

A COMPLEXIDADE DO TRABALHO DOCENTE: ENGAJAMENTO E CRIAÇÃO

*Mariana Veríssimo, Eni de Faria
Maria das Graças Oliveira
Jurandir Soares da Silva*

Introdução

Neste texto pretende-se apresentar algumas reflexões sobre o trabalho docente baseada na pesquisa intitulada “*Da vida acadêmica à inserção no mundo do trabalho: um estudo a partir da experiência docente de egressos do curso de Pedagogia do Instituto de Ciências Humanas-ICH*”¹. Esta pesquisa teve como objetivo compreender a distância entre o que as egressas do curso de pedagogia aprendem durante a formação docente e as forma como trabalham. A pesquisa buscou compreender a distância entre o que se aprende do ponto de vista teórico, portanto as teorias e como se coloca em prática os saberes constituídos que compõem o corpos teórico da profissão. Questionou-se a possibilidade de se aplicar as teorias em busca de resultados concretos e positivos em uma sala de aula. Transportou-se para o campo da pesquisa os procedimentos e problemas colocados pela prática docente, considerando que essa prática não nega a teoria, mas a atualiza incessantemente. O trabalho docente é tomado como um necessário engajamento político-social que visa a transformação da realidade sócio-econômica. Portanto cada sujeito ao exercer uma

¹ Esta pesquisa contou com financiamento da FAPEMIG (Fundo de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais) e com a colaboração dos bolsistas de iniciação científica Emmanuel Alves Anastácio, Gabriel Philippe Martins Correa e Thais Fernandes do Amaral sem os quais essa pesquisa não seria realizada.

prática educativa apresenta características singulares para realizar as prescrições, os princípios, as regras e normas próprios da sua forma de agir, de ser e estar no mundo. A produção e coleta de dados se deu por meio de Autoconfrontação simples e cruzada.

Este artigo destaca uma sessão de autoconfrontação simples realizada com uma professora do Ensino Fundamental I no mês de janeiro de 2017. Ele está organizado em três partes: na primeira trata da formação no curso de Pedagogia na instituição pesquisada e as leis que regulamentam essa formação. A segunda parte discorre sobre a autoconfrontação simples como um dispositivo metodológico que possibilita a discussão e a análise do trabalho docente a partir de questões levantadas pela professora e pelos pesquisadores visando a compreensão e a transformação do trabalho docente para além das evidências. Na terceira parte, dividida em quatro subitens, se discute os dados empíricos à luz das contribuições da ergologia e da neurociência e por fim são tecidas as considerações finais.

1. Formação de professores: atenção para as dimensões éticas e estéticas da vida humana

Sujeitos de tantos passados e presentes na educação, os pedagogos têm vivido diferentes trajetórias e experiências de formação inseridas em complexas estruturas de poder nos processos históricos mais amplos da sociedade. Essas trajetórias e experiências precisam ser urgentemente revisitadas e contextualizadas na história do sistema educacional brasileiro das últimas décadas, dada sua relevante presença no cenário educacional.

Em diferentes perspectivas históricas ocorridas na educação escolar brasileira, os pedagogos vêm atuando como docentes do Ensino Fundamental I e da Educação Infantil, cientistas da educação e técnicos educacionais. Elogiados ou criticados, esses profissionais aceitos ou questionados estão presentes no cotidiano das instituições educativas e no desenvolvimento de sua prática através das quais revelam as especificidades de sua formação.

O ano 2006 foi um marco para o movimento de busca de uma identidade para o curso de pedagogia. A Resolução CNE/CP n.º 1, de

15 de maio de 2006, alterou a concepção da formação de pedagogo, na seguinte vertente: formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, cursos de ensino médio, na modalidade normal, e em cursos de educação profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (Brasil, 2006, p. 11).

Nesse sentido, o egresso dessa licenciatura está habilitado para ministrar aulas na Educação Infantil e nos anos iniciais, denominados Ensino Fundamental I. Ou seja, será um profissional que se envolverá com a educação da infância. Essa identidade do curso de pedagogia é considerada como um avanço pelos pesquisadores do campo da Educação Infantil, pois a formação acadêmica do profissional dessa área passa a ser realizada no âmbito da graduação, especificamente na licenciatura em pedagogia.

A Resolução CNE/CP n.º 1, de 15 de maio de 2006 prescreve que a docência é o foco da formação inicial de professores e amplia seu conceito a seguinte extensão:

[...] compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção de conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo (Brasil, 2006, p. 11).

Com base nessa prescrição, pode-se afirmar que há uma ampla noção de docência que os cursos de licenciatura em pedagogia devem ministrar. Pressupõe-se que há uma tentativa de que a diversidade social e cultural brasileira seja fundamento para a formação de professores e que a pessoa formada em pedagogia continue sendo articuladora dos vários campos do conhecimento que envolvem os processos de ensino e de aprendizagem. Essa noção traz a prática docente como “*[...] eixo central da profissionalização no campo educacional, mobilizadora da teoria pedagógica*” (Scheibe, 2007, p. 59).

A centralidade na formação docente exige que o pedagogo ressignifique a sua prática, pois o lugar social dos professores da educação básica tem sido alterado substancialmente nos últimos anos no contexto educacional brasileiro. O mestre de outrora, cujo saber era reconhecido pela sociedade, hoje convive com as críticas à sua atuação profissional. Os baixos índices de rendimento dos alunos, especialmente os matriculados nas escolas públicas, são atribuídos aos docentes. As críticas se referem, entre outros fatores, à sua formação profissional e acadêmica, ao seu despreparo para atuar frente à diversidade, à inclusão, ao domínio teórico e metodológico dos conteúdos escolares. Esse contexto social e político impacta não só a relação dos docentes com o seu ofício de ensinar, mas também o interesse dos jovens pelos cursos de licenciatura, bem como a relação dos professores/as com a família dos alunos e com a comunidade escolar de modo geral.

Para responder aos desafios da busca pela forma mais adequada de formação de professores tanto do ponto de vista da legislação quanto da sociedade, o projeto pedagógico dos cursos de licenciatura (letras, história, geografia e pedagogia) do Instituto de Ciências Humanas-ICH de uma instituição do ensino superior, denominado Projeto Integrado (2009), foi elaborado pelos docentes da instituição com a preocupação de promover a formação humana integrada à formação para o mundo do trabalho. Esses princípios foram tomados como o horizonte que norteou a formação dos alunos nos cursos de licenciatura do Instituto de Ciências Humanas.

Para operacionalizar esse princípio de formação, a comissão que elaborou esse projeto propôs uma organização curricular baseada em temas integradores que objetivaram contribuir para que os alunos reconhecessem a importância das dimensões ética e estética da vida humana, inspirados na teoria de Paulo Freire e de Janine Ribeiro. O horizonte da formação para o mundo do trabalho objetivou proporcionar uma formação profissional que subsidiasse o egresso no enfrentamento dos desafios advindos do campo de atuação profissional a partir da análise sociológica, antropológica, ética e estética dessa realidade.

Esses dois horizontes de formação nortearam a construção da matriz curricular que integra ensino, pesquisa e extensão por meio da

organização proposta para os conteúdos. Assim, no desenvolvimento curricular, os alunos têm a possibilidade de discutir, analisar e se aproximar do futuro campo de trabalho, subsidiados pela dimensão do diálogo e da ética. O pressuposto de que os egressos do curso de pedagogia desenvolveram novas habilidades, conhecimentos e perspectivas de olhar para a escola e para os atores sociais presentes nela, estimulou a realização de uma pesquisa no sentido de repensar as questões relativas à atividade de trabalho do pedagogo, entre elas: como se caracteriza o mercado de trabalho que emprega os egressos do curso de pedagogia? Como esses egressos atuam? Quais são os desafios que eles encontram no dia a dia de trabalho na escola? Que práticas pedagógicas eles desenvolvem com os alunos? Que concepção de criança e de educação permeia a sua prática docente? Essas reflexões motivaram a pesquisa.

Para atingir os objetivos propostos pela pesquisa foram realizadas sessões de autoconfrontação simples-ACS e cruzada (Clot, 2006; Faïta, 2005). Essa escolha se deu por se tratar de uma metodologia que analisa o trabalho na perspectiva do trabalho real e toma a noção de atividade humana como fundamental. A questão central para essa metodologia é possibilitar que o/a professor/a confrontado com sua imagem, ao realizar o trabalho docente revela ou torna conhecido elementos da sua prática que até então ele ignorava.

2. Autoconfrontação: um dispositivo metodológico de pesquisa qualitativa

A *instrução ao sócia* é a inspiração para a criação da Autoconfrontação como instrumento de intervenção. De acordo com seu criador Ivar Oddone (1981), a instrução ao sócia reúne a imagem ou a representação que o trabalhador tem de seu próprio comportamento quando está trabalhando. Mas não se trata do comportamento real e total da pessoa, porque entre o comportamento imaginado e o comportamento real há uma diferença ou uma distância que precisa ser considerada. Dar instruções a um sócia significa reorganizar e ordenar os comportamentos específicos em um plano global.

Oddone observa também que essa técnica de intervenção não apresenta resultados definitivos porque ela trata de uma relação entre dois sujeitos ou dois grupos: aquele que dá instruções e aquele que recebe as instruções, e dessa interação dependerá o nascimento de uma consciência simultânea. Essa relação dialética é a riqueza da Autoconfrontação na medida em que ela ajuda o pesquisador a entender o que ele vê em cena relacionado ao seu objeto de pesquisa, além de possibilitar ao trabalhador a análise e compreensão da sua própria prática, ao ser confrontado diretamente com o saber investido em seu “corpo-si” ao ser externalizado.

A autoconfrontação é uma técnica de intervenção usada pela ergonomia da atividade que possibilita a aproximação da atividade de trabalho, uma vez que usa a imagem como um meio de observação. Ela permite criar um problema sobre o qual um trabalhador ou um coletivo de trabalho irá discutir e desenvolver uma intervenção e uma análise para evidenciar a experiência de trabalho.

A autoconfrontação mantém as linhas gerais da instrução ao sócia no que se refere à confrontação consigo mesmo a partir dos discursos sobre a atividade (Faïta, 1997). Além disso, promove melhorias na técnica de instrução ao sócia já que confronta o protagonista com a sua própria atividade por meio da imagem gravada em vídeo. A imagem do vídeo revela detalhes do trabalho real executado pelo protagonista evidenciando características desde as mais escondidas até as mais explícitas, como resultado da relação entre o prescrito e o real, ela contém em si uma tradução do que foi planejado e do que foi executado. Entretanto existem elementos da atividade que não podem ser apreendidos nem pela imagem e nem pela linguagem, pois a atividade humana sempre conterà algo a ser descoberto. Será sempre uma cooperação entre o corpo e o espírito, o saber e o fazer, a rotina e a renormalização, o que torna possível a competência industriosa (Schwartz, 2005).

O vídeo auxilia o trabalho de descrição que o protagonista deve fazer. Ele modifica a sequência técnica do procedimento. Além disso, falar a partir de uma imagem permite sobrepor diferentes níveis de autoconfrontação. Quando o protagonista analisa o vídeo e se vê realizando as tarefas e o comenta, é produzido um novo “encontro”

consigo mesmo e com os pesquisadores. Esse momento, que também é filmado serve de material para análises posteriores.

Portanto se coloca uma pessoa face a face consigo mesma, frente a uma cena em que ela está realizando uma tarefa, mas fora do contexto de trabalho. Para a autoconfrontação não há atitude a tomar senão a de decidir o que quer explicitar em palavras que não foi explicitado na cena por meio dos gestos, das atitudes e dos movimentos. Pode também se recusar a colocar em evidência seus sentimentos e emoções vivenciados visto que, embora se tenha a sensação de estar frente ao tribunal de júri, à ideia de face à face consigo mesmo se acrescenta a de afrontamento, de antagonismo, de conflito e de apreciação por comparação. A ação de autoconfrontar consigo mesma evidencia as relações de semelhanças ou diferenças sobre as quais se fundamentam seus saberes, suas atitudes e suas certezas bem como a confrontação entre suas lembranças e o momento vivido aqui e agora. A autoconfrontação usada como dispositivo metodológico para analisar o trabalho docente se torna um contínuo confronto da pessoa com sua própria obscuridade revelando uma impossível transparência.

A autoconfrontação nessa pesquisa foi estruturada da seguinte forma: foi constituído um grupo pesquisa sobre o trabalho docente que visava compreender a distância entre o que a egressa do curso de pedagogia e atualmente professora do Ensino Fundamental I aprendeu sobre o trabalho docente e o que ela realiza como prática pedagógica. Em seguida, durante cinco dias do primeiro semestre de 2016 e o primeiro semestre de 2017, foram realizadas as filmagens das situações de trabalho em sala de aula. Os integrantes do grupo de pesquisa assistiram individualmente as filmagens, selecionaram, marcando a minutagem, as cenas consideradas mais significativas para se atingir os objetivos da pesquisa. A autoconfrontação simples- ACS foi realizada com a professora em dois dias distintos para proceder a análise das cenas de aula. A imersão no contexto de trabalho da professora possibilitou identificar as características singulares de sua prática docente. A ACS revela uma pequena parte do trabalho real ao possibilitar identificar os recursos que a professora utiliza para realizar a tarefa prescrita.

A autoconfrontação permite, em um primeiro momento, o acesso às categorias mais imediatas do comportamento. Ela compreende a explicitação dos procedimentos concretos, das maneiras operatórias, dos atos, das ações e dos gestos observáveis, das informações utilizadas na execução do trabalho, dos elementos que influenciam as decisões, das informações utilizadas nas escolhas feitas para levar a termo a realização do trabalho e dos elementos que influenciam as decisões, entre outros. Em um segundo momento esse dispositivo metodológico de pesquisa busca explicitar os sentidos e as significações latentes do comportamento.

O dispositivo de autoconfrontação simples possibilitou compreender o trabalho docente da professora que até então não eram explicitados nem para ela mesma. O uso desse dispositivo pressupõe uma postura ética visto que requer o engajamento dos sujeitos da pesquisa e dos pesquisadores, bem como o cuidado com as pessoas que estão expostas nas cenas.

3. A professora: um sujeito que se engaja em um meio

A professora, sujeito da pesquisa, é egressa do curso de pedagogia de uma instituição de ensino superior, cuja experiência acadêmica desenvolvida foi fundamentada no projeto pedagógico do curso de pedagogia – o Projeto Integrado. Após a conclusão do curso em 2012, a professora ingressou no mundo do trabalho por meio de aprovação em concurso público. Ela é professora nos anos iniciais da educação básica em uma escola da Rede de Ensino do Estado de Minas Gerais.

Para melhor compreensão da abordagem e das questões levantadas na seção da autoconfrontação, a seguir será realizada uma descrição da professora, da sua sala de aula e das crianças. Parte-se do princípio de que é nesses espaços descritos que o/a sujeito professor/a se confronta e vive os conflitos entre os saberes constituídos e os saberes investidos.

Trata-se de uma mulher jovem na faixa etária de 25 a 30 anos, cuja experiência na docência é de 4 anos. Em sua tarefa como professora parece ser dinâmica e organizada. No desenvolvimento de

suas aulas busca diversificar as atividades a serem propostas aos alunos e estabelecer o diálogo em sua prática pedagógica. Assim, as questões consideradas divergentes são resolvidas em conjunto com a turma. Uma situação que explicita essa prática se relaciona à seleção e à execução das tarefas propostas para o dia. A professora elencava um conjunto de tarefas, e os alunos definiam por meio de votação quais desenvolveriam. Ela buscava ouvir as opiniões contrárias e as favoráveis em relação ao que foi escolhido.

Outra característica que se pode atribuir à professora é a sua atitude de respeito à diversidade e à diferença entre as crianças que compõem a turma. Havia na sala um menino que apresentava dificuldades de comunicação, pois a sua linguagem ainda não estava adequadamente desenvolvida conforme previsto para sua faixa etária no período da filmagem. Durante as observações ele foi incentivado e encorajado pela professora a executar tarefas como reconto de histórias. Ela também provocava o debate entre as crianças sobre as diferenças etnicorraciais na sala de aula.

O espaço físico da sala de aula é amplo, arejado, claro, festivo e estimulante. As carteiras eram organizadas em duplas e em fileiras. A professora se ocupa dos interesses da turma e exerce seu papel gestora das relações das crianças entre si, com ela mesma e com o objeto de conhecimento escolar, entre os quais, a alfabetização. A turma era composta por 25 crianças entre 6 e 7 anos de idade. Notava-se que havia entre esses sujeitos um ambiente de alegria, em que a curiosidade, as inquietações da infância eram deflagradas, e a solução era desencadeada pelo diálogo. Em termos da aprendizagem da leitura e da escrita, as crianças se encontravam em momentos e níveis diferentes.

4. Ser professora é fazer marcas no corpo-si

A abordagem ergológica² toma a noção de atividade como categoria central e considera que o trabalho, assim como toda

² A abordagem ergológica do trabalho é uma construção científica e humana, que emerge da colaboração de três pesquisadores: Yves Schwartz, filósofo; Daniel Faïta, linguista; Bernard Vuillon, sociólogo, que, mediante o desafio de pensar as mutações

atividade humana, é algo complexo. O trabalho caracteriza a natureza humana, engloba e restitui a complexidade do humano. Portanto, a análise do trabalho sob o ponto de vista da atividade permite compreender o que se passa no “corpo-si” do sujeito que trabalha e vivencia dramáticas de usos de si. Assim, trabalhar nunca é pura execução, mas experimentar continuamente os dramáticos usos do corpo-si. Nesse sentido, pode-se afirmar que:

Dramática (...) significa dizer que alguma coisa está acontecendo. No sentido etimológico, dramática quer dizer que uma história está acontecendo, história que não estava prevista na partida, mas que não é necessariamente uma história trágica. Dramática quer dizer que nunca vai deixar de acontecer alguma coisa, porque ocorrerão sempre esses debates, e ninguém vai poder escapar deles. É por isso que falo de ‘um destino a ser vivido’. Qualquer que seja a situação de trabalho, não se pode escapar a esse destino permanente. Eis o porquê da dramática, e você vai compreender agora o porquê, não somente do uso de si, mas o uso do corpo-si (Schwartz, 2016, p. 38)

Para Schwartz a dramática existe porque é necessário a contínua busca do equilíbrio entre os uso de si por si e o uso de si pelos outros. Tal equilíbrio só pode ser conseguido por cada pessoa na relação consigo e com os outros em um mundo escolar repleto de prescrições e normas rígidas a serem seguidas. No caso da sala de aula onde foi realizada a pesquisa, no encontro com a turma, a professora ao ministrar as aulas vai se encontrar com alunos sempre diferentes, em um meio infiel, o que irá expor a fragilidade e insuficiência das normas e ao mesmo tempo a robustez dos eventos inesperados. Portanto a complexidade do trabalho docente se expressa também na impossibilidade de prever e antecipar os eventos a fim de executar as tarefas previstas no planejamento das aulas.

Tais eventos irão exigir uma vigilância constante e atenta, que não permite falhas nas respostas expressas sob as diferentes maneiras de se comunicar com os alunos. Dado que qualquer falha poderá resultar em disfunções na organização do sistema nervoso, relacionadas às tensões do meio social e cultural da turma. Segundo Cosenza e Guerra (2011, p. 7) professores e pais, assim como

ocorridas no trabalho, criam entre 1983-1984, o dispositivo *Análise pluridisciplinar de situações de trabalho* (Hennington; Cunha; Fischer, 2011).

psicólogos, neurologistas ou psiquiatras são, de certa forma, aqueles que mais trabalham com o cérebro. Os professores, portanto além de contribuir quando o cérebro não funciona bem, participam na organização do sistema nervoso do aluno. A sua forma de agir e reagir no mundo, que poderá ser mais ou menos importante na produção de um resultado de sucesso ou de insucesso. A contribuição do/a professor/a se dá quando ele/a possibilita o acesso ao saber constituído e à informações que levam o aluno à passagem de um estado a outro, a apurar, afirmar, a mudar ou corromper seus hábitos e comportamentos. Entretanto uma causa não produz um efeito, mas uma multitude de causas distintas contribuem para a produção de uma multitude de efeitos igualmente distintos, sem que se tenha meio de discernir qual foi a contribuição do/a professor/a, dos pais ou de outras pessoas do convívio do aluno.

Para a neurociência o cérebro é o principal órgão do sistema nervoso e influencia o funcionamento do corpo inteiro. Bertoz (1997) ao fazer uma apologia do corpo, afirma que o cérebro não trata as informações dos sentidos independentemente uma das outras. Portanto toda vez que o cérebro engaja uma ação, cria hipóteses sobre o estado que devem tomar certos captos ao longo da sua realização. Por meio do funcionamento do corpo que o aluno constrói saberes e modifica seu comportamento à medida que apresenta respostas aos estímulos do meio, propostos pelo/a professor/a. Os processos mentais, como o pensamento, a atenção ou a capacidade de fazer escolhas, são frutos da maneira específica de cada corpo-si, composto de órgãos solidários, reagir respondendo às exigências do meio biológico e sociocultural. A isso no campo da educação, historicamente se denomina, aprendizagem.

A cena da aula analisada pela professora na Autoconfrontação revela essa complexidade do trabalho docente face as crianças.

É porque eu acho que ser professor, a gente lida muito com os sonhos e com a vida dos seres humanos. É muito, é muito... É uma responsabilidade muito grande. Que a gente deixa marcas. Eu não sei o porquê que eu me emociono...(silêncio) Mas é porque eu acho que eu fico refletindo esses momentos... assim... e, mexem comigo (choro). Porque eles precisam muito, muito de mim. E tem tanta professora ruim, sabe? É que eu vejo colegas minhas mesmo que não tem paciência e isso me dá uma certa tristeza. Eles são

crianças, né?! Eles tão ali, porque eles precisam, tão construindo conhecimento. Eles precisam da gente e a gente tem que... num é que a gente tem que ser perfeito. Não tem como, mas a gente precisa olhar diferente pra eles, né? Entender que eles não iriam me chamar se eu fosse insignificante e tentar levar isso pro lado bom, né? Eu acho que é isso. É muito... mexe comigo, porque eu sei que a profissão é difícil. E é muita responsabilidade. De deixar marcas, principalmente isso. Mais do que o aprendizado me preocupo em deixar marcas positivas e não negativas neles (Professora, autoconfrontação, jan. 2017).

Da mesma forma esse estado de vigilância constante vivido pela professora, exige do seu corpo-si constantes adaptações e trocas com o meio. As variações da taxa de ativação nervosa são expressas por variações do nível de vigilância que exige que a professora tenha ao mesmo tempo, atenção difusa e atenção focada, controle das emoções e hiperexcitação.

Na cena confrontada e comentada pela professora, destaca-se a importância da atenção focada para se compreender as necessidades específicas de cada aluno no intuito de buscar ajuda-lo.

A Cíntia tem, eu tenho quase certeza, vai sair um diagnostico dela. Ela tem algum distúrbio de aprendizagem. E me preocupa mesmo ela... conseguir acompanhar, conseguir entender o que eu tô falando. Porque normalmente eu tenho que falar pra ela individualmente. Que ela não consegue entender quando eu explico. Tem outras crianças que não entende nada também. E que são assim, mas ela me chama muito atenção... assim (Professora, autoconfrontação, jan. 2017).

Ao mesmo tempo, ao analisar a mesma cena de aula anteriormente citada, a professora destaca a necessidade de ter sempre a atenção difusa e se compara com um polvo, que se vê na obrigação de alcançar toda a diversidade da sala de aula.

Normalmente eles demostram que tão querendo o meu tempo. Chamando, fazendo alguma coisa pra chamar a minha atenção. Quando eu percebo que às vezes eu tô dando muita atenção pra Cíntia... é a hora que o Pedro e o Rian tão levantando pela sala correndo num momento que não dá pra ele fazer isso. Então, eu vou lá: 'Pedro, e aí Pedro'?. Ou no Vitor. Quando o Vitor fica olhando muito pro teto (risada). Assim, eles me dão alguns sinais. Que eu vou atrás, assim pra tentar acompanhar, porque num tem receita. Não tem como saber. Só mesmo conhecendo eles. A gente tem que conhecer o aluno pra poder conseguir saber o momento e

ou... Mesmo assim, dispensando muito tempo pra Cintia... eu vejo que ela precisaria de mais.... E os outros também né?! Então, não tem uma divisão exata não. Mas é de acordo com o que eu sinto que eles precisam de mim. Ai eu vou igual um polvo assim tentando alcançar (Professora, autoconfrontação, jan. 2017).

Essas situações de variações constantes da taxa de ativação nervosa, como resultante das suas condições de trabalho, podem acarretar adoecimento do/as professor/as. Tais manifestações estão relacionadas à saúde mental desse profissional, mal-estar docente, transtornos da voz bem como estresse, Síndrome de Burnout³, entre outras. Como o foco do presente artigo não está diretamente ligado à questão da saúde do/a professor/a, não se aprofundará no assunto.

5. O poder criador da professora baseado no saber investido

A pesquisa revela que a sala de aula é um local privilegiado em que a professora vivencia as dramáticas de usos do corpo-si. Ao realizar o trabalho docente, a professora tendo consciência de suas atribuições e do mundo no qual se encontra, ela age em função das finalidades da educação propostas pela sociedade e por si mesma. Ela situa o centro de decisão de sua busca em si mesma e nas suas relações consigo, com o mundo e com os outros. Ela imprime no mundo a sua presença criadora graças à transformação que realiza ao ministrar as aulas apresentando respostas para as questões que emergem a todo instante. A Professora ao assistir uma cena da correção do para casa de matemática, se assusta e pede para voltar a cena porque percebeu algo que chamou sua atenção. Ao rever a cena exclama:

O Pablo levantou a mão, mas eu deixei a Evelin. Ele tinha pedido. Ai eu falei: pera aí, pro outro. É muita coisa pra gerir nesse espaço ... (risada) Nosso Deus! (mais risada). Ai...! É como se você tivesse numa cozinha com várias máquinas ligadas (...) Panela de pressão, torradeira, batedeira, alguma coisa fritando e óleo derramando, sabe? Parece que é assim. (mais risada) Ai a gente vai aqui, vai ali, olha ali... É tipo isso. São muitos processos pra eu dar conta. Percebo... as vezes eu não queria que tivesse... por exemplo, às vezes eu queria que fosse ordenado, mas o ser humano não é. Eu tô lidando com vários ao mesmo tempo. Cada

³ Significa queimar de dentro pra fora e é ocasionada pelas tensões do trabalho (Paschoalino, 2007).

um pensando alguma coisa, querendo alguma coisa num mesmo momento. Eu queria que fosse, é o sonho de todo professor, sala organizada, que você consegue dar atenção para cada coisa num momento separado. Mas não é assim. Mas eu não queria ordená-los. Eu queria que...eu não sei explicar. Que a aula, não é aula ... eu não sei explicar. Deixa eu ver ... como é que eu falo? Que essa, essa...recorrência, não é recorrência. Que a aula, o momento, não é a linearidade da aula. Que ela tivesse uma... que a gente planeja, né? Os momentos e chega, é outra coisa. Eu queria que conseguisse isso e não dá. E às vezes eu me frustro por isso. (Professora, autoconfrontação, jan. 2017).

Nessa cena, no momento mesmo em que a professora se descobre em cena de aula, ela percebe a complexidade do seu trabalho propondo as metáforas do polvo e da sala de aula como uma cozinha com várias máquinas ligadas. Entretanto, quando se trata de máquina é mais possível cumprir o planejamento do que quando se trata do trabalho com humanos. Nas relações na sala de aula, os eventos que aparecem no aqui e agora exigem uma reinvenção constante da prática docente e de si mesma, para ajudar os alunos a se conhecerem e se construírem enquanto humanos com base nos conhecimentos acessados que possibilitarão a construção dos saberes investidos.

Trinquet (2010) destaca que a ergologia convoca dois tipos de saberes presentes na atividade humana de trabalho: o saber constituído e o saber investido. O saber constituído se refere às competências e aos conhecimentos disciplinares acadêmicos e profissionais disponíveis em diversos suportes que possibilitam o acesso a tais saberes. Trata-se dos conhecimentos formalizados nos cursos, nos livros, nas normas técnicas, nas normas organizacionais, nas leis e nos programas de ensino. Portanto na sala de aula, a professora possibilita ao aluno o acesso ao saber constituído ao mesmo tempo em que o aluno em atividade constrói saberes investidos.

O saber investido é intrínseco ao corpo-si de cada pessoa (Schwartz; 2000), portanto de cada professor/a e aluno. Ele se caracteriza como pessoal, podendo se tornar constituído quando é elaborado e externalizado por meio das diversas formas de comunicação e sistematização dos saberes. Ele se constrói na atividade em situações únicas e historicamente marcadas pelo aqui e agora. Segundo Veríssimo,

[...] os saberes investidos não têm a mesma natureza que os saberes formais, também denominados constituídos. São duas coisas de natureza diferentes, mas complementares. [...] um saber escondido no corpo-si, cuja composição inclui a alma (Veríssimo, 2015, p. 299).

Ao propor alguns elementos para a construção da noção de saber investido, Veríssimo afirma que:

[...] O saber investido reenvia à especificidade da capacidade individual e intransferível de realizar a tarefa proposta. Essa capacidade é construída pela atividade, investida no corpo-si pela atividade em situações históricas. [...] A capacidade de seguir ou não as normas de trabalho é adquirida na e pela experiência de trabalho, que exige do trabalhador responder às exigências propostas pelo meio, de forma que suas respostas são, na maioria das vezes, criações carregadas de saberes (Veríssimo, 2015, p. 298).

O pressuposto de que a atividade humana de trabalho é sempre singular e que os professores criam e recriam de acordo com suas experiências, resulta no entendimento de que o saber investido está sempre em aderência às situações específicas de trabalho docente. Isso coloca em questão o postulado de que as situações de trabalho docente são definidas pelas prescrições que estão sempre em defasagem em relação aos saberes investidos.

Com base nessas duas noções, a ergologia afirma que existe uma distância entre o trabalho prescrito e o trabalho real e que essa distância é sempre preenchida pelo saber investido, embora a atividade de trabalho humano seja composta pelas noções de saber investido e saber constituído. O trabalho prescrito se refere às regras e aos objetivos fixados pelas organizações de trabalho, caracterizando-se como indicativo daquilo que o/a professor/a deve fazer. O trabalho real por sua vez resulta da criação da professora, quando ela enfatiza o seu protagonismo mediante as prescrições externas respondendo às necessidades impostas pelo meio, sempre infiel e atendendo às especificidades de cada aluno.

No contexto de uma sociedade capitalista, as prescrições são pulsantes e definidoras das tarefas da professora, o que faz com que ela tenha dificuldades de perceber o uso de si por si mesma. Assim, focalizar o processo de realização de uma tarefa em movimento

proporciona à professora tornar latentes os significados do uso de si por si mesma.

A noção de atividade assumida aqui é baseada na abordagem ergológica que considera que “[...] *atividade é uma capacidade criadora que cada humano tem para responder às infidelidades do meio interno e externo no aqui e agora. Essa força criadora é diferente em cada ser humano porque ela é composta pelo resultado das interações entre três dimensões: biológica, social e metafísica*” (Veríssimo; Soares, 2016, p. 251) e nos postulados de Leontiev (1983) ao afirmar que a atividade de cada indivíduo se dá num sistema de relações sociais e de vida social, em que o trabalho ocupa lugar privilegiado. A atividade psicológica interna do indivíduo tem sua origem na atividade externa. Nesse sentido, os processos mentais humanos, ou seja, as funções psicológicas superiores, adquirem uma estrutura necessariamente ligada aos meios e métodos sócio-historicamente formados e transmitidos no processo de trabalho cooperativo e de interação social.

Considera-se que a educação é um fenômeno social historicamente contextualizado, portanto a escola deve ser analisada como um tempo de vivência cultural e individual. Entretanto, as normas administrativas (prescrições) se sobrepõem ao trabalho real. Nesse espaço de relações conflitantes entre o prescrito e o real, conhecer o trabalho da professora significa incentivá-la a assumir o seu papel de sujeito de transformação e em transformação.

6. As relações na sala de aula e as dramáticas de usos do corpo-si

A cena a seguir revela uma reação que contrasta com a postura da professora no cotidiano da sala de aula. Uma postura marcadamente democrática, respeitosa e sensível que reina sobre seus gestos e atitudes sempre favoráveis ao diálogo, se mostrando disponível a acolher as crianças, ouvindo suas questões e se importando com seus problemas. Suas atitudes faziam prova de suas preocupações com a formação de valores humanos, com maneiras elegantes e nobres que agradavam a todos os alunos.

Após lembrar que todas as crianças deveriam guardar o material embaixo da mesa e enfatizar a importância de se prepararem para a escuta de uma história, a professora iniciou a leitura de um conto infantil para a turma. Enquanto lia e caminhava pela sala, havia uma inquietação de algumas crianças que remexiam nas suas carteiras com aparência ansiosa, angustiados e preocupados e ao mesmo tempo felizes e amáveis. Uma aluna se ausentou da sala para ir ao banheiro, alguns conversavam entre si, e outros se distraíam manipulando objetos do material escolar como o caderno, a borracha, o lápis, a régua, o apontador entre outros. Essa situação aparentemente não incomodava a professora. Entretanto, mesmo lendo e andando pela sala a fim de despertar o interesse da turma, a professora percebeu um aluno que não seguiu o combinado para a hora da leitura, manteve o caderno sobre a mesa e brincava com ele. A professora sem se mostrar incomodada, sem alterar o tom de voz e sem interromper a leitura, se dirigiu até a carteira desse aluno, pegou o caderno, o fechou e o guardou embaixo da carteira dele (Cena da autoconfrontação, jan. 2017).

Essa situação foi mostrada para a docente no momento da autoconfrontação, e as pesquisadoras a questionaram sobre o que ela sentiu ao ver o aluno com o caderno sobre a mesa e o que a motivou a guardar o caderno dele, ao que ela explicou:

Aquele aluno é uma criança sem concentração. Até iniciamos uma pesquisa para saber se ele é hiperativo. Existe um combinado de que todos têm de prestar atenção na história, têm que guardar o material. Eu acho que os outros estavam prestando atenção. Eu tenho que brincar de policial, pois ele e o outro ficam brincando com a régua. Nesta hora, eu gostaria que todos focassem em mim. Prestassem atenção em mim (Professora, autoconfrontação, jan. 2017).

Ao assistir a cena descrita acima, percebe-se que olhando apenas o aspecto exterior da atitude da professora, a primeira impressão que se tem é a de uma postura autoritária. Entretanto, ao realizar a autoconfrontação, percebe-se que o real não se reduz, com efeito, à aparência sensível. O aspecto físico como a ação se manifesta aos sentidos e se opõe à essência ou à sua substância. O corpo fisiológico, expressa a aparência, mas a substância só foi acessada pela

palavra. As palavras expressam ideias e saberes investidos que estão escondidos no corpo-si da professora.

Da explicação feita pela docente pode-se destacar dois aspectos: o primeiro se relaciona à centralidade de seu papel como professora, que ela deseja que seja reconhecido pela sua turma. Essa constatação se verifica mediante sua argumentação “eu gostaria que todos focassem em mim”. O segundo faz alusão ao protocolo que envolve a leitura de histórias em sala de aula. Na reflexão da professora foram abordados aspectos relacionados ao conhecimento dela sobre o comportamento disperso da criança. As condições de produção do evento, que poderiam ser desfavoráveis à atenção voluntária da criança, um saber constituído possivelmente na sua formação acadêmica, não foram consideradas nesse momento. Analisar os rituais escolares como a leitura de histórias foi uma possibilidade concreta da docente se observar em ação.

No transcorrer de sua narrativa a professora acrescentou outros aspectos a essa cena:

Em mim [...]. Eu não sei dizer por que fiz isso. Fiz me colocando no lugar dele. Se eu estivesse com outros materiais escutando a história, talvez eu não pudesse aproveitá-la. Eu não consigo prestar atenção assim. (Professora, autoconfrontação, jan. 2017).

A afirmação de que não sabe o motivo pelo qual tomou tal atitude ou o fez porque se colocou no lugar do aluno enfatiza a complexidade da prática docente e que os saberes constituídos e os saberes investidos se compõem também a partir da experiência pessoal do/a professor/a na sua relação com cada estudante.

Os valores, as normas, os discursos e os princípios que os sujeitos históricos sociais construíram ao longo da vida bem como a maneira de exteriorizar seus saberes por meio das ações no mundo para enfrentar a realidade objetiva, contribuem para se aproximar da atividade de trabalho docente. Ter acesso a esse aspecto da prática docente, por meio da autoconfrontação, possibilitou compreender algumas escolhas, atitudes e preferências que caracterizam a forma específica de ser professora, da professora sujeito dessa pesquisa. Sua concepção de aluno, de educação, de escola e de conhecimento associada aos conceitos que ela atribui aos elementos didáticos que compõem sua prática docente, expressam uma maneira singular de

exercer seu próprio papel social enquanto docente. A aparente abordagem observada na filmagem associada aos conhecimentos expressos durante a Autoconfrontação, revelam seu compromisso face ao ato de ensinar como um ato político.

O envolvimento emocional da professora é outro aspecto identificado durante a Autoconfrontação, que destaca a complexidade do trabalho docente. No momento em que a professora se viu em cena, ela se surpreendeu. Ao rever seus alunos, ela afirmou por diversas vezes que estava com saudades e se emocionou interrompendo as frases com choro, com dificuldades para respirar e colocando a mão sobre o peito. Trata-se de um trabalho carregada de emoção, de sentimentos oriundos da relação entre professora e alunos. A autoconfrontação revelou o envolvimento emocional que a prática pedagógica pressupõe, visto que a sala de aula é um local de encontros e desencontros, mas sem dúvida de eventos que envolvem diferentes tipos de emoções e sentimentos. Certas combinações de palavras associadas a certos tons de voz podem produzir uma emoção que outras combinações não produzem. Percebeu-se que a professora usa diversas entonações de voz expressando emoções que deixavam clara sua intenção de despertar nos estudantes interesse pela história e por tudo que ela fazia. Por diversas vezes, tanto em sala de aula quanto nas sessões de Autoconfrontação foi explicitado sua sensibilidade por meio de manifestação de alegria, de tristeza, de ternura, de prazer, dentre outros. Isso pode ser verificado na reflexão realizada pela professora no fragmento que se segue:

Tem turma que você fica desestimulada, eu vou falar assim. E tem turma que a gente ama tanto! (choro) Não sei se é porque... (leva a mão ao peito) Não é porque eles tenham bom desempenho, mas porque muitas vezes eles são mais cativantes. Ou a gente tem uma ligação. É aquela história do santo bateu. Não sei. Não sei explicar. (pausa para respirar fundo) São coisas que a gente não explica. Mas a gente tem uma ligação com eles e eu acho que ela amplia esse aprendizado, né? O afeto... (pausa secando as lágrimas). Gosto muito de falar que eu uso a filosofia do afeto para dar aula. Então, não tem como eu não criar laços com eles. Porque eu não sou uma máquina, né? E nem eles. Eles não são máquina de receber informação. E nem eu sou máquina de passar. Eles são seres humanos, e eu também (Professora, autoconfrontação, jan. 2017).

A metodologia adotada com base nos extratos das reflexões realizadas pela professora a partir das cenas disponibilizadas no dia da Autoconfrontação, permite afirmar que o exercício da profissão docente transcende a ação de ensinar os conteúdos escolares, pois as emoções, os sentidos pessoais e os sentimentos que perpassam o corpo-si da professora não são ensinados, mas constituem os ingredientes que irão compor a sua prática docente em que seu corpo-si permitirá a visualização de alguns saberes investidos. Associados aos saberes constituídos, esses saberes permitem a ela responder às exigências do meio impostas pelo trabalho real, cujas configurações mudam constantemente.

7. Considerações finais

A pesquisa permite afirmar que o dispositivo de autoconfrontação exige que sejam respeitadas algumas etapas bem definidas para se realizar uma consequente análise das situações de trabalho docente. Esse dispositivo torna possível uma análise minuciosa da atividade, e a confrontação abre um caminho para se enfrentar a complexidade inerente às situações de trabalho, quaisquer que sejam elas, bem como a compreensão do próprio trabalho para transformá-lo. Portanto, trata-se de um dispositivo propício ao movimento dialógico porque exige tempo e espaço para que esse movimento se dê. Assim, o que estava implícito se explicita, o que não foi dito é falado e cada protagonista pode ultrapassar os limites das normas e regras que ele mesmo se impõe face a face consigo mesmo.

O dispositivo de autoconfrontação permitiu às pesquisadoras bem como à professora sujeito da pesquisa se aproximarem do *como* e *do porquê* de algumas estratégias, atitudes e gestos são elaborados pelas professoras, a fim de realizar o trabalho docente, que é uma atividade complexa. Essa complexidade se sobressai em relação a outros trabalhos que não podem ser considerados simples, mas o trabalho docente será realizado a bom termo se o trabalho discente for igualmente realizado, considerando que na sala de aula pesquisada eram 25 discentes interagindo com a docente, a fim de viabilizar o trabalho de ambos.

Pode-se dizer ainda que a autoconfrontação promoveu o encontro da docente com uma dimensão ainda não explicitada por ela: os meandros do corpo-si. Ou seja, o saber investido pela professora na atividade de dar aulas cuja fonte primária é o sentimento advindo de sua experiência pessoal, que em relação com o saber constituído, configura os princípios da gestão de sala de aula implementados por ela no cotidiano escolar.

Referências

BRASIL. MEC. CFE (2006) Parecer CNE/CP n. 05/2005, de 13/12/2005. Diretrizes curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Brasília.

BRASIL. MEC. CFE (2006) Resolução CNE/CP n. 1, de 15/05/2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, Licenciatura. Brasília: DOU, de 16.05.

BERTHOZ, Alain (1997). *Le sens du mouvement*. Paris. Editions Odile Jacob.

CLOT, Yves (2006) *A função psicológica do trabalho*. Tradução de Adail Sobral. Petrópolis: Vozes.

CLOT, Yves.; FERNÁNDEZ, Gabriel (2007) Instrumentos de investigación: entrevistas en auto confrontación: un método en clínica de la actividad. *Laboreal*, v. 3, n. 1, p. 15-19.

FAÏTA, Daniel (2005) *Análise dialógica da atividade profissional*. Rio de Janeiro: Imprinta.

FAÏTA, Daniel (1997) La conduite du TGV: exercices de styles. *Camps visuels*, n. 6, p. 122-129.

GUERRA, Leonor B; COSENZA, Ramon M (2011). *Neurociência e Educação: como o cérebro aprende*. Porto Alegre. Artemed.

HENNINGTON, A. F.; CUNHA, D. M.; FISCHER, M. C. B (2011). Trabalho, educação e saúde e outros possíveis diálogos na perspectiva ergológica. *Trabalho, educação e saúde*, V.9, n supl 1, p. 5-18.

ODONNE, Ivar; RE, Alessandra.; BRIANTE, Gianni (1981) *Redécouvrir l'expérience ouvrière: Vers une autre psychologie du travail*. Paris: Sociales.

PASCHOALINO, J. B. Q (2007). *Matizes do mal-estar dos professores: um estudo de caso de uma escola pública do ensino médio*. Dissertação de Mestrado. Universidade federal de Minas Gerais. Programa de Pós-graduação em Educação.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS (2011) Pró-Reitoria de Graduação. Instituto de Ciências Humanas. Projeto Pedagógico Compartilhado pelos Cursos de Bacharelado e Licenciatura do Instituto de Ciências Humanas da PUC Minas. Belo Horizonte: PUC Minas.

SCHEIBE, Leda (2007) Diretrizes curriculares para o curso de pedagogia: trajetória longa e inconclusa. *Cadernos de Pesquisa*, v. 37, n. 130, p. 43-62, jan./abr.

SCHWARTZ, Yves. (2005) Actividade. *Laboreal*. 1(1): 63-64. Disponível em: <<http://laboreal.up.pt>>. Acesso em: 20 mai. 2018.

SCHWARTZ, Yves (2000) Trabalho e uso de si. *Revista Pro-Posição*, v. 1 n. 5, p. 34-50, jul.

TRINQUET, Pierre (2010) Trabalho e educação: o método ergológico. *Revista HisteDBR on-line*, número especial, p. 93-113, ago.

VERÍSSIMO, Mariana (2015) Elementos para construção da noção de saber investido. *Trabalho e Educação*, v. 24, n. 2; p. 295-313, mai./ago.

VERÍSSIMO, Mariana e SOARES, Jurandir. (2016). Embarços da atividade de escrita acadêmica ao encontro do saber investido. *Trabalho e Educação*, v. 25, n. 1; p. 249-265, jan./abr.