

Estado da publicação: Não informado pelo autor submissor

Biografemas do trabalho docente

Maria Elizabeth Barros de Barros, Heliana de Barros Conde Rodrigues

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.4609>

Submetido em: 2022-08-17

Postado em: 2022-08-18 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

Biografemas do trabalho docente
Biographems of teachers' work
Biografemas del trabajo docente

Autores:

Maria Elizabeth Barros de Barros: Professora titular do Departamento de Psicologia, do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Institucional da Universidade Federal do Espírito Santo. É doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, com estágio pós-doutoral em Saúde Pública pela Escola Nacional de Saúde Pública da Fundação Oswaldo Cruz.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1123-4374>

Heliana de Barros Conde Rodrigues: Professora associada da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, vinculada ao Instituto de Psicologia/Departamento de Psicologia Social e Institucional. É doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo, com estágio pós-doutoral em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4687-3646>

Resumos

O artigo apresenta uma pesquisa sobre docência em rede pública de ensino no Brasil no cenário da Pandemia de Covid-19. Teve como objetivo dar visibilidade aos efeitos da pandemia na educação a partir do método biografemático, formulado por Roland Barthes. Os encontros foram realizados na modalidade *online*. Os resultados indicam a relevância do narrar histórias em educação e colocá-las em diálogo para repensar práticas docentes. Narrar favorece o pensar, exercita o pensamento e força o vivido a se recriar no curso da experiência, reposiciona práticas e pode inventar modos outros de ser docente.

Palavras-chave

Biografemas. Educação. Docentes.

Abstract

This article presents research results on teaching in Brazilian public schools in the context of the Covid-19 Pandemic. It aims at giving visibility to the effects of the Pandemic on education through the biographematic method formulated by Roland Barthes. The meetings were held online. The results indicate the relevance of storytelling in education, promoting dialogues to rethink teaching practices. Narrating favors and exercises thinking habits, allows lived experiences to be recreated, repositions practices, and generates other ways of teaching.

Keywords

Biographems. Education. Teachers.

Resumen

El artículo presenta una investigación sobre la enseñanza en las escuelas públicas de Brasil en el contexto de la pandemia de Covid-19. El propósito era dar visibilidad a los efectos de la pandemia en la educación a partir del método biografemático de Roland Barthes. Las reuniones se llevaron a cabo en línea. Los resultados indican la relevancia de las narraciones en la educación y de ponerlas en diálogo para repensar las prácticas docentes. Narrar favorece el pensamiento y ejercita la reflexión sobre los hábitos, ejercita el pensar y hace recrear la experiencia vivida, reposiciona prácticas y puede crear otras formas de ser professor/a.

Palabras clave

Biografemas. Educación. Profesores/as.

Introdução

A pesquisa que apresentamos teve como cenário o trabalho de docentes em meio à pandemia de Covid-19, quando aulas foram canceladas nas universidades e no ensino fundamental e reuniões *online* foram disparadas visando a gestão das práticas educacionais. Desenhava-se, assim, uma situação que configura apenas um dos tantos cenários na esfera das problemáticas contemporâneas que tangem ao trabalho, ou seja, uma intensa precarização das condições em que nos encontramos em situação laboral.

Nosso objetivo foi chamar atenção para a microgestão cotidiana da dimensão da experiência do trabalho como atividade. Pudemos encontrar elementos para produzir insuspeitos efeitos nesse momento da crise sanitária provocada pelo coronavírus.

Visamos ouvir narrativas de docentes e dar passagem para histórias de vida que se fazem por entre os enfrentamentos às infidelidades do meio, vidas impessoais que nos animam, vidas que não são de ninguém, mas potência, força coletiva, política. Contudo, em não raras situações, a precariedade das condições de trabalho revela sua face mais cruel quando o “frenesi” produtivo-economicista baliza decisões gerenciais que minorizam riscos sanitários aos quais são submetidos trabalhadores e trabalhadoras da educação.

O que se percebe são intensas modificações nos modos de organização do trabalho gerando novas modalidades de relação entre trabalhadores e trabalhadoras e estudantes. Tais modificações têm atualizado toda sorte de sentimentos e emoções,

com destaque para a insegurança ante os modos de trabalhar já que estão sendo exigidas para condução dos processos laborais habilidades diferentes das habituais, para os medos em relação ao presente e ao futuro e para a forte sensação de solidão.

Se tomamos a experiência do trabalho como atividade, o que implica levar em conta as microgestões dos processos de trabalho, logo conseguimos vislumbrar que o momento de pandemia instaura uma situação peculiar que vem demandando muito daquelas e daqueles que trabalham. Diante de tal infidelidade do meio, para usar um termo proposto por Canguilhem¹, em face de um vírus que acarreta modificações concretas no âmbito da organização e das condições de trabalho, bem como da experiência subjetiva de quem trabalha, instaura-se uma situação que convocaintensa normatividade, que se refere à vida como capacidade transitiva². Para o filósofo, vida e norma encontram-se em relação de imanência, estando anormatividade vital, como experiência, ligada às transformações e à potência de criação de novos meios de vida diante da variação das normas. Ora, variação de normas é tudo o que o coronavírus tem provocado.

Seguindo pistas do pensamento de G. Canguilhem^{1 2}, consideramos que trabalhar consiste em renormatização parcial dos meios de vida^{3 4} e se refere à experimentação das normas por parte de quem trabalha. É experimentação que implica sempre certa transformação de si, dos modos de trabalhar e daquilo que se efetiva como produto desse processo.

A perspectiva analítica que se desenha com essa abordagem permite-nos, portanto, construir elementos para um debate a respeito da experiência do trabalho. Ora, é na atividade que se processam debates de normas referentes aos modos de trabalhar, mobilizam-se transversalmente a história dos seres vivos, a história social e a história de cada trabalhadora ou trabalhador.

Assim, podemos considerar que trabalhar em tempos de pandemia acaba por gerar situações de normatividade específicas por parte de docentes no enfrentamento do que se tem vivido no âmbito da educação. Trata-se de levar em conta que, em um momento como esse, as instâncias coletivas de proteção entre esses profissionais podem tanto se fortalecer como se fragilizar, a depender dos espaços de fala, de escuta e de debate a respeito dos modos de trabalho atualizados.

O cenário produzido pela pandemia no campo do trabalho nos leva a reafirmar que humanos, insistentemente, renormalizam seus meios de vida, marcados pelo fato de terem a singularidade de não possuírem apenas normas vitais, pois vivem principalmente sob normas sociais. A atividade humana sempre envolve normas que antecedem as situações laborais cotidianas e humanos renormalizam para enfrentar as adversidades e infidelidades do meio a partir de normas que referenciam a atividade antes que seja desenvolvida. Essas normas não podem ser reduzidas àquelas produzidas por aqueles que controlam e exploram o trabalho dos outros, pois também são criadas pelos próprios trabalhadores e trabalhadoras como referência para o seu trabalho.

Estamos nos direcionando, portanto, para um tipo de saber que sempre se apresenta em situação de trabalho e inclui o modo como a atividade humana configura modos de operar localmente definidos. Essa dinâmica implica, necessariamente, tomar a inteligência do *kairós*⁵, que permite dar conta das contingências do trabalho e de condições preexistentes, estabilizadas, que orientam as atividades, produzindo-se uma dinâmica entre os protocolos definidos *a priori*, estabilizados. A inteligência do *kairós*, “tempo da oportunidade”, atualiza uma inteligência advinda de uma experiência que vai se estruturando ao longo da experiência que nos constitui. Não podemos ignorar esse instante criador-inventivo da atividade humana em que algo se quebra e faz desviar os caminhos habituais até então praticados.

Essa direção que elegemos para a pesquisa realizada considera, portanto, que, ao mesmo tempo que existe uma ética do trabalho que encarna formas endurecidas e que obstaculizam o movimento incessante de transformação, também persiste uma ética que busca ampliar nossa potência normativa e dá passagem às diferenças que nos constituem⁶. Os humanos se deparam com acontecimentos imprevisíveis em situações laborais, num infinito processo de diferenciação que marca o existir. Assim, a partir das narrativas docentes seria possível dar passagem aos processos de expressão e criação da experiência de trabalho e, dessa forma, nos reapropriarmos de componentes subjetivos para elaborar novos mapas existenciais. A experiência da pandemia de Covid-19 pode ser o instante *kairós*, um tempo oportuno para redimensionarmos nossos fazeres no âmbito educacional.

O isolamento social não eliminou uma espécie de estoque de atos disponibilizados na docência - uma espécie de memória para orientar a atividade em curso. Podemos considerar que sempre há uma prévia às ações que se refere às histórias de uma tradição, uma vez que toda atividade humana é constituída de historicidade. Nessa perspectiva, coletivo e singularidade não se dissociam.

As arbitragens, a gestão das adversidades e os efeitos produzidos por essa gestão que sempre renormatiza o meio para vivermos, recriam sem cessar uma história: ocorre processualmente algo novo que nos obriga a escolher, como seres às voltas com um mundo de valores. Esta é a aposta: atualizar um gesto pedagógico. O gesto e seus acasos estão ali para nos lembrar que ele não deve ser, apenas, mais bem compreendido, ou mais bem sucedido. Um gesto está mergulhado nos processos de compartilhamento e sofre intervenção dos conflitos e tensionamentos inerentes ao exercício do trabalho.

Dessa forma, ante o inesperado da Covid-19, trabalhadoras e trabalhadores iniciam uma jornada intensa de renormatização do meio, da criação de meios para continuarem existindo.

A questão, portanto, é: como docentes estão enfrentando essa infidelidade do meio nesses tempos? Nossa tese é a de que estão criando estratégias de normatização que tem como fio condutor a indissociabilidade entre pensar-fazer-dizer-narrar-trabalhar. Estar em atividade industriosa⁷ implica uma atitude normativa, criando um conjunto heterogêneo de estratégias que incrementem as lutas no enfrentamento dessas adversidades que a pandemia da Covid-19 nos apresenta. Retomando a máxima socioanalítica⁸, essas lutas buscam, em nosso entendimento, transformar para conhecer as situações concretas de trabalho, criando dispositivos de análise do vivido, dispositivos de conversação que, atualmente, acabam tendo algumas peculiaridades.

Nesse cenário, delineamos como objetivo ouvir narrativas docentes que podem oferecer pistas para a ampliação de uma potência que engendra meio para existir e para fazer existir um trabalho. Em meio a tantas forças que situam os modos de trabalhar em certa inércia, ainda que em plena modulação permanente dos modos de trabalhar requerida pelo capitalismo, é preciso entender a dinâmica no trabalho que

se atualiza todos os dias. Uma afirmação expressa por Dressa (participante da pesquisa) indica essa força: “Mas a tentativa foi de permanecer forte, e consegui. Enfrentei e continuo enfrentando os desafios, não desisti. Continuo inventando um jeito de trabalhar a cada dia”.

Metodologia

As estratégias metodológicas usadas partiram do trabalho de Roland Barthes sobre Biografemas, o que implicou ouvir narrativas de educadores em tempos de pandemia, entendendo que narrar produz formas outras de viver.

O neologismo “biografema” é um significante que, ao tomar um fato da vida do biografado, transforma-o em “signo”, ou seja, objeto de um encontro, meio ou rede movente, fábrica criadora, e não reprodutora, que expressa encontros extensivos e intensivos que constituem uma vida.

A direção seguida, foi, então, pensar que a composição de nossa vida é uma composição de encontros⁹ que nos constituem em todas as direções: nos passeios, nas reuniões, nos amores, quer vividos em solidão, ou no aconchego de um quarto. Mesmo na solidão podem proliferar encontros, solidões povoadas, conexões insuspeitas.

Destarte, tomamos o biografema como signo que expressa uma perspectiva fragmentária do sujeito, seus encontros inesperados, traços de encontros impossíveis de serem capturados por qualquer tentativa de totalização. Para Barthes^{10 11 12}, a pesquisa biografemática procura encontrar alguns elementos-de-vida-chave nos sujeitos, entendendo que esse elemento ultrapassa a vida do próprio sujeito.

Objetivamos explorar traços biográficos de profissionais da educação (biografemas) tomados como fragmentos que buscam iluminar detalhes preñes de se atualizarem e, então, imprimir sentidos outros nessas vidas de forma a se criar “pontes metafóricas entre realidade e ficção”¹³ (p. 105).

Nosso propósito foi tecer em palavras, experiências, gestos pedagógicos e entrelaçar linhas que foram se desenhando no percurso investigativo, acompanhando a processualidade incessante e ininterrupta de acontecimentalização da pesquisa. Longe de ter um objetivo definitivo e inquestionável, um lugar a salvo ou uma verdade a ser atingida, objetivamos um traçado investigativo sem destinos prévios ou certezas que confortem. Aqui será exposta apenas uma das experiências que, pautadas numa diligência modesta, visam um “deslocar-se, abjurar, se necessário”¹⁴ (p. 28).

O método, portanto, veio a título de procedimento sem visar a produzir deciframentos e apresentar resultados definitivos e inquestionáveis, mas buscar descartar discursos instituídos e, é justo dizer, criar uma ficção e, então, sustentar um discurso fugindo das armadilhas das estratégias fascistas que não proíbem, mas nos põem a falar¹⁴. Uma língua se define menos pelo que permite dizer e muito mais pelo que obriga a dizer. Toda palavra é palavra de ordem¹⁵, mas é possível “enganar” a língua e aliar-se o “saber” a certo “sabor”, forjando uma liberdade e um discurso “fora do poder” e de suas relações.

O empreendimento metodológico não se efetivou de forma neutra e desinteressada, uma “coleta de dados” puros e sólidos. Como nos indica Gagnebin¹⁶, a opção por um método desviante, que não está vinculado a qualquer escola ou forma prévia, é um laborioso trabalho que não teme os desvios, não teme a errância. Projetos são esboços utópicos do percurso de uma problemática de pesquisa, de forma que o tempo não seja reduzido à sua dimensão “chrónos” (tempo linear que induz a uma equivocada ideia de causalidade), mas, também, “aiôn” (criação de novidade) e, sobretudo, “kairós”, “tempo oportuno, da ocasião que se pega ou se deixa, do não previsto e do decisivo”¹⁶ (p. 1). Quando algo acontece no percurso investigativo pode ser, subitamente, uma efetiva questão, aí vale a pena demorar, parar, dar um tempo, descrever o impasse e perceber que algo está começando a ter nascimento e não sabemos como nomear. Um pesquisar que não teme “perder tempo”, nem quer ganhar tempo¹⁶.

Uma pesquisa-experiência não pretende condizer fielmente com o que se passou, “e que eu diga isso ou aquilo ou outra coisa, na verdade pouco importa. Dizer é inventar”¹⁷ (p. 180). Uma experiência percorre, é um modo de relação que se abre à dimensão do comum e a narração é o modo como a transmissão dessa experiência

se efetiva. Evitamos tomar a experiência dos docentes circunscrita à dimensão do particular, do privado, o que pode implicar num fechamento sobre esse particular¹⁸ e a narração passa a ser enunciada por meio de pronomes possessivos: “suas experiências inefáveis, seus sentimentos, suas mulheres, seus filhos, sua casa e seus objetos pessoais”¹⁹ (p. 51), imperando o privativo e a individualidade. Privilegiamos um tipo de narrar “como um catador de migalhas, um trapeiro, um catador de lixo que recolhe os cacos, não para transmitir qualquer totalidade, mas apenas os fragmentos recolhidos durante sua breve existência”¹⁸ (p. 53).

Como nos indicou Foucault²⁰, experiências são transformadoras, são “modos pelos quais [...] seres humanos tornaram-se sujeitos”²¹ (p. 231-232) e expressam uma trama de discursos e práticas por meio dos quais se dá forma àquilo que somos.

Cada vez que tentei fazer um trabalho teórico, foi a partir de elementos de minha própria *experiência* [...] que eu via se desenvolverem em torno de mim. [...] acreditei reconhecer nas coisas que via, nas instituições com que me ocupava, em minhas relações com os outros, fissuras, abalos surdos, disfunções, que empreendi esse trabalho algum fragmento de *autobiografia*.²⁰ (p. 82)

Nosso convite para os docentes foi produzir uma narrativa de vida. Como já indicamos, o ato de narrar favorece o ato de pensar e, ao exercitar o pensamento, força-se a pensar o vivido que, então, vai se criando no curso da experiência.

A biografia, em algumas propostas, pretende ser uma expressão fiel de uma vida, o que de saída consideramos um processo impossível e indesejável. Não existe uma vida sempre já dada que a biografia representaria com fidelidade. O componente biográfico é, então, um movimento de invenção de si que vai se fazendo como outramento. O sujeito, ao narrar uma vida, se desloca, se reposiciona subjetivamente e vai se constituindo como criador, fabulador de realidade, de vida. Narrar uma vida é apostar na potência de reinvenção dessa própria vida.

Cabe destacar que a prática biografemática volta-se para o detalhe do vivido, para a potência daquilo que é “menor”, que escapa do padrão, visando suas imprecisões e insignificâncias. O biografema é signo, traço do encontro, logo, o que se pretende ao registrá-lo não é “a” verdade desta vida, mas a verdade de “um encontro” com esta

vida. O realismo biografemático sustenta-se na ideia de um real sempre em vias de ser feito, um real (im)possível de ser aprisionado.

Foi proposto aos participantes da pesquisa que narrassem suas vidas nas conversas realizadas pela modalidade *online*. O biografema foi, assim, estratégia disparadora de encontros, compartilhamento de um momento de vida e redimensionamento de experiências. Buscamos um tornar-se outro, quando tudo ainda está para ser feito e inventado na apropriação ou encarnação das escolhas do presente, em meio à contínua construção do plano singular e coletivo que é a educação. Um caso individual é índice singular de situações que, problematizadas, mostram-se como ethos político, com ramificações do caso individual do plano imediatamente político. A fronteira que separa o caso individual do plano político é uma zona indiscernível que não marca a separação entre um (o caso) e o de qualquer um (o político). O que podemos considerar como a dimensão transindividual do ofício de trabalhadores e trabalhadoras da educação.

Das biografias escolhemos excertos que não visam à representação e tampouco a (re)desenhar o perfil de docentes. Esta escolha aponta para o novo e o velho que emergem dessas narrativas.

A aposta metodológica foi a compreensão de que pesquisa e intervenção não se separam. Nesse sentido, a meta é transformar para conhecer a realidade. Investigar a experiência atualizada em sua potência ontogenética (criação e modificação da realidade) desafia o pensamento a superar o modelo de representação. Conhecer não é representar a realidade de dado objeto, mas é lançar-se em uma experiência de criação de si e de mundos.

Participaram da pesquisa duas professoras de uma rede pública de ensino fundamental e um professor do ensino universitário, escolhidos a partir de uma lista de nomes encaminhada pela Secretaria de Educação e da indicação de um setor de uma universidade pública localizada na cidade onde foi feita a pesquisa. As duas professoras foram convidadas, ainda, a escreverem cartas, que foram enviadas para as pesquisadoras e trocadas entre elas. Com o professor, além das conversas *online*, foram trocadas mensagens por WhatsApp. As conversas *online* foram gravadas em áudio e vídeo, depois da aprovação de cada participante. As conversas foram

transcritas e compartilhadas com os docentes, o que viabilizou conversas sobre o narrado e trocas entre eles. Nesse texto, vamos apresentar uma das entrevistas-conversas que expressam os objetivos traçados na pesquisa.

Resultados

Dressa: superfícies, derivas, fronteiras **[subtítulo]**

Dentre os cinco irmãos, Dressa era a única que tinha a “cor da pele diferente” (pele escura), e sempre demonstravam essa diferença nas “brincadeiras”: “*cabelo de bombril*”, “*pretinha que foi achada no lixo*”, “*neguinha pixaim*”. Descreve um sentimento de desassossego em relação a esses comentários:

[...] internalizei a imagem de que para ser ‘bonita’ e aceita pelos meus irmãos eu precisava alisar o meu, pois entendia que meu cabelo não era bonito como o que se vê nas revistas, nas prateleiras de lojas de cosméticos. Chorava e me perguntava: por que eu nasci assim? O que eu fiz para merecer esse castigo?

“Castigo” experimentado em silêncio, na solidão da vergonha. Não tinha língua para nomear essa situação, só mais tarde começa a nomeá-la: racismo.

Dressa, olhos brilhantes, postura altiva. Cabelos enrolados, presos no alto da cabeça: “[...] obrigada por esse convite! Faz toda diferença ter alguém que possa escutar minha história”, nos diz com voz firme.

Mineira, 34 anos, a mãe era empregada doméstica. Fazia malabarismo para enfrentar os desafios cotidianos. “Vivemos numa sociedade marcada pela desigualdade...minha mãe sofreu as mazelas de ser mulher em uma sociedade machista, sexista, excludente e racista”. Vida em bairro periférico, aluna de escola pública: “[...] encontrei, ao longo do caminho, todas as dificuldades de uma menina negra, inserida em um ambiente de extrema desigualdade social”. Mãe solo, como uma equilibrista, dançava na corda bamba e em cada passo dessa linha, podia se machucar, mas a

esperança é equilibrista, a esperança dança na corda bamba e sabe que o *show* deve continuar^a 22.

Hoje, Dressa, diferentemente de sua mãe, equilibra-se não para enfrentar uma ditadura cívico-militar institucionalizada, mas no enfrentamento de um fascismo contemporâneo que tem se expressado em diferentes formas de racismo, misoginia, microfascismos. Facetas de um fascismo que se multiplica no tecido social brasileiro, com índices da retomada – ou da constância – do fascismo entre nós, para além da direção de governo se constitui como fascismo micropolítico, “inseparável de focos moleculares, que pululam e saltam de um ponto a outro, em interação”¹⁵ (p. 92) que se faz, portanto, também como microfascismo. Como nos indica Kilomba²³ (np) “Uma mulher negra diz que ela é uma mulher negra. Uma mulher branca diz que ela é uma mulher. Um homem branco diz que é uma pessoa.”

Aos 13 anos, trabalhou como doméstica na casa de uma senhora. “Chego a pensar que estive em um trabalho análogo à escravidão – a menina preta, a menina escrava, a menina explorada pelo racismo e capitalismo”.

A mãe a incentivou a estudar. Dressa vai tecendo uma trajetória. Universidade pública... um novo desafio. Foram muitos os obstáculos, mas “... um orgulho para minha mãe: sua filha preta agora era universitária”.

Na universidade participou de grupos de políticas de ação afirmativa, o que viabilizou um reposicionamento: orgulho de ser negra. Trajetória na universidade marcada por “estudos da cultura de maneira multidisciplinar”. Racismo? Vergonha? Castigo? Começa a feitura de outros mundos: “comecei a me enxergar como NEGRA”. Cabelos não mais alisados, “gesto revolucionário”, afirma. Não se nasce mulher negra, torna-se, inflexão importante nas palavras de Beauvoir.

Corpo cansado, logo adormece ao chegar da escola. Sonha com professoras e professores. Sonha que seus sonhos caberiam num mundo que ela cria. Os sonhos a impulsionam. Nos sonhos podemos mudar constantemente de lugares e ângulos.

^a O Bêbado e a Equilibrista é uma canção composta por João Bosco e Aldir Blanc no período da anistia e dodeclínio da ditadura cívico-militar, em 1979.

Ergue a voz. Não se define um lugar para nós, mulheres negras exclusivamente no âmbito do Direito. Dressa narra suas histórias não como participante de uma humanidade multiversa. A sabedoria de sua mãe a encanta. Seus olhos brilham, sua voz se altera sempre que fala dela. A sabedoria da mãe emerge da conjunção de um ontem, de um hoje e do porvir.

Entre os encontros dialogados, saberes e fazeres populares e a academia, nasce uma função: formar-transformar existências jovens, “principalmente a minha”, afirma com um sorriso. Faz uma imersão nos processos formativos-inventivos de professoras e professores, formação de jovens de comunidades periféricas e, principalmente, sua (form)ação, um tornar-se outra: tornar-se uma mulher, tornar-se negra. Equilibrista como sua mãe, sabe que o show deve continuar.

A voz da minha filha/recorre todas as nossas vozes/recolhe em si/as vozes mudas caladas/engasgadas nas gargantas. A voz de minha filha/recolhe em si/a fala e o ato. O ontem – o hoje – o agora. Na voz de minha filha/se fará ouvir a ressonância/o eco da vida-liberdade²⁵ (p.24)

“Os ensinamentos da minha mãe sempre ecoaram em mim”, destaca Dressa. Finalizou o mestrado e continuou realizando “debates e reflexões, sobre processos educacionais envolvendo sujeitos que vivenciam a pobreza extrema. Entendi minha realidade – mulher preta periférica, que vivenciou o racismo e o machismo ao longo da vida”. A atuação na educação básica foi um laboratório para esta professora preta que se viu com indagações sobre formação de professoras, relação com os movimentos sociais e superação das desigualdades.

“O ambiente escolar está contaminado pelo machismo, sexismo velado, ou até mesmo escancarado, constituindo-se num código secreto e silencioso que molda e discrimina o papel de ser mulher/professora”, afirma Dressa.

Hoje é professora de uma rede Municipal de ensino, doutoranda num Programa de Pós-Graduação em Educação. Fica muito difícil ler, estudar e trabalhar... ser mãe e estudar e trabalhar, mas insiste. Hoje entende que “não há motivos para se envergonhar dos cabelos ou da cor da pele”. A sabedoria da mãe é inspiração importante. “Dar conselhos” está em extinção na nossa sociedade, como nos indicou

Benjamin? Não temos mais disposição em ouvir e aconselhar o outro? “O conselho tecido na substância viva da existência tem um nome: sabedoria”¹⁹ (p. 45).

Os olhos de Dressa vão ganhando outro brilho no curso da conversa. Os olhos tristonhos e acanhados vão ganhando colorido com a possibilidade de narrar sua história. Joana, sua filha, aparece na tela do computador. Pula no seu colo. “Quem é essa mulher, mamãe?” Dressa responde: “Uma professora”. “Você ainda tem professora? Ela te dá aula de quê?” Jogo de passar anel. Professoras e alunas. Relação dessimétrica? Discurso de professora é mais autorizado, originário e último? Ameaça de opressão? Não, um convite ao jogo. Jogo de passar anel²⁵. Alunas devolvem o anel que um dia professoras colocaram em suas mãos. E, nesse jogo, o anel nunca é o mesmo, mas “uma outra volta da espiral”²⁵.

Perguntamos a Dressa como tem feito o seu trabalho como docente na pandemia:

Durante a pandemia, a vida mudou, sobretudo no que se refere ao trabalho. Foi necessário nos adequar a uma nova realidade: ensino remoto, suas ferramentas... Foram os piores momentos da minha vida... Medos permearam meus pensamentos: medo de morrer, de não ver minha filha crescer, de perder pessoas queridas, perder o emprego sempre me assombrava num momento de tantas incertezas no país. Momento de instabilidade financeira. Mas a tentativa foi de permanecer forte e consegui. Enfrentei e continuo enfrentando os desafios, não desisti. Continuo inventando um jeito de trabalhar a cada dia.

Dentro de casa, fiquei muito assustada. Tínhamos que mostrar para os alunos que tudo estava bem! Não podia mostrar esse medo para os alunos!

Minha casa passou a ser meu novo espaço de trabalho. Foi preciso rearranjar os espaços. Minha filha passou a dormir no meu quarto e o dela passou a ser meu lugar de trabalho. Ela não entendia, batia insistentemente na porta. Época de amamentação e não podia dar a ela a atenção necessária. Minha casa não era mais minha casa, era meu trabalho.

As reuniões se multiplicaram: manhã, tarde e noite. Não tínhamos mais horário específico de trabalho. Participando de mais de 25 grupos de WhatsApp! Cada toque do celular me arrepiava: mais uma tarefa! Mais uma exigência de pais! Mais uma exigência das coordenadoras da escola.

No primeiro momento da pandemia, trabalhava numa escola particular. Aulas gravadas, pais monitorando o que falávamos, um controle assustador de nossas posições políticas. Vigilância ideológica constante! As pessoas, pais e coordenadores, entravam nas aulas fazendo intervenções no que eu estava abordando. Ansiedade, terapia, medicação passaram a compor meu cotidiano. Sensação permanente de medo. Somos vigiadas em todas as nossas redes

sociais. A misoginia se acirrava – eu era a única professora da cadeira de história. Falas machistas e desqualificadoras se multiplicaram. Perdi duas colegas para a Covid.

E seguiu... trabalhando, vigiada, tensa, assustada, filha bate na porta...

No segundo ano da pandemia, passei a compor o grupo de professores da rede municipal de ensino. Outros desafios, outras experiências, outras cobranças. Me deparo com adversidades da educação pública nesse país, com o intolerável. Miséria, inúmeras famílias em situação de vulnerabilidade, violência doméstica, uso de drogas, gravidez na adolescência...

Como tolerar o intolerável? E, principalmente, ...como desobedecer?

Considerações finais

A narrativa apresentada, resultado do processo de pesquisa, foi tecida e aportada na leitura política do tempo histórico. Contar histórias pode constituir-se como instrumento para uma análise das práticas educacionais que se abrem a lutas menores, disruptivas. As palavras têm um caráter coletivo, pois as histórias e a palavra do outro permitem ao pesquisador um olhar para a atualidade. Os rastros desse encontro evidenciam “a dissolução da centralidade da enunciação na biografia de quem fala”²⁶ (p.130).

Compor com os fragmentos, com o que nos parece inútil, e apostar na força do insignificante, compor com biografemas, fazer ficção, foi a proposta. “... os traços biografemáticos são detalhes insignificantes transformados em signos de escritura”²⁷ (p.28), “parte da fantasia”²⁸ (p. 12), transborda e se constituem como “roteiros imaginários”²⁸ (p. 11). Ao se deparar com o real, a fantasia pode atingir o inédito e operar com o método biografemático ao assumir uma posição de atenção ao minúsculo, imperceptível no cotidiano.

Pensar os efeitos da pandemia no mundo do trabalho se apresentou, portanto, como desafio transdisciplinar (economia, psicologia, antropologia, sociologia, saúdecoletiva, entre outras áreas do conhecimento) que nos leva a pensar os caminhos do trabalho humano hoje.

Tal quadro nos convoca a sermos contemporâneos, como nos indica Agamben: “O contemporâneo é intempestivo”²⁹ (p.58). Ser contemporâneo é colocar em crise aquilo que parece natural com um gesto de desconexão. Significa suspender o “topos” temporal. Para Agamben²⁹, a contemporaneidade é uma relação singular com o tempo que implica um movimento de aproximação e afastamento. Aqueles que estão completamente imersos no seu próprio tempo, misturados com ele, não podem ser contemporâneos, porque não conseguem vê-lo. Estar plenamente aderido a sua época, não conseguindo realizar uma análise crítica do que se passa, implica não produzir esse estranhamento necessário para desmontar um cotidiano da vida “política-social” no trabalho que não opera como saúde para trabalhadoras e trabalhadores. Uma postura de contemporaneidade, portanto, implica posicionamento crítico que indica feridas de uma época, saturando-as. Experimentar a contemporaneidade é, pois, “enxergar a escuridão”. Para aqueles que experimentam a contemporaneidade, todos os tempos são obscuros. Enxergar a escuridão, como pontua Agamben³⁰, é uma atividade que envolve ver as trevas e identificar o que há de mais desprezível ou os perigos das “novidades e milagres” que surgem como salvação! É estar atento ao engodo de algumas narrativas que dificultam jogar luz nessa escuridão.

Nunca é demais lembrar que o que há de pior em nosso tempo distópico não se apresenta gratuitamente, não se mostra a olho nu, numa primeira visada. Muitas vezes essa distopia é ofuscada e encoberta pelo que há de mais sedutor nas narrativas que circulam e nos impregnam. Ir além de nossa época e dos automatismos que nos tomam é um exercício necessário para sermos contemporâneos: indagar nosso tempo e nos inquietar com o que apequena a vida; percorrer o tempo e nele apreender aquilo que é não-vivido no vivido; realizar uma viagem atemporal guiada por Kairós, que como nos lembra Agamben³⁰, é um tempo diferente do tempo Chrónos, que caminha de modo sequencial, quantitativo e linear... embarcar nas curvas e surpresas de Kairós, o intempestivo.

Essa foi a proposta: efetivar um exercício de dissociação, de forma a enxergar um ponto específico no tempo (os modos como o trabalho está se organizando hoje no campo da educação) e retornar. Um retorno que, sobretudo, não “cessa de se fazer”, uma vez que não se almejou alcançar uma origem primeira, um fenômeno fundador. Afinal, uma origem procurada no passado não é jamais alcançada, nem desejada, na nossa análise. Portanto, ser contemporâneo implica “um caminhar que não é apenas uma marcha, mas um passo suspenso”³⁰ (p.19). É olhar para trás e ver o não-vivido no vivido. Buscamos lançar o olhar para esse tempo distópico e, então, descamar suas ambivalências, seus antagonismos. Perspectivamos perceber diferentes camadas temporais presentes no discurso do trabalho na educação hoje, e que se organiza em condições de precariedade, atualizando diferentes modos e produzindo mudanças relevantes a partir das tecnologias digitais.

Assim, o trabalho como experiência foi nosso motor de pensamento. Perseguimos acompanhar como o agir docente, nos seus processos normativos, faz a experiência do trabalho. A necessidade de enfrentamento da Covid-19 nos ensina que, assim como o vírus é mutante, precisamos também de mutação para resistir.

Trabalhar implica gerir a vida coletiva, decidir os modos como vamos viver juntos, enfrentando toda sorte de arranjos normativos e os embates experimentados nos processos de trabalhar em educação. Políticas educacionais se fazem por entre processos de trabalho, é o “povo que vem”³⁰ que é necessário cuidar. Ora, por entre as práticas pedagógicas há, sim, energia para fazer mundos outros, diferentesdaquele que os valores capitalísticos contornam.

Essa questão do enfrentamento de Covid-19 não é trivial, afinal, a metáfora da guerra contra um inimigo nos indica um modo de lidar com o vírus pelo viés da morte. Aqui pretendemos uma inflexão importante. A metáfora da guerra é apropriada por estratégias governamentais que almejam controle social e político total, antes da pandemia, durante e após ela. Uma operação de guerra acaba atingindo cidadãos e não o vírus.

A luta deve ser pela vida e não contra a morte. Se temos a vida como direção ético-política, precisamos formular a questão de outro modo: que lutas empreender para afirmar uma vida que não seja servidão voluntária? Numa tentativa de

encaminhamento de resposta que a pesquisa nos ofereceu, afirmamos a legitimidade de uma sorte de sofrimento que não nos pacifica ou nos torna indiferentes ao que está acontecendo, mas um sofrimento que nos retira de um certo torpor e nos lança no trabalho de criar possíveis para não sufocarmos, como nos indicou Deleuze³¹. Dressa nos indica que a pandemia, mesmo com todas as adversidades intoleráveis, acorda resistências: cambaleantes, atordoadas, é bem verdade, mas que não cessam de serem erigidas.

Se, como alguns afirmam, o vírus nos comunica³² já que somos obrigados a enfrentá-lo juntos, como criar estratégias de emancipação e de resistência tendo em vista colocar em funcionamento novos processos antagonistas?

A pesquisa empreende uma vinculação entre narratividade, o contar “histórias” e gestos pedagógicos por meio da criação de biografemas de profissionais da educação. Narrativas, paixões que jogam com uma incerteza de verdade¹² e buscam ser teimosas ao se manterem ao revés do poder fascista da língua e seu poder que serviliza¹⁴. A pesquisa afirmou, ainda, a importância de “retomar o corpo na sua dor no encontro com a exterioridade, sua condição de corpo afetado pelas forças do mundo e capaz de ser afetado por elas: sua afectibilidade”³³ (PELBART, 2007, p. 4).

Referências

¹ Canguilhem G. O normal e o patológico. Rio de Janeiro: Forense Universitária; 2002.

² Canguilhem G. O normal e o patológico. In: Canguilhem G., O conhecimento da vida. Rio de Janeiro: Forense Universitária; 2012. p. 169-185.

³ Schwartz Y. Trabalho e uso de si. Pro-posições. 2000; v. 1, n. 5 (32): 34-50.

⁴ Clot Y. Trabalho e poder de agir. Belo Horizonte: Ed. Fabrefactum; 2010.

⁵ Schwartz Y. Disciplina Epistêmica, Disciplina Ergológica - paidéia e politeia. Pro-Posições (Unicamp). 2002, 13 (1): p. 126-149.

⁶ Rolnik S. O mal-estar da diferença. [Internet] In: III Fórum Brasileiro de Psicanálise; 1994; Belo Horizonte, Brasil. Disponível em: www.pucsp.br

⁷ Schwartz Y. Motivações de conceito de corpo-si: corpo-si, atividade, experiência. Letras de Hoje (Porto Alegre). 2014. v. 49, n. 3: p. 259-274.

- ⁸ Lourau R. Implicação um novo paradigma. In: Altoé S, organizador. René Lourau: analista institucional em tempo integral. São Paulo: Hucitec; 2004. p. 246-258
- ⁹ Deleuze G. Post-scriptum sobre as sociedades de controle. In: DELEUZE G. Conversações. São Paulo: editora 34; 1992.
- ¹⁰ Barthes R. A câmara clara. Tradução de Júlio Castañón Guimarães. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; 1984.
- ¹¹ Barthes R. Roland Barthes por Roland Barthes. Tradução de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Estação Liberdade; 2003.
- ¹² Barthes R. Sade, Fourier, Loyola. Tradução de Mário Laranjeira. São Paulo: Martins Fontes; 2005.
- ¹³ Pino CA. Roland Barthes: a aventura do romance. Rio de Janeiro: 7 Letras; 2015.
- ¹⁴ Barthes R. Aula. São Paulo: Cultrix; 2013.
- ¹⁵ Deleuze G, Guattari F. Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia. v.3. São Paulo: Editora 34; 1996.
- ¹⁶ Gagnebin JM. O método desviante. Revista Trópico/Documenta. 2006; 1(1). [citado em 16 mar 2022] Disponível em: <http://www.revistatropico.com.br/tropico/html/textos/2807>
- ¹⁷ Beckett S. Molloy. São Paulo: Editora Globo; 2014.
- ¹⁸ Gagnebin JM. Lembrar escrever esquecer. São Paulo: Ed. 34; 2006.
- ¹⁹ Benjamin W. O Narrador. In: Benjamin W. Textos Escolhidos. São Paulo: Câmara Brasileira do Livro; 1983.
- ²⁰ Foucault M. Est-il donc importante de penser? In: Foucault M. Dits et Écrits IV. Paris: Gallimard; 1994.
- ²¹ Dreyfus HL, Rabinow P. Michel Foucault: Uma trajetória filosófica, para além do estruturalismo e da hermenêutica. Tradução de Vera Porto Carrero. São Paulo: Forense universitária; 1995.
- ²² Blanc J, Bosco J. O bêbado e o equilibrista. LP Essa Mulher. 1979.
- ²³ Kilomba G. Mostra Internacional de Teatro de São Paulo. 2016. [citado em 13 jun 2022] Disponível em: <https://mitsp.org/2016/em-palestra-performance-gradua-kilomba-desfaz-a-ideia-de-conhecimento-universal/>
- ²⁴ Evaristo C. Vozes-Mulheres. In: Evaristo C. Poemas de Recordação e outros movimentos. Rio de Janeiro: Editora Malê; 2020.

- 25 Perrone-Moisés L. Lição de casa. In: Barthes R. Aula. São Paulo: Cultrix; 2013. P.57
- 26 Ferreira M. S. Walter Benjamin e a questão das narratividades. *Mnemosine*. 2011; 7 (2): p. 121-133. [citado em 19 set. 2021] Disponível em: https://www.academia.edu/12537212/Walter_Benjamin_e_a_quest%C3%A3o_das_narratividades
- 27 Feil GS. Escritura biografemática em Roland Barthes. *Revista Pesquisa em Foco: Educação e Filosofia*. 2010; 3 (3). p. 30-39
- 28 Corazza SM. Método: Discurso do método no grafemático. In: Corazza SM, Oliveira MR, Adó MDL, organizadores. *Biografemática na educação: Vidarbos*. Porto Alegre-RS: UFRGS/Doisa; 2015. p. 25-46
- 29 Agamben G. O que é o contemporâneo e outros ensaios. Chapecó, SC: Argos; 2009.
- 30 Agamben G. A comunidade que vem. Belo Horizonte: Autêntica; 2013.
- 31 Deleuze G. Sobre o teatro. Rio de Janeiro: Zahar; 2010.
- 32 Nancy J.L. Comunovírus. *Pandemia Crítica*. 2020, 1. Disponível em: <https://n-1edicoes.org/textos-1>
- 33 Pelbart PP. Vida nua, vida besta, uma vida. São Paulo: Trópico; 2007.

a) Comitê de Ética

Projeto de pesquisa que gerou o artigo foi aprovado pelo comitê de ética com o número CAAE: 22914719.3.0000.5542

Recomendações: Mediante proposta apresentada nos documentos aqui anexados, somos de Parecer Favorável a aprovação e desenvolvimento da presente pesquisa.

Situação do Parecer:

Aprovado

b) ORCIDS das autoras:

Heliana de Barros Conde Rodrigues - <https://orcid.org/0000-0002-4687-3646>

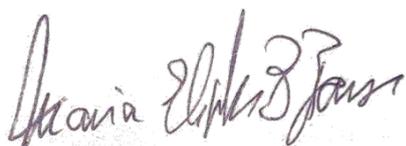
Maria Elizabeth Barros de Barros - <https://orcid.org/0000-0003-1123-4374>

c) CRediT.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

As duas autoras ofereceram substanciais contribuições científicas e intelectuais ao estudo. As tarefas de concepção e design do estudo, conceituação, preparação e redação do manuscrito, redação, revisão, bem como a aprovação final da versão a ser submetida foram desenvolvidas pelas duas autoras. A primeira autora e a segunda autora, Maria Elizabeth Barros de Barros e Heliana de Barros Conde Rodrigues, respectivamente, ficaram igualmente responsáveis pela concepção e planejamento do trabalho produzido e pela análise e interpretação de dados.

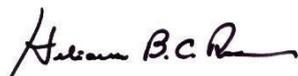
Maria Elizabeth Barros de Barros



Primeira autora

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1123-4374>

Heliana de Barros Conde Rodrigues



Segunda autora

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4687-3646>

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSES

Ao Editor Científico da Revista Interface: Comunicação Saúde Educação

Declaração de Conflitos de Interesse

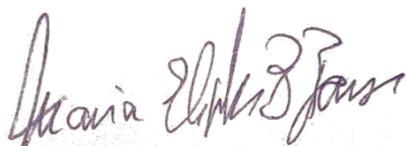
Eu, **Maria Elizabeth Barros de Barros**, autor responsável pela submissão do manuscrito intitulado **Biografemas do Trabalho docente** e a coautora que aqui se apresentam, declaramos que () “**POSSUÍMOS**” OU (X) “**NÃO POSSUÍMOS**”, CONFLITO DE INTERESSES de ordem:

(x) pessoal, (x) comercial, (x)acadêmico, (x) político,
(x) financeiro no manuscrito.

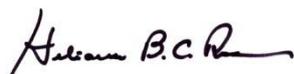
Declaramos também que o apoio financeiro e (ou) material recebido para o desenvolvimento deste trabalho estão claramente informados no texto. As relações de qualquer tipo que possam levar a conflito de interesse estão completamente manifestadas abaixo.

Vitória, terça-feira, 16 de agosto de 2022

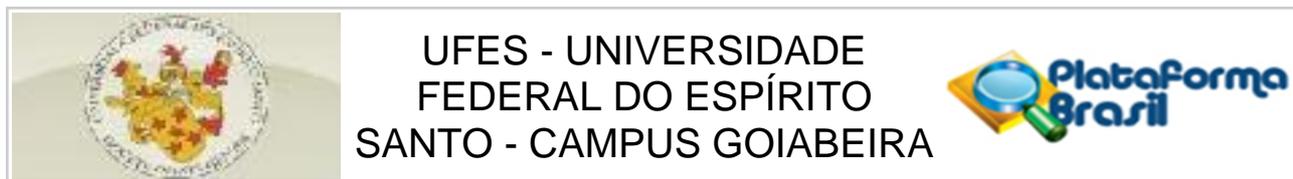
Autores:



Maria Elizabeth Barros de Barros



Heliana de Barros Conde Rodrigues



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: TRABALHO E SAÚDE NO CAMPO DA EDUCAÇÃO: processos de trabalho docente em análise

Pesquisador: MARIA ELIZABETH BARROS DE BARROS

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 22914719.3.0000.5542

Instituição Proponente: Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.703.732

Apresentação do Projeto:

RESUMO

O projeto visa desenvolver estudos/análises participativas do processo de trabalho na rede municipal de ensino de Serra/ES. Propõe formar um grupo ampliado de pesquisa a partir de um fórum de debates, visando a instituir COSATEs na referida rede. Busca realizar estudos sobre recursos metodológicos pautados nos conceitos e princípios preconizados na Ergologia e na Clínica da Atividade, formuladas na França e construir coletivamente com aqueles que demandam uma transformação nas escolas estratégias de intervenção nas situações que produzem adoecimento na escola.

2 INTRODUÇÃO

No campo específico dos estudos dos processos de trabalho retomamos o problema da atividade que definiremos aqui como experiência do labor. Entendemos que a “Clínica da Atividade” é uma aposta nesse sentido, o que se expressa na montagem do projeto de Y. Clot com sua rede de interlocuções – Wisner, a Ergonomia situada, a Ergologia, dentre outras – que afirmam que analisar o trabalho é mais do que avaliar a resposta dos trabalhadores às prescrições. Só é possível analisar o trabalho considerando o modo singular como o trabalhador atualiza a atividade em uma experiência. Tal ênfase na experiência singular da atividade do trabalho permite-nos desenvolver um paralelo entre a Clínica da Atividade proposta por Clot e colaboradores e o que denominamos

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN

Bairro: Goiabeiras

CEP: 29.075-910

UF: ES

Município: VITORIA

Telefone: (27)3145-9820

E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com



UFES - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO ESPÍRITO
SANTO - CAMPUS GOIABEIRA



Continuação do Parecer: 3.703.732

de experiência do labor. O trabalho se realiza como contínua aprendizagem que só se efetiva por meio da experiência do labor. Mas que experiência é essa que podemos dizer singularizadora do trabalho: experiência do labor? O trabalho, diz Clot (2006, p. 12, grifos do autor), “[...] não é uma atividade entre outras. Ele exerce na vida pessoal uma função psicológica específica que se deve definir. E isto precisamente em razão de ser ele uma atividade dirigida”. Por isso não basta considerar a atividade explícita e delimitada do trabalho – as tarefas; é preciso tomá-la como uma história sempre incompleta, inesperada, em uma visada processual, dirigida a alguém. O objeto da Clínica da Atividade não é, por conseguinte, exatamente a atividade como tal, mas o desenvolvimento das atividades e seus impedimentos. Tal esforço busca vincular atividade e subjetividade tendo como hipótese que há uma multipertinência da atividade dos sujeitos engajados em vários mundos ao mesmo tempo. Uma tarefa, ao ser definida pelo trabalhador, é orientada sem que haja uma única direção para a sua realização. A tarefa é “protegida” por “intenções concorrentes”, isto é, realizá-la pressupõe diversas possibilidades de ação que bifurcam a direção da atividade. Por exemplo, tomemos a situação da atividade docente em que os professores, hoje, na sala de aula podem se deparar com a concorrência entre duas direções: seguir o programa da aula previamente definido ou fazer um desvio para favorecer o entendimento dos alunos relativamente à temática em pauta. Em frente às duas direções, o professor decide e assume um risco, seja de não completar o programa, seja de atender às expectativas do conteúdo programático da disciplina sem que os alunos tenham podido apreender o sentido da matéria. O professor decide tomar certa direção sem deixar de multiplicar outros desvios que vão sendo assumidos. Imerso nessa rede de decisões, ele assume o protagonismo do percurso sem que possamos afirmar que tais decisões sejam reflexo de uma intenção pessoal a cada passo. As decisões que vão realizando a atividade estão encarnadas em uma experiência que não é estritamente pessoal, individual. O trabalhador/educador, portanto, é sensível, no exercício da atividade ela mesma, a variáveis que não estavam prescritas e que refratam o sentido da realização da tarefa sem que os desvios sejam explicados por um arbítrio pessoal. Tais refrações, surpreendentemente, no lugar de afastar o processo do trabalho da tarefa a ser realizada, aproximam-se por desvios. A solução ideal está definitivamente perdida, só havendo realização da atividade a partir dos desvios que vão se efetivando ao longo da experiência do labor. Assim, o processo de trabalho é “protegido” pela direção dada por uma das intenções concorrentes que surgem na situação do labor e que desviam a direção da tarefa para a sua realização. No entanto, isso não significa que tais proteções sejam sempre fortes. Elas podem ser frágeis e as intenções tornam-se resultados transitórios de uma luta que nunca cessa na ação, uma vez que a tarefa é

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN

Bairro: Goiabeiras

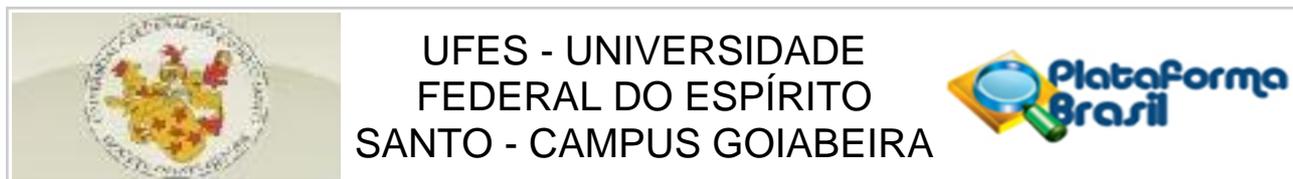
CEP: 29.075-910

UF: ES

Município: VITORIA

Telefone: (27)3145-9820

E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com



Continuação do Parecer: 3.703.732

sempre redefinida em situação. O preço, muitas vezes, pode ser um fracasso dramático (CLOT, 2006). A ação se forma em um meio saturado de atividades heterogêneas, libertando-se de suas contradições. Esse meio laboral é, então, povoado de intenções “estranhas” a que o trabalhador mais segue do que a elas se submete, impondo uma espécie de trabalho de refração como referência à sua intenção. Quando os trabalhadores/educadores realizam uma tarefa, eles a transformam. A atividade se efetiva como elaboração da tarefa por parte dos sujeitos. E essa transformação que redefine a tarefa é ao mesmo tempo individual e coletiva, pois os grupos de trabalho vivem, também, segundo as regras não escritas, não prescritas pelas Secretarias de Educação e/ou Ministério da Educação, mas concebidas pelos trabalhadores, negociadas entre eles e, por vezes, com as hierarquias (CLOT, 2006). Nesse sentido, podemos dizer que a base da experiência do labor é sempre cogestiva, o que nos indica que a política da participação e da democratização institucional nas práticas de trabalho na escola, no nosso caso, é menos uma concessão aos direitos dos trabalhadores do que a afirmação dessa base cogestiva inerente à experiência do labor. Ao destacar a importância da análise das atividades que se entrecruzam nesse processo, esta abordagem busca instrumentos para compreender uma situação de trabalho real, a partir da articulação entre atividade e subjetividade. Tem como pilar a urgência de tomar a atividade como modos pessoais e coletivos, como criação de mundos, muito além de processamento e execução de tarefas. Do embate entre diferentes possíveis, resulta uma ação que se pode observar. A atividade afastada, ocultada ou inibida nem por isso está ausente. A inatividade imposta lança seu peso sobre a atividade presente. A atividade é, também, aquilo que não se pode fazer, aquilo que não se faz, que gostaríamos de ter feito, é aquilo que guardamos no estômago, é a atividade (re)engolida, impossível, a atividade suspensa, a atividade impedida. Não foi realizada, mas faz parte da atividade. É por isso que podemos dizer que a atividade realizada não tem o monopólio do real da atividade. O real da atividade é muito mais vasto que a atividade realizada (CLOT, 2007). A Clínica da Atividade afirma, dessa forma, uma “função psicológica” do trabalho, sem que o termo “psicológico” esteja aqui designando o que é da esfera estrita do indivíduo, pois o trabalho não é mera expressão de necessidades individuais. O sujeito se dirige ao trabalho com suas “pré-ocupações”, mas esse trabalho não pode se realizar fora de um plano coletivo; é “sobre-ocupado” pela atividade de outrem. Para que uma tarefa seja realizada, é necessário um coletivo que comporte diversas dimensões. Outrem tem diferentes sentidos: seja o coletivo de educadores formando uma equipe; seja a concorrência, no exercício do trabalho em educação, de saberes, técnicas, metodologias de ensino, instrumentos, diferentes funções; seja as demandas sociais que compõem o trabalho. Essas diversas dimensões do coletivo se impõem aos

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN**Bairro:** Goiabeiras**CEP:** 29.075-910**UF:** ES**Município:** VITORIA**Telefone:** (27)3145-9820**E-mail:** cep.goiabeiras@gmail.com



UFES - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO ESPÍRITO
SANTO - CAMPUS GOIABEIRA



Continuação do Parecer: 3.703.732

trabalhadores e à organização do trabalho, queiram eles ou não. Pensamos haver uma subjetividade que emerge na atividade quando se é convocado a tomar decisões em frente às experiências concorrentes e efetivar desvios da tarefa prescrita. A subjetividade está necessariamente imersa no coletivo conforme já dito acerca da “função psicológica” do trabalho e do sentido sempre dirigido a outrem da atividade. A subjetividade é oriunda da atividade, mas não pode ser vista como mera projeção mecânica desta. Neste momento é esclarecedor voltarmos à proposição de Clot (2007) para dizer que o desenvolvimento do sujeito não é pensado como simples progressão, mas como uma metamorfose, o que pode abrir uma crise nos modos habituais de pensar, viver, trabalhar. A partir de Espinosa, Clot (2008, p. 27) afirma que a subjetividade não é uma disposição constitutiva do sujeito, mas refere-se ao poder de ser afetado, “O esforço para desenvolver o poder de agir não está separado de um esforço por levar ao máximo o poder de ser afetado”. É impossível considerar a afecção fora da relação com outrem, fora do encontro. Se a ação necessariamente implica a imersão no plano do coletivo é porque toda atividade é indissociável do poder de afetar e de ser afetada. Ao considerar que o homem está cheio a cada minuto de possibilidades não realizadas que constituem um campo de forças, Clot (2006) destaca que o sujeito pode agir mais ou menos livremente. Pode, inclusive, resistir quando se tenta amputar esse poder de agir. Dessa maneira, a função psicológica do trabalho se expressa no momento em que o homem pode dele destacar-se, quando não se vê mais como fundido com sua tarefa, ou melhor, quando não percebe mais a tarefa se confundindo com ele mesmo. É nesse sentido que o sujeito da atividade é também o outrem a quem o trabalho se dirige, os saberes e habilidades implicados etc. A energia para a atividade deriva desse plano mais amplo. Clot (2008) traz a noção espinosista de conatus para tratar dessa energia ou vitalidade para a atividade. Conatus significa “perseverar no seu próprio ser”, o que, para nós, dentro deste contexto da análise da atividade, tem o sentido de ser junto com o coletivo que contém uma problemática que supera o indivíduo. O trabalho é, então, capacidade de estabelecer engajamentos em uma história coletiva. “Trabalhar é sair de si”, constituindo-se. É demarcação consigo mesmo, inscrição numa outra história: uma história coletiva cristalizada em gêneros sociais, em geral suficientemente equivocados e discordantes para que cada um possa “[...] ‘dar sua própria contribuição’ e sair de si. [...] no trabalho o sujeito é de fato a consequência obrigatória de uma tradição que o domina” (CLOT, 2006, p. 74). Os modos de regulação atualizados nos processos de trabalho decorrem de mecanismos de cooperação entre trabalhadores, nos quais se encontram regras formais e informais de ação comum. Clot e seus colaboradores nomeiam gênero da atividade profissional, formulado a partir do conceito de gênero de discurso de Bakhtin (2003), o referencial comum de

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN

Bairro: Goiabeiras

CEP: 29.075-910

UF: ES

Município: VITORIA

Telefone: (27)3145-9820

E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com



UFES - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO ESPÍRITO
SANTO - CAMPUS GOIABEIRA



Continuação do Parecer: 3.703.732

conhecimentos operativos que se constrói a partir de regras não escritas e mutáveis, que compõem um corpo social e simbólico e se interpõem entre os trabalhadores. O gênero porta as tendências que permanecem ativas da história de um coletivo, porta um patrimônio cultural (SCHWARTZ, 2000) e inscreve as habilidades que são demandadas na efetivação de uma atividade. Nesse sentido, a Clínica da Atividade afirma uma regulação coletiva da ação individual de que o grupo profissional se torna sujeito, portanto a norma e a ordem que constituem o gênero das atividades requeridas na situação merecem ser vistas mais como um movimento do que como um estado (BARROS; LOUZADA; OSÓRIO, 2010).

Temos aqui um corpo intermediário, o gênero, que funciona como um interposto social situado entre os trabalhadores e entre eles e o objeto de trabalho. Um gênero vincula aqueles que participam de uma situação, como coautores que conhecem, compreendem e avaliam as diferentes situações de trabalho numa certa direção de análise que é própria da história do gênero, análises que se fazem a partir desses recursos de gênero. A atividade que se realiza num gênero dado tem uma parte explícita e outra “subentendida”, que é o que os trabalhadores de um meio dado conhecem e veem, esperam e reconhecem, apreciam ou temem. Isso lhes é comum e os reúne em condições reais de vida, o que sabem que devem fazer graças a uma comunidade de avaliação pressuposta, sem que seja necessário (re)especificar a tarefa cada vez que ela se apresenta. Tais regras viabilizam processos de singularização de forma que a tarefa possa ser realizada em prol de um trabalho comum, e esse processo se efetiva a partir de uma mobilização subjetiva dos trabalhadores. A análise do trabalho nos situa diante da estilização dos gêneros em situação, num processo sempre inacabado. Os gêneros não são estados fixos; situam-se num plano movente. A antecipação da atividade do outro no processo de trabalho e as trocas sociais só se fazem pela existência do gênero que, ao trabalhar a serviço dos sujeitos na situação, retroage sobre os estilos. Os processos de estilização se efetivam em meio às histórias pessoais que cruzam gêneros diversos. Mas há antecedentes sociais da atividade em curso, uma segunda memória, objetiva e transpessoal, que confere uma dada forma à atividade em situação: maneira de comportar-se, de exprimir-se, de começar uma atividade e terminá-la, de definir as atividades independentemente dos indivíduos que as realizam num momento específico, de conduzi-las eficazmente a seu objetivo contando com os outros. De acordo com Clot (2006, p. 50), o gênero organiza a reciprocidade dos lugares e funções. Não regula “[...] diretamente as relações entre as pessoas, mas antes as relações entre profissionais [...]”. Segundo Clot (2006), o gênero representa o sistema simbólico com que a ação individual deve relacionar-se. Os gêneros que conservam a história e a conduta a respeitar num dado meio são ao mesmo tempo fontes de recursos

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN

Bairro: Goiabeiras

CEP: 29.075-910

UF: ES

Município: VITÓRIA

Telefone: (27)3145-9820

E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com



UFES - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO ESPÍRITO
SANTO - CAMPUS GOIABEIRA



Continuação do Parecer: 3.703.732

disponíveis para os sujeitos e recursos dispostos por eles na ação. O estilo situa-se entre as variantes do gênero, às quais cada um recorre alternativamente, a depender do momento. No entanto, pensamos não poder considerar o gênero apenas como um sistema simbólico e cognitivo, normativo, mas também afetivo. Dimensão esta que dá relevo ao cuidado com o trabalho. Para nós, isso significa fazer surgir o gênero laboral a partir do plano comum da experiência. Implica um surgimento singular da experiência de eu, mundo e outro, naquilo que o labor tem de transformador da experiência de realidade ou da natureza tal como ela surge, fazendo coemergir indissociavelmente eu, outro e mundo. Trata-se da identidade profunda Natureza-Produção e do que Deleuze e Guattari (1976, p. 18-10) com Marx chamam de vida genérica antes de qualquer gênero laboral ou natural específico: A indústria, então, não é mais tomada numa relação extrínseca de utilidade, mas na sua identidade fundamental com a natureza como produção do homem e pelo homem. Não o homem enquanto rei da criação, mas como aquele que é tocado pela vida profunda de todas as formas ou de todos os gêneros, que é encarregado das estrelas e dos animais [...]. Dentre os fins do labor, o mais profundo não é, então, a manutenção da própria sobrevivência ou a satisfação própria, mas o cuidado com o mundo e o outro, encarregar-se deles, sem os quais o indivíduo (eu) nem conseguiria existir. O labor é uma forma bem singular de cuidado que se espraia e penetra em toda a nossa existência. A maior parte de nossa atividade laboral é invisível (e não remunerada) do ponto de vista da realidade formal e explícita do trabalho. Ela cuida para que o trabalho possa se realizar a contento e a serviço do coletivo. O referencial comum, do qual o gênero é constituído e constituinte, não deve ser entendido como o somatório dos referenciais individuais, como se ele fosse o todo do qual os indivíduos seriam as partes, pois ele possui um componente transpessoal, genérico ou comum, no sentido de que, sendo de todos, a ninguém pertence em particular. O gênero se constitui na dimensão transpessoal do ofício. É uma espécie de “corpo intermediário” (CLOT, 2006) que permite, por exemplo, que dois trabalhadores que não se conhecem sejam capazes de se coordenarem eficazmente para realizar um objetivo difícil dentro de um contexto complexo de trabalho. Ele inscreve o saber-fazer considerado na história de um coletivo, o coletivo ofício. Partindo desse campo problemático, assim montado, destacamos a distinção proposta por Clot (2008) entre os planos do ofício (pessoal, interpessoal, impessoal e o transpessoal) e a distinção entre estilo e gênero profissional.¹ A partir dessa formulação, Clot (2008) considera que o ofício se constitui como conflito, processo, e só podemos observá-lo em seu constante movimento. É o embate entre essas diferentes dimensões que permite seu desenvolvimento, mantendo-o vivo. Ele é pessoal e interpessoal nas trocas que se dão em cada situação singular de trabalho coletivo. Ele é

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN

Bairro: Goiabeiras

CEP: 29.075-910

UF: ES

Município: VITORIA

Telefone: (27)3145-9820

E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com



UFES - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO ESPÍRITO
SANTO - CAMPUS GOIABEIRA



Continuação do Parecer: 3.703.732

transpessoal no que diz respeito ao coletivo de trabalho, já que a atividade é atravessada por uma história do gênero que está disponível para muitos sujeitos que são também, em maior ou menor grau, responsáveis por ela. Por fim, o ofício é impessoal no que diz respeito à tarefa. A dimensão impessoal da tarefa diz da sua prescrição. A prescrição é indispensável, ela pode e deve se alimentar dos recursos de gênero que os trabalhadores se atribuem para realizá-la. Do mesmo modo, a prescrição alimenta retroativamente as demais dimensões do ofício. A perspectiva desenvolvimentista adotada por Clot (2006) não se pauta numa visão cronológica, mas refere-se à criação de possíveis da atividade não subordinada a leis do equilíbrio que obedecem às necessidades do desenvolvimento pautado numa gênese individual. Em tal perspectiva não se deve perder de vista a transformação da tarefa. Tem-se como horizonte o desenvolvimento do poder de agir dos trabalhadores na própria concepção das tarefas em colaboração com aqueles que a concebem (BARROS; LOUZADA; OSÓRIO, 2010). Entendemos que o conceito de gênero profissional indica, assim, um tipo particular da experiência, isto é, a singularidade da experiência do labor. Como a experiência pode se dar como um gênero? O que seria um gênero da experiência? O gênero poderia ser pensado, em uma primeira aproximação, como aquilo que delimita, já que particulariza a experiência. Tal delimitação, como já indicamos, tem uma versão prescritiva que Clot (2006) define como dimensão impessoal da tarefa. No entanto, essa impessoalidade não pode ser considerada apenas em sua face normativa e estanque. A forma de atividade própria de um gênero não pode estar apartada dos outros planos. O gênero profissional deve ser pensado como graus de abertura, como um diafragma que aumenta e diminui a expressão dos planos pessoal, interpessoal e transpessoal. O gênero, portanto, nunca está dado, mas vai se construindo no processo de transversalização dos planos. A cada momento é uma diferença no modo de trabalhar geradora de diferenciações da atividade de labor – uma “diferença diferenciante” O gênero é uma condição de possibilidade do trabalho e, nesse sentido, é prévio como uma prescrição. No entanto, essa condição prévia não pode ser considerada como definitiva, pois ela também vai se modificando no fluxo da experiência. Se entendemos, então, a experiência do labor dessa forma, coloca-se um problema de natureza metodológica para a pesquisa dos processos de trabalho em educação, nesse projeto.

3 INVESTIGAÇÃO DOS PROCESSOS DE TRABALHO EM EDUCAÇÃO: DESAFIOS METODOLÓGICOS

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN

Bairro: Goiabeiras

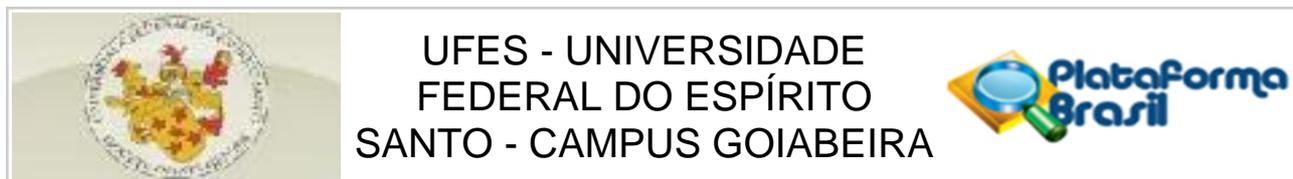
CEP: 29.075-910

UF: ES

Município: VITÓRIA

Telefone: (27)3145-9820

E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com



Continuação do Parecer: 3.703.732

Tomar o trabalho no campo da educação como atividade nos obriga a uma aposta metodológica em que a pesquisa e a intervenção não se separam – Clot (2008) aponta para isso ao retomar a máxima socioanalítica: não conhecer para transformar, mas transformar para conhecer a realidade. Investigar a experiência em sua potência ontogenética (criação e modificação da realidade) desafia o pensamento a superar o modelo da representação, apostando no caráter enativo da cognição.³ Conhecer não é representar a realidade de dado objeto, mas é lançar-se em uma experiência de criação de si e do mundo conhecido. Nesse sentido, conhecer a experiência do trabalho educacional, realizar a Clínica da Atividade, requer que façamos do “trabalho” de pesquisa uma escuta da experiência do trabalho em educação que não pode ser menos enativa. Há aqui uma circularidade que não é negativa, mas permite pensar a dimensão criativa do ato cognitivo e, conseqüentemente, da pesquisa da atividade. Investigar a atividade de trabalho é buscar uma experiência oculta que o trabalhador detém malgrado ele mesmo? Tal investigação deve ainda ser pensada como aquela que se realiza na busca do desvelamento de um crime? Há algo no trabalhador que precisa ser explicitado? Se assim supomos, a experiência do investigar não é ela mesma uma ação criadora da realidade, servindo apenas como mediação ou acesso à experiência a ser desvelada. Diferentemente, podemos considerar que a investigação como atividade oportuniza a criação da atividade por ela estudada. Do diálogo ou interação entre as duas atividades, a de pesquisar e aquela a ser pesquisada, surge uma realidade que o conhecimento acolhe em sua particularidade e a experiência do pesquisador e do pesquisado é vivida como desvelamento de um sentido e como verdade. Assim, afirmar o “círculo criativo” (VARELA, 1994) da atividade de investigação não implica a recusa da recalcitrância do fenômeno estudado, embora tal recalcitrância não indique um domínio da realidade a priori a ser desvelado ou explicitado. Do diálogo brota o sentido, mas tal sentido que emerge não deve ser entendido como uma criação voluntária da atividade de pesquisar; há uma performatividade da experiência que constitui um mundo comum ao pesquisador e ao pesquisado (PASSOS; EIRADO, 2009). A pesquisa da atividade do trabalho é um acesso à experiência do labor na medida em que a investigação é ela mesma uma experiência que se distingue e não se separa daquela estudada. É esse plano comum, contínuo, que une as experiências daquele que investiga e daquele que é investigado que precisa ser considerado nas metodologias de investigação dos processos de trabalho. Nas intervenções em Clínica da Atividade, o caminho – o método – é o resultado de uma construção conjunta com aqueles que fazem a demanda de uma transformação em seu meio de trabalho. Tal direção metodológica se efetiva na medida em que os profissionais se engajam nas atividades de análise de sua situação no ambiente laboral. Busca-se que eles se libertem o máximo possível de seus

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN

Bairro: Goiabeiras

CEP: 29.075-910

UF: ES

Município: VITÓRIA

Telefone: (27)3145-9820

E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com



UFES - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO ESPÍRITO
SANTO - CAMPUS GOIABEIRA



Continuação do Parecer: 3.703.732

modos habituais de pensar e de falar de suas atividades. Cabe ao pesquisador, então, oportunizar a criação de situações para que os trabalhadores possam se liberar de seus modos de pensar usuais para agir e pensar de outra forma quando refletem sobre sua atividade laboral. Clot (2008), acompanhando Wisner, critica pesquisas que privilegiam as experiências de laboratório, afastada das situações concretas, fazendo, então, uma análise do trabalho partindo de um “modelo simplificado ou arbitrário” da situação estudada. Propõe uma análise do trabalho pautada em estudos sobre as atividades em situação concreta. A direção seria a de um “construtivismo radical” quando se trata de análise do trabalho. Seguindo suas pistas, diríamos que as metodologias de pesquisas que operam no campo do trabalho, que afirmam um construtivismo radical, buscam não suas regularidades a partir de hipóteses e variáveis controladas, mas ressaltam as possibilidades de divergir e os movimentos de inventividade do viver, num constante processo de diferenciação que se atualiza nas situações concretas de trabalho. E para isso é necessário colocar-se no campo de outro modo, é necessário produzir os dados, pois não se considera a existência de um mundo do trabalho (ou mundos do trabalho) que estaria aí pronto a ser desvendado (CLOT, 2008; BARROS; LOUZADA, OSORIO, 2010). Na pesquisa da atividade seria mais apropriado, então, falar de colheita de dados para enfatizar o aspecto de cultivo/cuidado nas relações de interdependência entre aquele que pesquisa e aquele que é pesquisado. Relações que surgem no plano comum da experiência do labor. Nesse sentido, apostamos que a atividade da pesquisa, nesse contexto da Clínica da Atividade, em última instância, deve favorecer o acesso ao plano comum. Tal acesso sempre se dará em mão dupla: do pesquisador ao pesquisado e vice-versa, pois a atividade de pesquisa não é propriedade do pesquisador, mas se refere incontestavelmente à participação do pesquisado. Assim, haverá espaço para uma interconexão entre os gêneros da atividade em questão, quais sejam: atividade laboral pesquisada e atividade de pesquisar. Coerente com o modo como o processo de trabalho se atualiza, a atividade de pesquisa nesse âmbito deve buscar a constante reformulação/análise das aproximações do campo problemático da atividade. Os métodos das instruções ao sócia e o da autoconfrontação cruzada, propostos por Clot e colaboradores, buscam produzir um deslocamento do trabalhador do lugar de quem cumpre tarefas, com um grau maior ou menor de automatismo, para o lugar de quem analisa os processos de trabalho. Desse modo, o trabalhador, ou o saber da experiência por ele operado, torna-se primeiro na análise da atividade. O saber acadêmico formalizado (SCHWARTZ, 2000) se efetiva como segundo, a partir dos princípios éticos propostos por Ivar Oddone e seu grupo de pesquisadores (1981) e também por Clot (2008). O que se propõe é uma forma de coanálise do trabalho, praticada no ambiente habitual. A coanálise permite acessar recursos do gênero da

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN

Bairro: Goiabeiras

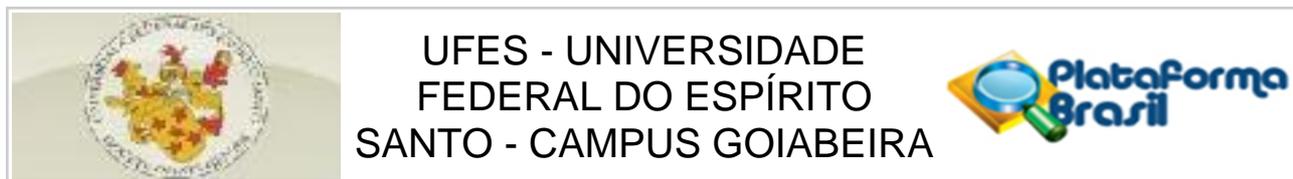
CEP: 29.075-910

UF: ES

Município: VITORIA

Telefone: (27)3145-9820

E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com



Continuação do Parecer: 3.703.732

atividade, mas também processos de singularização que indicam outros possíveis. Esse caminho metodológico permite provocar o desenvolvimento da atividade e sua transformação torna-se um instrumento de conhecimento da situação real e da atividade ordinária (BARROS; LOUZADA; OSÓRIO, 2010). A ação coletiva dos profissionais viabiliza, como foi dito, o transformar para conhecer e não somente conhecer para transformar (CLOT, 2008), uma vez que se busca transformar e conhecer os vetores dessa atividade de forma a criar estratégias para a construção de metodologias de análise do trabalho. Como o trabalho é um processo, e o interesse da pesquisa é conhecê-lo em sua dimensão processual, os métodos perspectivam produzir transformações. Nesse movimento intensificado, poderemos então conhecer seus modos e possibilidades de desenvolvimento bem como os impedimentos da atividade e estratégias para ultrapassá-los. Métodos que se realizam propiciando o diálogo direto entre os diferentes participantes da análise, mas também o reposicionamento subjetivo dos participantes. Então, como a análise do trabalho é uma atividade sobre a atividade (em análise) é uma atividade dirigida (CLOT, 2008).

3.1 PROPOSTA METODOLÓGICA

Na pesquisa a ser desenvolvida no município da Serra/ES será utilizado, como dispositivo de investigação, Fóruns de debate com educadores da rede municipal dessa cidade que, voluntariamente, se disponham a participar do fórum. O único requisito para compor o fórum, portanto, é ser vinculado a essa rede de ensino e responder positivamente ao convite que será feito pelos pesquisadores. Visamos convocar os educadores a apostar na estratégia de coanálise da atividade como um possível caminho para o enfrentamento do que experimentam no exercício do trabalho no campo da educação. A pesquisa se realizará a partir de uma convocação que se efetivará por e-mail para os educadores da referida rede. A relação dos endereços eletrônicos será solicitada ao Centro de Formação do Município da Serra. No exercício desse método, a pesquisa objetiva uma análise da atividade em educação assumindo o duplo desafio de ser participativa, incluindo os educadores. Essa operação ou manobra metodológica permite tornar inseparáveis a atividade de análise e a atividade analisada, fazendo da pesquisaintervenção não uma investigação sobre o trabalhador e sim uma investigação com/através/do trabalhador. Protagonizar o participante da pesquisa, incluindo-o na atividade de análise – tradicionalmente prerrogativa do pesquisador, o que o distinguiria e separaria de seu objeto – é o que confere à pesquisa tanto seu caráter participativo como de intervenção (CAMPOS et al., 2008). Intervém-se na medida em que se transforma a realidade investigada, transformando-se o próprio percurso da pesquisa.

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN

Bairro: Goiabeiras

CEP: 29.075-910

UF: ES

Município: VITORIA

Telefone: (27)3145-9820

E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com



UFES - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO ESPÍRITO
SANTO - CAMPUS GOIABEIRA



Continuação do Parecer: 3.703.732

Redireciona-se assim o rumo da pesquisa a qualquer momento, a metodologia participativa e de intervenção faz valer esse sentido processual da investigação ela mesma, seu hodos-meta (PASSOS; BARROS, 2009).

6 - METODOLOGIA

Pretende-se a realização de pesquisa intervenção visando-se a constituir um estudo que produza deslocamento nas práticas hoje instituídas no âmbito das políticas de educação, fundamentando-se em dados produzidos em experiências acumuladas nas pesquisas anteriores sobre saúde e trabalho nas escolas, todas realizadas com o apoio do CNPq. Os dados produzidos na pesquisa intervenção serão analisados e sistematizados nos relatórios de pesquisa, assim como os registros de impressões dos pesquisadores em diários de campo. A este material serão acrescentados os documentos coletados que estão voltados à discussão dos processos de constituição de comissões de saúde do trabalhador da educação. Teremos, então, como matéria de análise os registros-diários dos encontros do fórum, as falas registradas nessas reuniões, os movimentos que pudermos experimentar e apreender nos encontros, os acontecimentos-analisadores que emergem do campo de intervenção, suas inflexões nos processos construídos, os acontecimentos institucionais e políticos que atravessam o processo e seus efeitos no trabalho em curso. Consideramos que nosso desafio é efetuar modos de pesquisar que não estejam dissociados dos processos de intervenção, assim como de um campo problemático disparador de temáticas e problemas conectados à complexidade dos processos que hoje forjam as políticas públicas no Brasil. No campo das ciências sociais e humanas, ainda vigora uma compreensão “aplicacionista” que percorre os processos de pesquisa, pautados pelo princípio de que conhecemos para transformar e, portanto, produzimos conhecimentos a serem aplicados a uma suposta realidade já dada. É o ideal de inteligibilidade positivista que ainda vigora entre nós, para quem o conhecimento se define pelo enunciado de leis que descrevem a regularidade dos fenômenos estudados. Nesta tradição, o momento lógico da ciência (observação controlada, descrição das regularidades e enunciado legal) antecede, necessariamente, seu momento técnico. O conhecer antecede o fazer, garantindo-se assim a suposta neutralidade e imparcialidade do conhecimento. A aposta metodológica desse projeto é outra: a de que pesquisa e intervenção não se separam. Nesse sentido, consideramos que, retomando a máxima socioanalítica, busca-se transformar para conhecer a realidade. Investigar a experiência em educação a partir do fórum em sua potência ontogenética (criação e modificação da realidade) desafia o pensamento a superar o modelo de representação, apostando no caráter enativo da cognição. Conhecer não é representar a realidade

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN

Bairro: Goiabeiras

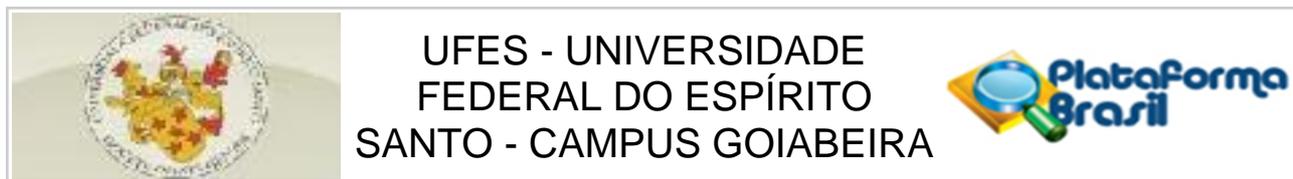
CEP: 29.075-910

UF: ES

Município: VITORIA

Telefone: (27)3145-9820

E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com



Continuação do Parecer: 3.703.732

de dado objeto, mas é lançar-se em uma experiência de criação de si e do mundo. Nesse sentido, conhecer a experiência do trabalho em educação no município supracitado, requer que façamos do “trabalho” de pesquisa uma escuta da experiência do trabalho que não pode ser menos enativa. Como já indicamos, há aqui uma circularidade que não é negativa, mas permite pensar a dimensão criativa do ato cognitivo e, conseqüentemente, da pesquisa. Tal investigação não é pensada como aquela que se realiza na busca do desvelamento de um crime. Assim, o caminho – o método – é o resultado de uma construção conjunta com aqueles que fazem a demanda de uma transformação. Tal direção metodológica se efetiva na medida em que todos os participantes se engajam nas atividades de análise da situação vivida no município. Busca-se que eles se libertem o mais possível de seus modos habituais de pensar e de falar de suas atividades. Cabe aos pesquisadores, então, oportunizar a criação de situações para que os participantes possam se liberar de seus modos de pensar usuais para agir e pensar de outra forma quando refletem sobre o que vem sendo produzido no campo da educação. Tal metodologia se realiza, assim, propiciando o diálogo direto entre os diferentes participantes da análise, mas também reposicionamento subjetivo desses participantes.

6.1 PROCEDIMENTOS E ETAPAS DA PESQUISA

Como já indicamos, este projeto é um desdobramento de trabalhos de formação no campo dos debates sobre trabalho e saúde no campo da educação, que temos efetivado nos últimos dez anos na UFES visando construir ferramentas de intervenção nas políticas educacionais na Grande Vitória. As experiências formativas na UFES permitiram traçar um panorama dessas ações e, com isso, traçar um quadro geral das demandas e necessidades que se colocavam para a saúde de educadores. A continuidade desses processos deu condição de aprofundar análises e cartografar aspectos referentes ao modo como os processos de gestão, trabalho e formação se engendram em um cenário de sucateamento da educação pública. Este projeto se efetivará por meio da instituição de um fórum do qual participarão os educadores que desejarem e responderem à convocação que será feita por e-mail e assinarem um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (em anexo). O projeto se desenvolverá em quatro etapas, visando a análise e problematização dos processos de trabalho em educação. Frente aos objetivos enunciados, os procedimentos a serem adotados constituem-se das seguintes etapas:

6.1.1. Primeira etapa: revisão bibliográfica

Esta será executada por meio de levantamento, leitura e seleção de material bibliográfico que verse sobre o tema proposto. Este levantamento se desdobrará em duas sub-etapas: a)

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN

Bairro: Goiabeiras

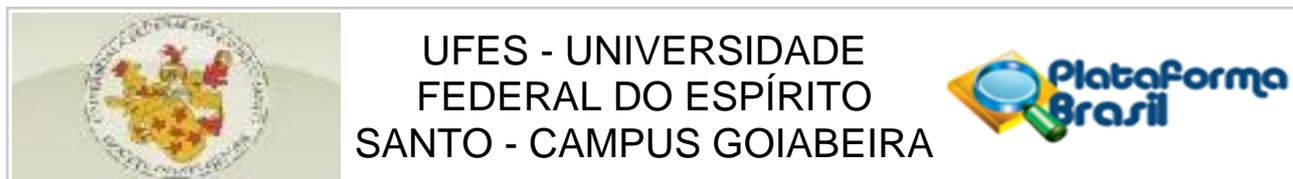
CEP: 29.075-910

UF: ES

Município: VITÓRIA

Telefone: (27)3145-9820

E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com



Continuação do Parecer: 3.703.732

Levantamento e revisão de pesquisas recentes que enfoquem a questão do trabalho na educação e os efeitos na produção de saúde e doença nas escolas; os processos de formação para análise do trabalho e os atuais desafios e dilemas nesse campo. b) Levantamento e revisão de material bibliográfico que auxilie, em termos conceituais, a exploração e a análise do campo problemático delineado.

6.1.2. Segunda etapa: produção e análise dos dados

Será realizada uma primeira organização do material produzido no campo a partir de quatro procedimentos:

a) Análise dos diários de campo construídos a partir das reuniões do fórum identificando as situações/falas/acontecimentos que expressem e possibilitem visibilizar as questões e desafios enfrentados para o desenvolvimento de ações para análise do trabalho cotidiano do trabalho em educação. b) Identificar as situações analisadoras nos dados produzidos e nos encontros efetuados nos fóruns, buscando indícios de estratégias e modos de organização inventados pelos trabalhadores da educação frente aos desafios e as situações de crise experimentadas. c) Investigar, a partir das falas no fórum, as demandas que as escolas tem lidado em seu cotidiano, suas estratégias de encaminhamento, bem como as demandas por formação.

6.1.3 Terceira etapa: sistematização

a) Sistematização dos dados produzidos visando elaborar material que subsidie a ampliação e instituição de Comissões de Saúde para o Trabalhador da Educação no município da SERRA - b) Análise e explicitação das demandas que as escolas têm acolhido visando a cartografar as estratégias de formação-intervenção criadas para lidar com a variabilidade das situações experimentadas no cotidiano escolar.

6.1.4 Quarta etapa: divulgação dos resultados .! a) Apresentação da pesquisa em congressos e eventos relacionados à temática investigada. .! b) Apresentação dos resultados da pesquisa aos trabalhadores da educação, graduandos e pós-graduandos em educação e saúde.

Objetivo da Pesquisa:

5 PRINCIPAIS OBJETIVOS DO PROJETO

5.1 OBJETIVO GERAL

Desenvolver estudos e análises participativas do processo de trabalho na rede de ensino de Serra/ES, formando um Fórum de debates, visando a oferecer subsídios para a implantação de Comissões de Saúde para profissionais da educação dessa rede

5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN

Bairro: Goiabeiras

CEP: 29.075-910

UF: ES

Município: VITORIA

Telefone: (27)3145-9820

E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com



UFES - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO ESPÍRITO
SANTO - CAMPUS GOIABEIRA



Continuação do Parecer: 3.703.732

a) realizar estudos sobre recursos metodológicos pautados nos conceitos e princípios preconizados na Ergologia e na Clínica da Atividade, formuladas na França; b) construir coletivamente com educadores estratégias de intervenção nas situações que produzem adoecimento na escola; c) constituir um plano ampliado de formação de trabalhadores para que possam analisar os processos de trabalho visando sua transformação, a partir dos dados produzidos em projeto anterior.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

7 – Riscos e estratégias de exclusão e inclusão dos participantes da pesquisa

Como já indicado, serão incluídos como participantes da pesquisas os educadores da rede municipal de ensino da Serra/ES que responderem positivamente ao convite que será enviado pela pesquisadora. Os emails serão obtidos no Centro de Formação da Serra/ SEDU que já mantém com a pesquisadora uma relação de trabalho que se desenvolve desde o ano de 2005. Desde essa época a pesquisadora vem desenvolvendo trabalhos de formação com essa rede, o que viabiliza o fornecimento dos e-mails, haja vista uma relação de confiança e parceria profissional desenvolvida nesses 14 anos de trabalho nesse Centro, que já se disponibilizou a fornecer essa lista de e-mails. Assim, estarão excluídos da pesquisa os educadores que não responderem ao e-mail que será enviado ou aqueles que responderem não aceitando participar. Os participantes poderão se retirar da pesquisa a qualquer momento que desejarem. Teremos como suporte um projeto de extensão que acolherá aqueles educadores que demandarem atendimento psicológico durante o processo. Qualquer manifestação nesse sentido será acolhida. Contamos com um grupo de psicólogos que farão esse trabalho de apoio, caso necessário. Assim sendo, buscamos garantir que qualquer participante possa ser atendido se necessário ou demandarem. A proposta metodológica, como já indicamos, é constituir rodas de conversa, o que, a princípio, não implica risco para os participantes. No entanto, como se trata de um debate sobre saúde, estamos atentos para oferecer suporte para os participantes caso necessário ou demandado.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa pertinente, colaborativa e de extrema importância para pensar atividade do trabalhador da educação e suas relações com a produção de saúde do trabalhador.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Endereço: Av. Fernando Ferrari,514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN

Bairro: Goiabeiras

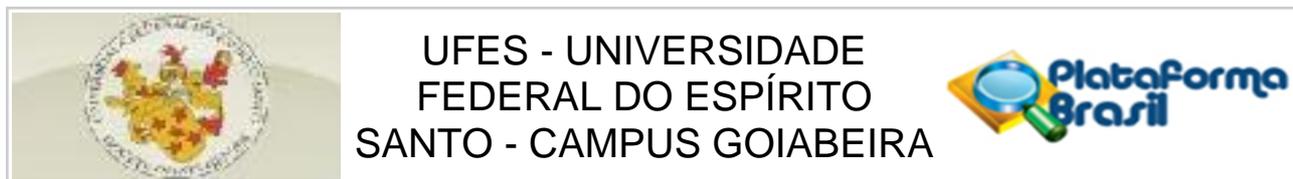
CEP: 29.075-910

UF: ES

Município: VITORIA

Telefone: (27)3145-9820

E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com



Continuação do Parecer: 3.703.732

Os termos foram todas apresentados em acordo com com as resoluções, nos oferecendo fundamentação teóricos e metodológicos adequada entre o campo de pesquisa com o qual se vincula e a história da pesquisa. Nos oferece cronograma de trabalho coerente com o campo e as etapas de desenvolvimento, nos informa dos critérios de inclusão e exclusão, riscos da pesquisa e seus encaminhamentos.

Recomendações:

Não temos recomendações

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Mediante proposta apresentada nos documentos aqui anexados, somos de Parecer Favorável a aprovação e desenvolvimento da presente pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1398650.pdf	30/09/2019 12:41:14		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLECOSATES.pdf	30/09/2019 12:40:34	MARIA ELIZABETH BARROS DE BARROS	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	30/09/2019 12:38:20	MARIA ELIZABETH BARROS DE	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	15/09/2019 11:28:38	MARIA ELIZABETH BARROS DE BARROS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. Fernando Ferrari,514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN
Bairro: Goiabeiras **CEP:** 29.075-910
UF: ES **Município:** VITORIA
Telefone: (27)3145-9820 **E-mail:** cep.goiabeiras@gmail.com



UFES - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO ESPÍRITO
SANTO - CAMPUS GOIABEIRA



Continuação do Parecer: 3.703.732

VITORIA, 13 de Novembro de 2019

Assinado por:
KALLINE PEREIRA AROEIRA
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Fernando Ferrari,514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN

Bairro: Goiabeiras

CEP: 29.075-910

UF: ES

Município: VITORIA

Telefone: (27)3145-9820

E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.