculares, nesta ordem. De acordo com a pesquisa, esses dados mudaram entre os anos de 2017 e 2022. Até então, os afastamentos para tratamento de saúde de docentes apontavam prevalência maior de adoecimento vocal. Desde 2022, no entanto, os assim chamados “transtornos mentais” assumem a primeira posição como principal causa de afastamento docente, ainda que não sejam sempre reconhecidos como decorrência do próprio trabalho. É por este motivo que se torna imprescindível analisar de que modo o trabalho docente vem produzindo adoecimento psíquico em professoras e professores de todos os níveis de ensino, principalmente da educação básica.

### **Desmedicalizando o sofrimento: a precarização do trabalho docente, o sofrimento e o adoecimento psíquico**

Será, então, que a crise que afasta trabalhadoras e trabalhadores do trabalho é de saúde mental ou é uma crise do próprio trabalho? Uma visão hegemônica sobre o processo saúde-doença, ao analisar estes dados, pode não ser capaz de identificar as determinações sociais envolvidas no adoecimento psíquico, recaindo em uma perspectiva medicalizante da relação entre adoecimento e trabalho. A medicalização pode ser definida como uma racionalidade reducionista e biologizante, que localiza no indivíduo tanto a origem quanto as possíveis soluções para o adoecimento, interpretando o sofrimento e o adoecimento psíquicos como patologias e naturalizando os fenômenos humanos e sociais, desvinculando-os de sua produção coletiva e histórica. A racionalidade medicalizante se baseia em abordagens deterministas do campo biológico, médico e psicológico, ignorando que se há uma natureza humana, ela é, por essência, histórica e socialmente determinada. Toda ideia de essencialidade da natureza é elemento indicativo de um discurso ideológico que inverte e oculta as contradições da realidade, impedindo que se revelem suas verdadeiras determinações (IASI, 2022). A medicalização envolve uma forma de racionalidade determinista que ignora a complexidade da vida humana, reduzindo-a a questões do âmbito individual, seja em seu aspecto orgânico ou psíquico, seja em uma leitura restrita e naturalizada das determinações sociais. Pode ser compreendida como:

uma racionalidade que naturaliza a vida humana, e, no mesmo giro reducionista e determinista, formata quais são os tipos “naturalmente” valorizados ou desvalorizados, desejáveis ou indesejáveis. Sua

penetração na vida cotidiana se dá a partir de diversos dispositivos estratégicos e práticos, instalados em todos os espaços e instituições (escolas, postos de saúde, igrejas, templos, banheiros, ônibus, ruas, mídias...), que operam em torno de matrizes normativas e ideais regulatórios, prescrevendo padrões (de desenvolvimento, comportamento, aprendizagem, inteligência, afetividade, linguagem, gênero, sexualidade, eficiência, estética...) que devem ser seguidos à risca por todos, invisibilizando a complexidade da existência e camuflando o fato de que as condições de vida são absurdamente desiguais (FÓRUM, 2020, p. 194).

As matrizes normativas, os ideais regulatórios e os padrões esperados e desejados pela racionalidade medicalizante também se associam a um discurso ideológico, que dissimula e oculta as múltiplas determinações da realidade material (CHAUÍ, 2001), invisibilizando que a produção de sofrimento e adoecimento psíquico está intimamente atrelada às condições concretas de vida de cada pessoa – ou à falta delas. O discurso médico e biológico sobre o adoecimento psíquico enquanto uma patologia, um transtorno, uma disfunção orgânica, um mal a ser tratado e curado, justifica e legitima uma compreensão reducionista acerca desse processo, atuando como uma defesa laudatória do real e do existente, que ignora a determinação social do processo saúde-doença. A medicalização também pode ser entendida como um mecanismo de controle social na medida em que as normas, as regras e os padrões arbitrariamente estabelecidos se vinculam à necessidade de manutenção da ordem social vigente. Ao compreender o adoecimento psíquico como uma doença a ser tratada, que implica em intervenções individualizadas para ajustar e adaptar a pessoa adoecida ao mundo no qual ela vive, a racionalidade medicalizante reproduz as estruturas sociais do capitalismo, garantindo sua manutenção através da exploração pelo trabalho e das diversas opressões que atravessam as experiências concretas de vida da classe trabalhadora.

Na tentativa de desmedicalizar e despatologizar o processo de adoecimento, associando-o às determinações sociais que o produzem, podemos compreender que o adoecimento psíquico de docentes comparece como uma forma de protesto individual e alienante contra um sistema e contra uma organização social do trabalho que produz precarização e que, por isso, adocece, ultrapassando os limites do possível, do razoável e do saudável. A precarização do trabalho tem sido objeto de pesquisas desde a década de 1990, enquanto a precarização do trabalho docente, de forma mais específica e nestes termos, vem sendo investigada desde o início dos anos 2000. Marin (2010) salienta que a maioria destes estudos estabelece relações com o avanço do neoliberalismo e as políticas

públicas educacionais do Brasil e de outros países. Mesmo havendo pontos em comum, a autora enfatiza que os estudos sobre precarização do trabalho docente se organizam em dois grupos.

Agrupando-se esses modos de referência, foi possível compor pelo menos dois blocos de compreensão da expressão completa, o que a torna polissêmica: a) significados caracterizadores e b) consequências de sua existência. a) Nas caracterizações da precarização do trabalho docente, foram obtidas as seguintes vinculações: quando se refere às mudanças do trabalho, encontra-se flexibilização; intensificação; desemprego; desprofissionalização; degradação; sobrecarga; cobranças; fragilização; desvalorização; competitividade; condições de trabalho e de pesquisa; perda de autonomia; novas categorias de trabalhadores, sobretudo os temporários; ausência de apoio à qualificação; e, ainda, algumas especificações da esfera pedagógica, tais como valorização do saber da experiência em detrimento do pedagógico; ação docente pouco sólida em termos de conhecimento; envolvimento dos professores em trabalhos burocráticos. b) No que tange às consequências da existência dessas modificações, verificam-se referências a: desgaste; cansaço excessivo; sofrimento; desistência; resistência; adoecimento; isolamento; sentimentos e conflitos nas relações com alunos, pares e gestores; desorganização dos trabalhadores; perda de controle sobre o próprio trabalho; constrangimentos (MARIN, 2010, n.p.)

A análise da precarização do trabalho docente e do adoecimento psíquico como produto do próprio trabalho, a partir do materialismo histórico-dialético, traz contornos e nuances aos fenômenos que não permitem investigá-los de modo mecânico ou fragmentado, na medida em que os significados caracterizadores e as consequências da precarização interagem na realidade concreta, em uma totalidade contraditória e complexa. Martins (2018) abre um diálogo com Marx em um texto escrito em formato de carta, trazendo elementos que, de acordo com a autora, corroboram as análises marxianas sobre a ordem político-econômica da sociedade burguesa. Neste texto, ela pretende destacar relações entre o sofrimento e o adoecimento psíquico docente (diferenciando ambos os conceitos, como se verá adiante) e as condições objetivas de vida e de educação que, cada vez mais, empobrecem a formação humana. Tal empobrecimento ocorre em um contexto de capitalismo flexível, impulsionado pela reestruturação produtiva e pela crise das décadas de 1970 e 1980, que mercantiliza a própria subjetividade dos indivíduos – sobretudo da classe trabalhadora, capturando e descaracterizando os processos subjetivos. A autora analisa três grandes eixos que produzem transformações profundas na relação capital-trabalho e, conseqüentemente, nas condições concretas de vida da classe

trabalhadora: privatizações, desregulamentação de direitos sociais e internacionalização do capital. As privatizações almejam tanto a acumulação financeira quanto a desvalorização da força de trabalho, por meio da precarização de contratos, pela corrosão do salário direto e do salário indireto e pela baixa qualidade das condições de trabalho, principalmente nos serviços públicos. A desregulamentação de direitos conquistados no bojo da luta de classes implica no enfraquecimento das entidades de classe e de seus intelectuais orgânicos como condição e exigência para a implementação de contrarreformas. A internacionalização do capital, por sua vez, fragiliza a soberania do Estado-nação, comprometendo os direitos humanos.

Considerando o exposto, Martins (2018) assevera que a vida, sob essas condições, torna-se produtora de sofrimento, definido como uma condição inerente à vida humana, não estável, não contínua e não idêntica a si mesma. Explícita, ainda, retomando Marx (2011), que o sofrimento psíquico deve ser compreendido como síntese de múltiplas determinações e relações, já que ele não é um dado em si mesmo, mas a confluência de diversas variáveis que assume formas de manifestação e rumos diferentes. O sofrimento existe enquanto fenômeno humano porque somos seres dependentes das condições externas para reproduzirmos nossa vida e assegurarmos nossa existência. A autora parte do pressuposto, nem sempre compartilhado com a Psicologia hegemônica, de que o psiquismo humano possui uma natureza social e, por isso, é necessário identificar os elementos sociais que subjagam e fragilizam o próprio desenvolvimento psíquico. Contudo, na totalidade concreta, que é complexa e contraditória, o sofrimento também age como uma das determinações históricas que conduzem a humanidade na busca por alternativas diante de ameaças ou situações limitadoras, sejam elas concretas ou simbólicas.

Mas, igualmente, o sofrimento também é expressão da capacidade humana de *tomada de consciência acerca do vivido*, ou por outra, da capacidade para identificar e significar, inclusive, as alterações da referida tonicidade emocional. Assim compreendido, o sofrimento resulta da identificação de obstáculos – que podem ser reais ou imaginários, no atendimento das necessidades que impulsionam a ação, e será sempre proporcional às dimensões dos mesmos (MARTINS, 2018, p. 135, grifos meus).

Desse modo, ainda que a vivência do sofrimento seja indesejável, sua existência implica na tomada de consciência a partir da experiência e no reconhecimento de uma

situação limitadora, nos impulsionando na busca por sua superação. Nesta perspectiva, o sofrimento parece adquirir um caráter ontológico fundamental para o desenvolvimento das potencialidades humanas, sendo que as alternativas para tanto precisam ser intencionalmente construídas, considerando a natureza social e a formação cultural da subjetividade humana, aliada à capacidade de agência dos sujeitos.

A operacionalização das medidas anteriormente mencionadas por Martins (2018) como parte da reestruturação produtiva, que visam garantir as bases da formação da classe trabalhadora no século XXI – pautada em “flexibilidade”, “inovação” e “empreendedorismo” –, atingem diretamente a educação escolar, a formação pedagógica e o trabalho docente. A precarização das condições de trabalho docente parece ser a expressão mais óbvia. Aprofundando sua análise, a autora identifica que também há uma corrosão da dimensão teleológica do trabalho docente: afinal, quais são as finalidades do trabalho docente hoje? Quais as razões que ainda sustentam o ser professora ou professor atualmente? Essa corrosão gera uma perda de autonomia e de agência sobre o próprio trabalho pedagógico, já que cada docente se converte em mero executor de metas, avaliações, currículos, planos de ensino... Assim, as responsabilidades pelo sucesso ou fracasso da escola e do trabalho pedagógico se tornam individualizadas, produzindo mais estranhamento, mais isolamento, em um trabalho que é, essencialmente, coletivo.

E, ao se perder de vista a natureza concreta do indivíduo – como alguém que se torna humano por apropriação da cultura e, por conseguinte, pela via dos processos educativos, perde se também de vista a natureza concreta da educação, a quem resta a tarefa de instruir para adaptar, preparando a ‘inteligência’ para resolver problemas imediatos de uma realidade crucificante e, assim, limitando a educação escolar a uma frágil formação, marcada por relações superficiais e pragmáticas com os conteúdos de ensino (MARTINS, 2018, p. 139).

A corrosão da dimensão teleológica do trabalho docente tem impactos profundos na formação pedagógica de profissionais da educação. Martins (2018) denomina este rebaixamento da formação pedagógica de semiprofissionalização docente, sendo este um projeto que atravessa da educação básica ao ensino superior, seja em instituições públicas ou privadas, ainda que resguardadas suas particularidades. O cerne desse projeto de rebaixamento está na hegemonia de concepções pedagógicas que não promovem conteúdos capazes de fomentar uma análise crítica e reflexiva acerca da realidade concreta, reproduzindo um modelo de formação obscurantista que não dá conta da



complexidade da educação escolar, o que tende a reforçar posturas adaptativas e de ajustamento às políticas educacionais impostas, desqualificando a escola como lugar privilegiado para a formação humana.

A semiprofissionalização docente, vinculada a um trabalho pedagógico precarizado e socialmente desprestigiado, tende a produzir cada vez mais sofrimento e adoecimento psíquico, sem oferecer as possibilidades para sua superação. Alinhada à racionalidade econômica atual, à flexibilização e às reformas neoliberais privatistas intensificadas na conjuntura pós-golpe a partir de 2016 (como o Novo Ensino Médio), atrela-se uma racionalidade medicalizante, patologizante e reducionista, que atravessa os entendimentos e significados socialmente atribuídos ao processo saúde-doença, ao sofrimento e ao adoecimento psíquico. Para retomar a centralidade da escola como lócus privilegiado para a formação humana e refletir sobre as finalidades do trabalho docente na atualidade, em um contexto de múltiplas crises, é preciso compreender a dimensão ontológica da educação e do trabalho. A seguir, buscarei trazer algumas reflexões desde os aportes da Teoria da Reprodução Social.

### **Educação enquanto trabalho de reprodução social em um contexto de crise**

Neste ensaio, desenvolvido dentro dos aportes do materialismo histórico-dialético, defendo que educar é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada sujeito singular, a humanidade que é construída coletivamente pelo conjunto dos seres humanos ao longo da história. A educação é um fenômeno essencialmente humano, que se relaciona à transmissão de saberes historicamente acumulados pela humanidade, sendo estes saberes primordialmente organizados pela escola, mas não apenas por ela. A educação escolar, portanto, é um tipo de educação e a escola desponta como um lugar privilegiado quanto ao saber sistematizado a partir de um estreito vínculo com os processos de industrialização e urbanização, ou seja, com as necessidades de consolidação do capitalismo enquanto modo de organização social e de produção dominante.

Para a pedagogia histórico-crítica, a prática educativa é compreendida como uma atividade mediadora no interior da prática social (SAVIANI, 2013). A prática social se constitui, então, como ponto de partida e de chegada da prática educativa. Nesse sentido, uma atuação educacional consistente deve reconhecer o modo no qual a sociedade que

desenvolve tal prática educativa se estrutura e agir sobre ele. O modo de organização social hegemônico na atualidade, baseado na divisão de classes, produz interesses antagônicos e, por isso, determina a quais interesses a educação deverá servir. Saviani (1994) nos lembra que a educação escolar é atravessada pelas contradições da prática social e a escola pode se constituir em uma possível mediação para a transformação da sociedade, desde que seja articulada aos interesses da classe trabalhadora e do conjunto das pessoas exploradas e oprimidas sob o capitalismo. A educação é um ato político e é exatamente por isso que ela não é e nem deve ser neutra.

A transmissão de saberes acumulados pela humanidade se torna uma necessidade para nós, seres humanos, uma vez que, enquanto seres sociais, precisamos produzir e reproduzir continuamente nossa própria existência através da transformação da natureza. Tal transformação se dá por meio do trabalho, categoria que define a essência humana e se apresenta como indispensável à emergência do ser social. O trabalho humano se diferencia da capacidade de agir de outros animais porque é teleológico, ou seja, implica em construir antecipadamente, na esfera da consciência e da imaginação, as finalidades que se projetam no trabalho, que assumirá, então, determinada forma objetivada ou materializada. Para Marx (2017), o processo de trabalho envolve “em primeiro lugar, a atividade orientada a um fim, ou o trabalho propriamente dito; em segundo lugar, seu objeto e, em terceiro, seus meios” (p. 256). Ora, o trabalho humano não é uma atividade qualquer, mas uma ação voltada a finalidades específicas e, por isso, é uma ação intencional.

Saviani (2015) afirma que a educação, enquanto fenômeno próprio dos seres humanos, é, ao mesmo tempo, uma exigência de e para o processo de trabalho, bem como um processo de trabalho. Para o autor, o trabalho educativo e, mais especificamente, o trabalho docente, possuem uma natureza não-material. Outras vertentes de análise marxista, como a Teoria da Reprodução Social (TRS), também compreendem o trabalho docente e a educação como um trabalho reprodutivo, pois como nos lembra Bhattacharya (2023), a escola produz trabalhadoras e trabalhadores e reproduz a força de trabalho (essa mercadoria única e imprescindível para o sistema capitalista) por meio da transmissão de conhecimentos e da socialização, tornando as pessoas empregáveis. Compartilho do entendimento de Varela (2023) de que a TRS se concentra em elaborar uma teoria crítica do capitalismo, que coloca no centro de sua análise (teórica, empírica e política) as contradições inscritas no processo de reprodução da força de trabalho e das vidas que a

sustentam, como um processo diferenciado, mas indissociável e inseparável da produção de valor. A autora salienta que considerar que a reprodução da vida se resolve ou pode se resolver exclusivamente no âmbito da reprodução social, deslocada da produção, é desconhecer o caráter indispensável que a mercadoria força de trabalho tem para acumulação de capital e, portanto, para o capitalismo. Nesse sentido, a TRS se debruça sobre a *relação* entre produção e reprodução, construindo uma crítica radical ao capitalismo a partir da compreensão dessa relação desde uma perspectiva unitária<sup>5</sup>.

Resgatando a premissa marxiana de que “o concreto é concreto porque é a síntese de múltiplas determinações, portanto, unidade da diversidade (MARX, 2011, p. 54), a TRS desenvolve análises que ampliam a categoria trabalho, compreendendo que tanto a produção de valor quanto a produção de pessoas e da vida, enquanto trabalhos de reprodução social, fazem parte da totalidade capitalista. A questão central que a TRS se propõe a desenvolver teoricamente é: se a força de trabalho produz valor (em sentido capitalista), então como a própria força de trabalho é produzida? A resposta pode ser encontrada nos diferentes trabalhos de reprodução social, que envolvem atividades associadas com a manutenção e a produção da vida das pessoas em âmbito diário e intergeracional, e podem ser assim definidos:

Refere-se a atividades e atitudes, comportamentos e emoções e responsabilidades e relacionamentos diretamente envolvidos na manutenção da vida, diária e intergeracionalmente. Envolve vários tipos de trabalhos socialmente necessários – mental, físico e emocional –, *destinados a fornecer os meios definidos histórica, social e biologicamente pelos quais se mantém e se reproduz a população*. Entre outras coisas, a reprodução social inclui as formas pelas quais alimentos, roupas e abrigo são disponibilizados para consumo imediato, como é realizada a manutenção e socialização das crianças, como os cuidados com idosos e enfermos são fornecidos e como a sexualidade é socialmente construída (BRENNER; LASLETT, 1991, p. 314, grifos meus).

A escola pode ser considerada um desses meios historicamente definidos e pelos quais se mantém e se reproduz socialmente a classe trabalhadora, pois é uma instituição social voltada para a transmissão do saber sistematizado, sendo este saber uma exigência fundamental de e para o processo de trabalho, como nos lembra Saviani (2015). Para

---

<sup>5</sup> Os traços iniciais que delineiam essa perspectiva unitária estão na obra *Marxismo e a opressão às mulheres: rumo a uma teoria unitária*, originalmente escrita por Lise Vogel em 1983 e traduzida e publicada no Brasil em 2022.

Ferguson (2023), a educação escolar é um dos principais campos da reprodução social, já que o capitalismo constrói as bases que garantem a acumulação por meio do trabalho diário e geracional de produção da força de trabalho que acontece nas escolas. A partir dos esforços em torno da construção de uma teoria unitária acerca da produção de valor e da reprodução da força de trabalho, a TRS compreende o trabalho docente como parte da reprodução social e da produção da vida, em relação dialética e contraditória com a produção capitalista. Nesse sentido, a partir de uma crítica radical ao capitalismo, a TRS pode impulsionar as pesquisas educacionais para um vasto campo ainda pouco explorado.

Uma análise atenta à totalidade sistêmica e contraditória do capital não deve ignorar que o aprofundamento do adoecimento psíquico docente possui intrínseca relação com a crise da reprodução social na atualidade, identificada por autoras como Fraser (2020) como uma “crise do cuidado”, que engloba as contradições socio-reprodutivas do capitalismo financeirizado e se expressa como um aspecto de uma crise geral que abrange outras vertentes (econômica, ecológica e política), que se acentuam mutuamente. A crise da reprodução social pode ser compreendida como uma expressão daquilo que Mészáros (2011) denomina como crise estrutural do capital.

Varela (2023) analisa a posição estratégica que trabalhadoras e trabalhadores da reprodução social atuantes em trabalhos remunerados (como escolas, hospitais etc.) possuem hoje, apontando para a contradição existente entre o caráter imprescindível dos trabalhos de reprodução social e o caráter descartável das pessoas que trabalham nesses espaços. Não é coincidência que os trabalhos remunerados de reprodução social são profundamente feminizados<sup>6</sup>, requerem alta qualificação, mas pagam baixos salários e vêm sofrendo, cada vez mais, cortes orçamentários, terceirização, privatização, precarização das condições de trabalho, intensificação das jornadas de trabalho, aumento do ritmo de trabalho e das demandas com a inclusão de novas tarefas.

Enquanto a crise da reprodução social expressa as contradições de um mundo que, a passos largos, parece se aproximar do fim, professoras e professores podem agir na direção contrária, produzindo transformações sociais radicais ao desenvolverem práticas pedagógicas informadas por uma reflexão crítica e contestadora, baseadas em uma

---

<sup>6</sup> A feminização do trabalho docente tem sido objeto de estudo na pesquisa educacional há algumas décadas, mas considero importante ampliar os debates sobre o tema desde a perspectiva da TRS, que posiciona as professoras como ponte entre produção e reprodução. Um primeiro ensaio sobre o tema pode ser encontrado no estudo de Freitas (2024), intitulado *Feminização do trabalho docente no Brasil: aproximações iniciais a partir da Teoria da Reprodução Social* e publicado na Revista *Germinar: marxismo e educação em debate*.

profunda solidariedade. O trabalho docente é desempenhado no âmbito da relação necessária e contraditória entre produção e reprodução e, por isso, tem o potencial de redesenhar a trajetória da luta de classes (FERGUSON, 2020). A TRS contempla as lutas que se propõem a quebrar o sistema desde dentro, forjando e reforçando pontes de solidariedade e novas formas de produção de vida e de lutas para enfrentamento ao capital. A escola é uma instituição histórica que se move no bojo da luta de classes, sendo que, como vimos, esta luta pode e deve assumir diferentes formas.

### **Resgatando as finalidades do trabalho docente: por uma educação verdadeiramente emancipatória**

Em uma conjuntura que, cada vez mais, aprofunda a precarização, o sofrimento e o adoecimento, como desenvolver um trabalho pedagógico crítico e emancipatório em um contexto que corrói as possibilidades coletivas de construção? Para a TRS, a dominação do capitalismo nunca é total, seja em trabalhos produtivos ou improdutivos, de reprodução social ou não. “O trabalho resiste à submissão total pelo capital precisamente porque não pode haver trabalho sem vida, sem um ser humano vivo, cujas necessidades vitais podem ser afirmadas e serão afirmadas repetidamente diante do capital” (FERGUSON, 2020, p. 153). Assim, a produção de vida torna-se um imperativo e uma condição de existência da humanidade, implicando em resistir diuturnamente à submissão ao capital ao priorizar as necessidades humanas e a vida, não o lucro, a acumulação e o valor de troca.

Vimos que há uma relação intrínseca entre o sofrimento e os recursos para seu enfrentamento, uma vez que se as formas de lidar com o sofrimento produzem um tratamento inoperante, pode ocorrer sua manutenção, conduzindo ao adoecimento. Desmedicalizar o sofrimento envolve concebê-lo como um sinal, um alerta, capaz de promover tomada de consciência se a capacidade de reflexão crítica sobre a realidade e o próprio processo de trabalho existe ou pode ser promovida através de ações coletivas e organizadas da categoria docente. É necessário disputar a formação inicial pedagógica e superar a semiprofissionalização docente, buscando ofertar a estudantes de cursos de licenciaturas concepções e ideários pedagógicos contra hegemônicos, que sejam capazes de fomentar a reflexão crítica e produzir uma tomada de consciência acerca do projeto de educação atual da sociedade brasileira, ancorado em políticas neoliberais e privatistas.

Além disso, diferenciar sofrimento e adoecimento psíquico nos implica, pessoal e coletivamente, a repensar as formas com as quais enfrentamos situações que produzem sofrimento, sem desconsiderar que o trabalho, além de ser um meio pelo qual satisfazemos nossas necessidades, é um fator estruturante do psiquismo. Se a experiência do sofrimento psíquico é acionada pela tomada de consciência das contradições da realidade e do trabalho, é preciso transformar tal experiência em ação, construindo uma práxis pedagógica a partir da unidade indissolúvel entre reflexão crítica e ação transformadora. A práxis enquanto atividade humana prático-crítica e atividade sensível subjetiva envolve uma dimensão criadora e um caráter emancipatório intrínseco de criar uma realidade transformada e fundar um outro mundo possível. A práxis, portanto, pode ser uma via para reconstruir a dimensão teleológica do trabalho docente rumo às finalidades de emancipação humana.

Nesta seara, ao retomar os debates sobre o poder estrutural e o poder associativo da classe trabalhadora, Varela (2023) adiciona uma terceira categoria, a posição socio-reprodutiva como fonte específica e diferenciada do poder desta classe, que se refere à localização que trabalhadoras e trabalhadores remunerados cumprem em tarefas do sistema institucionalizado de reprodução da força de trabalho (educação, saúde, cuidados), seja público ou privado. Essa localização implica em uma fonte de poder de classe muito específica, que advém da possibilidade de afetar diretamente as condições de reprodução de vida do conjunto da classe trabalhadora, uma vez que as condições de trabalho das pessoas que empregam sua força de trabalho em instituições de reprodução social estão intrinsecamente conectadas às condições em que as vidas das pessoas trabalhadoras que utilizam esses serviços são reproduzidas. As instituições de reprodução social e o trabalho concreto nelas realizado possuem características objetivas que abrem possibilidades de garantir essa vinculação. Como exemplo dessa conexão orgânica, podemos pensar no impacto de uma greve de professoras de creche e educação infantil na vida das famílias que utilizam esse serviço e, por sua vez, as ressonâncias dessa greve na sociedade como um todo. Uma greve de professoras na educação básica reforça o argumento de Freire (1997) para se recusar a identificação da figura da professora – uma profissão, que envolve processos de trabalho específicos – com a de tia – uma relação de parentesco. “A tentativa de reduzir a professora à condição de tia é uma ‘inocente’ armadilha ideológica em que, tentando-se dar a ilusão de adocicar a vida da professora, o

que se tenta é amaciar a sua capacidade de luta ou entretê-la no exercício de tarefas fundamentais” (FREIRE, 1997, p. 18).

O poder sociorreprodutivo da classe trabalhadora que atua em instituições de reprodução social permite vincular, de maneira orgânica, demandas que parecem dicotomizadas (como as do trabalho remunerado e as da reprodução social), para além da mera solidariedade de classe. Varela (2023) usa a analogia de “territórios anfíbios” para se referir às lutas que podem ser travadas nestas instituições como nós em potencial para articular lutas entre o âmbito da produção e o âmbito da reprodução. Isso abre possibilidades de uma contratendência às lutas corporativas enquanto estratégia predominante em entidades sindicais, substituindo-as por um debate sobre como organizar as lutas da classe trabalhadora que articulem demandas de forma transversal, em torno de uma luta comum. Desse modo, a autora enfatiza como as lutas pela reprodução social se apresentam como lutas coletivas e universalizantes, por meio das quais podemos estabelecer as condições materiais e subjetivas sob as quais desejamos reproduzir nossas próprias vidas e desenvolver nossas capacidades humanas em sua máxima expressão.

Nesse sentido, é preciso criar outras formas e outros caminhos de protestar contra o que adoce. Caminhos coletivos, não alienantes, mas conscientes da exploração e da opressão, buscando vias de superá-las. O psiquismo humano reflete, em certa medida, as estruturas da sociedade onde se insere, ainda que a dominação da subjetividade humana pelo capital não seja total. Se ele possui uma natureza social, ou seja, se é um produto da sociedade que o rodeia, também pode ser produzido e gestado em outra direção, rumo à emancipação humana. Ferguson (2021) argumenta que existe uma contradição entre o que denomina como produção de vida (*life-making*) e produção de morte (*death-making*). O processo de adoecimento enquanto produção de morte do sujeito expressa uma contradição central na lógica do capital e da acumulação capitalista entre produção de vida e produção de valor, na medida em que a força de trabalho e, por extensão, a vida humana, são condição de existência para o capitalismo. Isso não significa se engajar com a recusa do sofrimento, mas sim se engajar com o desejo de transformação e com as condições necessárias para alteração desse sofrimento. Na medida em que o sofrimento adquire um caráter ontológico fundamental para o desenvolvimento das potencialidades humanas, é preciso recusar o modo de vida que produz sofrimento e que não leva às

condições de transformá-lo. É preciso, então, construir uma educação verdadeiramente emancipatória, contra e para além do capital.

## Referências

BHATTACHARYA, Tithi. Introdução: mapeando a Teoria da Reprodução Social. In: BHATTACHARYA, Tithi (Org.). **Teoria da Reprodução Social**: remapear a classe, recentralizar a opressão. São Paulo: Elefante, 2023, p. 17-42.

BRENNER, Johanna; LASLETT, Barbara. Gender, social reproduction, and women's self-organization: considering the US welfare state. **Gender & Society**, v. 5, n. 3, p. 311-333, 1991. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/189843> . Acesso em: 17 jul. 2024.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia**. 2 ed. rev. e ampl. São Paulo, Brasiliense, 2001.

IASI, Mauro. O que é ideologia. In: SOUZA, Catiane Rocha Passos de; LIMA, Maria Lucileide Mota; CORREIA, Marijane de Oliveira (Orgs.), **Caderno de Estudos GPEC**. Ideologia: uma introdução. Salvador, EDIFBA, 2022, p. 16-42. Disponível em: [https://portal.ifba.edu.br/prpqi/editora/livros/ciencias-humanas/IDEOLOGIA\\_UMA\\_INTRODUOLIVRO\\_FINAL1.pdf](https://portal.ifba.edu.br/prpqi/editora/livros/ciencias-humanas/IDEOLOGIA_UMA_INTRODUOLIVRO_FINAL1.pdf). Acesso em: 16 fev. 2025.

FERGUSON, Susan. Crianças, infâncias e capitalismo: uma perspectiva da reprodução social. In: BHATTACHARYA, Tithi (Org.). **Teoria da Reprodução Social**: remapear a classe, recentralizar a opressão. São Paulo: Elefante, 2023, p. 181-207.

FERGUSON, Susan. **¿Hacer vivir o hacer morir? Capitalismo, reproducción social y Pandemia**. Conferência proferida no Seminário de Investigación “Les trabajadores en la Argentina actual” da Carrera de Sociología da Universidad de Buenos Aires - UBA, em 18 set. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nE55tuODclk>. Acesso em: 08 ago. 2024.

FERGUSON, Susan. **Mujeres y Trabajo**. Feminismo, trabajo y reproducción social. Barcelona: Ed. Sylone - Viento Sur, 2020.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**. Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Editora Olho d'Água, 1997.

FÓRUM SOBRE MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA SOCIEDADE. Manifesto Desmedicalizante e Interseccional: "existirmos, a que será que se destina?". **Movimento - Revista de Educação**, v. 7, n. 15, p. 194-204, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/43018>. Acesso em 10 jan. 2024.

FRASER, Nancy. Contradições entre capital e cuidado. **Princípios: Revista de Filosofia**, v. 27, n. 53, p. 261-288, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/principios/article/view/16876>. Acesso em: 17 mai. 2023.

MARIN, Alda Junqueira. Precarização do trabalho docente. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancelli; VIEIRA, Livia Fraga. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de



Educação, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/331-1.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2025.

MARTINS, Lígia Márcia. O sofrimento e/ou adoecimento psíquico do(a) professor(a) em um contexto de fragilização da formação humana. **Cadernos CEMARX**, n. 11, p. 127-144, 2018. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/cemarx/article/view/11294>. Acesso em 10 jan. 2024.

MARX, Karl. **Grundrisse**: manuscritos econômicos de 1857-1858 - esboços da crítica da economia política. Trad. Mario Duayer e Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. Livro I: o processo de produção do capital. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**: rumo a uma teoria da transição. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2011.

SAVIANI, Dermeval. A Pedagogia Histórico-Crítica, as lutas de classe e a educação escolar. *Germinal: marxismo e educação em debate*, Salvador, v. 5, n. 2, p. 25-46, dez. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9697> . Acesso em: 08 abr. 2025.

SAVIANI, Dermeval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETI, Celso João et al. (Orgs.). **Novas tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994.

SAVIANI, Dermeval. Sobre a natureza e especificidade da educação. *Germinal: marxismo e educação em debate*, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 286–293, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/13575>. Acesso em: 08 abr. 2025.

VARELA, Paula. Las luchas por nuestra reproducción social: debates teóricos y combates sociales. **Encrucijadas**, v. 23, n. 2, p. 1-14, 2023. Disponível em: <https://recyt.fecyt.es/index.php/encrucijadas/article/view/102953>. Acesso em: 30 mar. 2025.