

# MEMÓRIA DO

# OFÍCIO DOCENTE

na Pandemia do Covid-19

FERNANDA SPANIER AMADOR  
MARIA CAROLINA DE ANDRADE FREITAS  
MARIA ELIZABETH BARROS DE BARROS  
FABIO HEBERT DA SILVA  
(Orgs.)



# MEMÓRIA DO

# OFÍCIO DOCENTE

na Pandemia do Covid-19

FERNANDA SPANIER AMADOR  
MARIA CAROLINA DE ANDRADE FREITAS  
MARIA ELIZABETH BARROS DE BARROS  
FABIO HEBERT DA SILVA  
(Orgs.)

 pimenta  
cultural  
2026  
São Paulo



DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

M533

Memória do Ofício Docente na Pandemia de Covid-19 /  
Organização Fernanda Spanier Amador... [et al.]. – São  
Paulo: Pimenta Cultural, 2026.

Demais organizadores: Maria Carolina de Andrade Freitas,  
Maria Elizabeth Barros de Barros, Fabio Hebert da Silva.

Livro em PDF

ISBN 978-85-7221-506-0

DOI 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-506-0

1. Memória. 2. Ofício Docente. 3. Pandemia de Covid-19.  
4. Narratividade. 5. Clínicas do Trabalho. I. Amador, Fernanda  
Spanier (Org.). II. Freitas, Maria Carolina de Andrade (Org.).  
III. Barros, Maria Elizabeth Barros de (Org.). IV. Silva, Fabio  
Hebert da (Org.). V. Título.

CDD 371.102

Índice para catálogo sistemático:

I. Educação – Prática Docente

II. Pandemia - Covid-19

Simone Sales - Bibliotecária - CRB: ES-000814/0

Copyright © Pimenta Cultural, alguns direitos reservados.

Copyright do texto © 2026 os autores e as autoras.

Copyright da edição © 2026 Pimenta Cultural.

Esta obra é licenciada por uma Licença Creative Commons:

*Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional - (CC BY-NC-ND 4.0).*

Os termos desta licença estão disponíveis em:

*<<https://creativecommons.org/licenses/>>.*

Direitos para esta edição cedidos à Pimenta Cultural.

O conteúdo publicado não representa a posição oficial da Pimenta Cultural.

---

Direção editorial	Patricia Biegging Raul Inácio Busarello
Editora executiva	Patricia Biegging
Gerente editorial	Landressa Rita Schiefelbein
Assistente editorial	Júlia Marra Torres
Estagiária editorial	Ana Flávia Pivisan Kobata
Diretor de criação	Raul Inácio Busarello
Assistente de arte	Naiara Von Groll
Edição eletrônica	Stela Tiemi Hashimoto Kanada
Imagens da capa	Paulo Carim Bevilacqua
Tipografias	Acumin, Raleway, Gloria Hallelujah
Revisão	Milena Domingos
Organizadores	Fernanda Spanier Amador Maria Carolina de Andrade Freitas Maria Elizabeth Barros de Barros Fabio Hebert da Silva

---

**PIMENTA CULTURAL**

São Paulo • SP

+55 (11) 96766 2200

[livro@pimentacultural.com](mailto:livro@pimentacultural.com)

[www.pimentacultural.com](http://www.pimentacultural.com)



2 0 2 6

# CONSELHO EDITORIAL CIENTÍFICO

## Doutores e Doutoradas

**Adilson Cristiano Habowski**

*Universidade La Salle, Brasil*

**Adriana Flávia Neu**

*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Adriana Regina Vettorazzi Schmitt**

*Instituto Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Aguimario Pimentel Silva**

*Instituto Federal de Alagoas, Brasil*

**Alaim Passos Bispo**

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil*

**Alaim Souza Neto**

*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Alessandra Knoll**

*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Alessandra Regina Müller Germani**

*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Aline Corso**

*Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil*

**Aline Wendpap Nunes de Siqueira**

*Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil*

**Ana Rosângela Colares Lavand**

*Universidade Estadual do Norte do Paraná, Brasil*

**André Gobbo**

*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

**André Tanus Cesário de Souza**

*Faculdade Anhanguera, Brasil*

**Andressa Antunes**

*Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil*

**Andressa Wiebusch**

*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Andreza Regina Lopes da Silva**

*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Angela Maria Farah**

*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Anísio Batista Pereira**

*Universidade do Estado do Amapá, Brasil*

**Antonio Edson Alves da Silva**

*Universidade Estadual do Ceará, Brasil*

**Antonio Henrique Coutelo de Moraes**

*Universidade Federal de Rondonópolis, Brasil*

**Arthur Vianna Ferreira**

*Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

**Ary Albuquerque Cavalcanti Junior**

*Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil*

**Asterlindo Bandeira de Oliveira Júnior**

*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

**Bárbara Amaral da Silva**

*Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil*

**Bernadette Beber**

*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos**

*Universidade do Vale do Itajaí, Brasil*

**Bruno Rafael Silva Nogueira Barbosa**

*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

**Caio Cesar Portella Santos**

*Instituto Municipal de Ensino Superior de São Manuel, Brasil*

**Carla Wanessa do Amaral Caffagni**

*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Carlos Adriano Martins**

*Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil*

**Carlos Jordan Lapa Alves**

*Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil*

**Caroline Chioquetta Lorenset**

*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Cassia Cordeiro Furtado**

*Universidade Federal do Maranhão, Brasil*

**Cássio Michel dos Santos Camargo**

*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil*

**Cecilia Machado Henriques**

*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Christiano Martino Otero Avila**

*Universidade Federal de Pelotas, Brasil*

**Cláudia Samuel Kessler**

*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil*

**Cristiana Barcelos da Silva**

*Universidade do Estado de Minas Gerais, Brasil*

**Cristiane Silva Fontes**

*Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil*

**Daniela Susana Segre Guertzenstein**

*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Daniele Cristine Rodrigues**

*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Dayse Centurion da Silva**

*Universidade Anhanguera, Brasil*

**Dayse Sampaio Lopes Borges**

*Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil*

**Deilson do Carmo Trindade**

*Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Brasil*

**Diego Pizarro**

*Instituto Federal de Brasília, Brasil*

**Dorama de Miranda Carvalho**

*Escola Superior de Propaganda e Marketing, Brasil*

**Edilson de Araújo dos Santos**

*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Edson da Silva**

*Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Brasil*

**Elena Maria Mallmann**

*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Eleonora das Neves Simões**

*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil*

**Eliane Silva Souza**

*Universidade do Estado da Bahia, Brasil*

**Elvira Rodrigues de Santana**

*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

**Estevão Schultz Campos**

*Centro Universitário Adventista de São Paulo, Brasil*

**Éverly Pegoraro**

*Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil*

**Fábio Santos de Andrade**

*Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil*

**Fabrcia Lopes Pinheiro**

*Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

**Fauston Negreiros**

*Universidade de Brasília, Brasil*

**Felipe Henrique Monteiro Oliveira**

*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

**Fernando Vieira da Cruz**

*Universidade Estadual de Campinas, Brasil*

**Flávia Fernanda Santos Silva**

*Universidade Federal do Amazonas, Brasil*

**Gabriela Moysés Pereira**

*Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil*

**Gabriella Eldereti Machado**

*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Germano Ehlert Pollnow**

*Universidade Federal de Pelotas, Brasil*

**Geuciane Felipe Guerim Fernandes**

*Universidade Federal do Pará, Brasil*

**Geymeesson Brito da Silva**

*Universidade Federal de Pernambuco, Brasil*

**Giovanna Ofretorio de Oliveira Martin Franchi**

*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Handherson Leylton Costa Damasceno**

*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

**Hebert Elias Lobo Sosa**

*Universidad de Los Andes, Venezuela*

**Helciclever Barros da Silva Sales**

*Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasil*

**Helena Azevedo Paulo de Almeida**

*Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil*

**Hendy Barbosa Santos**

*Faculdade de Artes do Paraná, Brasil*

**Humberto Costa**

*Universidade Federal do Paraná, Brasil*

**Igor Alexandre Barcelos Graciano Borges**

*Universidade de Brasília, Brasil*

**Inara Antunes Vieira Willerding**

*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Jaziel Vasconcelos Dorneles**

*Universidade de Coimbra, Portugal*

**Jean Carlos Gonçalves**

*Universidade Federal do Paraná, Brasil*

**Joao Adalberto Campato Junior**

*Universidade Brasil, Brasil*

**Jocimara Rodrigues de Sousa**

*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Joelson Alves Onofre**

*Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil*

**Jónata Ferreira de Moura**

*Universidade São Francisco, Brasil*

**Jonathan Machado Domingues**

*Universidade Federal de São Paulo, Brasil*

**Jorge Eschriqui Vieira Pinto**

*Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil*

**Jorge Luís de Oliveira Pinto Filho**

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil*

**Juliana de Oliveira Vicentini**

*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Juliano Milton Kruger**

*Instituto Federal do Amazonas, Brasil*

**Juliano Pizzano Ayoub**

*Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil*

**Julierme Sebastião Morais Souza**

*Universidade Federal de Uberlândia, Brasil*

**Junior César Ferreira de Castro**

*Universidade de Brasília, Brasil*

**Katia Bruginski Mulik**

*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Laionel Vieira da Silva**

*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

**Lauro Sérgio Machado Pereira**

*Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, Brasil*

**Leonardo Freire Marino**

*Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

**Leonardo Pinheiro Mozdzenski**

*Universidade Federal de Pernambuco, Brasil*

**Letícia Cristina Alcântara Rodrigues**

*Faculdade de Artes do Paraná, Brasil*

**Lucila Romano Tragtenberg**

*Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil*

**Lucimara Rett**

*Universidade Metodista de São Paulo, Brasil*

**Luiz Eduardo Neves dos Santos**

*Universidade Federal do Maranhão, Brasil*

**Maikel Pons Giralt**

*Universidade de Santa Cruz do Sul, Brasil*

**Manoel Augusto Polastreli Barbosa**

*Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil*

**Marcelo Nicomedes dos Reis Silva Filho**

*Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil*

**Márcia Alves da Silva**

*Universidade Federal de Pelotas, Brasil*

**Marcio Bernardino Sirino**

*Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

**Marcos Pereira dos Santos**

*Universidad Internacional Iberoamericana del Mexico, México*

**Marcos Uzel Pereira da Silva**

*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

**Marcus Fernando da Silva Praxedes**

*Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Brasil*

**Maria Aparecida da Silva Santandel**

*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil*

**Maria Cristina Giorgi**

*Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Brasil*

**Maria Edith Maroca de Avelar**

*Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil*

**Marina Bezerra da Silva**

*Instituto Federal do Piauí, Brasil*

**Marines Rute de Oliveira**

*Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil*

**Maurício José de Souza Neto**

*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

**Michele Marcelo Silva Bortolai**

*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Mônica Tavares Orsini**

*Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil*

**Nara Oliveira Salles**

*Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

**Neide Araujo Castilho Teno**

*Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Brasil*

**Neli Maria Mengalli**

*Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil*

**Patricia Bieging**

*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Patricia Flavia Mota**

*Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

**Patrícia Helena dos Santos Carneiro**

*Universidade Federal de Rondônia, Brasil*

**Rainei Rodrigues Jadejiski**

*Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil*

**Raul Inácio Busarello**

*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Raymundo Carlos Machado Ferreira Filho**

*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil*

**Ricardo Luiz de Bittencourt**

*Universidade do Extremo Sul Catarinense, Brasil*

**Roberta Rodrigues Ponciano**

*Universidade Federal de Uberlândia, Brasil*

**Robson Teles Gomes**

*Universidade Católica de Pernambuco, Brasil*

**Rodiney Marcelo Braga dos Santos**

*Universidade Federal de Roraima, Brasil*

**Rodrigo Amancio de Assis**

*Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil*

**Rodrigo Sarruge Molina**

*Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil*

**Rogério Rauber**

*Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil*

**Rosane de Fatima Antunes Obregon**

*Universidade Federal do Maranhão, Brasil*

**Samuel André Pompeo**

*Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil*

**Sebastião Silva Soares**

*Universidade Federal do Tocantins, Brasil*

**Silmar José Spinardi Franchi**

*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Simone Alves de Carvalho**

*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Simoni Urnau Bonfiglio**

*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

**Stela Maris Vaucher Farias**

*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil*

**Tadeu João Ribeiro Baptista**

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil*

**Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno**

*Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil*

**Taíza da Silva Gama**

*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Tania Micheline Miorando**

*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Tarcísio Vanzin**

*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Tascieli Feltrin**

*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Tatiana da Costa Jansen**

*Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, Brasil*

**Tayson Ribeiro Teles**

*Universidade Federal do Acre, Brasil*

**Thiago Barbosa Soares**

*Universidade Federal do Tocantins, Brasil*

**Thiago Camargo Iwamoto**

*Universidade Estadual de Goiás, Brasil*

**Thiago Medeiros Barros**

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil*

**Tiago Mendes de Oliveira**

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil*

**Vanessa de Sales Marruche**

*Universidade Federal do Amazonas, Brasil*

**Vanessa Elisabete Raue Rodrigues**

*Universidade Estadual do Centro Oeste, Brasil*

**Vania Ribas Ulbricht**

*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Vinicius da Silva Freitas**

*Centro Universitário Vale do Cricaré, Brasil*

**Wellington Furtado Ramos**  
*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil*

**Wellton da Silva de Fatima**  
*Instituto Federal de Alagoas, Brasil*

**Wenis Vargas de Carvalho**  
*Universidade Federal da Grande Dourados, Brasil*

**Yan Masetto Nicolai**  
*Universidade Federal de São Carlos, Brasil*

## PARECERISTAS E REVISORES(AS) POR PARES

### Avaliadores e avaliadoras Ad-Hoc

**Alcidinei Dias Alves**  
*Logos University International, Estados Unidos*

**Alessandra Figueiró Thornton**  
*Universidade Luterana do Brasil, Brasil*

**Alexandre João Appio**  
*Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil*

**Artur Pires de Camargos Júnior**  
*Universidade do Vale do Sapucaí, Brasil*

**Bianka de Abreu Severo**  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Carlos Eduardo B. Alves**  
*Universidade Federal do Agreste de Pernambuco, Brasil*

**Carlos Eduardo Damian Leite**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Catarina Prestes de Carvalho**  
*Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Brasil*

**Davi Fernandes Costa**  
*Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, Brasil*

**Denilson Marques dos Santos**  
*Universidade do Estado do Pará, Brasil*

**Domingos Aparecido dos Reis**  
*Must University, Estados Unidos*

**Edson Vieira da Silva de Camargos**  
*Logos University International, Estados Unidos*

**Edwins de Moura Ramires**  
*Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, Brasil*

**Elisiane Borges Leal**  
*Universidade Federal do Piauí, Brasil*

**Elizabete de Paula Pacheco**  
*Universidade Federal de Uberlândia, Brasil*

**Elton Simomukay**  
*Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil*

**Francisco Geová Goveia Silva Júnior**  
*Universidade Potiguar, Brasil*

**Indiamaris Pereira**  
*Universidade do Vale do Itajaí, Brasil*

**Jacqueline de Castro Rimá**  
*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

**Jonas Lacchini**  
*Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Brasil*

**Lucimar Romeu Fernandes**  
*Instituto Politécnico de Bragança, Brasil*

**Marcos de Souza Machado**  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

**Michele de Oliveira Sampaio**  
*Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil*

**Nívea Consuêlo Carvalho dos Santos**  
*Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, Brasil*

**Pedro Augusto Paula do Carmo**  
*Universidade Paulista, Brasil*

**Rayner do Nascimento Souza**  
*Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, Brasil*

**Samara Castro da Silva**  
*Universidade de Caxias do Sul, Brasil*

**Sidney Pereira Da Silva**  
*Stockholm University, Suécia*

**Suêlen Rodrigues de Freitas Costa**  
*Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil*

**Thais Karina Souza do Nascimento**  
*Instituto de Ciências das Artes, Brasil*

**Viviane Gil da Silva Oliveira**  
*Universidade Federal do Amazonas, Brasil*

**Walmir Fernandes Pereira**  
*Miami University of Science and Technology, Estados Unidos*

**Weyber Rodrigues de Souza**  
*Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Brasil*

**William Roslindo Paranhos**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

### Parecer e revisão por pares

Os textos que compõem esta obra foram submetidos para avaliação do Conselho Editorial da Pimenta Cultural, bem como revisados por pares, sendo indicados para a publicação.

# SUMÁRIO

*Helder Muniz*  
**Prefácio** .....15

*Fernanda Spanier Amador*  
*Maria Elizabeth Barros de Barros*  
*Fabio Hebert da Silva*  
*Maria Carolina de Andrade Freitas*  
**Apresentação** .....21

## SEÇÃO 1

**DE NARRATIVAS, MEMÓRIAS  
E CLÍNICAS DO TRABALHO  
NA PANDEMIA DE COVID-19** .....32

### CAPÍTULO 1

*Fernanda Spanier Amador*  
*Janaina Madeira Brito*  
*Maria Elizabeth Barros de Barros*  
**Narrar a atividade na pesquisa  
Clínica do Trabalho** .....33

### CAPÍTULO 2

*Patrícia Krieger de Oliveira*  
*Fernanda Spanier Amador*  
*Maria Carolina de Andrade Freitas*  
**Memória e Testemunho:  
ferramentas políticas para dizer e fazer viver  
o ofício docente na pandemia** .....59





CAPÍTULO 3

*Fernanda Spanier Amador*  
*Juliana Prediger*  
*Daniel Rodrigues Fernandes*

**Tecnologias digitais na pandemia:**

novas medialidades no pesquisar em Clínicas do Trabalho .....86

CAPÍTULO 4

*Juliana Prediger*  
*Fernanda Spanier Amador*  
*Vanessa Maurente*  
*Cleci Maraschin*

**Transformar o trabalho e agir  
em respons(abilidade)**

um Jogo de Cordas para as Clínicas do Trabalho..... 112

CAPÍTULO 5

*Fernanda Spanier Amador*  
*Maria Elizabeth Barros de Barros*  
*Maria Carolina de Andrade Freitas*  
*Jéssica Prudente*

**Pesquisar “o que não se sabe”  
e “por caminhos que se desconhece”:**

a metodologia da pesquisa em experimentação..... 133

**SEÇÃO 2**

**CAPÍTULOS EMERGENTES**

**DAS RODAS DE CONVERSA .....156**

CAPÍTULO 6

*Juliana Prediger*  
*Fernanda Spanier Amador*  
*Patrícia Krieger de Oliveira*

**“...eu queria gente do meu lado, que eu  
não precisasse...conversar com o Google”**

convocações ao coletivo no trabalho docente na pandemia ..... 160



CAPÍTULO 7

*Fernanda Spanier Amador*  
*Maria Elizabeth Barros de Barros*  
*Maria Carolina de Andrade Freitas*  
*Gabriel Telles Rocha*

**Por entre corpos e restos, desafios  
do trabalho docente na pandemia ..... 188**

CAPÍTULO 8

*Fernanda Spanier Amador*  
*Maria Carolina de Andrade Freitas*

**“Com o coração nas mãos”:  
o trabalho docente na pandemia por entre gestos ..... 206**

CAPÍTULO 9

*Fernanda Spanier Amador*  
*Livia Fernandes*  
*Tânia Pereira Leal*  
*Maria Elizabeth Barros de Barros*

**Escut(ação) na pandemia:  
política da amizade, transmissão e estilizações  
do trabalho na Educação Infantil ..... 235**

CAPÍTULO 10

*Livia Ricardo Fernandes*  
*Fernanda Spanier Amador*

**A potência da infância:  
para (uma) saúde no trabalho  
da Educação Infantil na pandemia.....267**

CAPÍTULO 11

*Fernanda Spanier Amador*  
*Raquel Hack da Rosa*

**“A gente não vai deixar  
o Covid matar a escola”  
...“sim prof., porque a escola é das crianças!!” .....295**



**SEÇÃO 3**

**DE HISTÓRIAS E INTERPOLAÇÕES:**

A PLATAFORMA COMO AMBIENTE NARRATIVO ..... 329

**CAPÍTULO 12**

*Livia Maria Martins Hermelin*

*Maria Carolina de Andrade Freitas*

*Maria Elizabeth Barros de Barros*

*Natália Tayná Campos Leite*

*Miguel Levi de Oliveira Lucas*

**“Para quando a guerra passasse”:**

memórias do ofício docente na pandemia de Covid-19 ..... 330

**CAPÍTULO 13**

*Sofia de Souza Gomes*

*Maria Elizabeth Barros de Barros*

**Narrando com restos:**

desafios do ofício docente.....357

**SEÇÃO 4**

**DE LUTAS E DESAFIOS QUE PERSISTEM ..... 396**

**CAPÍTULO 14**

*Lúcia Almeida da Silva*

*Fernanda Spanier Amador*

**Desafios para uma Política de Atenção**

**à Saúde Docente na Educação Básica:**

cuidar do ofício para cuidar das pessoas.....397

**CAPÍTULO 15**

*Fernanda Spanier Amador*

*Maria Carolina de Andrade Freitas*

*Gabriel Telles Rocha*

*Sérgio Neto*

*João Victor Correia Barbosa*

**A Pandemia que Não Acabou.....425**



*Maria Carolina de Andrade Freitas*

*Miguel Levi de Oliveira Lucas*

*Gilmar Severino da Silva Junior*

*Lucas Melo Barbosa*

*Lucas Fabrício da Silva Carlos*

### **Posfácio**

Entre narrar a terra e arar batalhas:

outro corpo de guerra ..... 446

**Sobre as organizadoras e o organizador ..... 459**

**Sobre as autoras e os autores ..... 460**

**Índice remissivo ..... 465**



## SUMÁRIO



Nosso agradecimento às entidades de fomento à pesquisa que apoiaram pesquisadoras e pesquisadores do projeto de pesquisa que originou este livro:

- Edital Universal CNPq/MCTI/FNDCT n.º 18/2021 (Processo CNPq 409825/2021-2).
- Edital FAPES (Fundo de Amparo à Pesquisa do Espírito Santo, pelo Edital 12/2024 PROFIX – Fixação e Aperfeiçoamento de Doutores no Espírito Santo).
- Edital n.º 01/2022 Programa Institucional de Apoio à Pesquisa – PAPQ/UEMG).
- Apoio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS).
- Edital do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PROBIC/FAPERGS/UFRGS.
- Edital do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – BIC/UFRGS.
- Edital do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC/UFPE.
- Edital do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC/UFRGS.
- Programa de Demanda Social (DS) – Bolsa de Mestrado/ UFRGS.
- Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE/UFES Universidade Federal do Espírito Santo com bolsa FAPES/ Edital PROCAP 2024.



## SUMÁRIO



# PREFÁCIO

*Helder Muniz*

“Não quero lhe falar meu grande amor, das coisas que aprendi nos discos. Quero lhe contar como eu vivi e tudo que aconteceu comigo”. Assim, começa a música “Como nossos pais” de Belchior (1976), com um narrador convidando seu grande amor a escutar sua experiência de vida, que vai além dos livros e discos. Logo adiante ele adverte que “qualquer canto é menor do que a vida de qualquer pessoa”. Podemos também apreender esta mesma ideia quando Canguilhem (2011) enuncia que a experiência antecede e é mais ampla que o conhecimento, e que o “ser vivo não vive entre leis, mas entre seres e acontecimentos que diversificam essas leis” (Canguilhem, 2011, p. 139).

Nessa canção o narrador ainda lamenta o fato de viver uma existência “como nossos pais”. Porém, recentemente, vivemos no mundo inteiro uma outra experiência assombrosa: a de viver uma situação em que mesmo que quiséssemos não poderíamos viver “como nossos pais”. A pandemia da Covid-19 levou o mundo inteiro a uma experiência de ameaça à própria sobrevivência, de fracasso inicial no domínio da ciência e da técnica, nos obrigando a mudar radicalmente os nossos modos de vida e trabalho. Tal experiência, como bem formulou Ailton Krenak (2020), nos colocou à prova enquanto humanidade capaz de enfrentar solidariamente essa ameaça à vida de tantas pessoas.

Aprendemos duramente os custos das decisões políticas equivocadas, o quanto a eleição de um governo de extrema direita no Brasil nos custou a possibilidade de uma gestão da pandemia de forma coordenada e baseada em critérios e valores do bem comum.



## SUMÁRIO



Ainda bem que governadores, partidos de oposição, trabalhadores da saúde, cientistas, setores da imprensa, os ministros do Supremo Tribunal Federal enfrentaram o governo federal e articularam ações de combate ao negacionismo, seguindo normas de isolamento e procurando por vacinas.

Entre as medidas necessárias para a proteção da vida, a impossibilidade de manter as escolas e universidades funcionando presencialmente foi uma redução de danos muito dolorosa e que foi vivenciada de modo desigual dependendo das inserções de classe, raça, gênero e outros marcadores de interseccionalidade. A solução de fazer o uso temporário do ensino remoto encontrou obstáculos já que uma grande parte das crianças e jovens não tinham o acesso à internet e aos aparelhos eletrônicos que permitem essa comunicação. Foi necessário então usar outros meios de fazer esse ensino remoto produzindo materiais para serem levados para a residência dos alunos. O que aumentou a exigência criativa e a sobrecarga de trabalho de muitos docentes.

Como docentes enfrentaram essas infidelidades do meio, e conseguiram sustentar o ofício de docente no meio dessa grande ameaça à vida de todos que foi a pandemia? Como conseguiram lidar com as dificuldades extras do modo de produção capitalista, racista e patriarcal que dificultou ao máximo as possibilidades de recursos e instrumentos de trabalho iguais para todos?

Essas são algumas das questões enfrentadas por uma pesquisa e intervenção envolvendo inicialmente professoras, professores, pesquisadoras e pesquisadores de três universidades (UFRGS, UFES e UFF) e depois pesquisadoras e pesquisadores da UEMG, que procurou as narrativas das docentes sobre seus modos de vida e trabalho, como uma maneira de coletivizar as experiências e fortalecer as estratégias criativas de lidar as adversidades, aumentando o poder de agir dos coletivos. Como romperam o isolamento sem fazer o encontro presencial que poderia colocar em risco a



## SUMÁRIO



vida das pessoas? Através do uso astucioso da tecnologia, criando uma plataforma online para que docentes pudessem inserir suas narrativas tornando públicas as suas experiências singulares. Uma plataforma, como o samba de João Bosco e Aldir Blanc (1977), “por um bloco que aumente o movimento, que sacuda e arrebeste o cordão de isolamento”.

A convocação foi atendida pelos docentes dos diferentes estados e várias narrativas foram construídas trazendo várias dimensões da atividade docente durante a pandemia. Essas narrativas entram em diálogos com diferentes autores intercessores nos capítulos deste livro. Na leitura dos capítulos podemos apreender tanto a atividade de docentes que narram, mas também a atividade das pesquisadoras e pesquisadores que fazem uma rigorosa análise de implicação, trazendo também as suas inseguranças, medos e dificuldades vivenciadas durante a pandemia. A pesquisa-intervenção sobre o trabalho docente também exigiu criação de novas normas, novos métodos, novos pactos, fazendo com que a produção do método durante o transformar-conhecer fosse objeto de reflexão contínua.

Vale a pena salientar também a importância das rodas de conversas entre docentes que permitiram uma comunicação também síncrona, ajudando a construir reflexões coletivas, compartilhamento de experiências, dividindo dificuldades, mas também macetes e soluções. Nesse livro, podemos conhecer em detalhes como se conseguiu sustentar não apenas o ofício de docente, mas também o ofício de pesquisador-analista do trabalho que também entrou em sofrimento. Os capítulos nos mostram as criações de um coletivo de pesquisadoras e pesquisadores em diálogo e colaboração. Uma rede de trabalho que procurou construir alternativas para a pesquisa-intervenção de forma compartilhada rompendo o isolamento do trabalho intelectual.

Mencacci questiona Schwartz (Mencacci; Schwartz, 2015) em um diálogo, se a renormatização é uma posição de ardil ou de astúcia



## SUMÁRIO



para subverter ou contornar as normas antecedentes. Schwartz responde que não se trata apenas disso, porque há situações com uma lacuna de normas, nas quais é necessário criar novas normas para lidar com uma situação para a qual não se tem normas anteriores. No decorrer do diálogo, Mencacci, retoma essa questão afirmando que mesmo quando existem normas antecedentes, é preciso não apenas se opor, ou contornar estas normas, mas também inventar novas normas que implicam em outras formas de fazer e viver juntos o trabalho. Nesse sentido, as narrativas retomadas neste livro têm numa concepção benjaminiana (Ferreira, 2011), uma função germinativa, de serem sementes para produção de futuros diferentes e não de uma volta às normalidades do trabalho docente ou do trabalho de pesquisadores anteriores à pandemia. Estas são narrativas cujo destinatário está na multiplicidade de leitores, na transversalidade do ofício que carrega consigo as contribuições de diferentes gerações numa contínua corrente dialógica que não tem origem nem fim determinados.

Este livro é um instrumento para as nossas tarefas do presente e não um museu de vivências do passado. O enunciado de uma docente de que foi necessário lutar para continuar sendo professora não nos fala apenas da dificuldade daquela conjuntura específica, já que toda essa chacoalhada que recebemos da pandemia nos serviu para experimentar novos modos de viver, desnaturalizar modos de trabalhar cristalizados e não adianta mais tentarmos voltar a viver “como nossos pais”. Afinal, a vida não conhece a reversibilidade (Canguilhem, 2011).

O livro traz narrativas preciosas de como a cozinha e aula se misturaram. Docentes explicam como enfrentaram as dificuldades conversando com os colegas de trabalho de uma maneira nova. Paradoxalmente, no remoto, compartilharam mais da vida no trabalho do que na época presencial. Relatam as sobrecargas, mas também a potência das novas aprendizagens. As gestões coletivas do trabalho foram fundamentais para o desenvolvimento do ofício



## SUMÁRIO



docente, apesar de tudo, como evidenciaram também outras pesquisas no Brasil (Hyppolito *et al.*, 2024).

Enfim, são narrativas que nos afetam, nos envolvem e com as quais podemos fazer diferentes reflexões dialogadas com pensadores que ajudam a potencializar as suas funções instrumentais, mediando o desenvolvimento de nossas experiências nas atividades de ensino, pesquisa e intervenção. É verdade que há nesta obra coletiva uma aposta epistêmica, estética, ética e política que vai na direção de afirmar e lutar por uma vida que ultrapasse a mediocridade das escolhas feitas em nome do que é possível e aceitável vivenciar dentro das normas políticas e econômicas neoliberais. Este é um livro para quem ousa apostar em utopias, porque elas criam efeitos concretos e imediatos na forma como vivemos nossa coletividade, como nos ensina o poeta Mário Quintana (2006, p. 36):

*Se as coisas são inatingíveis..., ora!  
Não é motivo para não querê-las...  
Que tristes os caminhos, se não fora  
A presença distante das estrelas!*

## REFERÊNCIAS

- BELCHIOR. Como nossos pais *In*: BELCHIOR. **Alucinação**. Rio de Janeiro: PolyGram, 1976 [vinil].
- BOSCO, João; BLANC, Aldir. Plataforma *In*: BOSCO, João. **Tiro de misericórdia**. São Paulo, RCA, 1977 [vinil].
- CANGUILHEM, Georges. **O normal e o patológico**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Gen/Forense Universitária, 2011.
- FERREIRA, Marcelo Santana. Walter Benjamin e a questão das narratividades. **Mnemosine**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 121-133, 2011.



HYPOLITO, Amanda Ornela; ROCHA, Euda Kaliani Gomes Teixeira; MASSON, Letícia Pessoa; MÁXIMO, Thaís Augusta Cunha de Oliveira (orgs.). **Atividade de trabalho dentro e fora das telas:** o fazer docente universitário a partir da pandemia de Covid-19. João Pessoa: Editora do CCTA, 2024.

KRENAK, Ailton. **O amanhã não está à venda.** São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

MENCACCI, Nicole; SCHWARTZ, Yves. Diálogo 1 – Trajetórias e uso de si. *In:* SCHWARTZ, Yves; DURRIVE, Louis. (orgs.). **Trabalho e ergologia II:** diálogos sobre a atividade humana. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2015.

QUINTANA, Mário. **Quintana de bolso:** Rua dos cataventos e outros poemas. 1 ed. Porto Alegre: L&PM, 2006.

## SUMÁRIO



# APRESENTAÇÃO

*Fernanda Spanier Amador*

*Maria Elizabeth Barros de Barros*

*Fabio Hebert da Silva*

*Maria Carolina de Andrade Freitas*

Este livro aborda o trabalho docente da educação básica na e a partir da pandemia de Covid-19. Fruto de um projeto de pesquisa multicêntrica sediado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)<sup>1</sup>, envolveu pesquisadoras e pesquisadores<sup>2</sup> de outras três

1 Inicialmente a pesquisa foi contemplada no Edital Universal CNPq/MCTI/FNDCT Nº 18/2021 (Processo CNPq 409825/2021-2) e ao longo de sua realização contou também com apoio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS); do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica/UFRGS - PIBIC CNPq, PROBIC FAPERGS e BIC UFRGS e do fomento de bolsas de Mestrado e Doutorado CNPq, CAPES/UFRGS. Importante também destacar a importância do fomento das bolsas de Mestrado e Doutorado: CNPq, CAPES, FAPES (Fundo de Amparo à Pesquisa do Espírito Santo, pelo Edital 12/2024 PROFIX). Ainda contou com recursos do Programa Institucional de Apoio à Pesquisa/ PAPq da Universidade do Estado de Minas Gerais/ UEMG com bolsas de iniciação científica pelos editais 01/2022 11/2022 e bolsa de iniciação científica do CNPq pela Pró-reitoria de pesquisa e inovação/ PROPEAQ da Universidade Federal de Pernambuco/UFPE pelo edital 004/2025.

2 Essa pesquisa é fruto de um cultivo a muitas mãos. Desse modo, torna-se importante registrar que todas as pesquisadoras e todos os pesquisadores que integram atualmente a equipe, bem como aqueles que a ela estiveram vinculados em diferentes fases do projeto, contribuíram de forma significativa para a construção deste trabalho: Fernanda Spanier Amador (UFRGS), Maria Elizabeth Barros de Barros (UFES), Fabio Hebert da Silva (UFES), Maria Carolina de Andrade Freitas (UEMG/UFPE), Cláudia Osorio da Silva (UFF), Cleci Maraschin (UFRGS), Gabriel Telles Rocha (UFRGS), Lúcia Almeida da Silva (UFRGS), Mateus Dias Pedrini (UFES), Livia Maria Martins Hermelino (UEMG), Aline Santos (UFRGS), Cristiane Bremenkamp Cruz (UFES), Livia Fernandes (UFRGS), Raquel Rosa (UFRGS), Patrícia Krieger de Oliveira (UFRGS), Juliana Prediger (UFRGS), Cristiane da Silva Costa (UFRGS), Daniel Rodrigues Fernandes (UFRGS), Miguel Levi de Oliveira Lucas (UFSJ), Marianna Araujo da Silva (UFF), Karla Memória Lima (UFF), Jéssica Prudente (UNISC), Sérgio Neto (UFRGS), Luciana Albuquerque (UFES), Natália Tayná Campos Leite (UEMG), Sofia de Souza Gomes (UFES), Vilene Moehlecke (UFRGS), Claudia Baeta Abbês Neves (UFF), Daniela Navarini (UFRGS), Larissa Ko Freitag Neubarth (UFRGS), Luís Giorgis Dias (UFRGS), Bruno Elkfury Monticelli (UFRGS), Vanessa Maurente (UFRGS).

## SUMÁRIO



## SUMÁRIO



universidades públicas brasileiras, a saber: Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Universidade Federal Fluminense (UFF) e Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG).

Sob a perspectiva dos estudos Clínicos do Trabalho, interessou-nos acompanhar os esforços de vida e saúde por entre o trabalho em situação de professoras e professores naqueles dias. A crise sanitária gerou forte perturbação nos cenários econômico, político, ambiental e social em todo o mundo, acarretando mudanças significativas nos modos de viver, afinal, naqueles dias passamos por situações fortemente perturbadoras, carregadas de incertezas. Vivemos também situações de enorme injustiça ao constatar a imensa desigualdade e seletividade com que o vírus conseguiu vencer vidas, ao mesmo tempo em que experimentamos a criação de possíveis, habitando um tempo de urgências. Urgências que, nas palavras de Donna Haraway (2023, p. 9), precisam possibilitar a formação de “parentescos em linhas de conexão inventivas como uma prática para aprender a viver e morrer bem uns com os outros em um presente espesso”. Resta-nos, assim, a tarefa de seguir colocando novas questões a respeito do que aqueles dias pandêmicos de urgência fizeram de nós, no sentido de que possamos produzir modos de vida cada vez mais afeitos ao bem-viver e morrer uns com os outros.

Seguindo a inspiração da autora, e também nossa verve institucionalista e Clínica do Trabalho<sup>3</sup>, decidimos habitar a crise enquanto equipe pesquisadora. Assim, colocamo-nos a produzir conhecimento naqueles e a partir daqueles dias turbulentos, procurando, ainda na inspiração de Donna Haraway (2023), ficar com o problema, isto é, criar problemas e suscitar respostas potentes diante

3 Os campos da Análise Institucional e das Clínicas do Trabalho são limiares para nós. O primeiro colocando acento na trama das instituições, essas aqui entendidas enquanto normas, leis, pautas e regularidades que atravessam e transversalizam práticas e subjetividades, e que são permanentemente movimentadas por forças instituintes na produção do tecido social, sendo transversal às análises produzidas no escopo das Clínicas do Trabalho. Nesse último campo, interessam as conexões trabalho, subjetividade e saúde em uma dinâmica inseparável do processo de produção institucional.



## SUMÁRIO



daquele que se afigurava como um dos eventos mais devastadores vividos no mundo em décadas. Buscávamos produzir algum lugar vivível diante de tanta palavra de ordem proferida para que não nos “movimentássemos” muito, ao menos aqueles que assim poderiam fazê-lo, tendo em vista a desigualdade econômica, de gênero, racial, entre outras, com que a pandemia atingiu nossos corpos. Produzir um lugar vivível e suscitar respostas potentes são verbos que estão, para nós juntos, na mesma proposição da concepção de saúde que sustentou nosso projeto.

A ideia de produzir um lugar vivível provém de Georges Canguilhem (2016), quando indica que a saúde se opõe à inércia e à indiferença, ou seja, implica em exercermos-nos normativos, em produzirmos meios para existência. Isto é norma para o autor e nela está o sentido da vida: norma e criação de presente, transitando pelo inacabamento do mundo, das coisas e de si, existindo justo ali onde tudo se faz. Criar meio, normas, para existir e ficar com o problema, tornam-se, assim, motores para nossa travessia investigativa e também operadores conceituais a funcionar em nossas análises.

A pesquisa que gerou este livro foi, portanto, um esforço de vida por parte da equipe pesquisadora naquele momento difícil, já que olhar para o trabalho docente na educação básica converteu-se, para nós, em criar normas para viver e em ficar com o problema a respeito da docência, que também é nossa responsabilidade enquanto equipe pesquisadora, em meio à pandemia. Como indica o título desta, *Narrativas do Trabalho Docente na Pandemia de Covid 19: pela memória do ofício, práticas de cuidado na educação*, desejamos produzir vias para que professoras e professores contassem o que se passava naquele momento diante dos desafios do trabalho. Nosso desejo era produzir uma memória do ofício para que os esforços de vida e saúde ali produzidos não fossem esquecidos, bem como para que oferecesse algum tipo de cuidado pelo acolhimento aos afetos ali experimentados, apostando desta maneira na fertilização, ainda



## SUMÁRIO



que em tempos de muita morte, de um futuro para as próximas gerações de trabalhadoras e trabalhadores docentes.

Durante a pandemia, no campo do trabalho os impactos foram rapidamente sentidos. Desemprego, precarização e mudanças nos modos de organização do trabalho, a saber: divisão organização social e técnica do trabalho, relações de trabalho e conteúdo do trabalho geraram situações de intensa pressão sobre as trabalhadoras e os trabalhadores de distintas categorias, com impactos peculiares sobre trabalhadoras e trabalhadores da educação. Embarcar no ensino remoto foi um dos desafios que se impuseram a eles. E fazê-lo sem devida preparação, bem como sem devidos recursos tecnológicos, só complexificou ainda mais o cenário de dificuldades.

Clot (2021) destaca em prefácio escrito para livro publicado em meio à pandemia que a presença do vírus derrubou as paredes da divisão do trabalho uma vez que, no caso do trabalho em saúde, a administração hospitalar precisou acatar as prescrições dos cuidadores e esses assumiram, muitas vezes, a liderança dos processos, experimentando métodos de organização que ninguém havia antes experimentado. O hospital passou a ser gerido pela inteligência das situações e as estratégias do trabalho real transformaram a organização prescrita, a serviço da ação. Criaram-se situações nas quais as pessoas puderam se sentir na origem das coisas, mas o autor alerta: é preciso impedir que a potência coletiva do trabalho que se impôs na pandemia caia no esquecimento e que a iniciativa que acompanhou as situações concretas do trabalho naqueles dias seja perdida.

No percurso da experiência do trabalho docente naqueles tempos difíceis da pandemia, houve vários sinais de que “as paredes”, como diz Yves Clot, da organização do trabalho docente, também foram movidas. Isso se passou quando estudantes adolescentes orientaram professoras e professores a como proceder no trabalho pelo uso de tecnologias, ou ainda, quando pessoas da vizinhança ajudavam as crianças nas tarefas escolares quando os pais tinham



## SUMÁRIO



dificuldade em fazê-lo. Sendo assim, traçar os percursos da atividade vivida naqueles e a partir daqueles dias possibilita criar dispositivos de memória, do ofício e das vidas, na e a partir da pandemia, criando condições de possibilidade para a produção de novos sentidos ante o evento traumático que, nos parece, configurou a situação pandêmica. Do mesmo modo que possibilita a ativação da dimensão pública da experiência do trabalho que foi experimentada na e pela pandemia de modo a adensar uma memória capaz de possibilitar novas estilizações do trabalho docente.

A pesquisa atentou para a dimensão do exercício do trabalho como atividade. Por atividade entendemos o processo de criar meio para trabalhar, de exercício de normatividade no sentido de Georges Canguilhem, quando no trabalho em situação enfrentamos infidelidades do meio que nos forçam à gestão da distância, sempre presente entre trabalho prescrito e trabalho real. Nessa experiência de gestão, para Clot (2010) a atividade é na realização efetiva da tarefa, por ela, mas também, por vezes, contra ela, na produção de um meio de objetos materiais, simbólicos e de relações humanas ou mais exatamente, recriação de um meio de vida. Pensando com a filosofia de Spinoza (2008), o autor investe o conceito de atividade com a ideia de *conatus*, a qual diz de um esforço de preservação no ser que vincula o dinamismo da vida à inteligência, a produtividade do ato à realização de si. Trata-se então, de perseguir possibilidades de ampliar a potência de ação no trabalho, potência essa conectada ao poder de existir em uma peculiar relação afetiva entre os corpos.

Para tanto, valemo-nos, do campo clínico do trabalho, da abordagem da clínica da atividade proposta por Yves Clot e colaboradores francófonos, e também da clínica da atividade investida em terras brasileiras, essa última colocando desafios problemáticos, formulações conceituais e desenhos metodológicos buscando sintonia com nossa realidade. Valemo-nos também, de autoras e autores



## SUMÁRIO



oriundos de outros campos, mas com os quais geramos ferramentas para a pesquisa. Dentre eles, citamos: Donna Haraway, Roland Barthes, Walter Benjamin, Franz Fanon, Achile Mbembe, Jeanne Marie Gagnebin, Françoise Vergès, Luiz Rufino, Renato Noguera, Jacques Rancière, Maria Aparecida Bento, Ana Tsing, Ursula Le Guin, Abdias do Nascimento, entre outros.

Localizando-nos na perplexidade diante de um trabalho docente que na pandemia se exercia diferentemente do habitual e para o qual ainda não eram suficientemente dominados os signos necessários para conduzir a tarefa, para agir nem para avaliar os seus efeitos junto aos discentes, o interesse da pesquisa situou-se na expressividade inerente às estratégias de ofício docente que teve lugar na e a partir da pandemia. Percorremos, assim, o que professoras e professores fizeram ou não fizeram, pensaram em fazer, tentaram e recuaram, experimentaram e avançaram, as linhas problemáticas por eles experimentadas no enfrentamento das infidelidades do meio que acompanharam a maior das infidelidades daquele momento que se chamava Covid-19.

Insegurança, solidão e medo foram apenas alguns desses impactos que configuraram quadros de sofrimento e adoecimento peculiares ao momento. Ao mesmo tempo, muitas pessoas que se mantiveram trabalhando foram convocadas a ritmos acelerados e intensificados de trabalho, seja pela redução no número de trabalhadores por locais de trabalho, seja pela realização do trabalho remoto. Esse último, invadindo o espaço doméstico, parece ter deixado ainda mais escancaradas as desigualdades socioeconômicas, de raça, gênero e de corpos com deficiência, na situação ora vivida.

Françoise Vergès (2020) no livro *Um Feminismo Decolonial* adverte para o modo como vidas tornadas vulneráveis e vidas protegidas se desenharam na pandemia. Na ocasião muitas pessoas não confinadas garantiram a vida dos protegidos fazendo funcionar sistemas de consumo e serviços, tais como o da coleta de lixo, na maioria



## SUMÁRIO



das vezes sem os equipamentos de segurança necessários e adequados. Trata-se de pessoas que se tornaram indispensáveis ao confinamento, como diz Vergès. Neste sentido, em muitos momentos na crise sanitária vimos professoras e professores sofrendo pressão por parte da população para que retornassem às escolas, mesmo sem adequadas condições sanitárias de proteção. Lembramos, inclusive, de uma professora dizendo através das mídias sociais: por que a população não se mobiliza para pedir ao poder público que garanta condições adequadas de retorno ao ambiente escolar ao invés de esperar das professoras e professores um sacrifício pessoal?

A peculiaridade do ofício docente envolvendo pessoas em aglomeração, crianças, jovens, adultos e idosos, indica tratar-se de um segmento cujos desafios de enfrentamento da pandemia foram extremos. Em que pese as diferenças de classe que deixaram evidente o quanto rapidamente o segmento privado, em tese, conseguiu transportar seus afazeres de ensino para plataformas digitais, enquanto o setor público ainda ensaiava essa transposição, ambos segmentos de ensino, público e privado, experimentaram a necessidade de pensar em modos diferentes de exercício do trabalho docente, incluindo a criação de estratégias para lidar com as plataformas digitais. Salienta-se, a este respeito, as dificuldades enfrentadas, sobretudo no âmbito do ensino público, relativas ao significativo contingente de estudantes das escolas e universidades que se encontraram sem acesso à rede de internet ou a equipamentos compatíveis com o exigido para o acesso das aulas e atividades escolares e acadêmicas.

Tendo como objetivo geral analisar como a produção de um memorial das intensas transformações geradas pela Covid-19 pode contribuir para a produção e registro da história do trabalho docente, de suas lutas travadas cotidianamente, por trabalhadoras e trabalhadores docentes no exercício do seu ofício em tempos de pandemia, nossa pesquisa desdobrou tal objetivo nos seguintes



## SUMÁRIO



objetivos específicos: a) produzir e compartilhar um memorial do ofício docente em tempos de pandemia como estratégia de cuidado à saúde de professoras e professores, partindo do princípio de que cuidando do ofício, cuida-se das pessoas; b) contribuir com conhecimento produzido em coanálise com professoras e professores para a formulação de políticas públicas para a educação a partir da situação pandêmica; c) fortalecer rede de produção de conhecimento entre universidade e trabalhadoras e trabalhadores da educação; d) desenvolver, conceitual e metodologicamente, ferramentas clínicas do trabalho explorando a contribuição do conceito de figuração desenvolvido por Donna Haraway para as análises do trabalho como atividade.

Os dispositivos metodológicos experimentados na pesquisa configuraram um modo inusitado de fazer pesquisa clínica do trabalho: foi necessário criar uma plataforma digital para postagem de histórias de trabalho tendo em vista que o projeto teve seu início durante a pandemia e precisávamos encontrar meios de acesso à experiência docente. Dispusemos de uma página eletrônica<sup>4</sup> utilizando a tecnologia Wordpress – um sistema de gerenciamento de conteúdo para internet, de código aberto, que contou com um ambiente de gerenciamento de conteúdo amigável ao usuário e de fácil manejo. A plataforma possui caráter dialógico, inclusive na postagem de histórias, para viabilizar o processo de trocas e conversas entre docentes, equipe pesquisadora e frequentadores do ambiente virtual, contando com o recurso de postagem de comentários. Utilizamos também a plataforma Google Meet, para fins de possibilitar Rodas de Conversa entre docentes e equipe pesquisadora naqueles tempos de isolamento e distanciamento social.

4 A plataforma da pesquisa <https://www.ufrgs.br/memoriadooficiodocente/> segue ativa oferecendo-se agora enquanto Dispositivo de Inserção Social, visando difusão do conhecimento científico, popularizando a ciência e os saberes produzidos pelos programas à sociedade em geral, para além do universo da comunidade acadêmico-científica. A plataforma é composta, também, de produtos técnicos gerados ao longo da pesquisa.



## SUMÁRIO



Destacamos que a pesquisa se iniciou no ano de 2020 em um momento de forte crise em nosso país: vivíamos à época uma crise sanitária e política que nos levava a padecer, naquele momento de uma força de morte impressa pelo governo Bolsonaro. Vários Ministros da Saúde trocados com frequência, para que atendessem às diretrizes de um governo negacionista, aumentavam nossa sensação de insegurança em um momento de alta letalidade pelo Coronavírus. O estímulo daquele governo para que as pessoas arriscassem a própria pele em nome da manutenção da economia “em bom estado” davam o contorno de estratégias mortíferas que circulavam com desenvoltura. Padecemos do vírus e de uma política de governo que não teve pudor em assumir o risco de matar quando estimulou a população a expor-se a riscos letais, a despeito dos alertas dos organismos internacionais, da saúde e da ciência referentes aos cuidados sanitários.

O livro está organizado em 4 seções, assim intituladas: De Narrativas, Memórias e Clínicas do Trabalho na Pandemia de Covid-19; Capítulos Emergentes das Rodas de Conversa; De Histórias e Interpolações; e, por fim, De Lutas e Desafios que Continuam.

Na primeira seção constam capítulos que abordam aspectos conceituais e metodológicos experimentados na pesquisa, a segunda trata dos materiais emergentes nas conversas realizadas com três grupos de professoras e professores, a terceira apresenta análises produzidas a partir das histórias postadas na plataforma digital criada para a pesquisa e a quarta, e última seção, traz considerações a respeito dos desafios que enfrentamos pela frente no que tange à produção de estratégias de saúde junto a trabalhadoras e trabalhadores docentes, bem como aos rastros deixados pela pandemia.

Este livro é um testemunho sensível do ofício docente em tempos de transformações importantes no mundo todo. É também fruto de uma pesquisa realizada a muitas mãos no âmbito das clínicas do trabalho, que busca se conectar com dimensões da



memória, com os gestos e as lutas de educadoras e educadores que enfrentaram (e enfrentam ainda) o desafio radical de reinventar sua prática desde a pandemia de Covid-19, se considerarmos uma “pandemia que não acabou” tendo em vista suas consequências. Os capítulos que se seguem são a aposta em uma política da narratividade, que se interessa pelo ofício docente, desde a dor do distanciamento, a intensificação da precarização dos processos de trabalho e a invasão das tecnologias digitais até a microgestão do cotidiano, as redes de solidariedade e a potência criativa que se expressou na adversidade. Ao apostar nessa narrativa como ferramenta de cuidado e a metodologia clínica como espaço de diálogo, esta obra se constrói como um dispositivo para compreender as dimensões da saúde, da organização do trabalho e da resistência política necessárias para o cuidado nesses tempos, afirmando inclusive que a escola é, antes de tudo, um espaço de vida. Mais do que um registro acadêmico, este livro é uma ferramenta de intervenção.

Felizmente encontramos-nos quando da entrega deste livro, em outro tempo. Tempo ainda delicado e machucado após uma tentativa de golpe de estado ante a vitória nas urnas em 2022 de um governo atento às desigualdades sociais e compromissado com a democracia. Estamos ainda pisando com cuidado, afinal, nossa jovem democracia acaba de ter sido duramente atacada. Para seguir, apostamos na produção de memória como meio de resistência, memória capaz de nos fazer colher as coragens experimentadas e a confiança acreditada naqueles e por aqueles dias pandêmicos. Trazemos ainda, alguns elementos do período, já pós-pandemia, ou na “pandemia que não acabou”, conforme abordamos no capítulo final deste livro. Contudo fica aqui, desde já, uma advertência e um desejo: o de que por entre essa “pandemia que não acabou” saibamos colher os gérmenes problemáticos que a Covid-19 nos deixou e que aguardam, enquanto desafios, por novos desenhos de futuros esperanças.

## SUMÁRIO





## REFERÊNCIAS

CANGUILHEM, Georges. Meio e normas do homem no trabalho. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 12, n. 2-3, p. 109-121, 2016.

CLOT, Yves. **Trabalho e poder de agir**. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.

CLOT, Yves. Introduction. Au de là de la pandémie, repenser le travail. *In*: CLOT, Yves; BONNEFOND, Jean-Yves; BONNEMAIN, Antoine; ZITTOUN, Mylène. **Le prix du travail bien fait**. La coopération conflictuelle dans les organizations. Paris: La Découverte, 2021.

HARAWAY, Donna J. **Ficar com o problema**: fazer parentes no chthluceno. Rio de Janeiro: n-1 edições, 2023.

SPINOZA, Benedictus Baruch. **Ética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

VERGÈS, Françoise. **Um feminismo decolonial**. São Paulo: Ubu editora, 2020.

## SUMÁRIO





Seção

# 1

## DE NARRATIVAS, MEMÓRIAS E CLÍNICAS DO TRABALHO NA PANDEMIA DE COVID-19



# 1

*Fernanda Spanier Amador  
Janaina Madeira Brito  
Maria Elizabeth Barros de Barros*

## **NARRAR A ATIVIDADE NA PESQUISA CLÍNICA DO TRABALHO<sup>1</sup>**

<sup>1</sup> As autoras deste capítulo receberam financiamentos do Edital Universal CNPq/MCTI/FNDCT Nº 18/2021 (Processo CNPq 409825/2021-2) e do Edital FAPES (Fundo de Amparo à Pesquisa do Espírito Santo, pelo Edital 12/2024 PROFIX – Fixação e Aperfeiçoamento de Doutores no Espírito Santo).



## SUMÁRIO



A problematização acerca dos modos “como se diz o trabalho”, bem como a respeito de estratégias metodológicas para narrá-lo na via da reinvenção do ofício, e por aí, como produção de saúde, é o mote deste texto. De antemão, afirma-se: o trabalho não é só uma realização técnica e/ou mecânica, como muitos o reduzem. O trabalho não se restringe à observação da tarefa executada, tampouco é o resultado direto da macrodeterminação social ou a síntese da relação contratual e instituída do emprego. “O trabalho é atividade pela qual o sujeito se afirma na sua relação consigo mesmo, com os outros com quem ele trabalha e pela qual colabora na perpetuação de um gênero coletivo” (Bendassolli; Soboll, 2011, p. 6).

Entretanto, quando pedimos a pessoas que trabalham que nos expliquem o seu fazer, elas jamais acessam diretamente a atividade (Trinquet, 2010), pois tendem a falar de sua tarefa, de seu posto, do resultado – material e/ou intelectual – que é esperado. Falam, usualmente, dos procedimentos que devem seguir e colocar em prática, ainda que se saiba que na situação de trabalho existem normas que antecedem a atividade, e que o fator acaso interfere nas tarefas. Há, portanto, esta dimensão de abertura e de indeterminação no que se expressa do vivido com os outros, consigo e com a atividade.

Assim, pesquisar a atividade implica em atentar àquilo que se forja no curso da ação, por meio dos movimentos que são impressos pelos trabalhadores quando da sua intervenção naquilo que está instituído e prescrito. Trata-se de nuançar o trabalho como artesanato, uma espécie de arte do fazer que implica trânsito por entre as esferas da tarefa, fissuras de um campo aberto às criações dos modos de fazer, gerados pelos trabalhadores e trabalhadoras na atividade. Trabalhar é construir plano de trocas a serem experienciadas intra e interpessoalmente, conforme demonstrou Clot (2010).

Além disso, pensar o trabalho a partir da dimensão do ofício implica considerar que um legado comum (repertório para a ação)



## SUMÁRIO



foi e é constituído na história vivida por outras trabalhadoras e trabalhadores, saberes que incidem nas decisões assumidas no desenvolvimento de uma determinada atividade, e a cada vez, na situação. Assim, cada corpo, quando faz escolhas, assume ao mesmo tempo algo coletivo, pertencente a um movimento sempre dialógico, conflitivo e paradoxal, movimento este que também viabiliza a emergência de uma experiência singular. Reafirmamos: nos contextos laborais existe, necessariamente, um movimento de criação a partir da experiência, pela atividade.

Para os estudos relativos à situação de trabalho, coloca-se sempre muitos desafios: convidar os trabalhadores para ocuparem o lugar de análise dos processos, e além disso, constituir condições de possibilidade para o exercício de uma experiência crítica que se faça esteio na produção de saúde com o que é vivido pelos trabalhadores. Aos pesquisadores, cabe também o desafio de forjar dispositivos de pesquisa prenhes da potencialidade de intervenção nos contextos laborais. Dispositivos clínicos de pesquisa por nós perspectivados no caminho do que foi indicado por Yves Clot:

Aqui a clínica é ação e não somente um enquadramento. De bom grado eu diria, para parafrasear Tosqueles, que em clínica da atividade também importa fazer com que nossos interlocutores trabalhem para 'cuidar do trabalho, para que a organização perceba, no fundo, que eles são seres humanos, responsáveis pelo que fazem, o que pode ser evidenciado desde que se faça com eles alguma coisa diferente do que habitualmente eles fazem' (Clot, 2011, p. 75, grifos do autor).

As modalidades clínicas são um meio, entre outros, de tornar a vida defensável nas condições de trabalho, diante o impacto de aviltamento dos excessos de nosso tempo, colocando em análise o que se exige, neste caso, fora dos recursos, soluções e encaminhamentos que os coletivos de trabalho podem se proporcionar. É clínico o método de constituir dialogias diferenciadas com a experiência laboral



## SUMÁRIO



e de gerar dispositivos de autoconfrontação<sup>2</sup> onde a atividade ganha centralidade, tanto para a análise, quanto para a leitura dos efeitos gerados com as intervenções (Clot, 2011).

Por isso, apostamos no desafio de constituir e experienciar novos dispositivos clínicos de pesquisa a partir das distintas e já frutíferas intervenções nos campos do trabalho. Este é um movimento forte nas pesquisas em psicologia que enlaçam trabalho e produção de saúde, e que privilegiam as subjetividades abordando os transcurso do trabalho em ato, feita inacabada na história aberta dos ofícios.

Trata-se da possibilidade de exercitarmos novas condições de transmissibilidade de uma experiência, transmissibilidade essa que exploramos a partir do pensamento de Benjamin (1987a; 1987b) em conversa com autores do campo clínico do trabalho (Clot, 2010, 2013; Schwartz, 2000, 2010), para pensarmos a esfera do ofício problematizando, entre outros aspectos, e com especial interesse, a experiência docente na e a partir da pandemia de Covid-19.

Este capítulo trata dos modos como se diz o trabalho, já que a expressividade cria condições para a continuidade do ato de fazer e de reinventar ofícios. Partindo do conceito de atividade, considera-se que o ato do trabalho não se restringe à tarefa executada, à macrodeterminação social ou como síntese da relação instituída do emprego. Abordamos o trabalho pela dimensão da experiência, pela qual um sujeito se produz na sua relação consigo mesmo, com os outros e com o objeto de seu trabalho.

Perspectivado como uma experiência coletiva, o trabalho como atividade indica-nos aspectos analíticos da pesquisa a

2 Autoconfrontação Simples e Cruzada são dois métodos empregados em Clínica da Atividade (Clot, 2006) e consistem em favorecer o desenvolvimento do poder de agir dos sujeitos e coletivos sobre si e sobre o meio de trabalho. Trata-se de um "encontro entre a atividade de trabalho de um agente e ele mesmo, com o propósito de deflagração de um novo contexto no qual o sujeito se torna um observador de sua própria atividade" (Rezende; Christo, 2018, p. 133).



respeito do trabalho docente na e a partir da pandemia de Covid-19, e alimenta o memorial coletivo do ofício docente que se produziu como potência de invenção do presente pelo projeto *Narrativas do Trabalho Docente na Pandemia de Covid-19: pela memória do ofício práticas de cuidado na educação*.

Neste capítulo abordamos a instalação de dispositivos de pesquisa clínica do trabalho que se valem do recurso da narração como modo de pensarmos a transmissibilidade de uma experiência de produção de saúde por entre os impasses do trabalho docente na atualidade e marcados pela pandemia de Covid-19. No debate, mobilizamos autores e conceitos-ferramenta do campo das Clínicas do Trabalho, notadamente Yves Schwartz e Yves Clot, junto a vestígios teóricos do pensamento de Walter Benjamin para pensar este laborioso processo de narrar(atividade).

## A PALAVRA DAS TRABALHADORAS NA ATENÇÃO E NO CUIDADO AO TRABALHO

As pesquisas interessadas nas imbricações políticas e no exercício crítico do fazer em educação, a partir do que emerge ao expressar o desenvolvimento da atividade docente, sintonizam em uma aposta ético-política: a de que o ofício só pode durar se a última palavra for jamais proferida e o último gesto for jamais completado (Clot, 2011).

Os psicopatologistas do trabalho – dentre os quais podemos citar Paul Sivadon, Claude Veil e Louis Le Guillant – foram os primeiros a conceder especial atenção à palavra em suas pesquisas, explorando-a como “expressão dos dramas vividos” pelos sujeitos em situação de trabalho. Cristophe Dejours (1992, p. 149) confere importância à palavra, “[...] uma formulação original, viva, que nos toca, engajada,

### SUMÁRIO





## SUMÁRIO



subjetiva, vinda do grupo de trabalhadores.” Desse modo, a palavra franqueia o acesso à esfera psíquica pela ressonância metafórica produzida. Ainda neste escopo, Yves Schwartz (2000), na ergologia, é outro autor que concede relevância à palavra dos trabalhadores em seus métodos de análise, a palavra como atividade linguageira que explora a intimidade entre o fazer e o dizer, sendo que dizer não deixa de ser um modo de fazer. Sob este aspecto, o autor reconhece certa dimensão enigmática, pois a palavra não trata especificamente de representação direta entre a linguagem e a atividade. Schwartz (2000) identifica duas instâncias para a linguagem: uma comum à atividade e outra distanciada e, portanto, elaborada. Na clínica da atividade, proposta por Yves Clot (2011), segue-se na direção dos que lhe antecederam, no entanto com variações: considera que a palavra possui um valor sempre situado no plano dialógico, inerente e constituidor da atividade. Nestes termos, a palavra é “palavra dirigida” pelos trabalhadores e trabalhadoras ao outro, a si mesmos e à própria atividade.

As modalidades de clínica experimentada no/com/pelo trabalho entendem que a atividade é formada de elementos generificados e estilizados. “Gênero” seria uma função psicológica, um instrumento coletivo da atividade que permite colocar recursos históricos acumulados a serviço da ação, logo, exerce intervenção na atividade de cada trabalhador.

Observa-se que a potência do gênero extrapola a perspectiva coletiva dos processos de trabalho, já que este tem estabilidade transitória, está sempre submetido à prova do real, sendo, então, reajustado: “o trabalho real é o campo por excelência do sentimento de vida contrariada”, dirá Clot (2011, p. 72). O “estilo” seria outra dimensão a ser considerada nesta analítica, neste caso, o instrumento que transforma os gêneros mantendo-os em funcionamento, pois se nutre das contribuições singulares dos diferentes atores de um coletivo de trabalho.

Uma intervenção da pesquisa clínica no trabalho tem o compromisso de operar a complexidade do dizer o trabalho a partir



da experimentação de estratégias dialógicas. Trata-se de propor dispositivos que possibilitam, portanto, o engajamento de trabalhadoras e de trabalhadores na análise e no conhecer de vetores menos evidenciados da atividade rotineira. Dizer, fazer com que o trabalho se expresse por meio de palavras que o reinvente, implica artifícios de linguagem com função de transformar corpos, atitudes, histórias sociais, ou seja, transformar o curso da ação, das tarefas, do fazer laboral. Portanto, o convite feito para narrar seu trabalho precisa ser abertura aos usos da palavra dirigida para transformá-lo, constituindo um plano concreto, cotidiano e dialógico de produção de saúde no/pelo trabalho. Criar novos contextos para viver é condição de saúde, propriamente dita. Labora sobre os ressentimentos. Potencializa o desabrochar dos processos na atividade. Gera novo exercício crítico.

## WALTER BENJAMIN E A NARRATIVA NA PESQUISA CLÍNICA DO TRABALHO

Os modos de dizer o trabalho como problemática cara às práticas em psicologia, tal como os efeitos advindos desta disponibilidade a ser construída e vivida na pesquisa, encontram no presente texto um novo diálogo a partir de uma aproximação ao pensamento filosófico de Walter Benjamin.

A direção ético-metodológica de nossas pesquisas encontra, na aposta do gesto de narrar, recurso que pode proporcionar um encontro diferenciado das trabalhadoras com a força de intervenção da palavra. Assim como as histórias contadas, nas pesquisas que operam pela narratividade pode-se imprimir uma nova experiência com a ação, mobilizando os corpos que passam a se ver e mover como protagonistas de transformações em situação de trabalho.

### SUMÁRIO





## SUMÁRIO



O movimento de se dispor a dizer o trabalho através do contar histórias tem o poder de cura nas mãos das mulheres, advertiu Benjamin (2000a) em um aforismo de imagem do pensamento intitulado *Conto e Cura*. O contar passa a ser perspectivado como um movimento de um tipo específico de expressão, não apenas ato de descrição do vivido, mas uma espécie de magia, cuja cura estará na narrativa enquanto experiência rara. Nas palavras do autor:

Daí vem a pergunta se a narração não formaria o clima propício e a condição mais favorável de muitas curas, e mesmo se não seriam todas as doenças curáveis se apenas se deixassem flutuar para bem longe – até a foz – na correnteza da narração (Benjamin, 2000a, p. 269).

A estimulada prática da narração, por este autor berlinense do período das Guerras, atualiza uma crítica ao que entra em jogo no mundo produtivo de seu tempo, extensivo ao que pode ser experimentado na atualidade. Vivenciando a miséria em situação de exílio, Benjamin debruçou-se sobre a análise da mudança qualitativa ocorrida na experiência de trabalho com os artefatos da modernidade (Gagnebin, 1999).

Houve mudanças na possibilidade de trabalhar junto, na possibilidade do que será transmitido entre gerações, uma modificação na herança a ser legada aos novos artífices. Conseqüentemente, houve impacto no manuseio de palavras enquanto se fiava ou tecia. Se pensarmos no Brasil próximo, impacto na cantoria, enquanto se pisa o cacau, ou no ato de colher e debulhar os frutos (Benjamin, 1987a).

As palavras eram ligadas aos saberes acumulados nas mensagens de fábulas, parábolas, provérbios, cantigas de roda, e tantas formas épicas encarnadas e encantadas por narradores tradicionais e cronistas. Estes que carregam um tipo de ligação profunda com a palavra, e sua expressão artesanal e involuntária, dirá Ferreira (2011).

A paisagem permite-nos pensar a experiência da oficina e dos artífices desmoronando, os saberes do passado se desvalorizando,



## SUMÁRIO



e revalorizando. Já que o terreno tecnicista ampliou lugar às grandes produções, empobreceu o uso das palavras no acesso à experiência, assim comovem emudecendo com os efeitos nefastos das torrentes violentas sobre o diminuto corpo humano, como visibiliza Benjamin, uma nova forma de miséria surgia com desenvolvimento da técnica, sobrepondo-se ao homem, sugere o autor (Benjamin, 1987b).

O contexto produtivo nos sinaliza um diagrama das violências que atravessam as situações de trabalho e que impedem de serem assimiláveis pela atividade languageira (Schwartz, 2000) que sustem os fazeres e os ofícios ao longo do tempo. Um desafio tanto maior para os métodos de pesquisa no Brasil de nossos dias, fazer a palavra circular em contexto de políticas públicas austeras, de progressivas perdas trabalhistas, uma ascensão sem freio da gestão concorrencial e meritocrática, de engendramento da reprodução do individualismo em massa e do regime de privilégio e racismo.

Quando então, acelerados, anestesiados, solitários, tristes, sofre-se a força do constrangimento de comunicar, de reconhecer o valor de tradição (comum), despotencializando com isso as múltiplas forças do trabalho e do processo de trabalhar, reduz-se à primazia da racionalidade instrumental.

Assim, contra uma ontologia e uma estética da interioridade, do resgate de uma suposta harmonia, suavidade e graça, Benjamin realizará um diagnóstico cuja aposta na narrativa é uma forma de resistência política neste ínterim. Articulando palavra, memória e práticas sociais que indicam uma possibilidade: o de restaurar e revitalizar a prática comum dos ofícios.

A dimensão do ofício, como lastro que se atualiza no presente, pode permitir que os trabalhadores se posicionem de um determinado lugar marcado por certos valores. Posição indiscernível de uma modulação política, que diz respeito à dimensão pública de um ofício. Assim, a produção de um memorial coletivo do ofício docente na pandemia como potência de invenção do presente,



## SUMÁRIO



distante de uma perspectiva nostálgica de lembrar o passado como algo dado, traça as linhas do ofício docente que, fortemente abalado pela situação sanitária, indica também uma profusão de linhas de resistência face às atuais opressões do capital.

Gagnebin (2009), importante leitora do pensamento benjaminiano, mostra-nos como sua crítica mobilizaria conceitos-ferramentas operando no momento de uma intervenção oportuna, exatamente quando se nota os trabalhadores perdendo a força de perceber, produzir outro ângulo de observação, dirá Benjamin, cujos traços grandes e simples se destacam por ter se posicionado a certa distância da cena cotidiana no trabalho, na escola, nas relações e redes. Há, então, necessidade de gerarmos novas modalidades de atenção e percepção, como um recurso à construção do que precisa ser feito com o vivido nesta era dos sistemas e funcionamentos autômatos. É necessário enfrentar a naturalização da exigência em ser guiado e dirigido, sendo esses processos tão automatizados nos quais muitos trabalhadores se encontram, nos riscos da história reeditada do capitalismo (Benjamin, 1987b). Assim, apurar um método que acompanhe Benjamin, implicará considerar duas vertentes:

[...] uma reflexão sobre o desenvolvimento das forças produtivas e da técnica (em particular sua aceleração a serviço da organização capitalista da sociedade) e uma reflexão convergente sobre a memória traumática, sobre a experiência do choque [...] portanto sobre a impossibilidade, para a linguagem cotidiana e para a narração tradicional, de assimilar o choque, o trauma [...] porque este, por definição, fere, separa, corta ao sujeito o acesso ao simbólico, em particular à linguagem (Gagnebin, 2009, p. 51).

Na experiência de choque (*Chocklerbnis*) de toda e qualquer forma-violência e forma-guerra, Benjamin visibiliza o tipo de comportamento dos "autômatos" como um modo-reação aos efeitos nefastos do capitalismo. Aponta-nos com isso, a constituição crescente de certo estilo de vida burguês tributário de uma paralisia problemática, advinda dos tempos de horror e da passividade



## SUMÁRIO



na bárbara inumanidade do fascismo. Nesta analítica da individualidade paralisante, estaríamos desde então pobres de experiências intercambiáveis, pois a própria dimensão sensivelmente crítica que forma para o trabalho é aviltada ou destituída, ainda mais, de seu valor nas trocas sociais.

Para as pesquisas no campo clínico do trabalho, essas reflexões parciais são preciosidades, pois indicam um caminho a acessar exatamente o que tem força para processualizar o fazer. Cada campo profissional, uma experiência, valores fundamentais, histórias de vida na reinvenção dos fazeres. Frisa-se, agora, a expressão paradoxal do próprio pensamento benjaminiano: “dar uma nova beleza ao que está desaparecendo”. Tanto um diagnóstico das ameaças do presente, quanto uma direção de investimento metodológico da atenção a ser cultivada nas pesquisas-intervenção.

O mesmo tempo-presente que é fadado ao constante desmoronamento, à fragmentação dissociativa e à desmobilização das organizações coletivas, o tempo fadado ao “esvaziamento do poder de quem tem força de dizer”, é também aberto ao procedimento da criação. Quer dizer, aberto à imaginação histórica e política capaz de restituir outros mundos. Mas isso, criando o distanciamento calculado do “presente sufocante”. Um tipo de tempo propício para a literalidade das comunicações, queixas, demandas arrastadas na ausência de enlaçamento com perspectivas futuras. Não raro temos encontrado entre os trabalhadores um tipo de intensidade destruidora da autoridade inventiva dos artífices.

O filósofo alemão ao permitir problematizar os efeitos da vida moderna e do Estado capitalista, quando traduz e faz a crítica da poesia francesa de Charles Baudelaire, ao mesmo tempo, permite-nos problematizar a figura contraditória do trabalhador-herói. Este que testemunharia a dimensão trágica na vida, assumindo o encontro sempre conflitivo das condições de possibilidade entre morte/vida; saúde/doença; esperança/des crédito; permanência/impermanência



## SUMÁRIO



das coisas. Vive-se um conjunto desarmônico de paradoxos que se anuncia para gerar o efeito de impeli-lo à frente.

É o mesmo nuançar que reconhece força política de invenção cotidiana, quando se pode assentir determinadas misérias para, então, se saber no movimento que pode seguir à frente construindo com pouco, barbaramente, como nomeia o autor no aforismo *O caráter destrutivo*, publicado também em imagens do pensamento. O caráter de pôr o mundo à prova, que sabe destruir para recomeçar, pois elimina os vestígios íntimos da destruição para constituir impessoalidade, plano e lutas no comum (Benjamin, 2000a).

Fora dos clichês habituais, seria poder perspectivar uma forma de vida heroica, refeita, quer dizer, ultrapassando a formarenúncia ou as muitas odes a uma dedicação sacrificial nos mundos do trabalho. Diferentemente, o que o autor da recuperação da impossibilidade de narrar indica é a mobilidade que há por entre as forças de decisão, cujo mérito (analítico-crítico e de produção de saúde) estaria exatamente no que se pode emergir em situações hostis.

Por isso, lembra-nos com os escritos de Baudelaire: “Aquilo que o assalariado realiza no trabalho diário não é menos importante que o aplauso e a glória do gladiador na antiguidade” (Benjamin, 2000b, p. 12), oferecendo-nos mais um argumento para o exercício de dispositivos com atenção ao cotidiano dos mundos do trabalho.

Neste capítulo, algumas perguntas norteiam nossas considerações. Para onde caminham os saberes capazes de surpreender, intervir e deslocar os sujeitos e suas histórias no e pelo trabalho? Como continuar apostando na reconstrução a partir de cacos, restos e fragmentos, sobretudo no que tange à experiência da pandemia? Como as ferramentas de trabalho e pesquisa se fazem artifícios de outro modo de relação com o vivido e suas vicissitudes?

As ideias dialogadas entre Walter Benjamin, Yves Clot e Yves Schwartz, e suas leitoras, visibilizam um plano interventivo com o



## SUMÁRIO



gesto narrativo enquanto procedimento, e *ethos*, uma aposta na maneira de catalisar outras análises e também indagar o que ainda pode se fazer à serviço da ação.

Todo este debate nos permite pensar nos desafios de produzir dispositivos clínicos do trabalho orientados pelo cuidado do ofício, por exemplo, no momento tão crítico que foi a pandemia de Covid-19. Cuidar do ofício consiste em uma proposição de Yves Clot (2013). Para o autor, há que se cuidar do ofício para que se cuide das pessoas, numa afirmação de que quando continuamos a contar a história dos ofícios, este trabalho feito coletivamente, a saúde das pessoas vê-se igualmente cuidada. Temos aqui uma inversão em matéria de saúde e trabalho, das lógicas individualizantes que se ocupam de cada pessoa individualmente para a afirmação de uma lógica coletiva do trabalho, isto é, para as estratégias de aperfeiçoamento dos modos de trabalhar a partir do debate de normas travado entre trabalhadoras e trabalhadores no e pelo trabalho em situação.

As escolas, da rede pública e da rede privada, além de sofrerem os efeitos do alto risco de contágio pelo vírus, sofreram ainda um forte abalo nos modos de organização do trabalho docente. Agravado pelo silenciamento, pelo mutismo, e pela naturalização do que foi a experiência pandêmica em seus efeitos na tecnologização do ensino, nas didáticas prescritas ou sorrateiramente inventadas para escolarizar desde crianças até os adultos. A pandemia deixou suas marcas, sob a forma-desgaste, abalou ainda mais o relacionamento social e a força de coletivizar o dia a dia do trabalho.

Os dispositivos clínicos de pesquisa podem se valer do que vem sendo essa organização, produzida cotidianamente quando trabalhadoras fazem a gestão da distância, sempre presente, entre trabalho prescrito e trabalho real. Interessou-nos conhecer como os docentes renormatizaram o meio em direções insuspeitas, mas restituidoras de produção de saúde, pelo exercício do trabalho como atividade.



## SUMÁRIO



## NARRAR A ATIVIDADE

Nossas pesquisas vêm ao encontro do protagonismo dos trabalhadores e trabalhadoras na coanálise do trabalho. Preocupando-se com os modos como trabalhadoras e trabalhadores da educação enfrentam as crises que lhes acometem, apostamos pela pesquisa *Narrativas do Trabalho Docente na Pandemia de Covid-19: pela memória do ofício, práticas de cuidado na educação*, na instauração de espaços coletivos que abrissem à narração de suas histórias naqueles e a partir daqueles dias. A pesquisa visou o exercício do trabalho docente na pandemia, produzindo uma espécie de memorial do trabalho docente, sustentado na abertura da experiência vivida no e pelo trabalho, por aquelas e aqueles que o realizaram. Tratou-se de produzir um espaço de circulação para as narrativas que foram geradas na e a partir da pandemia.

O memorial do trabalho docente na e a partir da pandemia que investimos visa, assim, oferecer-se como suporte da série de linhas sinuosas que contam histórias de situações adversas, e que se oferece como meio para reinvenção do presente, refigurando materialmente o mundo. Portanto, nos interessa as implicações de uma transmissibilidade do ofício docente na e a partir da pandemia, que se mostra, sobretudo, criadora e desassujeitadora. Quer dizer, útil para o fortalecimento do corpo dos e das trabalhadoras e trabalhadores docentes, diante dos atuais impasses do mundo do trabalho. O que implicará tomar a narratividade como prática de transmissão de uma história feita de multiplicidades, de abertura de sentidos, e feita do desenvolvimento de uma história comum, que se converte em oportunidade para o compartilhamento dos problemas, gerando novas estratégias de criação no trabalho.

Veremos assim, como narrar é conexão, forma artesanal de comunicação. Espécie de “ofício manual”, a narrativa é trama, produto



## SUMÁRIO



de uma dedicação paciente que estabelece outro tipo de agenciamento com o tempo, assim como uma peça de madeira a ser talhada.

Temos a prerrogativa de que o espaço da oficina, das escolas, da constituição de um plano de trabalho coletivo é a oportunidade do esboço de um mundo mais ou menos comum, conforme indicou Clot (2013), já que é justamente no enfrentamento das infidelidades do meio que se dá o exercer normativo. Exercícios que se mostram como criadores de meio, inventam modos novos de trabalhar, figurando o mundo.

Esta é, portanto, a interpelação para que um trabalhador ressurja, repense, reavalie, reposicione. Insista na fabricação cotidiana de novas armas frente às barbáries de cada tempo, se fazendo heroicamente sem sacrifícios pessoais, mas combativo ao que minimiza a força em agir, processualizar, autonomizar, coletivizar.

Apresentaremos a seguir alguns dos principais vestígios metodológicos extraídos dos dispositivos clínicos, que se valem da importância da transmissibilidade na experiência no/como trabalho.

## NARRAR É CONSTITUIR UMA EXPERIÊNCIA

Nessa experiência, encontramos uma parte que alguns afirmarão rotinizada, outros falarão de uma memória que não se verbaliza nem se conscientiza no instante, finalmente somos confrontados ao enigma do corpo [...]. É por isso que não sabemos bem quem faz experiência [...]. Nisto que faz experiência, há história de nossos fracassos, nossos sofrimentos, nossos sucessos, nossos engajamentos com uns e outros, atravessados pelas nossas relações com os valores; e nosso corpo carrega essa história sem que nós a saibamos muito bem. É tudo isso que faz experiência (Schwartz, 2010, p. 43).



## SUMÁRIO



Yves Schwartz (2010) debruçou-se sobre a experiência que é formadora no contexto das clínicas do trabalho. Um tipo de experiência ligada à prática laboral como prática formativa, divergente da concebida no idealismo e no empirismo, por vezes vivida como algo a ser dado e obtido, logo, derivada da relação imediata com o acúmulo de conteúdo.

Sabe-se que esta é lógica usual em treinamentos, capacitações e também em projetos de formação de professores. Mas a experiência na atividade sobre a qual essa metodologia clínica se debruça, diz respeito, como pudemos antever, a uma processualidade de difícil discernimento entre início, meio e fim. Trabalhar forma uma experiência que poderia forjar processos, que descentram a pessoa da própria vivência de sofrimento e de despotencialização.

Como modalidade de dessujeitamento, nesta perspectiva da experiência, não se pode distinguir e isolar o sujeito numa individualização que dicotomiza sujeito/corpo ou mecaniciza sujeito/ação. Neste caso, tanto a ideia de sujeito é descentrada, quanto a de afeto é politizada, quando a experiência em questão nas clínicas do trabalho refere-se à articulação com os companheiros e com o que é estabelecido no uso dos saberes.

Benjamin indica a narração como caminho da sensibilidade à grande experiência, que mobilizaria os saberes legados em dada cultura partilhada. Experiência plena (*Erfahrung*) porque nos conecta a um tempo capaz de revolucionar ritmos de trabalho e descanso; de cultivar e lapidar as palavras, afetos, pensamentos, histórias. Portanto, fala-nos da possibilidade de articular, de outra maneira, o passado e o contar. Quando o autor escreveu o ensaio *Experiência e pobreza* (1987b), publicado no ano de 1933, além de indicar a importância de percorrer um caminho de vida articulado aos processos de trabalho, alerta-nos para como os procedimentos de pesquisa podem reconhecer os “objetos-joia”, termo do autor para aquilo que pode se mostrar útil na busca do tesouro intrínseco ao que se vive com o próprio labor.



## SUMÁRIO



As pessoas em situação de trabalho constroem suas docências em meio ao curso de muitas histórias. No corpo engajado com a história, há fracassos, sofrimentos, sucessos que tecem o fazer na escola, em meio a tantos outros fazeres em rede afetiva. A narração seria um lançar-se a este universo sensível que conhece e reconhece o que tem valor de renormatizar. A experiência seria o aceno de acessarmos uma palavra comum que, além de pluralizar histórias, indica como cada história narrada fará composição com o ouvinte. É formar uma atenção ao que é precioso, pois remete à vida no trabalho e faz durar os valores que formam determinado ofício (Barros; Amador, 2017; Brito, 2016).

## NARRAR E SE LANÇAR A CONTAR

Walter Benjamin indica que diante o moderno assassinato da narrativa é preciso insistir em narrar. Diante um permanente estado de guerra, o que desmoraliza a vida humana, o que é árido e/ou está inflacionado (as estratégias biopolíticas de um Estado genocida) só mesmo “uma nova barbárie” à altura para experimentar outras forças destrutivas. Só um tipo de caráter que “desconfia da Marcha” do rumo das coisas para confiar no diagnóstico do presente, quando o que anda mal é colocado à prova, quando o trabalho é analisado sob o prisma de encruzilhadas que deve se abrir, fazer advir (Benjamin, 2000a).

É preciso atacar o ofício para que ele se sustente. Não no sentido do aniquilamento ou de uma destruição gratuita. Mas sim, no sentido de transformação, da ativação das possibilidades de ser o que ainda não é. Deste modo, ao mesmo tempo em que se produz um espaço de narrativa de histórias e composição de um comum, se produz e analisa o ofício em um refazimento, se produz dispositivos de atenção e cuidado. Produzindo então um cuidado do porvir, no movimento de narrar e intervir.



## SUMÁRIO



Como antevemos, a modificação do sistema produtivo e a alarmante reprodutibilidade técnica no capitalismo têm seus vestígios na escassez de histórias contadas, devastando os mundos do trabalho no signo da pobreza de experiência, impedindo que se crie espaços cotidianos para contar de novo e conservar histórias tecidas lado a lado com os companheiros do fazer educativo.

Operar o dom de narrar o que já se escutou na rede de experiências da docência exige outra modalidade de encontro com o próprio trabalho, com o que precisa ser observado, fazer morrer, romper, transformar, para que tornemos a vida defensável. Apostar na esteticidade que possibilita a decisão de enfrentar coletivamente a incapacidade de contar; enfrentar o esgotamento do corpo que segue o esgotar de histórias. O desafio é enfrentar a descontinuidade da palavra transmitida e a pobreza de artesanaria que invade os mundos do trabalho (Gagnebin, 1999; 2012).

Nessa direção, a narração na pesquisa, relacionada à dimensão da experiência de/no trabalho na pandemia, traz o processo de narrar como móvel da experiência de outro gesto: contar e ouvir. Se colocar entre trabalhadoras, sabendo que a docência se tece cotidianamente. Trabalhar e ouvir o colega ao lado tece redes no/do fazer formativo.

## NARRAR UMA PALAVRA COMUM E TRABALHAR JUNTO

Benjamin, ao trazer a parábola do velho moribundo (fábula de Esopo), suscita-nos alcançar como certa experiência pode ser transmitida a herdeiros de um vinhedo, reinstalando a possibilidade de investir em uma comunidade de vida, de discurso e de trabalho. Se servir do uso dos saberes aos quais se tem que recorrer quando



## SUMÁRIO



visamos algo comum de uma cultura profissional, afrontamos contextos racionais e conscienciológicos, se hegemônicos, no trabalho contemporâneo. Por isso, sua linguagem alegórica apresenta um artifício de pensamento preche de aberturas, sentidos, destinos (Gagnebin, 1999).

Em *O Narrador*, texto de 1936, fala ainda da proximidade entre narrativa e experiência, e da potência da “história partilhada” para restaurar algo de uma dimensão comum no vivido. Narrando, trabalhadoras e trabalhadores elucidam a atenção e percepção diferenciadas, durante uma experiência de melhor dizer o trabalho, potencialmente, ele “diz um modo” que estiliza a transmissibilidade de uma palavra não literal, mas, antes, histórica.

Esta figura-narradora fora reconhecida entre os viajantes ou estrangeiros. Quem veio de longe para trazer histórias de lugares distantes. Quem viaja tem muito a contar, como um marinheiro comerciante que recolhe histórias pelo mundo. Outro tipo clássico é aquele que passa a vida inteira em sua terra e experimenta as histórias deste lugar, o camponês sedentário, autoridade diante o que bem conhece. Tipos fundamentais, garantindo ainda hoje gerações de ousados narradores: o mestre sedentário, os aprendizes migrantes; o trabalhar junto na mesma oficina, cada um, já tendo sido um aprendiz antes de se fixar; vários tipos podendo cultivar uma arte expressiva do que se vive. A arte de narrar foi a tradição que sustentou o viver nas oficinas de trabalho.

Com esta distopia, Benjamin (1987a) mostra-nos, entre outras nuances, que os saberes de terras distantes e o da tradição local se encontram, restauram um comum de corpos e temporalidades, construindo um tipo de sintonia e composição. A primazia no encontro, na conversa, ou seja, insistindo em intercambiar e interferir nos saberes constituídos, na reconstrução do presente por meio de uma força coletiva e memorial. Mais um caminho para o método da dialogia que expresse o modo-trabalho-artífice.



## SUMÁRIO



Longe de ser uma nostalgia inerte, para as pesquisas qualitativas, é um valor de trabalho desindividualizante, capaz de desenvolver, aperfeiçoar, experimentar um tempo intensivo útil para o exercício da germinação narrativa, exatamente porque se está entre os companheiros de trabalho. É perspectiva construtiva, do movimento, daquilo que se move na direção de produzir saúde por ter se lançado a correnteza da narração, portanto, que acessa uma memória. Força presente e involuntária, coragem espontânea e solidária. Menos, a ação conscienciológica e dirigida, que já sabe tudo de fatos e doxas.

## NARRAR E LEGAR CONSELHOS AO OFÍCIO

As trabalhadoras e trabalhadores do campo da educação, ao se disporem ao gesto de narrar, podem ofertar uma arena de signos para se construir histórias sem dono, sem domínio, propriedade privada ou mesmo história íntima. Elas e eles forjam meios de contar e transmitir com sucessivas e cambiáveis narrações lacunares e infinitas. Assim, o tipo de palavra que proferem é a palavra comum. Não remete apenas a quem vivenciou ou criou conscientemente a história, remete a uma força do que lhe foi contado quando ouviu, o que transmite a vivacidade anônima de histórias transpessoais (Clot, 2011; 2010).

Construção narrativa e força de transmissibilidade, eis o ponto. Menos o que é explicado, e sim, fabulações feitas e refeitas a várias mãos, na multiplicidade de olhares capazes de dar provas de um “inacabamento constitutivo” (Gagnebin, 1999).

Uma narrativa é tecida para reverberar, desdobrar um gesto com a vida do ouvinte/leitor em sua construção. É neste sutil engendramento que o ouvinte se sente envolvido o suficiente para assumir a decisão de narrar algo daquilo que a ele foi narrado antes,



## SUMÁRIO



alimentando o processo. Caberia as pesquisas impulsionar o encontro destas outras histórias, trocas, experiências, ensinamentos.

Experiência compartilhada é o campo fértil para o desenvolvimento de um ofício em uma vida-artífice. Portanto, a narrativa tem o tom de ser útil, de servir a outro, como uma ferramenta, ou seja, fazer-se um recurso para aquele que ouve. Nestes termos, o narrador sabe dar conselhos de ordem moral ou prática, numa direção em que “aconselhar é menos responder a uma pergunta que fazer uma sugestão sobre a continuação de uma história que está sendo narrada” (Benjamin, 1987a, p. 200).

Aconselhar, na filosofia benjaminiana, é sugerir a continuidade de uma história aberta e imprevisível, com liberdade de interpretar e que amplia o narrado para um alcance transindividual. A possibilidade da nossa história ser reinventada, transformando a história de um ofício em outra história, mas de modo a germinar a construção do gênero profissional, aquelas avaliações comuns subentendidas à atividade; aquilo que se espera ou teme em condições reais da docência, ou seja, os pressupostos tácitos de um horizonte profissional compartilhado (Clot, 2010).

Em outras palavras, neste dispositivo que põe em jogo o dizer o trabalho, transmite-se não a última e suficiente solução, mas o lastro de abertura de possíveis. Pesquisa clínica do trabalho que permitem manter viva a capacidade de inventar novos funcionamentos no e pelo trabalho.

## CONCLUINDO O QUE NOS PARECE SER INCONCLUSO

Ao longo do capítulo, defendemos que narrar é criar abertura na experiência de estranhar o que se pratica cotidianamente,



## SUMÁRIO



experiência intensiva com as palavras, geradora de cacos e outros tantos materiais crítico-políticos, necessários para fazer ver/perceber/intervir/inventar novas realidades para os trabalhadores e trabalhadoras.

Narra-se para não reiterar o já estabelecido, primando por um movimento cognoscente novo, capaz de aproximações e distanciamentos em relação às posições nos processos de trabalho. Chamamos de narratividade o exercício ético-político-metodológico de pesquisas e dispositivos clínicos, preparados para problematizar a forma de acesso, a inventividade de meios na colocação de novos problemas – durante, com e em defesa da atividade.

Ainda mais neste tipo de pesquisa, não se pode negligenciar que, no contexto do trabalho contemporâneo, é frequente a exploração da potência que se dá no trabalho a serviço da rentabilidade do capital. O perigo é, exatamente, que a lógica do trabalho imaterial tende a se alimentar destas potencialidades inventivas para a reprodução cruel da dominação, extraindo as virtuais forças combativas que se enunciam na condição de trabalho. Nossas pesquisas apontam que o trabalhador brasileiro vem sendo subtraído de uma força de agregação, usurpada pela difundida meritocracia, a mesma que rebate no corpo determinados efeitos de adoecimento, desinvestimento, desânimo (Grisci, 2011; Lazzarato; Negri, 2001).

Precisamos estar atentos a novos exercícios da crítica em um modo de combate instituinte nos contextos laborais, e isso em nada se identifica com a tal criatividade propagada pelas lógicas neoliberais, pela crença no desenvolvimento hábil dos indivíduos empreendedores de si, ou pelo elogio à eficiência na gestão de projetos e na solução de problemas – comercialmente imediatistas e generalistas, não raro, propagadores do salvacionismo individual.

Uma dimensão crítica seria constituir modos de resistência, certa disponibilidade racional e afetiva para restaurar os atravessamentos processuais da potência de transformação do trabalho e



## SUMÁRIO



do trabalhador. E como demonstrado, este recurso deve remeter os excessos de imediatismo à reconexão com o tempo e o curso processual da vida, no encontro com a palavra que acompanha a experiência, e que pode circular mais nos meios de trabalho. É necessário perspectivar os problemas, crises e impasses no engendramento das transformações multidirecionais de acontecimentos e vidas.

Portanto, (in)concluímos ressaltando que as estratégias clínicas de pesquisa-intervenção enfrentam este contexto em que predominam vivências imediatistas, e que geram nos trabalhadores uma espécie de soterramento em fatos e acontecimentos. São como vivências sorradeiras. Um vivido sempre improcessado, subtraindo do próprio trabalhador a percepção de sua força. Por isso, valorizar o singular modo com os quais os trabalhadores se refazem e se desenvolvem para aprimorar o que fazem. Não no que tange à tarefa de cada indivíduo, mas podendo apurar um modo de atenção ao trabalho a ser feito com o outro, seja este outro um coletivo de trabalhadores, uma cultura profissional ou as memórias na tradição de um ofício.

Consideramos que o trabalho com as narrativas aborda este material que se efetiva no encontro produzido entre o conhecimento já acumulado (os trabalhadores o dispõem) e as criações inerentes a uma realização específica (tarefas, metas, projetos, no amplo agir dos trabalhadores). Dito de outra maneira, trabalhamos nos dispositivos clínicos de pesquisa, ferramentas práticas e intelectivas que façam circular a possibilidade da crítica ao vivido e sofrido como impedimento ao desenvolvimento da atividade, problemática intensificada pelo real escancarado no período pandêmico. Poder forjar dispositivos metodológicos que coloquem em funcionamento uma experiência trágica de si – dramática do uso de si, pensando com Schwartz (2010). Ou seja, o trabalho sobre si (com palavras, histórias contadas, transmissão...) fazem uso de saberes acumulados, uso de habilidades intelectuais, sociais e corporais no retroalimentar do patrimônio coletivo (gêneros profissionais).



## SUMÁRIO



Este é um investimento político nas experimentações coletivas, e situa no corpo do trabalhador as articulações sociais e históricas que o constituem. É preciso arriscar na dimensão estética das pesquisas, quando estas ousam articulações teóricas e certos hibridismos técnicos capazes de produzir uma ação de criação, e não de reprodução de si mesmos e do mundo.

Se aventurar com o distante e o desconhecido permite a abertura a limiares de inventividade que só se produz em zonas fronteiriças, entre diferenças, saberes, e por isso nosso veio teórico costurou dialogias e transversalidades, andando junto à experimentação do gesto de narrar como meio de potencializar a crítica e a vida longa dos ofícios. Não uma garantia *a priori* de transformações do trabalho e do trabalhador, mas um combate ao perigo de captura nos discursos hegemônicos de subjetividade.

A eliminação da alteridade como valor de constituição do *socius* – este é um perigo que ronda na captura do amesquinamento da vida na atualidade. É importante advertir que o impacto perpetuado do choque se alimenta do que há de mais singular e precioso na atividade dos trabalhadores, usurpando-os. Apostamos que as nossas pesquisas lancem seus exercícios metodológicos em outra direção.

## REFERÊNCIAS

BARROS, Maria Elizabeth Barros de; AMADOR, Fernanda Spanier. Clínicas do Trabalho: abordagens e contribuições da análise institucional ao problema clínico do trabalho.

**Revista Trabalho & Educação**, v. 26 n. 3, 2017.

BENDASSOLLI, Pedro F.; SOBOLL, Lis Andrea P. Introdução às clínicas do trabalho: aportes teóricos, pressupostos e aplicações. *In*: BENDASSOLLI, Pedro F.; SOBOLL, Lis Andrea P. (orgs.). **Clínicas do trabalho**: novas perspectivas para compreensão do trabalho na atualidade. São Paulo: Atlas, 2011.



## SUMÁRIO



BENJAMIN, Walter. Imagem do pensamento. *In*: BENJAMIN, Walter. **Rua de mão única**. Obras escolhidas II. São Paulo: Brasiliense, 2000.

BENJAMIN, Walter. A Modernidade. *In*: BENJAMIN, Walter. **A modernidade e os modernos**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2000b.

BENJAMIN, Walter. O narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. *In*: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. Obras escolhidas I. São Paulo: Brasiliense, 1987a.

BENJAMIN, Walter. Experiência e pobreza. *In*: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. Obras escolhidas I. São Paulo: Brasiliense, 1987b.

BRITO, Janaina Madeira. **Loucas docências benjaminianas**: política da narrativa e produção de saúde. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.

CLOT, Yves. **Trabalho e poder de agir**. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.

CLOT, Yves. Clínica do Trabalho e Clínica da Atividade. *In*: BENDASSOLLI, Pedro F.; SOBOLL, Lis Andrea P. (orgs). **Clínicas do Trabalho**: novas perspectivas para compreensão do trabalho na atualidade. São Paulo: Editora Atlas, 2011.

CLOT, Yves. O Ofício como Operador de Saúde. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 16, n. especial 1, p. 1-11, 2013.

DEJOURS, Christophe. **A loucura do trabalho**: estudo de psicopatologia do trabalho. 5 ed. ampliada. São Paulo: Cortez/Oboré, 1992.

FERREIRA, Marcelo Santana. **Walter Benjamin e a questão das narratividades**. *Mnemosine*. Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 121-133, 2011. Disponível em: [https://www.academia.edu/12537212/Walter\\_Benjamin\\_e\\_a\\_quest%C3%A3o\\_das\\_narratividades](https://www.academia.edu/12537212/Walter_Benjamin_e_a_quest%C3%A3o_das_narratividades). Acesso em: 19 ago. 2017.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Lembrar escrever esquecer**. 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. Prefácio – Walter Benjamin ou a história aberta. *In*: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: Obras escolhidas I. 8 ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **História e narração em Walter Benjamin**. 2 ed. São Paulo: Perspectiva, 1999.



GRISCI, Carmem Ligia Iochins. Trabalho imaterial. *In*: CATTANI, Antonio David; HOLZMANN, Lorena (orgs.). **Dicionário de trabalho e tecnologia**. Porto Alegre: Zouk, 2011.

LAZZARATO, Maurizio; NEGRI, Antonio. **Trabalho imaterial**: formas de vida e produção de subjetividade. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

REZENDE, Marcello Santos; CHRISTO, Cirlene de Souza. O princípio da autoconfrontação na abordagem da Clínica da Atividade. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 30, n. 2, p. 131-136, 2018.

SCHWARTZ, Yves. **Le paradigme ergologique ou un métier de philosophe**. Torulose: Ocarès, 2000.

SCHWARTZ, Yves. A experiência é formadora? **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 1, p. 35-48, 2010.

TRINQUET, Pierre. Trabalho e educação: o método ergológico. **Revista HISTEDBR On-Line**, Campinas, v. 10, n. 38e, p. 93-113, 2010.

## SUMÁRIO





# 2

*Patrícia Krieger de Oliveira*  
*Fernanda Spanier Amador*  
*Maria Carolina de Andrade Freitas*

## MEMÓRIA E TESTEMUNHO:

### FERRAMENTAS POLÍTICAS PARA DIZER E FAZER VIVER O OFÍCIO DOCENTE NA PANDEMIA<sup>1</sup>

1 As autoras deste capítulo contaram com financiamento do Edital Universal CNPq/MCTI/FNDCT Nº 18/2021/ Processo CNPq 409825/2021-2 e Edital nº 01/2022 PROGRAMA INSTITUCIONAL DE APOIO À PESQUISA – PAPQ/UEMG e Edital PIBIC 004/2025 - PROPESQI - Pro-reitoria de Pesquisa e inovação da UFPE. Com bolsista CNPQ de iniciação científica.



## SUMÁRIO



*“Como se, no rastro da separação dos mundos, um sentido atearse outro sentido, um corpo atearse outro corpo, um gesto atearse outro gesto; criando, nesse entre-dois, um lugar intenso e frágil (...) manter-se no entre-dois como o enclave aberto da pátria humana”, como diz Vilela (2012; p. 58).*

*...manter-se no entre-dois como o enclave aberto da “mátria” humana, diríamos com Caetano.*

A pandemia de Covid-19 assolou o mundo com incerteza, medo, insegurança, entre tantos outros afetos que fizeram questão aos nossos modos de viver e trabalhar. O Brasil vivenciou milhares de mortes entre os anos de 2020 e 2022, acompanhadas do negacionismo protagonizado pelo Governo Federal da época, e por parte da população que o apoiava, além dos movimentos que visavam impedir dados fidedignos de saúde e o acesso às vacinas. As narrativas do terror que vivemos, a exemplo de outros momentos que produziram uma história oficial silenciadora, nos mostraram a importância de seguirmos construindo memória e testemunho.

Memória que aqui entendemos como processo coletivo de invenção e de coemergência subjetiva em meio às relações que estabelecemos, antes que como experiência acumulada de um sujeito. Memória que possibilita conexão entre o corpo, considerado centro de afecção das forças do mundo, e as imagens do universo que possibilitam ampliar nosso raio de ação, uma vez que a memória amplia nossa percepção impregnada de lembranças (Bergson, 1999). Memória que, quando compartilhada, produz um bem comum que nos une e pode oferecer-se como ferramenta política.

Já o testemunho, que conforme Vilela (2012, p. 58) “é sempre um gesto impossível de apresentação e compreensão de uma



## SUMÁRIO



experiência radical”, comparece nas linhas deste capítulo notadamente pela via da psicologia e da psicologia social<sup>2</sup> (Seligmann-Silva, 2005), permitindo-nos abordar o tema do ponto de vista da narrativa da situação traumática, das histórias de vida e do ofício docente na pandemia. Para Seligmann-Silva (2005, p. 77), “este espaço assombrado aberto pela poética do convencer, onde criação e ‘verdade dos fatos’ embatem-se, é o próprio terreno onde o testemunho se dá”. Testemunhar para nós consiste então em destruir e recriar, atacar e refazer o ofício docente em meio e a partir da pandemia e do teor catastrófico daquele momento, apostando no caráter acontecimental do ofício, seus traços de deslocamento do real em sua evidente força de interpelação e, igualmente, como ferramenta política. Memória e testemunho enquanto ferramentas políticas consistem, assim, em meios para gestão da vida coletiva.

O espaço criado pela pesquisa da qual tratamos neste livro, visando produção de memória do ofício docente, abarca histórias diversas, incluindo narrativas oníricas, ficcionais e imagéticas que permitem que elas sejam contadas e compartilhadas a fim de seguirem sendo sustentadas. Trata-se da criação de um meio para olharmos para essas histórias e para nos dispormos a escutá-las na dimensão de seu testemunho e na força dialógica que mantém o ofício vivo. Assim, o sonho, a imaginação, a ficção e a escrita são ferramentas narrativas do testemunho, em uma perspectiva clínica do trabalho que se ocupa de analisar as articulações entre trabalho, subjetividade e saúde.

Considerando-se que professoras e professores precisaram encontrar novos modos para seguirem trabalhando na pandemia, uma vez que a organização do trabalho foi perturbada diante de algo nunca antes vivido, e que tal acontecimento, ao mesmo tempo em que sacudiu as referências anteriores, colocou novas questões ao

2 Segundo o autor, o testemunho tem sido objeto de conceitualização e análise em distintos campos, tais como: teologia, esfera jurídica, psicanálise, etnologia, literatura, psicologia e psicologia social.



## SUMÁRIO



ofício exigindo rápidas e urgentes modificações nos modos de fazer a experiência do trabalho, a emergência do real<sup>3</sup> do trabalho em toda a sua resistência se fez presente impelindo a produção de (trans) bordas “para si e para os outros” (Betts, 2018, p. 122).

Autores que estudam a respeito da experiência traumática, consideram a pandemia de Covid-19 como produtora de um trauma coletivo (Dunker; Perrone; Iannini; Rosa; Gurski 2021). Essa perspectiva entende que a história como trauma nunca é apenas nossa, uma vez que ocorre em diálogo com a história dos outros. Assim, ao lidarmos com a história do trauma que é nossa, abrimo-nos à história traumática e silenciada do outro, conforme nos indica Seligmann-Silva (2022). Nesse sentido, a pandemia por Covid-19 colocou-nos o desafio de pensar o trauma enquanto acontecimento. Isso significaria assumir os paradoxos experimentados mediante esta crise sanitária e política, atestando-a não apenas como um marco histórico de importância incontestável, que traduziria uma configuração problemática macropolítica como fato de grandes proporções e efeitos, mas, ao mesmo tempo, indicá-la principalmente como uma dimensão singularizante de experimentação da vida afetada por cada um e por todos, a partir das tantas e diversas situações e contextos com seus diferentes condicionantes sociais.

O caráter acontecimental da pandemia e sua abertura-efeito traumático reside justamente nas tantas possibilidades de gestos que derivam dessa experiência-limite, como certa lacuna, mas sempre singular, de enfrentamento, perda e encontro com uma multiplicidade singular (Deleuze, 2013). Colocar a pandemia como acontecimento significa compreendê-la não apenas pelo seu caráter factual e histórico de agigantadas proporções, mas sim por sua força

3 Para Clot (2006; p. 116), “[...] o real da atividade é também tudo o que não se faz, aquilo que não se pode fazer, aquilo que se busca fazer sem conseguir - os fracassos -, aquilo que se teria querido ou podido fazer, aquilo que se pensa ou que se sonha poder fazer alhures. É preciso acrescentar a isso - o que é um paradoxo frequente - aquilo que se faz para não fazer aquilo que se tem que fazer ou ainda aquilo que se faz sem querer fazer. Sem contar aquilo que se tem de refazer”.



## SUMÁRIO



disruptiva que esgarçou os exercícios viventes singulares em reconfigurações inéditas e traumáticas.

O acontecimento como devir nos relança a uma análise da crise sanitária e política que não se restringe aos termos apenas biológicos, sanitários, econômicos ou políticos, em estrita definição. A pandemia como acontecimento, e seu valor traumático, abre-nos a uma experiência radical, donde precisamos perguntar sobre nossa inumana impossibilidade de tradução, em uma relação extraproposicional de vinculação com a imanência, com o campo sensível, com a potência de recuperação do mundo e como um infinito exercício de diferenciação de forças em nós e no mundo. Ao indicarmos um trabalho de testemunho frente ao traumático deste acontecimento, estamos mesmo tentando estabelecer uma análise do ofício docente pelo avesso de uma língua que perpassa a vida de todas e de todos nós que a experimentamos. Trauma esse que produziu efeitos sociais importantes e atingiu a população de modo incontestado, ainda que distintos ao considerarmos os marcadores sociais da desigualdade tão expressivos em nosso país.

Nesse contexto, docentes da rede pública de educação básica se depararam com o desafio de continuar seu trabalho, de permanecerem ensinando e orientando seus alunos na modalidade a distância e/ou híbrida, sem que tivessem disponíveis ferramentas e conhecimentos suficientes para tanto, nem condições de trabalho adequadas para isso, diante da emergência de tantas questões que se apresentavam ao ofício, bem como da já existente situação de precariedade que atinge particularmente o trabalho docente na rede pública brasileira. Seus relatos, não diferentes da maioria da população, trazem o medo da morte de si e do outro e, no que trata das suas atividades laborais, tem-se, ainda, o medo da morte do ofício. Afinal, como dar sentido e continuidade a esse trabalho, sem o encontro, tal como acontecia antes, com seus pares, e com o desafio da continuidade do ensinar, acompanhar e cuidar em meio a tanto risco de morrer e de matar?



## SUMÁRIO



**Professora:** *Não, nada disso, na verdade o que que acontece, tem lá um protocolo, que aí é, estudante testou positivo, as pessoas que tiveram contato têm que ser informadas, só que eu tive contato com ela na semana passada e agora já estou em contato com outros alunos, né, então não sei como é que eles vão fazer nesse caso, porque já mudou a semana, já tô com outros alunos, e eu passo por sete turmas, então eu não sei como é que eles vão fazer. Mas o protocolo seria agora todo mundo fazer teste, né, mas eu posso continuar trabalhando até saber o resultado, teste positivo ou não, porque eu tô sem sintomas, é uma coisa muito louca, assim, uma coisa meio enrolada, é difícil. (...) enfim, é o... será que foi tudo minha culpa, era isso que eu falava quando eu disse da dança do covid, né, mês passado eu tava trabalhando com yoga com eles, e aí eu fiquei... eu tenho vários exercícios de respiração, e aí eu dizia puxar pelo nariz solta pela boca, solta pela boca... não solta pela boca, tipo dá um bug, assim, ó meu Deus do céu, o que que eu tô falando, o que que eu tô fazendo, para a aula, não respira, cancela, não respira! (Fragmento oral de uma participante da roda de conversa registrado nos arquivos da pesquisa).*

"Não respira", diz a professora, "não respira para que continuemos vivas, vivos..." De fato, não havia precedentes de ofício para lidar com uma situação como aquela. Para enfrentar o real altamente ameaçador dos tempos de pandemia exigiu-se de professoras e professores que corressem certos riscos a fim de lograrem êxito em um trabalho quase irreconhecível.

Este capítulo está entremeado por uma história postada na plataforma da pesquisa chamada a Distopia é Aqui<sup>4</sup>. A cada subseção, um trecho dessa história-memória-testemunho, que é trazida na íntegra, comparece como fagulha a manter aquecida a produção desejante de um bem comum que nos una, em uma espécie de poética dos sobreviventes.

4

Ver <https://memoriadooficiodocente.com/rs-narrativa-de-atwood-a-distopia-e-aqui/> e/ou no capítulo Narrando com restos: desafios do ofício docente, deste livro.



## EXPERIÊNCIA-LIMITE, TRAUMA E TESTEMUNHO NA PANDEMIA

*2020. Disseram, nos primeiros momentos avassaladores da pandemia – quando o problema ainda estava em outro continente, devastando os colonizadores –, que sairíamos melhores, que aprenderíamos muito. Mentira! Devastados pela morte, seguimos os mesmos. No Brasil, tudo pior. Em nosso território – que já se apresentava como uma distopia política, bem à moda “1984” – a Covid-19 foi incapaz de interromper nossa cegueira e, diferentemente do que nos disse Saramago, seguimos cegos, sem ver, sem poder reparar. Não reparamos a diferença social ou a indiferença diante do outro. Mesmo mergulhados em dor ou flertando com a tristeza, as instituições se mantiveram, os prédios seguem de pé, entre eles, as escolas.*

*As escolas seguem onde sempre estiveram. Os professores e as professoras, embora revirados, seguem onde sempre estiveram: habitando o verbo esperar. A escola sem os e as estudantes é apenas um conjunto de tijolo, tinta e cimento. Sem estudante, não há professor, não há professora. Sem encontro, não há mediação. O complexo cenário distópico teve fases distintas: do isolamento pleno à entrega de folhas soltas, sem voz ou olhar, sem humanidade. Depois, professores e professoras foram convocados – como se prestes a lutar uma guerra – a habitar as escolas – muitas das quais ainda estavam sem estudantes, que se mantiveram em casa – com sorte, diante de um computador, frequentemente, distantes de tudo e de todos, desconectados, apartados.*

<https://memoriadooficiodocente.com/rs-narrativa-de-atwood-a-distopia-e-aqui/>

### SUMÁRIO





## SUMÁRIO



Pensar os desafios colocados ao trabalho em meio a urgência da invenção de novos meios para seguir trabalhando em um contexto de potencial traumático vivenciado durante a pandemia de Covid-19, incita-nos a pensar nas experiências de trabalhadoras e sua relação com o ofício, tanto do ponto de vista daquilo que chamamos de os “limites da experiência”, quanto da “experiência-limite”.

Quando Foucault se debruçou sobre os temas do saber, do poder e da subjetividade, apresentou elementos do conceito de experiência e abordou os “limites da experiência” como sendo o que diz respeito ao que dá forma e produz o louco, o perigoso, o vagabundo, nossa cultura, nossa identidade e conta nossa história. Por outro lado, podemos pensar que a “experiência-limite” trata, a partir da experiência trágica, do que carece de tais contornos e limites, do que produz o contraditório e atenta para o ilimitado, o sem fundo, o indiferenciado, ou seja, o limite enquanto possibilidade (López, 2011).

Pensar esse limiar entre o limite da experiência e a experiência-limite implica para nós, então, em debruçar-nos sobre o meio criado por docentes para seguirem trabalhando nessa relação entre morte e luta para viver e trabalhar que caracterizou os tempos pandêmicos marcados por uma linha frágil entre o viver e o morrer. Implica em analisar com as pessoas, na e pela docência, a respeito de como se viram acionadas em experiências-limite a criar novos possíveis, a fim de defender a vivacidade do ofício docente. O contexto pandêmico nos aguçou o intolerável, nos apresentou o nunca vivido, o desconhecido, o “a ser criado”.

Diante das infidelidades do meio (Canguilhem, 2009) que marcam a gestão de todo e qualquer trabalho e leva à criação de meios para dar conta de seus intempestivos e inusitados, infidelidades do meio que se afiguram como zona de indeterminação que nos permitem inventar e criar novos territórios existenciais, a pandemia de Covid-19 nos impôs um certo “corte” físico e subjetivo que mobilizou afetações dos corpos de modo peculiar. Foi como se, por limites



## SUMÁRIO



da experiência, passássemos a habitar experiências-limite que poderiam nos levar à expansão coletiva que possibilitariam defender o ofício e produzir saúde, bem como a constrianger essa mesma verve coletiva. Essa condição, agravada pelas necropolíticas instauradas pelo governo da época, contribuíram, ainda mais, para o que autores trazem como um trauma coletivo vivido na pandemia.

A experiência que estava sendo vivida na pandemia, que poderia ser traumática, tal como o medo do matar e de morrer expresso pela professora e o acompanhamento da morte de milhões de pessoas, encontrava escasso espaço de compartilhamento e de reconhecimento e proteção estatais. O trabalho coletivo e o coletivo de trabalho (gênero profissional)<sup>5</sup>, que são meios de compartilhamento e dissolução daquilo que produz violência para um destino ético da força vital que transforme o *status quo*, sofreram forte abalo.

O componente coletivo do trauma compreende às violências históricas cujo trabalho se dá no compromisso entre a memória individual e a da sociedade. A ausência de escuta das situações de impasse e violências implica a impossibilidade de dizer, podendo produzir sua desistência, dinâmica que fragiliza a criação de meio e de coletivo para o enfrentamento a tais condições. Ao mesmo tempo, a força desestabilizadora do trauma carrega como possibilidade a busca de novas formas de organização subjetiva, ou seja, de criação de algo novo, como contribui Rauter (2011 *apud* Refosco; Lara, 2014).

A criação de meio, entendida como construção de possibilidades por trabalhadoras e trabalhadores para agir, tem aqui o intuito de criação de novos contornos para a experiência, de compartilhamento

5 O gênero profissional funciona como suporte para que a ação ocorra de forma segura e eficaz. Ampara um coletivo na realização das suas atividades, pois permite a ação sem que se verbalize o que foi realizado numa determinada situação. Ao contrário do trabalho coletivo, o coletivo de trabalho é entendido não como a soma das trabalhadoras, mas enquanto um modo de funcionamento do trabalho pautado na diferença e no diferir, que permita seus devires, e a expansão do poder de agir pelo trabalho, ou seja, é condição para que a atividade permita a renovação da experiência, em uma perspectiva por onde a experiência seja geradora de outras experiências (Rocha; Amador, 2018).



## SUMÁRIO



do vivido, de narrar e transmitir, a fim de dar continuidade à dimensão coletiva do ofício e de produzir memória. Criação de meio para não sucumbir, inclusive, diante dos modos oficiais e violentos perpetrados pelo governo em tempos de pandemia de Covid-19.

Contar, imaginar, ficcionar, escrever, foram movimentos instigados por nossa pesquisa e construíram dispositivos de sustentação da memória em curso. Antelme (1957 *apud* Seligmann-Silva, 2008) diz que a imaginação se apresenta como meio para enfrentar a crise do testemunho, servindo de arma para auxiliar o simbólico e para enfrentar o real do trauma. A imaginação é meio para narrá-lo, na perspectiva do testemunho. Esse é o híbrido de singularidade e de imaginação; oscila entre a literalidade traumática e a literatura imaginativa, é uma modalidade de memória que se produz em conjunto com a imagem. A partir do que Benjamin fala a respeito da técnica do artista (e do intelectual), que extrai da ação um novo e poderoso espaço para a imagem, Seligmann-Silva (2008) atenta que, para além da narrativa testemunhal, se trata da arte testemunhal, ou seja, práticas imagéticas do testemunho que se põem a serviço de novas sensibilidades.

Trata-se de convites à vida e à potência, uma vez que traz a possibilidade para o despertar subjetivo e político, diante do que vivemos pelo trabalho na pandemia. Não apenas o entendimento do desamparo e do sofrimento, o pensamento e a reflexão sobre o mal-estar que vivemos, mas a busca de alternativas coletivas para formas de resistência. Trata-se de uma oferta ao outro, da leitura pelos outros, criando uma possibilidade de escuta e do estabelecimento de relações de confiança, crucial para o ofício tão atacado nos contextos contemporâneos de trabalho. Confiança como o que ampara o outro na queda para se extrair uma nova existência, como diz Rolnik (1994 *apud* Sade *et al.*, 2014), e enquanto abismo de sentido para se encontrar o sentido do que está além da fala, como refere Borges (2019).

Con-fiar/fiar-com é compartilhamento da experiência e potência de agir, é pista importante para criar um meio para experiências



## SUMÁRIO



não compartilhadas. É, especialmente, meio para o reconhecimento da experiência do outro e de conexão com o mundo e com a humanidade, dimensão ética importante para lidar com as violências e com o traumático. Uma vez que a violência incide nos laços sociais, tais ferramentas nos são caras na construção desses laços através do endereçamento ao outro, aos pares, por meio do ofício. Trata-se de um devir coletivo, onde o testemunho se apresenta como ferramenta para a defesa do ofício e da saúde.

Nesse sentido, entendemos a importância de contarmos a história do ofício, sua dimensão clínica e política que possibilita produzir sentimentos de pertença coletiva e possui o caráter de testemunho possível de ser transmitido. O testemunho testemunha uma dor, ao mesmo tempo uma ausência, uma perda, um limite, mas também uma presença, um encontro, um instrumento. O caráter testemunhal do acontecimento porta uma chance de transmissibilidade como potência aberta e gesto de recuperação do mundo. A história do ofício carrega sua história oficial, mas a transborda e se expande pelos seus fracassos, restos, derrotas e tentativas, além de possibilitar que as trabalhadoras<sup>6</sup> possam com ela se ocupar. Enquanto a história oficial carrega sua narrativa reinante, se quer continuamente reforçada, “apaga” seus acidentes e produz impedimentos da sua dimensão problemática, a história do ofício permite abarcar a criação de novos problemas que colocam em questão os modos de trabalhar, subjetivar e narrar (Fernandes, 2017). Como atenta o autor, (*Ibid.*, p. 72): “uma história de conflitos que se recebe e que se faz sua, para que seja usada, narrada e continuada. Duas continuações diversas – uma por esconder as descontinuidades e conflitos, outra por sustentar uma narrativa”, essa necessária à continuidade do ofício e que ganha especial atenção neste artigo pelas especificidades de um contexto pandêmico.

6 Neste capítulo decidimos usar a forma trabalhadoras e professoras para situar não somente que o grupo acompanhado que inspirou a elaboração deste capítulo foi composto apenas por mulheres, mas também por uma aposta de afirmação da transversalidade do gênero na questão do ofício.



## SUMÁRIO



Ter acesso a uma história do não dito, a um trauma coletivo não ressignificado, parece colocar trabalhadoras e trabalhadores no lugar do sofrimento, em meio ao não dizer, a não escutar. No viés que tratamos aqui, a memória é se quer democrática por ser polifônica, ou seja, ao “operar no limite do social e do subjetivo, ela pode historicizar as zonas irrepresentáveis e emudecidas que podem criar um novo laço social, um sujeito da palavra que possa romper com as verdades rechaçadas” (Perrone; Moraes, 2014, p. 36).

O que se apresenta ao ofício docente, em tempos de pandemia, refere-se a esse trauma coletivo vivenciado na pandemia, seguido da emergência de dar continuidade a um trabalho fortemente abalado em sua construção anterior. Nessas experiências, que também carregam o testemunho do vivido, esse se coloca, ao mesmo tempo, como o que permite a construção de uma nova atitude ética, de uma nova operação por meio desse trabalho. Nesse sentido, Vilela (2012, p. 145) nos apresenta importantes questões para seguirmos: qual a relação entre o testemunho, a experiência, a sobrevivência e o silêncio? Como dizer esse acontecimento através de uma linguagem de ninguém? Não serão a ficção, o relato oral, o testemunho, os lugares privilegiados em que a dor, por um lado, e o relato do mal, por outro, podem ser postos a nu na sua crueldade compartilhada?

Não se trata de sacramentar a memória do que as trabalhadoras viveram na pandemia, em uma “cristalização da figura da ação num tempo passado fechado sobre si mesmo” (Vilela, 2012, p. 146), mas seguir contando, seguir compartilhando, como meio de ação, de defesa do ofício e de saúde. Todorov (2008) chama atenção para uma memória que passa a ser institucionalizada, como forma de culto ou sacralizada, que retira seu movimento e a torna estéril. É nessa perspectiva que Vilela (2012) dialoga com Marc Augé, quando trata da necessidade do esquecimento para o trabalho da memória. Tal esquecimento não se refere ao evento em si, mas a “uma impressão que perdura na memória” (Vilela, 2012, p. 148) a partir dos nossos órgãos dos sentidos; é força viva da memória sendo a recordação o seu produto.



## SUMÁRIO



## DE TESTEMUNHO E CLÍNICAS DO TRABALHO: UMA ÉTICA DO INACABADO

*O lacunar resumo não contempla minha trajetória: eu, professora, deixei o prédio da escola em março de 2020 e até hoje, setembro de 2021, não retornei. Durante quase um ano, conversei apenas por e-mail com os e as estudantes. Ou melhor, “conversei”. Você, leitor, leitora, já tentou trocar e-mails com estudantes de sétimo ano? Garanto: não é fácil! Meus materiais ficaram lindos – aos poucos, aprimorei layouts e passei a prever um interlocutor, sempre começando com “olá, pessoal!”. Em geral, a resposta foi o silêncio. Em 2021, do arquivo em PDF, nossa escola passou a ser o Moodle e o Google Meet. Ah... a alegria de ver os e as estudantes. A alegria de ouvir a voz de cada e de cada uma... Mas durou pouco! Você, leitor, leitora, já tentou manter o engajamento de estudantes de sexto ano, após um ano de pandemia, durante meses? Eu digo: é impossível. As carinhas faceiras deram espaço a bolotinhas com fotografias; as muitas vozes tornaram-se poucas vozes. Um prédio, mesmo com estudantes e professoras e professoras, se não promover encontros, é apenas um prédio e não uma escola.*

*Desde março de 2020, não estou na escola, mas ainda sou professora. Ainda faço chamada – “Por favor, pessoal, estou em outra tela, me digam se o/a colega responder no chat”. Ainda preparo materiais – mais simples, mais sucintos. Ainda elaboro propostas de produção textual, ainda promovo momentos de leitura em voz alta e de debate daquilo que foi lido. Ainda sou professora, mesmo atravessada por*



## SUMÁRIO



*uma tela, mesmo sem ver 80% dos estudantes. Ainda sou professora – porém sem minha mala de livros, sem visitas à biblioteca, sem carimbos decorativos nas correções.*

*Ainda sou professora, mas estou partida. Estamos. Partimos de um tempo passado e de uma ideia de escola cuja estruturação tinha muitos problemas. Partimos sem destino, porque ninguém consegue planejar o amanhã. Estou partida ao meio, porque distante dos e das estudantes. Se eu, adulta, estou partida, como estão meus e minhas jovens estudantes? Como é habitar a juventude e ser vista e ouvida apenas pela lente do computador? Estamos partidos e partimos para o antigo prédio, ao qual damos o nome de escola.*

*<https://www.ufrgs.br/memoriadooficiodocente/rs-narrativa-de-atwood-a-distopia-e-aqui/>*

Yves Clot (2015), ao dialogar com o conceito de regeneração de Spinoza (*conatus*) – que defende que a conservação do corpo humano “precisa de um número muito grande de outros corpos pelos quais é continuamente regenerado” (Spinoza, 1677/1965 *apud* Clot, 2015, p. 4) –, permite-nos entender que o coletivo e os afetos regeneram a atividade das trabalhadoras, e que estamos ante um grande desafio quando de suas rupturas. Trabalhar enquanto atividade<sup>7</sup> não implica simplesmente em fazer coisas, mas em poder agir, e a atividade depende da criação de meio em sua dimensão

7 A atividade, no âmbito do trabalho das clínicas do trabalho, se dá na distinção entre trabalho prescrito e trabalho real. Ela gere essa distância e pode ocorrer tanto para a realização efetiva da tarefa, como também contra ela. Como explica Clot (2006), a atividade produz um meio de objetos materiais, simbólicos e de relações humanas ou, mais exatamente, recriação de um meio de vida. A atividade implica o que se precisa despender de si mesma em termos físicos e psíquicos, e torna-se visível nos diferentes modos de linguagem, além da fala. A mobilização das operações manuais e intelectuais, que fazem parte da atividade e não se reduzem à sua prescrição, precisam ser pensadas por meio dessa experiência. Trata-se de sustentar a questão da subjetividade por entre as operações da experiência e da atividade, por onde a dimensão social é consubstancial às emoções que fazem parte delas.



## SUMÁRIO



insubordinada, já que “a atividade não consiste em agir por consentimento à norma” (Silva; Amador; Oliveira, 2021, p. 11).

No âmbito das clínicas do trabalho, o acontecimento remete às infidelidades do meio, que trata do que não é previamente estabelecido, mas do que é gerido, o tempo todo, pelas e pelos docentes no real do trabalho, isto é, por entre aquilo que fazem, que não fazem, que pensam em fazer e não fazem, por entre os sucessos e os fracassos das estratégias empregadas para trabalhar diante das infidelidades do meio. No contexto de pandemia, agravado pelos modos neoliberais e pelas práticas de governo que anunciavam a prioridade econômica e individualista no trato com as vidas, em suas práticas necropolíticas, tais infidelidades ganham outra proporção e dimensão, outros desafios, ao mesmo tempo em que seus espaços e tempos são abalados.

Nesse sentido, as infidelidades precisam ser sustentadas e compartilhadas enquanto exercício problematizador do ofício, por onde se traça o meio para a produção de novos modos de trabalhar a partir do coletivo de trabalho (gênero profissional), e nos é questão central para garantirmos a defesa do ofício. A estilização<sup>8</sup> do gênero profissional se faz necessária como modo de resistir à sua mortificação ou necrose, ou seja, enquanto movimento para fazer viver o ofício no presente, o que exige o compartilhamento e a afirmação do coletivo do trabalho e é condição para a saúde das/dos docentes. O espaço de compartilhamento, através da plataforma da pesquisa, pode ser pensado enquanto ferramenta para estilização do gênero profissional, uma vez que possibilita narrar para manter o gênero em funcionamento, manter as/os docentes conectadas/os com o seu ofício, a fim de enfrentar as experiências

8 A estilização é o que dá vida ao gênero profissional (seu caráter multifacetado) e permite sua transformação. O gênero profissional depende das variações produzidas pelas diferentes trabalhadoras, na relação com o meio, e deve ser constantemente reavaliado e estilizado, pois corre o risco de necrosar.



## SUMÁRIO



e fragmentações que desconectam o corpo do ofício e do mundo. Nesse sentido, a estilização precisa se fazer testemunhal, sustentar seus movimentos de dizer e suas afecções, para seguir sua transmissão e continuidade histórica, uma vez que a história do gênero é possibilidade de ações futuras, que abarcam “a experiência formalizada, elaborada, transmissível e renovável” (Clot, 2010, p. 92), um espaço para a memória do ofício.

Trata-se, dessa forma, de gerir a dimensão não antecipável do trabalho e contar essa história. Uma história contada pelo ofício que entende a importância do fazer meio para agir, mobilizando recursos a serviço de dar contornos diferentes ao trabalho daqueles que lhes são impostos. A continuidade da história de um meio de trabalho ocorre somente em suas contribuições estilísticas, acrescidas do gênero profissional que “vive seu presente, lembra seu passado e elabora uma memória para predizer” (Clot, 2010, p. 127). Infidelidades do meio que, quando encontram o ímpeto para agir, expandem sua potência ética. Nesses movimentos, entre a tomada da vida e suas brechas, pela experiência de docentes em tempos de Covid-19, nos interessa acompanhar suas implicações clínicas. Contar a história do ofício no contexto pandêmico é modo de testemunho que, por sua vez, é entendido aqui enquanto ferramenta de defesa do ofício e, conseqüentemente, de saúde de professoras e professores.

Vilela (2012) atenta para um pensamento que as palavras não podem captar, que apenas os corpos se dão a sentir e que, nos movimentos do corpo, o silêncio é um ato de incorporação de sentido.

[...] o corpo daquele que testemunha cria os seus próprios desertos: num contínuo movimento de abertura ao impossível, cada gesto assinala um acto que faz nascer no corpo do mundo um sentido incontido. Como se, no rastro da separação dos mundos, um sentido atearse outro sentido, um corpo atearse outro corpo, um gesto atearse outro gesto; criando, nesse entre-dois, um lugar intenso e frágil (Vilela, 2012, p. 58).



## SUMÁRIO



Essa forma poética de habitar o mundo, seja pela palavra ou pelo gesto, é apresentada pela autora como uma ética do inacabado. Trata-se do “manter-se no entre-dois como o enclave aberto da pátria humana” (Vilela, p. 57-58). Trata-se de ocupar um “entre-dois” que, enquanto meio, encontra-se com um outro meio, aquele que em sentido canguilhemniano refere-se a um “em meio a”. Assim, o testemunho aqui se apresenta como espaço do entre, como possibilidade para os diversos modos de “se dizer o trabalho” e favorecer “a produção de outras histórias no trabalho e outras direções éticas durante o que se faz” (Amador *et al.*, 2016, p. 421).

Pela perspectiva das clínicas do testemunho, Seligmann-Silva apresenta a função do testemunho de estabelecer uma ponte com “os outros” e de (re)ligar ao mundo, em meio a uma carência absoluta de narrar. O testemunho, na perspectiva de sua clínica, exige a transmissão, a “tarefa do testemunho é pensar a ‘metarrealidade’ que sobrevive à destruição da realidade” (Seligmann-Silva, 2022, p. 169). É sempre “cocriação, em que a posição do sujeito frente ao vivido é sempre refabricada, na medida em que as condições sociais do seu relato são impossibilitadas” (Indursky; Kveller, 2018, p. 74). Trata-se de meios criados para resistir ao trauma perpetrado em um calar as singularidades de cada vida e da interrupção dos devires (Rolnik, 2018) e aqui, especialmente, do impedimento do poder de agir no e pelo trabalho.

Nesse impedimento de agir, onde se anuncia a impossibilidade do falar e do ouvir, do (com)partilhamento de histórias, dos espaços de troca para os pensamentos e o planejamento, dos trabalhos com os quais as trabalhadoras estavam implicadas e consideravam bem-feitos - todas elas implicadas na função psicológica do trabalho -, é preciso criar outros meios para a continuidade da ação. Diante desse problema clínico do trabalho, que tensiona e pede espaço para sustentar sua perturbação e para criarmos novos meios analíticos e clínicos, as experiências das trabalhadoras e os meios encontrados por elas para seguir trabalhando exige o



## SUMÁRIO



compartilhamento dos seus efeitos e afetos, de modo a criarem possibilidades para a saúde e lutas pela vida.

A expansão do poder de agir, que se serve da experiência para viver outras experiências, como aponta Clot (2010), precisa se dar pelo dizer, pelo escutar, pelos movimentos e gestos do corpo que recuperem e estilizem o gênero profissional para seguir sua transmissão e continuidade histórica. Se as violências e o traumático retiram da experiência um meio de se fazer outra, o testemunho é apresentado aqui como essa possibilidade de criação de meio para sua continuidade, pelo trabalho e em sua dimensão dialógica.

Se o testemunho é um gesto impossível de apresentar e compreender uma experiência radical, como nos diz Vilela (2012), como fazer corpo para criar e habitar desertos, em uma contínua abertura ao impossível, pelo trabalho e na pandemia? Se o possível é criado pelo acontecimento, como sugere Deleuze (2013), e o limite é inatingível para os corpos vibráteis, como refere Rolnik (2018), nos interessa acompanhar seus movimentos e processos constantes de ligação/desligamento pelo ofício para conferir-lhes um sentido.

O testemunho se apresenta, nesse sentido, enquanto espaço para outros sentidos, e pode ser entendido como ferramenta clínica do trabalho para a defesa da vida pelo ofício docente tão fortemente abalado pela pandemia. A atividade implica o que se despende de si mesma/o em termos físicos e psíquicos, e torna-se visível nos diferentes modos de linguagem, além da fala. Ao considerarmos que a mobilização ética é uma operação fundamental para a defesa do ofício e a mobilização das operações manuais e intelectuais, que fazem parte da atividade e não se reduzem à sua prescrição, precisam ser pensadas por meio dessa experiência, entendemos a importância de sustentar a questão da subjetividade por entre as operações da experiência e da atividade, por onde a dimensão social é consubstancial às emoções que fazem parte delas.



## SUMÁRIO



Para que se permita outros pactos pelo ofício, essa inscrição objetiva esculpir, marcar uma história não oficial como possibilidade de significar o caráter coletivo do trauma da Covid-19, assim como desindividualizá-la. Trata-se deste meio a ser construído, criado, em sua condição-limite, o que, de modo paradoxal, aponta para os trans(borda)mentos dessa experiência. Trans(borda)mentos que denunciam a própria violação dessa fronteira na relação com o outro quando somos tomados por essa experiência, e trans(borda)mentos que nos convocam à luta para criar outras bordas, bordar novas linguagens coletivas para se dizer, como a prática do testemunho.

Enquanto docentes se questionam e perpetuam seus pensamentos, seus corpos insistem em não desconectar, parecendo haver uma insistência do agir, ainda que sinais de sofrimento lhes abatam. Há que se produzir testemunho de modo a tecer um lastro coletivo que acione, como diz Haraway (2023), modos de viver e de morrer junto, formar um tipo de espaço/tempo para seguir com esse problema e manter um ritmo de dar e receber, apresentando seu conceito de responsa-habilidade (Galindo; Silva; Lemos, 2021). Ficar com o problema, para Haraway (2023), é possível pelos pensamentos coletivos, evitando as (in)diferenças diante da magnitude do problema que vivemos.

Trans(borda)mentos no real do trabalho, quando cabe às trabalhadoras criar e sustentar esse meio e suas infidelidades, ficar com o problema como defende Haraway, ao mesmo tempo que a dimensão do trauma (o que transborda) irrompe as experiências de acordo com a singularidade do seu processo e sua possibilidade de testemunhar. Trata-se do testemunho que a dimensão clínica do trabalho pode constituir por meio do trabalho coletivo, a fim de fortalecer o coletivo de trabalho, sendo este o gênero profissional.

A função psicológica do trabalho para Clot (2006) pode ser perdida quando a atividade concreta (individual e coletiva) não é mais fonte de alteridade, iniciativa e criatividade. Em diálogo com



## SUMÁRIO



Vygotsky e Deleuze, Clot (2011) defende que o trabalho, assim como a arte, é um meio privilegiado de fazer a diferença, em razão das divergências e deslocamentos que provoca. Relativamente ao trabalho, podemos pensar que esse “gap” do trauma deve ser tecido pelo trabalho coletivo, como meio de fortalecer seu gênero profissional, a fim de que outros modos sejam possíveis na e pela história do ofício.

Trata-se de criar espaços/tempos de testemunhar os enfrentamentos das infidelidades do meio, experimentados em corresponsabilidade, criando respostas hábeis, como indica Donna Haraway quando narra as urgências do que vivemos no presente. Assumimos coletivamente a responsabilidade de continuar fazendo algo com aquilo que foi feito pela colega de trabalho na situação, continuando sua história. Se não seguirmos compartilhando, entregando ao outro essas experiências das infidelidades do meio, reagindo aos acontecimentos na criação de meio para agir, os efeitos das práticas violentas continuarão a ser cravados em corpos-trabalhadoras de modo individualizante (no apagamento da experiência e da história), impossibilitando a criação de novas normas, de um fazer outro, que depende da sua dimensão coletiva, ou, ainda, da estilização do gênero profissional.

Infidelidades em um tempo do traumático que não é experienciado quando ele ocorre e que ressoa em outros lugares, outro tempo, outra experiência (Perrone; Moraes, 2014) e exige sua transmissão como criação e tradução pelos atos do ofício e para o ofício, nossa capacidade de reagir aos acontecimentos - respostas hábeis, para Haraway (2023) - e que podemos entender aqui como a expansão do nosso poder de agir. Fazer durar as tensões e questões que se colocam ao ofício, é modo de cuidá-lo e de não deixá-lo morrer, ou seja, cuidar da vida e da saúde das trabalhadoras por meio do cuidado do ofício (Clot, 2013). Diante da subtração do tempo e dos espaços de compartilhamento, é preciso meio para colocar questões ao ofício, em uma retomada do seu movimento. O repensar – a dimensão do novo enquanto algo que dá movimento ao pensamento – como



## SUMÁRIO



o que coloca questões ao ofício de modo insistente é proposto aqui por meio de uma troca necessária proposta pelo testemunho.

Nesse sentido, ao criar e compartilhar outros modos, docentes criam laços que permitem reconhecimento. Por meio do ofício, se transmite o reconhecimento de si e do outro, se produz essa relação ser ou não ser, e aponta para a impossibilidade de discernimento da dicotomia produzida e agravada pelo neoliberalismo do que “é meu” e “não é meu”. O reconhecimento de si e do outro e a produção do ser ou não ser meu, no âmbito do ofício, se dá no interstício de um meio a ser gerido que inclui os gestos do trabalho, a exemplo do olhar que é prejudicado em tempos de Covid-19. O olhar como gesto é reconhecimento do outro, produz o “ser” ou o “não ser”, como referem Perrone e Moraes (2014); é modo de ação por entre poder e resistência. Trata-se de um certo modo de olhar que é ato de trabalho, quando o olhar é agir, no real do trabalho, por entre as relações de poder e violências que lhe atravessam. O olhar que é gesto que alcança, gesto atento à existência do ser/não ser. É meio de sustentar a ligação entre os corpos, evitar sua ruptura, é criação de meio para viver.

A necessidade de inscrição de um trauma coletivo na história do ofício exige o narrar, a escuta, o olhar, o gesto; implica que as trabalhadoras relatem o que e como elas fazem enquanto trabalham diante das emergências que se apresentam pela pandemia de Covid-19. Em meio a esse contexto, a atividade das trabalhadoras trans(borda)m os limites do que pode se entender como pertencente ao trabalho, ao tentarem discernir seus espaços, tempos e afecções, quando suscitadas a encontrar modos de gerir tais situações. O espaço de compartilhamento é caminho de construção subjetiva, de dar sentido ao que se vive e de denunciar e (re)compor espaços de memória do trauma coletivo e das violências, nesse contexto. Esses espaços de testemunho entre as trabalhadoras se oferecem como meio de luta e de vida, por onde é preciso seguir.



## É PRECISO SEGUIR CONTANDO, SEGUIR NARRANDO...

*Toda distopia mantém um rasgo utópico. Sendo assim, olho – vamos olhar juntos e juntas! – para o prédio da escola (cheio de marcações no chão, setas de ir e vir, potes de álcool em gel) e repenso o que é ser quem sou, professora.*

<https://www.ufrgs.br/memoriadooficiodocente/rs-narrativa-de-atwood-a-distopia-e-aqui/>

Propor o testemunho como método para a defesa do ofício, é entendê-lo enquanto ato contínuo, através do qual seja possível manter viva a memória e criar novos meios para seguir trabalhando e existindo. Fazê-lo por pesquisa que oferece uma plataforma digital e rodas de conversa como território para produzir memória, cujo método também é criado pela emergência de se produzir saúde no e pelo trabalho, nos provoca desafios presentes e futuros de fomento de coletivo e de defesa do ofício e da saúde pelo trabalho.

Ao clínico do trabalho coube facilitar os espaços coletivos de (co)criação e (re)fabricação diante do relato, por onde propusemos o exercício de retirada da posição de enunciado (repetição do depoimento, com ou sem a ab-reação do afeto) e de construção de uma caminhada em direção ao testemunho que parte da enunciação e abarca narrativa, escuta, acolhimento e implicação. Afirmamos uma clínica do trabalho pensada enquanto testemunho que permite novos elementos para sua análise e intervenção, em meio a uma experiência subjetiva e de sofrimento no trabalho produzida pela pandemia de Covid-19 e pelas violências necropolíticas que a acompanharam.

Presenciamos a insistente produção discursiva por governantes do que “dá certo” e do que “não dá certo”, ambas no intuito de sustentar uma história oficial. Na perspectiva da história do ofício,

### SUMÁRIO





## SUMÁRIO



ambas se querem pelo poder de agir das trabalhadoras que difere, que “queira manter o meio aberto – a história do ofício em narração, mais do que uma história narrada –, no lugar de propor um mundo específico no qual chegar” (Fernandes, 2017, p. 78). Aqui, “o dar certo” e “não dar certo” diz da experiência de correr os riscos da gestão do trabalho, naquelas condições se constrói enquanto conflito e testemunho, e que possibilita sustentar o meio para a narração e a transmissão, a fim de dar continuidade ao trabalho coletivo e ao coletivo de trabalho necessários para seguirmos e não sucumbirmos.

O fazer ético é condição para o ofício e, assim, exige a manutenção da afetação dos corpos, uma vez que sua privação se apresenta como a degeneração do agir, como corte subjetivo, em uma prática que perde seu sentido e o reconhecimento pelo trabalho, abalando sua função psicológica e política. Afinal, é ético todo ato que expande a potência de ação coletiva e não que a constrange. Nesse sentido, a história do ofício é construída por meio da regeneração, por práticas testemunhais que permitam a capacidade problematizadora da escuta e da fala, da escrita e do gesto, a fim de sustentar o poder de agir das trabalhadoras. Entendemos, em diálogo com Seligmann-Silva (2022), o testemunho como chave ética, uma nova ética como responsabilidade e cuidado, e como possibilidade de uma resposta hábil por acolher e fazer algo com aquilo que o outro me entrega, a fim de expandir sua potência, conforme o conceito de *respons-ability* de Haraway (2023).

Dedicamo-nos à discussão do testemunho que remete às problemáticas da clínica do testemunho e que aqui adquirem nuances particulares em suas especificidades quando da análise da experiência pelo trabalho. O testemunho é apresentado como ferramenta para a criação de meio para a ação das trabalhadoras, visto que tanto o contexto pandêmico quanto outros acontecimentos violentos, incidem fortemente sobre o coletivo de trabalho, que é condição para fazer viver o ofício e para a saúde das trabalhadoras. Propomos o



## SUMÁRIO



testemunho como método para a defesa do ofício, como ato contínuo, através do qual seja possível manter viva a memória e criarmos novos meios para trabalhar e existir.

As escritas na plataforma aqui são modo de viver a potência, manter vivo o contágio produzido na relação entre as docentes. É pela necessidade de se inscrever o trauma coletivo e as violências que o acompanham na Covid-19 que surge o testemunho, seja de modo oral, escrito, artístico ou imagético, para a produção de uma nova ética para pensar a humanidade e as relações, em novos pactos de responsabilidade. O testemunho se refere a uma história viva, como resistência ao engessamento, quando se propõe o arquivamento das suas histórias, como as forças governamentais que ali se apresentavam. No intuito de produzirmos uma memória política que sirva à vida, no contexto de um ofício atravessado pela Covid-19, faz-se urgente narrar e contar sua história, considerando que a narrativa e o testemunho são ferramentas políticas para dizer e fazer viver o ofício.

Nesse sentido, a clínica do testemunho se coloca enquanto método de resistência e manutenção da dimensão viva do trabalho, uma vez que é ferramenta de re(liga)mento, de cuidado e de possibilidade de sustentar o problema. Se o trauma coletivo faz parte da pandemia de Covid-19 e a impossibilidade do coletivo favorece sua dimensão traumática, o agir pelo e para o ofício nos exige um trabalho por entre narrativas que permitam estabelecer essa ponte com o outro. Testemunho como espaço para dizer, possibilidade para poder agir, pela criação de uma nova linguagem, de modo coletivo, ao que vem sendo experienciado na pandemia. Trabalho testemunhal como atividade clínica do trabalho, que diz de uma possibilidade de enlutar-se com, de novos pactos de responsabilidade. Não romper com a ética do cuidado e com a manutenção da saúde, por entre o cuidado do outro e de si, pelo cuidado do ofício, que se constrói na luta pela saúde e pela vida. Tentativas de manter



## SUMÁRIO



o ofício vivo, quando não quer ceder à sua mortificação. Para isso, é preciso seguir contando, seguir narrando... Sim, professora, conforme nos convoca no final de sua história distópica, vamos olhar juntas para o que nos aconteceu, para o presente que nos punge e para o futuro que nos aguarda.

## REFERÊNCIAS

AMADOR, Fernanda; ROCHA, Cháris; BRITO, Janaína; BARROS, Maria Elizabeth. A narrativa como dispositivo metodológico em clínicas do trabalho. *In: 5º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa em Saúde*. v. 2. Porto: CIAIQ, 2016.

BERGSON, Henri. **Matéria e memória**: ensaio da relação do corpo com o espírito. 2ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BETTS, Jaime. Trauma e Testemunho: considerações sobre o conceito de reparação psíquica diante da violência de Estado. *In: CLÍNICAS DO TESTEMUNHO RS E SC. Por que uma clínica do testemunho?* Porto Alegre: Instituto APOA, 2018.

BORGES, Hélia. **A clínica contemporânea e o abismo do sentido**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2019.

CANGUILHEM, Georges. **O normal e o patológico**. 6 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

CLOT, Y. **A função Psicológica do Trabalho**. RJ: Vozes, 2006.

CLOT, Yves. **Trabalho e poder de agir**. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.

CLOT, Yves. Clínica do trabalho e Clínica da atividade. *In: BENDASSOLLI, Pedro F.; SOBOLL, Lis Andrea P. (Orgs.). Clínicas do trabalho: novas perspectivas para compreensão do trabalho na atualidade*. 2. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Artesã, 2011.

CLOT, Yves. O ofício como operador de saúde. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, São Paulo, v. 16, n. especial 1, p. 1-11, 2013.

CLOT, Yves. Vygotski avec Spinoza, au-delà de Freud. **Revue philosophique de la France et de l'étranger**, v. 2, pp. 205-224, 2015.



## SUMÁRIO



DELEUZE, Gilles. Controle e devir. *In*: DELEUZE, Gilles. **Conversações**. 3 ed. São Paulo: Editora 34, 2013.

DUNKER, Christian; PERRONE, Cláudia; IANNINI, Gilson; ROSA, Miriam Debieux; GURSKI, Rose. (orgs). **Sonhos confinados**: O que sonham os brasileiros em tempos de pandemia. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

FERNANDES, Daniel Rodrigues. **Trabalhar em saúde**: por entre recriações de normas, a deserção como afirmação de uma política. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e Institucional), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

GALINDO, Dolores Cristina Gomes; SILVA, Fábio Henrique Martins da; LEMOS, Flávia Cristina Silveira. Feminismos ciborgues em uma cama de gato, ciência e saberes coletivos universitários de mulheres. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, São João del Rei, v. 16, n. 3, 2021.

HARAWAY, Donna J. **Ficar com o problema**: fazer parentes no chthluceno. São Paulo: n-1 edições, 2023.

INDURSKY, Alexei Conte; KVELLER, Daniel Boianovsky. Anistia, testemunho e reconhecimento. *In*: CLÍNICAS DO TESTEMUNHO RS E SC. **Por que uma clínica do testemunho?** Porto Alegre: Instituto APOA, 2018.

LÓPEZ, Maximiliano Valério. O conceito de experiência em Michel Foucault. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 42-55, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.17058/rea.v19i2.2367>. Acesso em: 30 set. 2024.

PERRONE, Cláudia; MORAES, Eurema Gallo de. Do trauma ao testemunho: caminho possível de subjetivação. *In*: SIGMUND FREUD ASSOCIAÇÃO PSICANALÍTICA. **Clínicas do testemunho**: reparação psíquica e construção de memórias. Porto Alegre: Criação Humana, 2014.

REFOSCO, Lísia da Luz; LARA, Luciana Maccari. Olhar, ver, escutar, reparar: uma abordagem psicanalítica do conceito de reparação. *In*: SIGMUND FREUD ASSOCIAÇÃO PSICANALÍTICA. **Clínicas do testemunho**: reparação psíquica e construção de memórias. Porto Alegre: Criação Humana, 2014.

ROCHA, Charis Telles Martins da; AMADOR, Fernanda Spanier. A respeito do conceito de experiência na clínica da atividade. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, São João del Rei, v. 13, n. 2, 2018.



## SUMÁRIO



ROLNIK, Suely. **Esferas da insurreição**: notas para uma vida não cafetinada. 2. ed. São Paulo: n-1 edições, 2018.

SADE, Christian; FERRAZ, Gustavo Cruz; ROCHA, Jerusa Machado. O ethos da confiança na pesquisa cartográfica: experiência compartilhada e aumento da potência de agir. /n: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; TEDESCO, Sílvia (orgs.). **Pistas do método da cartografia**: a experiência da pesquisa e o plano comum. v. 2. Porto Alegre: Editora Sulina, 2014.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. Testemunho e a política da memória: o tempo depois das catástrofes. **Projeto História**, São Paulo, v. 30, p. 71-98, 2005.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. **A virada testemunhal e decolonial do saber histórico**. Campinas: Editora da Unicamp, 2022.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. Narrar o trauma: a questão dos testemunhos de catástrofes históricas. **Psicologia Clínica**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p. 65-82, 2008.

SILVA, Claudia Osorio da; AMADOR, Fernanda Spanier; OLIVEIRA, Tatiane. Clínica da atividade e análise institucional: intercessões possíveis. **Periódico Horizontes**. Itatiba, v. 39, n. 1, p. 1-21, 2021.

TODOROV, Tzvetan. **As estruturas narrativas**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

VILELA, Eugénia. Do Testemunho. **Princípios: Revista de filosofia**. Natal, v. 19, n. 31, p. 141-179, 2012.



# 3

*Fernanda Spanier Amador  
Juliana Prediger  
Daniel Rodrigues Fernandes*

## **TECNOLOGIAS DIGITAIS NA PANDEMIA:**

### **NOVAS MEDIALIDADES NO PESQUISAR EM CLÍNICAS DO TRABALHO<sup>1</sup>**

1

Este capítulo já foi publicado na Revista Informática na Educação, v. 26, n. 2, 2023 e o link da Plataforma da Pesquisa é <https://www.ufrgs.br/memoriadooficiodocente/>. As autoras tiveram financiamento do Edital Universal CNPq/MCTI/FNDCT Nº 18/2021/ Processo CNPq 409825/2021-2 e apoio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS).

*DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-506-0.3*



## SUMÁRIO



*Se a pandemia se impõe sobre o povo, suscita, também, resistências insuspeitas que serão erigidas como modos de produzir e viver, já que não se trata de simplesmente retomar a produção que tínhamos antes da crise sanitária, mas, sim, de inventar um mundo para viver.*

## A CRISE INSTAURANDO ANÁLISE

A crise sanitária provocada pela Covid-19 figura como um dos maiores desafios de nosso tempo. Gerando perturbação nos cenários econômico, político, ambiental e social em todo o mundo, suas consequências indicam mudanças significativas nos modos de viver durante a pandemia e posteriormente a ela.

Já estávamos em setembro do ano de 2020 e, portanto, vivendo a situação de isolamento e distanciamento social tendo em vista as necessidades sanitárias do momento, quando registramos o projeto de pesquisa multicêntrica *Narrativas do Trabalho docente na Pandemia de Covid-19: pela memória do ofício, práticas de cuidado na educação*, no sistema de pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Tal projeto, que envolve ainda as Universidades Federais do Espírito Santo (UFES) e Federal Fluminense (UFF), dedica-se a analisar os modos como docentes da educação básica pública experimentam a microgestão dos processos de trabalho na pandemia em questão e a partir dela.

Vivíamos, à época, os desafios das intensas transformações em nossos modos de realizar o trabalho docente, bem como o de pesquisa. Nesse contexto, o emprego dos próprios dispositivos digitais que se fizeram necessários para produzirmos material pela pesquisa não tardou a perturbar as fronteiras de nosso escopo de investigação, tornando-se ele mesmo objeto de nossas análises.



## SUMÁRIO



Naquele momento nos indagávamos a respeito das dinâmicas que envolvem trabalho, subjetividade e saúde no contexto de ameaça do vírus da Covid-19, questões essas que, sem sombra de dúvidas, situavam-se nas nossas próprias angústias experimentadas enquanto professoras-pesquisadoras<sup>2</sup> que sentiam, na pele, as inquietações daquele momento. A elaboração de uma proposta de investigação convertia-se, assim, ao mesmo tempo, em uma necessidade de entendimento do que iniciávamos a atravessar enquanto coletividade, bem como uma possibilidade de produzir sentidos para uma estranha experiência que perturbava a cada uma de nós enquanto docente e pesquisadoras no campo clínico do trabalho, que se viam na situação de criar meios outros para realizar suas pesquisas.

Ao referirmo-nos a questões clínicas do trabalho, falamos de processos subjetivos e de saúde implicados na experiência do trabalho como atividade (Clot, 2006; 2010), isto é, interessamo-nos pelos modos como fazemos a microgestão dos processos de trabalho diante das infidelidades do meio (Canguilhem, 2012), levando em conta a sempre presente distância entre o trabalho prescrito e o trabalho real (Clot, 2010).

O plano problemático da investigação começou a ser tecido por entre perguntas referentes às mudanças que foram desenhadas a partir da implementação do trabalho remoto e das demais mudanças nos modos de organização do trabalho educativo em tempos de quarentena, isolamento e distanciamento social devido à pandemia de Covid-19. Interessava-nos, naquele momento, pensar os modos como docentes faziam a experiência do trabalho na pandemia, bem como as implicações que as modulações do trabalho remoto produziam nos modos como trabalham professoras e professores da educação básica pública. Além disso, interessava-nos compreender

2 Optamos por utilizar o termo "professoras", com uma generalização do plural sempre no feminino, independente do conjunto de professores referido ser constituído ou não exclusivamente por mulheres. Entendemos que o ofício docente na educação básica é exercido majoritariamente por mulheres e, para além disso, carrega marcas historicamente associadas ao feminino, especialmente questões relacionadas ao trabalho reprodutivo, que diz respeito ao cuidado e manutenção da vida.



as maneiras como tais elementos se expressavam nos processos de produção de subjetividade e de saúde experimentados.

Nesse ato, desejávamos acessar como se deram os percursos do trabalho como atividade, a saber: o que as/os docentes faziam, o que deixavam de fazer, o que pensavam fazer e não fizeram, conforme definição de trabalho como atividade para Yves Clot (2010), enquanto experimentavam os novos modos de organização do trabalho durante a pandemia. Queríamos acessar as modalidades de expressão do processo de saúde vivido pelas/os docentes no contexto em questão, incursionado também – e para tanto – pelos modos como se delineava o quadro de precarização e intensificação no âmbito do trabalho docente na pandemia, bem como pelas nuances que estavam sendo desenhadas, do ponto de vista dos marcadores de desigualdade e de diferença (raça, gênero, classe, corpos com deficiência) por entre a experiência do trabalho docente enquanto atividade.

## ESTRATÉGIA METODOLÓGICA: SOBRE PLATAFORMAS DIGITAIS E NARRATIVAS

A estratégia de pesquisa envolveu plataformas digitais para postagem de histórias de trabalho e para realização de rodas de conversa, a fim de acessarmos a dimensão do trabalho como atividade em situações de diálogo<sup>3</sup>, para comunicações diversas<sup>4</sup>, bem como para circulação de informações diversas desde que atinentes ao

3 A metodologia da análise da atividade implica que as pessoas que trabalham e compõem a história de um ofício participem de situações nas quais se fomenta o diálogo de maneira a que a experiência do trabalho atinja a fala, possibilitando, assim, acesso ao plano do trabalho como atividade (Clot, 2006; Amador, 2019).

4 A partir de novembro de 2022, com a pesquisa em andamento, há em torno de 18 meses, decidimos por adicionar novas funcionalidades: espaço para restituição dos materiais da pesquisa via leitura em áudio dos resumos das publicações e apresentações em congressos, publicação dos materiais escritos, bem como leitura oral de histórias já postadas na plataforma.

### SUMÁRIO





## SUMÁRIO



tema da pesquisa. O objetivo era que a postagem de histórias operasse em caráter dialógico, isto é, que se estabelecesse um processo de trocas e conversas via comentários especialmente entre docentes e equipe pesquisadora.

Dentre as estratégias, usamos uma plataforma desenvolvida por meio da contratação de apoio técnico especializado. Assim, dispomos de uma página eletrônica criada utilizando a tecnologia Wordpress – um sistema de gerenciamento de conteúdo para internet, de código aberto.

O *layout* escolhido foi um *design* limpo e responsivo, que se adaptasse a diferentes dispositivos, incluindo desktop, laptop e dispositivos móveis. Foi priorizada a facilidade de acesso e a absorção de conteúdo, de modo a garantir uma boa experiência para o usuário. Também foram implementados recursos de acessibilidade para pessoas com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), deficiência visual e auditiva.

A página inicial conta com um vídeo, elaborado pela equipe pesquisadora, e um texto, que fazem provocações relacionadas à experiência do trabalho docente durante e após a pandemia da Covid-19 e convida as pessoas visitantes a participarem da pesquisa a partir do envio de uma narrativa sobre seu trabalho como docente na educação básica. A seção “Sobre a Pesquisa” apresenta sucintamente o contexto, objetivos da pesquisa e os membros pesquisadores. A seção “Envie sua História” consiste no modo de acessar o procedimento de cadastro e participação efetiva na pesquisa.

Inicialmente, as funcionalidades da plataforma envolviam o envio de histórias-narrativa<sup>5</sup>, que ficava condicionado à criação de

5 Empregamos histórias-narrativa para reunir os termos empregados na plataforma para facilitar o acesso e a amigabilidade dos usuários. Lá consta uma aba Histórias, espaço esse em que narrativas são produzidas, postadas, compartilhadas e comentadas. Tal envio somente é realizado após a leitura e concordância com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa.



## SUMÁRIO



cadastro na página e aceite do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido da pesquisa.

Recebemos a primeira narrativa em maio de 2021. As narrativas enviadas não eram postadas automaticamente pela plataforma, mas permaneciam enquanto conteúdo não publicado até que os pesquisadores e pesquisadoras responsáveis fizessem curadoria do conteúdo enviado para avaliação e sistematização do material a ser publicizado na plataforma, bem como o descarte do material inapropriado, tais como eventuais conteúdos ofensivos, pornográficos, entre outros. Além da participação na plataforma por meio da postagem das histórias-narrativa por escrito e/ou áudio<sup>6</sup>, é possível a postagem de comentários entre professoras diretamente envolvidas na pesquisa, bem como outras pessoas que porventura a acessem.

A plataforma também abriga comentários elaborados pela equipe pesquisadora a partir das postagens de docentes. Inicialmente são lidas e triadas segundo os critérios já mencionados e na sequência comentadas enfatizando aspectos da experiência coletiva de exercício do trabalho docente em tempos de pandemia. Abriga ainda histórias-figuração<sup>7</sup> que foram produzidas pela equipe visando a instigar o envio de novas narrativas por parte das/dos docentes, bem como a abrir possíveis outras materialidades analíticas referentes à sua experiência de trabalho.

6 Desde o início do desenvolvimento do projeto, pensamos em estratégias de acessibilidade, de maneira que nosso primeiro movimento foi o de criar duas possibilidades, escrita e áudio, para as referidas postagens.

7 A produção de histórias-figuração ocorre na pesquisa por influência de Donna Haraway (2018) e suas formulações a respeito das figurações. Esse exercício atende a um dos objetivos específicos da pesquisa, a saber: desenvolver, conceitual e metodologicamente, ferramentas clínicas do trabalho explorando a contribuição do conceito de figuração, desenvolvido por Donna Haraway, nas análises do trabalho como atividade. Sua especificidade será explorada em artigo posterior.



## SUMÁRIO



Os comentários da equipe pesquisadora às histórias-narrativa postadas exaltavam aspectos da experiência coletiva de exercício do trabalho docente em tempos de pandemia, do trabalho enquanto microgestão de situações cotidianas, a partir das narrativas recebidas, para apreciação e novas postagens de histórias-narrativa por parte das/dos docentes. Junto às histórias-narrativas, há um *link* para que os participantes possam enviar narrativas que conversem, de alguma forma, com as postagens realizadas. Os comentários têm caráter de restituição, ou seja, visa-se estabelecer “um plano de produção de análises com todos os sujeitos participantes em um movimento de ‘mão dupla’, o que pode gerar deslocamentos e reposicionamentos relativos tanto à pesquisa quanto à atividade de trabalho investigada” (Almeida; César; Luciano; Carvalho, 2018, p. 204).

Narrar entende-se na pesquisa como transmitir uma história que é feita de multiplicidade, conservar pela abertura de sentidos, desenvolver uma história comum, compartilhar problemas. Rocha e Amador (2019) analisam a potente fecundação entre a transmissão da experiência por meio da narrativa entre trabalhadoras/es e a promoção de saúde no trabalho.

Tomar a narrativa como desenvolvimento de uma história comum pode produzir, em tempos de pandemia, novos parentescos<sup>8</sup>, num lastro de coletivização da experiência do trabalho docente que nesse momento se vê absolutamente “bagunçado” em suas estratégias de ofício, oferecendo-se como estratégia de cuidado em saúde.

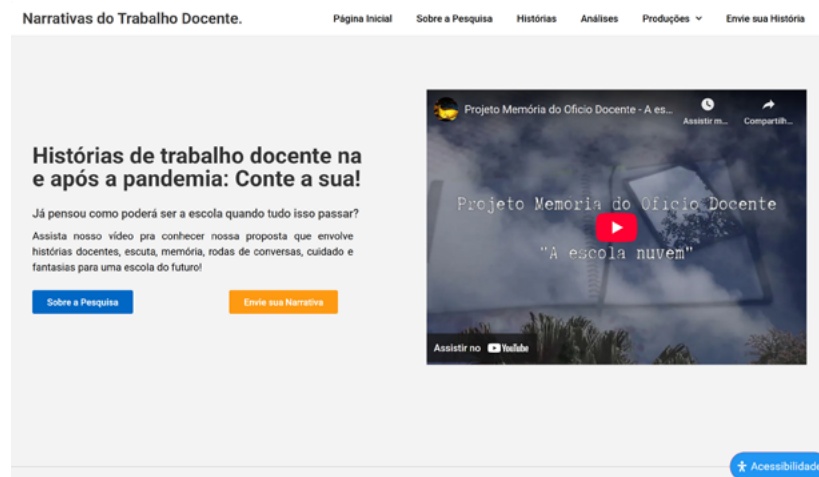
8 A partir de Haraway (2019), pensamos a noção de fazer parentesco como uma maneira de sair do modo “filiação”, hierárquico, para um modo relacional de construção de coengendramento de responsabilidades e habilidades ou mesmo construção de habilidades para enfrentamento das responsabilidades diante do coletivo e junto dele (*response-ability*).



## SUMÁRIO



Figura 1 – Página inicial da plataforma da pesquisa



Fonte: Memória do Ofício Docente (2023).

Figura 2 – Página de postagens da plataforma "Narrativas do Trabalho Docente"



Fonte: Memória do Ofício Docente (2023).

Figura 3 – Plataforma da pesquisa, *print* de comentários das narrativas



Fonte: Memória do Ofício Docente (2023).

Outra plataforma empregada foi o Google Meet, para fins de possibilitar Rodas de Conversa entre docentes e equipe pesquisadora. Foram formados três diferentes grupos, cada um realizando de três a cinco encontros tendo como mote conversar a respeito da experiência de trabalhar na docência durante o período de distanciamento e isolamento social<sup>9</sup>.

Assim, constituímos um espaço de conversação e análise compartilhada da produção ética, estética e política da história do ofício com as novas exigências docentes, em face da pandemia e de estratégias de ensino remoto para continuidade das atividades letivas. A roda de conversa on-line foi uma interface-dispositivo de constituição da materialidade de uma rede de conversação, com a possibilidade dos/das participantes e pesquisadores/as de narrar, ler e comentar histórias, bem como de coanálise das narrativas.

9 Grifamos o fato de que na primeira etapa a tônica da conversa era o trabalho docente na pandemia de Covid-19. Assim o fazemos tendo em vista que a duração desta pandemia coloca-nos agora, no momento de escrita deste artigo, em situação de tratar as restituições e as novas postagens de histórias-narrativa que nos chegam no retorno ao trabalho presencial pós-pandemia; portanto, com toda a especificidade da experiência do momento.



## SUMÁRIO



No transcurso da pesquisa, a pergunta antes dirigida somente às professoras e aos professores da educação básica voltava-se, agora, para a equipe pesquisadora: como a experiência com as tecnologias digitais que se produz no ensino remoto, como relação de acoplamento, desloca as categorias e as formas metodológicas habituais da pesquisa no campo clínico do trabalho?

Assim, o tempo foi colocando, para a própria equipe pesquisadora, uma nova vertente problemática: aquela que concerne aos modos de fazer pesquisa no campo clínico do trabalho, empregando medialidades tecnológicas. Afinal, como nos aproximaríamos de professoras e professores para pesquisar o trabalho como atividade? Como instauraríamos situações de coanálise dos processos de trabalho por entre plataformas digitais? Quais seriam as peculiaridades do processo dialógico aí experimentado?

Foi nesse momento que abrimos uma via analítica da pesquisa intitulada inicialmente de “Lugares da Tecnologia na Pesquisa” e, posteriormente, de “Modulações das Tecnologias na Pesquisa: novas medialidades do agir na e pela pesquisa em clínicas do trabalho.” Tal mudança de nomenclatura não ocorreu por simples desejo de outra forma de nomear o processo, decorreu da compreensão de que as tecnologias trabalhadas – sendo elas operadas no entre corpos de um agenciamento que envolve humanos e não humanos, pessoas, dispositivos técnicos, aparatos digitais, temporalidades e espaços diversos – fomentam mais tratar a questão em termos de medialidades do que de lugares.

Formulamos, inicialmente, as seguintes perguntas: como pesquisar com docentes instaurando situações de coanálise do trabalho como atividade em situação de isolamento e distanciamento social pelo uso de tecnologias digitais de caráter remoto? Quais seriam as especificidades de dizer a experiência do trabalho, alvo de nossa investigação junto aos docentes, via medialidades tecnológicas, uma vez que se colocavam situações inusitadas referentes à temporalidade e ao espaço?



SUMÁRIO



Tendo como referência a perspectiva da pesquisa-intervenção para nossos projetos de investigação<sup>10</sup>, perspectiva essa que implica produzir uma certa relação entre sujeito-prática e teoria-objeto, que envolve trânsitos e movimentos gerados pelos próprios dispositivos de pesquisa empregados, era gerada uma situação-problema inusitada: os próprios dispositivos, plataforma digital, WhatsApp, drives, tornavam-se “caso” analítico, isto é, situação-problema a ser abordada na e pela pesquisa. Perguntamo-nos, assim, a respeito de quais os efeitos do emprego de medialidades tecnológicas de caráter remoto no agir da/pela pesquisa em clínicas do trabalho, sobretudo pensando que tais medialidades agora também marcam fortemente o trabalho dessas professoras. Nesse cenário, começamos a viver uma crise em nossos próprios modos de pesquisar.

A crise estava instalada. Crise essa que, para as pessoas que realizam análise institucional e clínica do trabalho, se converte em possibilidade de análise na e pela pesquisa. Nesses termos, tal vertente engendrou, ao longo do processo, reconfigurações substanciais do campo analítico tendo em vista que se ofereceu como lastro para colocação de novos problemas ao longo do processo de investigação.

## ANÁLISE DA ESTRATÉGIA METODOLÓGICA: ANALISADORES EMERGENTES PELA PESQUISA “COMO ATIVIDADE”

O conceito de analisador oriundo do campo da análise institucional nos é caro: aquilo que catalisa forças analíticas do

10

As pesquisas às quais nos referimos envolvem projetos em andamento em três grupos vinculados às Universidades envolvidas no projeto: Núcleo de Pesquisas Instituições, Subjetivação e Trabalho em Análise(s) – n-pista(s)/UFRGS; Núcleo de Pesquisas em Subjetividade e Política – NEPESP/UFES; e Núcleo de Trabalho e Saúde – NUTRAS/UFF.



## SUMÁRIO



ponto de vista institucional. Isso porque consideramos, conforme Clot (2013), que experimentar o trabalho como atividade implica “[...] construção, no comum, de um mundo em que o sujeito pode viver a experiência do real naquilo que ele tem de desconhecido e inesperado” (Clot, 2013, p. 201), sendo no acontecimento que se reencontra, graças à instituição, o poder de agir sobre o meio, contra a instituição e além dela. Tendo isso em vista, abordamos nesta seção aspectos referentes aos inesperados enfrentados durante a experimentação do ofício de pesquisa os quais transformamos em materialidade analítica.

### “LUGARES” DA TECNOLOGIA, OU CONVIRIA FALAR EM “MODULAÇÕES”?

Inicialmente empregamos o termo “lugares” para tratar de como a tecnologia ocupa/conforma um meio de possibilidades para nossas práticas de pesquisa. Talvez mais exato fosse falar de modulações, mas isso não porque a expressão mediação tecnológica não ocupe um lugar, não configure uma certa espacialidade. A questão é que o “lugar” ocupado não é distinto de nenhum lugar com o qual operávamos anteriormente. Vivemos, já há tempos, imersos em meios técnicos, e se não vemos a paisagem como tal é mais por um modo ingênuo de construir uma relação com a paisagem do que pela ausência das conexões tecnodeterminadas. Da questão dos “lugares” da tecnologia, no momento em que imergimos com a instauração da crise pandêmica e os distanciamentos físicos produzidos a partir disso, podemos pensar em uma nova visibilidade para a mediação tecnológica a partir da intensificação do uso, da variabilidade de meios que passaram a ser exigidos de cada um, arrastando o “público geral”, não “geek”<sup>11</sup> nem trabalhador

11

Anglicismo que denota entusiastas de tecnologia, computadores e internet.



## SUMÁRIO



mais diretamente acostumado a operar com tecnologia digital, para fora de uma certa “acomodação” da aprendizagem tecnológica que havia encontrado seu último desarranjo ao aprender a utilizar os smartphones. O espaço com o qual operamos não é “puro”, como algumas interpretações do mundo “para além do teclado” (AFK)<sup>12</sup> consideram. E isso não é uma novidade das adaptações no tempo da pandemia e da política de distanciamento, da intensificação da mediação por redes nos modos de se comunicar – intensificações que se fizeram desde os compromissos de trabalho ou estudo a encontros e festas. Cabe, então, perguntar em que medida e de que modos essa intensificação tem se dado ao invés de apenas anunciá-la. Propomos um exercício: olhe em volta, para as coisas que te rodeiam. Olhe, agora, para a tela na qual este texto é projetado: não é verdade que sua atenção estava no real e agora foi chamada ao virtual – esses termos nem são precisos para esta discussão. Em todo esse tempo, estivemos mergulhados no ciberespaço – não um mundo virtual, mas um mundo que responde a um entendimento cibernético (modulações por alças de retroalimentação de estímulos e processos, contato e troca de informação entre sistemas entendidos como de natureza distinta, mas que podem acoplar-se e produzir funcionalidade orgânica). As plataformas que agora ganham maior relevância e visibilidade apenas nos apontam isso com maior intensidade. É importante frisar que elegemos algumas plataformas como ambiente prioritário para agregação de informações da pesquisa. Analisar essa dimensão tecnológica implicada na pesquisa passa por entender como determinados processos ganham funcionalidade, duração e efeitos, como se sustentam

12 AFK (*Away from Keyboard*) é uma designação comum entre usuários de tecnologias informacionais para informar que não se encontram “logados”, conectados, naquele momento. Talvez seja uma designação mais específica e menos dicotômica do que tratar de processos que ocorrem presencialmente (mas, ainda, envolvendo sempre conexões múltiplas com diversos dispositivos eletrônicos e os ambientes que esses sustentam) e de processos que ocorrem “só remotamente” (dado também toda a presença de outros elementos que se conectam ao ambiente físico no qual o trabalhador se encontra, como alguns de nossos exemplos evidenciam).



## SUMÁRIO



pelos modos como informações circulam e se produzem, e como funcionalidades ganham existência por serem operadas.

## DE “ASSINATURAS” E “SANGRIAS” E “DURAÇÕES” NA COMUNICAÇÃO

São operados processos de “assinatura” e reconhecimento em cada ambiente, tempo e construção da pesquisa, tanto para os professores com quem compartilhamos nossas análises como para o grupo de pesquisadores que anima a pesquisa. O que está implicado em Roda de Conversa com câmeras ligadas ou desligadas? O que envolve escrever uma narrativa ou um comentário utilizando um login anônimo ou identificado? Como as identificações, narrativas e comentários de um desses espaços se fazem ver no outro? Nossos partícipes falam de suas narrativas? Sabem quem são os outros por trás dos pseudônimos? Essas são questões relevantes? Parece-nos que sim, afinal, quando se trata de análise dos processos de trabalho, o que nos interessa são situações de coanálise da atividade (CLOT, 2010), de modo que a dinâmica dos endereçamentos importa.

Quanto a nós, equipe pesquisadora, escreveríamos diferente se usando um pseudônimo? E as escritas coletivas, ou figuras, como seriam assinadas? Que questões isso coloca para o lugar de comentador/curador/editor das narrativas? O que significa combinar coisas via WhatsApp ou e-mail? Devemos ou não (e, se sim, como) tratar dos elementos analíticos que aparecem nesses “bastidores logísticos” da pesquisa, igualmente mediados por instrumentos técnicos?

Quando operamos na plataforma, qual o lugar da presunção de anonimato dos dados dos participantes para os pesquisadores, qual o interesse em juntar ou dividir a produção das rodas e das



## SUMÁRIO



narrativas em “perfis de assinatura”<sup>13</sup>, e como intentar isso? Como lidar com a minúcia do trabalho analítico e do trabalho logístico de operação da plataforma, com a impossibilidade de tratar, enquanto “gerente” da plataforma, com um não saber quem é quem? Como retornos em cada espaço (WhatsApp, Rodas de Conversa, comentários em narrativas) têm operado? Que percepção estamos tendo deles em cada um desses espaços?

Ainda podemos nos questionar sobre como compartilhamos retornos de espaços nos quais não estamos todos para manter um certo cuidado da comunidade que se cria/sustenta. Que modos de contato a estratégia de uso da plataforma/site/ferramenta tem gerado, e que outros modos têm convocado outras medialidades a operar? Como temos negociado com essas diversas medialidades, com o aspecto formal-institucional da circulação da pesquisa, e com as sangrias de comunicação entre os diferentes meios de comunicação mobilizados nesse pesquisar?

Todas essas são questões que provocaram nosso pensamento e o andamento da pesquisa. É a partir delas que são mobilizadas as análises que seguem, sem esgotar as questões e possíveis desdobramentos, o que aponta, inclusive, para produção de outros textos analíticos.

Diferentemente do que se produz em um espaço dialógico presencial, ou mesmo de sua “simulação” por meio de webconferência,

13 Quando um usuário entra na plataforma para postar uma narrativa, é criado um perfil (um “login”) com o qual fica marcado quem postou cada narrativa ou comentário (tanto para nós enquanto pesquisadores como para qualquer pessoa que visite a plataforma). Cada pesquisador possui também um perfil pessoal, o que faz com que nossas postagens e comentários sejam corretamente atribuídas a cada um de nós. Porém, quando os participantes comentam as postagens, eles podem assiná-las diferentemente (inclusive, usando seus nomes próprios ou diferentes pseudônimos), e quando postamos histórias ou análises construídas coletivamente no contexto das rodas podemos “assiná-las” com nossos perfis pessoais, mas também podemos criar novos pseudônimos e atribuir essas produções a esses. Tal jogo produz diversos regimes de autoria, e ainda estamos tentando atentar e analisar quais os efeitos e possibilidades de interação que esses regimes possibilitam, e como eles influem nos processos da pesquisa.



## SUMÁRIO



a plataforma utiliza uma estratégia de publicação de narrativas que passa por uma curadoria da equipe de pesquisadoras/es: as narrativas acerca do trabalho são enviadas identificadas e acompanhadas pelo TCLE, a equipe publica essas narrativas de forma desidentificada, com um apelido (codinome) escolhido pelo autor da narrativa. Na plataforma, está disponível o recurso “comentários”, identificado e, ao ter sua narrativa comentada, o participante é notificado via *e-mail*.

A pequena comunidade que foi se formando na plataforma era anônima, um recurso quase paradoxal em tempos de superexposição e ao mesmo tempo utilização do recurso do anonimato para discursos de ódio<sup>14</sup> e não de criação. A tessitura de uma comunidade que se identificava em termos de problemáticas e afetos, tal como pôde ser escutado nas Rodas de Conversa que se formaram posteriormente, fez-se, inicialmente, a partir de personagens, que intermediaram esse alinhavo afetivo: o anonimato e os personagens permitiram que os relatos fossem lidos desindividualizados, carregando uma potência do impessoal, no sentido proposto por Deleuze (1997, p. 13): “[...] uma terceira pessoa que nos retira o poder de dizer ‘Eu’”.

Operar com narrativas anônimas, ou, diferentemente disso, algumas delas assinadas como personagens ou figuras, foi um dispositivo na pesquisa para além do propósito inicial: preservar o anonimato dos participantes, posto que a plataforma é pública. A opção pelos nomes de usuário, tais como Professora Helena<sup>15</sup> ou Professora Ciborgue, não são escolhas aleatórias, mas levam a uma construção figurativa, fazem um arranjo semiótico-material entre a participante proponente e seus leitores. Operar com narrativas em uma plataforma criou um tensionamento no espaço-tempo dialógico

14 Felizmente, nos momentos até então vividos na pesquisa, não houve situações que envolvessem ataques, nem discursos de ódio.

15 Professora Helena é personagem da novela infantil “Carrossel”, uma telenovela mexicana produzida pela Televisa (1989-1990) e que ganhou versões posteriormente, inclusive no Brasil. Professora Helena é uma professora meiga, sonhadora, dedicada, amada por seus alunos.



## SUMÁRIO



fomentando a necessidade de um modo de criar outros modos de funcionamento para nosso estado de atenção ao que circulava entre os diálogos, visto que a comunicação *on-line* em plataformas com o dispositivo “comentários” ativado pode gerar a ativação de temporalidades imprevistas.

Talvez, dentro de um determinado lugar comum acerca da comunicação cibernética, que evoca continuamente os estados de imediatividade, velocidade frenética, construímos uma expectativa em relação a essa rapidez no uso e nas respostas, em postagens imediatas e respostas também. Veloz mesmo talvez seja a comunicação em uma sala, em que os participantes de uma pesquisa se reúnem e podem ser provocados por uma narrativa, reagem, onde a reação pode ser o silêncio, o constrangimento, o riso ou uma nova narrativa que se enlaça com a anterior, e projeta a continuidade da palavra circulante. A atenção do pesquisador, atenta para esse movimento de produção, aí está acompanhando esse fluxo e lhe lançando mais alguns jatos.

A comunicação na plataforma da pesquisa em questão teve outro uso, outra velocidade e precisou do delineamento de uma nova atenção: algumas provocações podem ser respondidas um ano ou mais após serem postadas; não há acesso a alguns efeitos das narrativas, ao riso, ao constrangimento, à emoção provocada, salvo quando vier em formato de comentário ou for narrada, em outro momento, em outro dispositivo da pesquisa, como foi o caso das Rodas de Conversa que compuseram as estratégias metodológicas.

Um estado de atenção inimaginável precisou ser tecido, não para a velocidade, a aceleração, o imediatismo assombroso, mas para a duração de um conteúdo nas redes, duração que permite afastamentos e repentinas reaproximações com aquele conteúdo. Falamos, assim, de uma atenção que precisou se descolar da ideia de um *timing* da pesquisa, em um momento que se supusera que a presença do coronavírus e seus efeitos em organizações de trabalho,



## SUMÁRIO



pedagógicas, dentre outras, seria um movimento rápido e feroz para a duração da pesquisa, em que já se sabia que a Covid-19 nos lançava em ondas. Do mesmo modo que esses picos de contágio se faziam em ondas, também ocorria com a pesquisa, que precisou abrigar em si tais ondas, em seus métodos, em seu prazo de execução e no modo dos pesquisadores disporem da atenção “pesquisante” para acolher essa duração.

O pesquisar utilizando meios técnicos e metodologias não exploradas anteriormente em pesquisas em clínicas do trabalho colocou em cena tanto o analfabetismo digital de algumas pessoas quanto o letramento digital de outras na própria equipe de pesquisa, que não pôde seguir seu curso sem a contratação de um serviço de apoio em tecnologia da informação. Isso promoveu novas aprendizagens, especialmente voltadas para a comunicação das necessidades da pesquisa a um profissional da área da tecnologia e para a seleção dos recursos disponibilizados para implementar as necessidades.

Essa comunicação não se faz sem dificuldades, demarcando bastidores da pesquisa, em que um não saber sobre o funcionamento de alguns meios técnicos em utilização se entrelaça com aprendizagens sobre eles, que se entrelaça com os saberes psi que mobilizam o projeto. A pesquisa se faz entrelaçada com saberes e algumas obscuridades dos meios técnicos que possibilitam que ela funcione. Isso não é novo, mas agora aparece de um modo que escancara algumas coisas talvez naturalizadas: quando estamos em uma sala, com uma roda de pessoas, participando de uma pesquisa, talvez dominemos muitos conceitos e técnicas para a roda acontecer, o que envolve talvez até a disposição da mobília – mas não sabemos fazer a mobília, nem construir as paredes (ou quem sabe, não sabemos fazer a pesquisa neste caso sem as paredes), nem o gravador ou filmadora que vamos utilizar para registrar a roda –, mas, de algum modo, esse ambiente a princípio estava naturalizado e acreditávamos que tínhamos um certo domínio do que se passava.



## SUMÁRIO



Quando estávamos no “ambiente virtual”, o não saber sobre a arquitetura daquele ambiente trazia um desconforto maior diante dos “não saberes”. Como se movimentar nesse novo lugar? Como fazer uma roda aqui? Como mediar as falas e os silêncios? Como, inclusive, evitar o simples replicar dos modos de funcionamento que operariam bem em um encontro presencial de análise do trabalho, mas que na mediação digital produzem efeitos outros? Isso tudo se entrelaça com questões práticas, tais como: “como permitir uma postagem em áudio na plataforma?”

Vivemos uma pesquisa em que o pesquisar se fez entrelaçado com a construção de uma “sala” sob medida para o que necessitávamos (seguindo ainda a metáfora espacial), sob limitações dos recursos disponíveis – projetar a sala fez parte dos caminhos do pesquisar. Ao mesmo tempo, essa sala, esse espaço de encontro, em cada caso, em cada utilização era customizado por cada participante, que poderia desde fragmentar sua presença, ao manter diversas abas abertas em seu dispositivo e se envolver com outras atividades, a também manter aberta apenas a aba da webconferência, concentrando maior atenção em um canal único, ou ainda, poderiam manter diversas abas que possibilitassem mais meios de contato com a própria Roda de Conversa, por meio de compartilhamentos com o grupo.

Além disso, a conversação estabelecida em áudio e vídeo e, por vezes, só em áudio por dificuldade de suporte tecnológico operando também com imagens, contava ainda com o chat para as pessoas participantes cujos dispositivos tecnológicos de que dispunham não suportavam nem um, nem outro. Assim, a dinâmica dialógica referente à análise do trabalho como atividade se via absolutamente atravessada e transversalizada por fluxos distintos dos habituais, exigindo atenção difusa e mobilização dos elementos para o diálogo a partir de conexões as quais tínhamos certa dificuldade de percorrer.

Essa é apenas parte da customização, já que cada participante – inclusive as pesquisadoras – também contava com o arranjo



## SUMÁRIO



material do seu local de participação. Conforto, ruído, pessoas e animais circulando em seu entorno, interpelações de pessoas, animais, efeitos de mau tempo, entre as tantas possibilidades que criavam arranjos diferenciados em cada ponta (cada participante) e, então, arranjos diferenciados e imprevisíveis para os encontros.

## OCUPAÇÕES E PREOCUPAÇÕES EM NOSSA PEQUENA FATIA DO CIBERESPAÇO

Existe um mundo de possibilidades e agenciamentos no cotidiano do pesquisar que pode nos passar despercebido; nessa pesquisa buscamos analisar e pôr em evidência os intercalços com os quais nos deparamos no caminho, sendo que esses são elementos que nos permitem atentar para a logística e para a produção do instrumental que possibilita (ou impede) atos e organizações de pesquisa. Ter uma plataforma virtual implica produzir um site, hospedá-lo, gerenciá-lo, resolver problemas de suas integrações com outros elementos das redes com as quais opera e com entidades e serviços que possibilitam sua existência na rede.

O site que serve de “hub” para a pesquisa foi criado no WordPress, e era, até recentemente, hospedado nos servidores da UFRGS. Algumas das ferramentas utilizadas são ainda de criação e “propriedade” de outros atores e empresas (cada *plugin* específico utilizado na plataforma do Wordpress que dá sustentação ao site pode vir de um ente diferente; o vídeo de apresentação e convite para a pesquisa, por exemplo, é hospedado no Youtube).

Em meio ao uso da plataforma, tivemos uma equipe de apoio contratada. Além de todos os protocolos de pesquisa, temos também de atentar à legislação vigente no trato e cuidado de dados em meio digital, o que implica colocar atenção em nos adaptar à Lei Geral de Proteção de Dados – LGPD. Tais movimentos são também marcados



## SUMÁRIO



por surpresas e necessidades de readaptação. Em meio ao processo, ocorreram mudanças no modo como se podia acessar informações salvas nos servidores da UFRGS.

Uma política de maior segurança tornou mais restritivo quem podia fazer alterações nesses dados (o que, anteriormente, apontamos quando dissemos que os servidores da UFRGS passaram a somente poderem ser acessados via VPN, que estava disponível apenas a professores, servidores e discentes com vínculo ativo nessa universidade), o que impactava diretamente nossa plataforma, até então hospedada nessa rede. Desse modo, a equipe contratada para gerenciar a arquitetura da plataforma não tinha mais as mesmas possibilidades de acesso (visto que era composta de pessoas que não tinham, no momento, vínculo ativo com a universidade, o que passou a ser necessário para acessar seus servidores). Tal situação também impedia o acesso aos colegas de pesquisa que utilizavam a plataforma, mas eram lotados em outros centros de pesquisa que não a UFRGS. Uma necessidade de readaptação dos fluxos e modos de acesso era necessária. A pesquisa sofreria, necessariamente, mudanças em seus modos de operar.

Tais mudanças, além de gerarem um esforço para novas adaptações para a continuidade da pesquisa, lançam luz a aspectos práticos do fazer pesquisa nesse contexto, visto que nem todos agora poderiam ter acesso à função de curadoria do material. Assim, seria mais interessante “setorizarmos” tal função entre nós, ou pensar espaços de discussão mais amplos em que as narrativas fossem levadas a todos (àqueles com acesso às “entranhas” da plataforma e àqueles sem), tomar as decisões curatoriais colegiadas nesses espaços e só então efetuar-las. Poderíamos, ainda, contratar outro serviço de hospedagem para a plataforma, e com isso manter, em ambiente diverso, o funcionamento que tínhamos anteriormente. Tal debate envolve valores e decisões sobre o fazer da pesquisa. Ao debatermos e acionarmos um ou outro caminho, ganhamos perspectiva de como



## SUMÁRIO



a equipe e cada membro enxerga as práticas de pesquisa e como elas compõem o objeto da pesquisa. Todo esse cenário também põe em questão o intenso debate de valores existente entre praticidade e segurança quando são usados meios digitais para um fazer, o qual é fortemente atravessado pelos contextos de familiaridade e letramento digital da equipe pesquisadora.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia da Covid-19 suscitou uma crise nos modos de trabalhar, dadas as necessidades de distanciamento e/ou isolamento social. Do mesmo modo, a pesquisa das práticas de trabalho também foi marcada por forte abalo, sobretudo no que tange a pensar como se dá a mediação tecnológica no trabalhar, no pesquisar e no pesquisar o trabalhar.

Neste artigo, tratamos de posicionar essa temática no escopo do projeto de pesquisa em que ela se encontra, apresentando a questão do uso das tecnologias enquanto eixo analítico nas dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa em questão. O foco deste artigo consiste em nos dedicar à vertente analítica que se afigurou quando do desenvolvimento da pesquisa, a saber: o emprego dos próprios dispositivos metodológicos propostos, os quais criaram uma situação ainda não experimentada para a equipe pesquisadora, configurando uma peculiar experiência do trabalho de pesquisa no campo das clínicas do trabalho a partir da pandemia de Covid-19.

Preocupando-nos com os modos como trabalhadoras e trabalhadores da educação enfrentavam a crise, intentamos pela instauração de um espaço coletivo de afetação que se abriu à narração de histórias cotidianas de exercício do trabalho na pandemia



## SUMÁRIO



produzir uma espécie de memorial do trabalho docente na pandemia, sustentado na abertura da experiência vivida no e pelo trabalho e por aquelas e aqueles que o realizam.

Tomando o trabalho como exercício coletivo de ligação social ao real que se oferece como abertura ao devir, pensamos que, assim, docentes podem, enquanto compartilham narrativas cotidianas, criar refigurações<sup>16</sup> materializadas que se convertem em cuidado, de si mesmos e de seu ofício, ao produzir a constituição de outras materialidades e parentescos. Um parentesco com as próprias máquinas e ferramentas digitais.

O trabalho de refiguração constitui outras figuras que materializam, por meio da atividade, outros sentidos para o ensinar-aprender, relacionados à tarefa de ampliar o jogo dos significados no mundo. Uma tal clínica do trabalho a ser praticada enquanto pesquisa-intervenção se oferece como um dispositivo que longe de configurar caminho para confissão dos limites da subjetividade em uma perspectiva privatista, em meio à crise sanitária e após seu momento mais crítico, visa a possibilitar um mapa dos deslocamentos experimentados na intensa experiência de gerir o trabalho docente com a presença do vírus como ameaça.

Tratamos neste artigo da análise da própria atividade de pesquisar por entre medialidades antes inimaginadas para nosso campo clínico do trabalho quando os modos de presença que concebíamos no processo de pesquisar eram diferentes, pois não estavam tão intermediados por telas, microfones, fones de ouvidos, sistemas operacionais, aplicativos e uma conexão de internet frequentemente ruim. Lançados a esses meios sem instrumentação técnica e com vaga habilidade conceitual, construímos uma pesquisa e um pesquisar na radicalidade “virtual”, de distanciamento geográfico entre corpos, que se mostrava desde a aprendizagem

16

Ou seja, uma figuração criada a partir de uma figuração anteriormente lançada.



## SUMÁRIO



para assinar digitalmente os documentos da pesquisa a Rodas de Conversa por plataformas e ferramentas de conversação.

Essa drástica e total utilização de meios tecnológicos criou percursos não triviais de modos de encaminhar a pesquisa e pensar a atividade do pesquisador por entre meios não previamente dominados tecnicamente. Pausas, gestos, sorrisos, tentativas de apreender presencialidade e confiança que se tecem e tornam o pesquisar-com possível foram alguns dos desafios que dispararam crise, a qual, por sua vez, é, para a análise institucional<sup>17</sup>, condição de análise (Altoé, 2004). Em uma Roda de Conversa *on-line*, o silêncio das pausas é absoluto, dado que, durante as diversas atividades *on-line* durante a pandemia, tornou-se praxe manter os microfones fechados enquanto não se fala para evitar ruídos e interferências.

Esse simples procedimento não passa incólume, pois cria um ritual de falas concentradas, como blocos de fala, inclusive afastando pequenos comentários simples, monossilábicos às vezes, que se fazem na espontaneidade e não são capturados pelos microfones fechados. A medialidade empregada produz um outro regime e ritmo de comunicação, uma nova disciplina do falar e ouvir que se difere da utilizada quando os corpos se encontram no mesmo espaço físico.

Por entre nosso objetivo de pesquisa, que envolvia acompanhar a crise na qual se embrenhava o ofício docente, construímos e mergulhamos em uma crise para o próprio ofício de pesquisa, dado que este passou a acompanhar uma produção narrativa e modos de narrar abruptamente distintos dos modos de até então, gerando também uma radical necessidade de atentar para os meios dos quais lançamos mão para engendrar narrativas a respeito da experiência do trabalho como atividade, bem como dos modos de escuta que se fizeram necessários para narrativas que emergiram por meios e

17

Os limiares entre análise institucional e clínicas do trabalho são tênues, tal como sustenta Yves Clot (2013), bem como autoras e autores brasileiros Silva, Zamboni, Barros (2016).



## SUMÁRIO



acoplamentos tecnológicos e metodologias sobre as quais não tínhamos domínio de manejo até então. Estávamos diante da urgente necessidade de colocarmos em análise nosso próprio trabalho de pesquisa desde o ponto de vista da atividade, enfrentando o que fizemos, o que deixamos de fazer, os pontos pelos quais a equipe viu-se impedida de agir ou, ao contrário, impulsionada a agir. Esse movimento foi crucial para que conseguíssemos alcançar a perspectiva de que, para analisar o trabalho docente na pandemia, não basta mudar os dispositivos costumeiramente empregados para pesquisas neste campo, a saber: visitas aos locais de trabalho, reunião de documentos a respeito da organização do trabalho e criação de espaços para coanálise da atividade junto aos trabalhadores e trabalhadoras (Clot, 2006; 2010). É necessário operar com a diferença da experiência do dizer a experiência do trabalho (Amador, 2022) por tais meios digitais, meios de dizer das pessoas com quem pesquisamos, bem como dos nossos meios expressivos enquanto equipe pesquisadora. Voltando à epígrafe, “Se a pandemia se impõe sobre o povo, suscita, também, resistências insuspeitas que serão erigidas como modos de produzir e viver, já que não se trata de simplesmente retomar a produção que tínhamos”, cabe atentarmos para os desafios que se redesenham. Afinal, quais são os destinos que daremos aos esforços que empreendemos para sobreviver à ameaça do vírus? Qual o estatuto ético das estratégias que criamos para (sobre)viver? Quais as implicações dessa experiência para os rumos de nossa prática de produção de conhecimento? Essas são algumas das tantas perguntas que permanecem conosco e que serão objeto de outros escritos.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ueberson Ribeiro; CÉSAR, Janaína Mariano; LUCIANO, Luzimar dos Santos; CARVALHO, Pedro Henrique. A devolutiva como exercício ético-político do pesquisar. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 30, n. 2, p. 204-213, 2018.



## SUMÁRIO



ALTOÉ, Sonia. **René Lourau**: analista institucional em tempo integral. São Paulo: HUCITEC, 2004.

AMADOR, Fernanda Spanier. Pesquisar-Intervir em Clínicas do Trabalho: a respeito da análise da experiência do trabalho como atividade. *In*: MENDES, Jussara Maria Rosa; WÜNSCH, Dolores Sanches; GIONGO, Carmem Regina. (orgs.). **A investigação no campo da saúde do trabalhador**: construção de conhecimento e estratégias metodológicas. 1. ed. Campinas: Papel Social, 2019.

CANGUILHEM, Georges. **O conhecimento da vida**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

CLOT, Yves. **A função psicológica do trabalho**. Vozes: Porto Alegre, 2006.

CLOT, Yves. **Trabalho e poder de agir**. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.

CLOT, Yves. A contribuição de Tosquelles à Clínica do Trabalho. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 22, n. 1, p. 199-208, 2013.

DELEUZE, Gilles. **Crítica e clínica**. São Paulo: Editora 34, 1997.

HARAWAY, Donna J. **Modest\_Witness@Second\_Millennium.FemaleMan\_Meets\_OncoMouse**: feminism and technoscience. 2nd ed. New York, NY: Routledge, 2018.

HARAWAY, Donna J. **Seguir con el problema**: Generar parentesco en el Chthuluceno. Buenos Aires: Consonni, 2019.

ROCHA, Charis Telles Martins da; AMADOR, Fernanda Spanier. Experiência e narrativa: inspiração benjaminiana para uma clínica do trabalho. **Psicologia em Estudo**, v. 24, 2019.

SILVA, Cláudia Osório da; ZAMBONI, Jésio; BARROS, Maria Elizabeth Barros de. **Clínicas do trabalho análise institucional**. (orgs.). Rio de Janeiro: Nova Aliança; Editora e Papéis, 2016.

CAPTURAS DE TELA DA PLATAFORMA NARRATIVAS DO TRABALHO DOCENTE. **Memória do Ofício Docente**. Disponível em: <https://memoriadooficiodocente.com/>. Acesso em: 10 mai. 2023.



# 4

*Juliana Prediger  
Fernanda Spanier Amador  
Vanessa Mauren  
Cleci Maraschin*

## **TRANSFORMAR O TRABALHO E AGIR EM RESPONS(ABILIDADE)**

**UM JOGO DE CORDAS PARA  
AS CLÍNICAS DO TRABALHO<sup>1</sup>**

1

As autoras deste capítulo tiveram financiamento do Edital Universal CNPq/MCTI/FNDCT Nº 18/2021/ Processo CNPq 409825/2021-2 e apoio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS).

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-506-0.4



## SUMÁRIO



Este capítulo alinhava um parentesco entre o campo das clínicas do trabalho, ou seja, campo construído na intersecção saúde, trabalho e subjetividade, e o pensamento de Donna Haraway, especialmente ao que tange ao espaço da experiência ficcional como modo de tomar as problemáticas da experiência de trabalhar e seguir, com elas. Seguir para promover possibilidades outras, fazendo, tal como propõe Donna Haraway (2023), conexões parciais entre arte e construção de conhecimento. Analisa como o pensamento da autora contribui ao campo clínico do trabalho, sendo que esse último é composto por distintas abordagens que tratam das conexões entre trabalho, subjetividade e saúde.

Tomamos como inspiração a pesquisa *Narrativas do Trabalho Docente na Pandemia de Covid-19: pela memória do ofício, práticas de cuidado na educação*, na qual operamos, sobretudo, com as abordagens conceituais e metodológicas que tomam o trabalho como atividade. Pensar o trabalho como atividade implica percorrer as nascentes problemáticas do trabalho como experiência. Trata-se de acompanhar o curso daquilo que, no trabalho, pelas tarefas já pensadas, refere-se a um ainda impensado, aquilo que as abre para os percursos do agir no trabalho.

As questões da pesquisa, colocadas a partir do contexto da pandemia de Covid-19, voltam-se para a esfera da experiência do trabalho relativa aos percursos experimentados para gerirem a distância entre o trabalho prescrito e o trabalho real, uma vez que naqueles dias intensas transformações no âmbito da experiência do trabalho docente se impuseram.

O momento pedia desenhos de pesquisa que explorassem modos de relação no e pelo trabalho docente envolvidos neste ofício. Isso se colocou em sintonia com a posição de Haraway (Haraway; Goodeve; 2015), de que as metodologias, em qualquer circunstância, precisam prestar-se à criação de relacionalidades e posicionalidades. Considerando que na pandemia, para acessar professoras e



## SUMÁRIO



professores em tempos de isolamento e distanciamento social, foi necessário montar um dispositivo de pesquisa peculiar para encontrar aquilo que nos interessava, a atividade.

Pusemo-nos a explorar zonas limiares entre o pensamento da autora, notadamente por sua proposição de permanecer com o problema e pelos conceitos propostos de figuração, *responsability* e *string figures*, e as abordagens clínicas do trabalho interessantes ao projeto. Nessa direção, foi criado um dispositivo metodológico para a pesquisa que conta com uma plataforma digital (<https://www.ufrgs.br/memoriadooficiodocente/>). Com ele colhemos histórias do trabalho docente na pandemia, as quais foram mote para conversas travadas pelo espaço interativo propiciado digitalmente, bem como nas Rodas de Conversa realizadas pela plataforma Google Meet.

Conforme propõe Clot (2006), no âmbito da abordagem clínica do trabalho chamada clínica da atividade, na análise do trabalho como atividade o objetivo não reside em perseguir as representações funcionais dos trabalhadores, os rastros do “dever ser” do trabalho, e sim os percursos de como o trabalho se faz por entre um plano de devires do trabalho, o que implica em torná-lo um campo problemático no sentido indicado por Haraway, a saber: fazê-lo durar e dar-lhe densidade enquanto produz-se responsabilidade por suas variações. Prediger (2024; p.111) argumenta que “trabalhar não se trata de executar uma tarefa, mas contempla a atmosfera de que, diante da tarefa, é criado um mundo, por meio da conflituosidade do encontro dos corpos, humanos e não humanos” e que essa conflituosidade, colocada pelo ofício, faz o ofício, ampliando a potência da ação coletiva.

Entendendo que, naquele momento pandêmico encontrava-se no estoque de recursos para agir no trabalho, no gênero profissional, elementos que viriam a gerar tentativas estilísticas de dar conta do trabalho de modos, muitas vezes, jamais vistos antes, as estratégias narrativas e fabulativas foram dispositivo para a produção dos devires do trabalho enquanto campo problemático, de modo que



## SUMÁRIO



docentes pudessem trabalhar o ofício, resgatar suas memórias ao mesmo tempo em que a experiência radical que se impunha pudesse ganhar expressão, duração, coletivização.

Articulamos o campo clínico do trabalho com pensamento de Donna Haraway, tal como o fez Prediger (2024), especialmente com os operadores conceituais da figuração e da fabulação, entendendo-as como estratégias de análise do trabalho que produzem a instalação de um campo problemático e permitem percorrer o problema em sua composição e em suas minúcias, conhecendo os suportes que lhe dão condições de possibilidade e convidando assim a lidar com que está se apresentando e que diz de um presente a ser enfrentado agora. Ressaltamos que isso envolve uma corporeidade, que convoca uma dimensão sensorial e que é preciso partir do padrão que está à disposição, ou seja, apreender a problemática de modo situado, corporificado e a partir de então produzir a habilidade necessária para receber e transmitir, tomando o problema como processo que se enfrenta "com".

A pesquisa colocou atenção na dimensão narrativa da conversa, tendo em vista acompanhar e abrir as linhas problemáticas referentes ao trabalho tecidas entre professoras e professores e por entre as suas controvérsias, atentando também para as interferências dialógicas propiciadas pela equipe pesquisadora. Narrar o trabalho como transmissão de uma história que é feita de multiplicidade, conservando a abertura de sentidos e desenvolvendo uma história comum pelo compartilhamento de problemas foi o foco de nossas análises. Uma narrativa traz uma forma que é disponibilizada no coletivo, e ao ser retomada na conversa, pode ser transformada e habitada. É aí que um primeiro aspecto bastante precioso para o campo clínico do trabalho se apresenta no encontro com o que vem propondo Donna Haraway (1997): pela proposição do conceito de difração, a autora ajuda-nos a encaminhar análises produzindo, no mundo de figuras diferentes que emergem a partir da interação, interferência e diferença. Trata-se, assim, de criar possíveis e



## SUMÁRIO



impossíveis a partir da perturbação da relação “cópia-original” ou “autêntico-real”, já que a difração trata da heterogeneidade e do encadeamento da diferença e não sobre os originais. É oblíqua em relação à narrativa cristalina. “La difracción es una tecnología narrativa, gráfica, psicológica, espiritual y política para crear definiciones consecuentes” (Haraway, 1997, p. 347). Da difração para a figuração o elo está colocado. Para Donna Haraway (1997) figurar significa contar ou calcular e também estar em uma história, ter um papel.

Encontramos no pensamento de Donna Haraway (2016) a proposição de uma metodologia peculiar baseada na sigla SFs, que em inglês se refere às iniciais das expressões fabulação especulativa, fato científico, ficção científica, feminismo especulativo, jogo da cama-de-gato, entre outros, e, a partir disso, somos levados a pensar nas conexões que estabelecemos com os outros, nos padrões e narrativas que nos permitem existir de modos surpreendentes e em nossas práticas concretas.

Existir de modos surpreendentes esteve praticamente na tônica daqueles dias pandêmicos para professoras e professores.

*“Um dia quando acordamos o computador piscava com muitas mensagens, trabalhos, links, pressão, prazo e sólido. (...) a gestão exata não sei como realizar. Mas em que ninguém se sintia sozinho e nem obrigada a estar ou ser e fazer naquele momento” (Relato de docente, 2024).*

Assim conta a história ‘Mudança Repentina’<sup>2</sup>, um relato sobre a docência durante a pandemia.

Em outra história, mais uma situação inusitada, uma espécie de trabalho docente realizado em “outro plano” se afigura: *“Virou um trabalho “qualquer”, realizado por obrigação, meio “protocolar”. Tem dias que eles/as não abrem a câmera e não participam.*

2 Ver em <https://www.ufrgs.br/memoriadooficiodocente/rs-narrativa-de-melo-mudanca-repentina/> 1/ e/ou no capítulo *Narrando com restos: desafios do ofício docente*, deste livro.



## SUMÁRIO



*Pareço estar numa sessão espírita: ‘tem alguém aí? Dê um sinal!’” (2024, relato de docente).*

Os SFs são padrões de conexões e narrativas existentes, ao mesmo tempo que são uma forma de encontrarmos esses padrões e narrativas. No jogo *string figures*, conhecido no Brasil como “cama-de-gato”, uma pessoa entrega a outra um padrão composto por fios feitos pelo seu entrecruzamento entre os dedos. Somos levados a pensar nas conexões que estabelecemos com os outros, nos padrões que percorrem nossa existência para, a partir desta delimitação, buscar erigir outras possibilidades narrativas sobre o trabalho, compartilhadas e abertas à produção de novos sentidos.

“Eu penso em sf e camas-de-gato em um sentido tripla de figuração. Primeiro, promiscuamente puxando fibras em eventos e práticas coagulados e densos, eu tento seguir os fios para onde eles levam para rastrear eles e vejo seus emaranhados e padrões como cruciais para permanecer no problema (...). Segundo, a cama-de-gato não é o rastrear, mas a coisa em si, o padrão e a montagem que solicita resposta, a coisa que não é si mesmo, mas com a qual se deve seguir em frente. Terceiro, fazer camas-de-gato é passar e receber, fazer e desfazer, pegar fios e largá-los. Sf é prática e processo; é tornar-se-com os outros em conexões surpreendentes” (Haraway, 2016, p. 3).

Tanto verbais quanto visuais, as figurações em Donna Haraway (1993) consistem em mapas condensados de mundos inteiros. Para a autora, imaginação e realidade atualizam fatos, de modo que ela toma o figurativo como constitutivo de mundos. “Las prácticas de figuración y narración son mucho más que decorados literarios. Las cuestiones para todas nosotras son los tipos de afiliación y de animación; es decir, de parentesco” (Haraway, 1993, p. 364). A autora nos indica pistas sobre como as figurações podem não apenas constituir territórios materiais, semióticos e tecnocientíficos habitáveis, mas, ao serem exploradas, analisadas, construídas e deformadas, elas podem escancarar os paradoxos do presente. Ela discute, por exemplo, a



## SUMÁRIO



célebre fala de Sojourner Truth, intitulada “E eu num sô uma mulé? (Ain’t I a Women?)”, como uma possibilidade de figurar uma humanidade não marcada, irreduzível e paradoxal, que nunca se assentaria e, ao mesmo tempo, que exige seu *status* de humanidade.

Deste modo, narrar, figurar, habitar conjugam-se em uma espécie de figura que embaralha o figurativo e o abstrato em uma peculiar experiência de criar a si, ao mundo e a um trabalho, como interessa-nos em nossa pesquisa. Tomamos o dispositivo de produzir, coletivamente, narrativas sobre um presente danoso e improvável, compartilhando a dureza e a inventividade do cotidiano do fazer docente, como uma figuração. Ao mesmo tempo, a construção de um comum se desenhou através da coletivização da experiência do trabalho docente que ora se via absolutamente “bagunçado” em suas estratégias de ofício, oferecendo-se como via de cuidado em saúde. As relações entre professores, tecnologias de compartilhamento de experiências e o projeto de pesquisa se constituíram como relações de parentesco (Haraway, 2022), que vão muito além de laços biológicos ou hereditários, sendo caracterizados por práticas compartilhadas e relações de interdependência, cada vez mais importantes em um planeta danificado. As relações de parentesco são complexas e multifacetadas e estão sempre em transformação, desafiando os modelos tradicionais familiares e ampliando nossas formas de relação com o mundo.

A pesquisa veio ao encontro deste esforço que teve como direção metodológica o protagonismo dos trabalhadores e trabalhadoras na coanálise do trabalho, ainda que em meio a dispositivos absolutamente diversos dos habituais neste campo, tendo em vista a necessidade de isolamento e distanciamento social da época. Preocupando-se com os modos como trabalhadoras e trabalhadores da educação estavam enfrentando a crise sanitária no e pelo trabalho docente, operamos pela instauração de um espaço coletivo de afetação que abrisse à narração de suas histórias cotidianas de exercício do trabalho na pandemia, produzir uma espécie de memorial do



SUMÁRIO



trabalho docente, sustentado na abertura da experiência vivida no e pelo trabalho e por aquelas e aqueles que o realizam. Tais situações de coanálise foram experimentadas nas Rodas de Conversa e também, de certo modo, na própria plataforma da pesquisa pelo caráter interativo a que ela se propôs.

## REFAZENDO CONEXÕES NO PRESENTE EM RUÍNAS

O momento pandêmico conjugou um enfraquecimento das políticas públicas por um governo de caráter neoliberal e autoritário – com clara afeição mais pelo lucro de especuladores do que pela produção que se dá nos processos de trabalho e produção<sup>3</sup> –, com a pandemia do Covid-19 impondo um meio no qual as práticas precisaram ser reinventadas atendendo aos novos modos de conviver evocados pela circulação do vírus e em meio aos riscos trazidos pela política neoliberal. E ainda, no limite do risco de reinventar práticas que não correspondam às expectativas de projetos neoliberais e resultem a longo prazo em sabotagem às próprias lutas.

A pandemia, ao mesmo tempo que suspendeu atividades de toda ordem, inclusive as letivas, provocou a invenção de modos de encontro – e de aula. A simples transposição das atividades da docência para o ambiente virtual não foi possível, tendo sido necessárias reinvenções e resistências. Tratou-se de outro mundo a inventar e não de um mundo ao qual se adaptar.

3 Produção de lucro não necessariamente coaduna-se com a produção que se dá na operação de um trabalho. No ato de trabalhar, produzem-se coisas, mas também possibilidades e, na experimentação dessas possibilidades, diferença. Aqueles que promulgam o evangelho do deus mercado tal produção não importa, e mesmo deveria ser esconjurada em favor daquela outra produção sem marcas do lucro (partilha diferencial das vulnerabilidades).



## SUMÁRIO



Em seu estudo sobre as relações entre humanos e não humanos, a antropóloga Ana Tsing (2019) explica que os cogumelos matsutake são um tipo de fungo que cresce principalmente em florestas de solos pouco férteis. O que os torna tão especiais é que só conseguem se desenvolver quando estão em parceria com árvores como pinheiros e carvalhos, formando uma relação de troca chamada micorriza, que ajuda tanto o fungo quanto as árvores a sobreviverem. Sem essas árvores, o matsutake não consegue aparecer ou viver. Ele depende dessas alianças para existir, mesmo em ambientes que foram bastante destruídos. Além disso, Tsing (2019) analisa a relação bastante complexa entre humanos e este tipo específico de fungos. Ainda que o mundo neoliberal derrube as florestas, deixando-as em ruínas, a autora atenta para os encontros inesperados entre humanos e os cogumelos matsutake, pensando na potência de relações interespecies. Para ela, humanos e não humanos estão aptos a participar de assembleias que os reconfiguram, ao mesmo tempo em que são transformados por encontros sempre indeterminados. Dessa forma, a intervenção humana pode ou não resultar em sucesso na promoção da biodiversidade ou na ampliação de relações. A “perturbação antrópica” adquire novos contornos, assumindo sentidos que variam desde a do agronegócio, que tende a valorizar negativamente a modificação da floresta (considerando que prejudicaria o ecossistema), até as técnicas sino-japonesas de manejo florestal, que veem maior intervenção como uma estratégia para aumentar as chances de sucesso.

Analisando essa questão do ponto de vista do trabalho docente e as incursões neoliberais (Silva, 2022), na pandemia tratava-se de estarmos atentos ao fato de que aquela situação inusitada haveria de produzir modos de funcionamento coletivos capazes de sustentar professoras, professores, estudantes, pais, comunidades, aulas, escolas, vivendo naquele contexto tão adverso. Interessava-nos olhar para o que professoras e professores faziam, não exatamente para trabalharem a qualquer custo, e sim para criarem conexões outras, produzirem diferença capaz de fortalecê-las/os no e



## SUMÁRIO



pelo ofício, fazendo-se capazes de repensá-lo e de modificá-lo nas bases de uma ética da potência pela qual o agir, no e pelo trabalho, se fortalecesse ante as investidas que poderiam representar risco de sua abolição pelas estratégias de individualização inerentes ao neoliberalismo. Em lugar de servir de laboratório para que eventuais mudanças nos processos em educação dali advindas que pudessem desconsiderar longos anos de produção de ofício almejando substituí-lo a qualquer custo em nome de estratégias pautadas pela lógica da economia, haveríamos que sintonizar com a fertilidade daquele momento de modo a cultivarmos o ofício docente no lastro de suas sementes de problematização.

A pandemia produziu um aniquilamento dos recursos físicos, psíquicos, sociais econômicos e políticos de se lidar com um acontecimento de tamanha magnitude e imprevisibilidade. As próprias condições para elaboração de um luto, coletivo ou singular, ficaram em suspenso, dada a sensação de impossibilidade de agir em meio à necropolítica do governo brasileiro de Bolsonaro na ocasião. A maior parte das crianças e adolescentes de escolas públicas brasileiras ficaram sem acesso às atividades escolares de março a setembro de 2020. Ao mesmo tempo, assistimos na televisão uma professora que questionava por que a sociedade não pedia que as professoras e os professores tivessem condições de trabalho adequadas para voltar às escolas ao invés de lhes pedir um sacrifício pessoal. A súplica da professora traz à tona a questão de fundo que perpassa toda nossa pesquisa, a saber, a individualização da responsabilidade com o ofício e com o público atendido. Sabe-se que remeter à individualização é clássica estratégia neoliberal e a ela, os modos de (des)governar a pandemia recorreram exaustivamente. É justamente uma fissura nessa lógica que a pesquisa buscou ao propor o compartilhamento de narrativas para coletivamente tecer cuidado com o ofício e com as pessoas trabalhadoras.

Assim, tomando o trabalho como exercício coletivo que envolve ligação do social ao real e entendendo por real a dimensão



## SUMÁRIO



que nos desafia e provoca enfrentamentos insuspeitos que se oferecem como abertura ao devir, pensamos que professoras e professores puderam, enquanto compartilhavam narrativas cotidianas, criar refigurações materializadas que se converteram em cuidado, de si e de seu ofício ao produzir a constituição de outras materialidades e parentescos. Um parentesco com as próprias máquinas e ferramentas digitais. O trabalho de “refiguração” constitui outras figuras que materializam, por meio da atividade, outros sentidos para o ensinar-aprender, relacionado à tarefa de ampliar o jogo dos significados no mundo.

Assim, uma pesquisa clínica do trabalho praticada como pesquisa-intervenção, transforma-se em um dispositivo que, longe de se configurar como caminho para confissão dos limites da subjetividade em uma perspectiva privatista em meio à crise sanitária, possibilitou um mapa dos deslocamentos experimentados na intensa experiência de gerir o trabalho docente com a presença do vírus como ameaça.

Chamamos a atenção para os possíveis a serem criados como práticas de cuidado que percorrem situações de coanálise junto às pessoas que trabalham, traçando as inúmeras artes do fazer que se desenham todos os dias em meio aos tensionamentos provocados pela situação pandêmica. O trabalho é a oportunidade de construirmos o esboço de um mundo mais ou menos comum, indica Clot (2013a; 2013b), tendo em vista que no enfrentamento das infidelidades do meio necessitamos nos exercer normativos, criadores de meio, inventando modos de trabalhar, figurando o mundo. Para Clot (2013b), o trabalho como ofício necessita ser cuidado para que cuidemos das pessoas. O ofício resultando de um trânsito por entre as prescrições para o trabalho, os modos como cultivamos o trabalho em nós, os endereçamentos de nossas ações aos nossos pares e àqueles com quem trabalhamos, ainda conta com uma instância chamada transpessoal, na qual produzem-se gêneros de ação e estilizações.



## SUMÁRIO



Investir no trabalho como ofício, como história que é escrita cotidianamente por aquelas e aqueles que trabalham passa a ser apostar na produção de uma memória que se oferece como meio para reinvenção do presente, refigurando materialmente o mundo. Pensamos, então, nos desafios de produzir práticas clínicas do trabalho orientadas pelo cuidado do ofício naquele momento tão crítico da pandemia em que algo impositivo, mas que também, e justamente por isso, suscita resistências, como criações insuspeitas.

## CLÍNICA DO TRABALHO E RESPONS-HABILIDADE

O campo das clínicas do trabalho que se ocupa das articulações entre trabalho, subjetividade e saúde, e notadamente as abordagens que analisam o trabalho como atividade (eleitas para orientar a presente pesquisa), a saber, ergologia (Schwartz, 2000) e clínica da atividade (Clot, 2010), oferecem ferramentas conceituais e metodológicas potentes para analisarmos a problemática desenhada na pesquisa. Tributárias das formulações de Canguilhem (2014), tais abordagens se ocupam de acompanhar a normatividade experimentada quando trabalhamos, ou seja, a capacidade transitiva, de movimento e de fazermos passar o trabalho de uma situação à outra. Para o filósofo, vida e norma encontram-se em relação de imanência estando a normatividade vital, como experiência, ligada às transformações e à potência de criação de novos meios de vida diante da variação das normas. Lidando com infidelidades do meio, para usar os termos de Canguilhem (2014), tal normatividade consiste em espécie de modalidade de experiência pela qual a vida insiste em ser reafirmada pela criação ininterrupta de meio para continuar existindo, de maneira que podemos considerar o vírus que nos ameaçava como a principal infidelidade do meio com a qual lidamos naquele momento.



## SUMÁRIO



Ora, variação de normas e normatividade foi tudo o que o coronavírus provocou: foram necessárias outras normas para sair à rua, para estar em contato com as pessoas, para tocar os objetos. Tais normas apresentam peculiares impactos a depender do trabalho em questão, não sendo difícil imaginá-los quando se trata dos trabalhos de relação, tais como o docente. Nesta experiência há algo de instigante a ser pesquisado e que concerne à dimensão política da experiência do trabalho. Entendendo a política como esfera que se refere aos modos como gerimos a vida coletiva e levando em consideração que a pandemia consiste, etimologicamente, justo naquilo que se impõe sobre o povo, quando atentamos para a normatividade implicada no exercício do trabalho como atividade colocamos em relevância aquilo que Schwartz (2011) afirma serem os maiores problemas do político. Pelo debate de normas referentes aos modos de trabalhar, mobiliza-se, transversalmente, a história dos seres vivos, a história social e a história de cada trabalhadora ou trabalhador. A essa perspectiva junta-se Clot (2013a) quando afirma que há no trabalho uma iniciativa dos trabalhadores e trabalhadoras que instaura uma relação, no mínimo, modificadora da norma por se desenhar a história dos ofícios enquanto matéria expressiva de uma produção coletiva. Para o autor, experimentar o trabalho como atividade implica em “construção, no comum, de um mundo em que o sujeito pode viver a experiência do real naquilo que ele tem de desconhecido e inesperado” (Clot, 2013a, p. 201), sendo no acontecimento que se reencontra, graças à instituição, o poder de agir sobre o meio, contra a instituição e além dela. Do mesmo modo, a pesquisa sofreu intensa variação de normas, fazendo emergir um modo mestiço de pesquisar, já que foi preciso acolher histórias de professoras e professores, as retrabalhando em coletividade, experimentando um jogo que envolvia o esforço de produzir respostas hábeis a partir daquilo que nos contavam, e que contávamos. Buscamos gerar parentescos entre dois campos de estudos: clínico do trabalho e ética SF de Donna Haraway. Às dimensões política e estética já abordadas, e que estão envolvidas no exercício do trabalho como atividade, junta-se a



## SUMÁRIO



ética, no sentido em que a qualidade dos encontros experimentada nas relações de expansão e/ou constrangimento do poder de agir (Clot, 2010) em tempos de pandemia, muito diz dos modos como seguiremos vivendo no e pelo trabalho. Se a pandemia se exerceu sobre o povo, suscitou, também, resistências inusitadas que serão erigidas como modos de produzir e viver já que não se trata de simplesmente retomar a produção que tínhamos antes da crise sanitária e sim, de inventar um mundo para viver.

O trabalho cultivado enquanto ofício torna-se oportunidade de construirmos o esboço de um mundo mais ou menos comum, como indica Clot (2013a), esboço esse que necessita ser cuidado para que se cuide de quem trabalha. Haveria uma habilidade do ofício operada por um mecanismo coletivo dependente dos próprios trabalhadores sendo por tais mecanismos que subjetividades são produzidas, assim como processos de saúde são experimentados. Vivendo dramas dos usos de si (Schwartz, 2007), professoras e professores fizeram uma espécie de corpo coletivo, corpo-si nas palavras do autor, que catalisou planos de história pessoal, coletiva e por-vir envolvendo sensações e memória “sem que se pense realmente” (Schwartz, 2007, p. 211). Espécie de corpo que longe de ser uma unidade psicofísica, acessou uma zona de forças que implicou em microperecepções e infrassentidos por onde os trabalhadores conectaram com um plano nada interior e privativo e sim, exterior, da ordem do comum (Amador; Fonseca, 2014).

Propondo dispositivos de produção de narrativa por entre e para além das dores, temores e invenções da pandemia, dispositivos estes que mobilizam o narrar das minúcias, das criações, dos sonhos, dos erros, permitindo assim que o trabalho possa ser vislumbrado, vivido e compartilhado para além do acachapante “resultado final”, fomos guiados pela problematização do trabalho como atividade, em especial conexão com a figuração como um dispositivo metodológico advindo de Haraway (2016). Esse dispositivo não é “inocente”, termo no qual Haraway insiste, ele comporta uma disputa,



## SUMÁRIO



uma política narrativa para enfrentar as narrativas heroicas. Para discutir essa questão, Haraway lança mão de um pequeno ensaio de Úrsula Le Guin (2021), retomado por Prediger (2024), para argumentar que a história da humanidade é contada, já desde as pinturas rupestres, a partir de um ponto de vista do heroísmo, gravado nas pedras contando as grandes caçadas, seus perigos, suas armas, sua glória. Le Guin traz à luz narrativas silenciadas ao se contar a história da sobrevivência da humanidade, que se fez principalmente a partir da coleta de frutas, de pequenos animais e de sementes. Para transportar a coleta, o instrumento necessário foi um cesto, uma bolsa ou qualquer outro equipamento que pudesse ampliar a capacidade de carregar coisas. A bolsa é a figuração proposta por Le Guin para validar as pequenas histórias que compõem a humanidade. Prediger (2024) nos diz que para Yves Clot, “o ofício é uma dimensão histórica e nômade do trabalho, coletivamente sustentada, é uma dimensão de partilha” (Prediger, 2024, p. 171). Esse nomadismo também pode se valer de uma bolsa para resistir.

A história do ofício é, pois, composta por elementos sutis, tramados em um cotidiano compartilhado e que mais, do que ser portada por quem trabalha, ela é agida no cotidiano do trabalho, sempre aberta a ser refeita em um exercício cuja responsabilidade ética relativa a seus efeitos no mundo é baliza para a ação. Pelo ofício, uma certa “artistagem” é experimentada por entre o trabalho em situação, espécie de obra de arte inacabada que permite sua insistente reinvenção.

Yves Clot (2006b) no rastro de Canguilhem afirma que não se trata de apenas sobreviver em um contexto, mas de produzir um contexto para viver quando o tema é trabalho e saúde. Para ele, criar um contexto para viver é condição na qual atividade e saúde são sinônimas, estando o poder de agir sobre si e o mundo relacionado a tal criação. Neste processo, trata-se de desenvolver o repertório de ações possíveis que constitui a história coletiva do ofício, que inclui as questões sem respostas, o que se realiza e o que não se realiza



## SUMÁRIO



no curso da atividade. Esta memória pode encontrar um futuro na ação justamente no tecido da transformação que a sustenta. É assim que o autor nos indica que nada é mais importante do que atacar o ofício para defendê-lo já que não se pode viver a menos que a última palavra não seja jamais dita e o último gesto, jamais completado. Deste modo, os caminhos do desenvolvimento da atividade de trabalho passam por não endossarmos a finitude da história de cada trabalhadora e trabalhador, tecido por meio de uma história coletiva.

Exercer o trabalho como ofício possibilita um encontro com o irrealizado, a possibilidade de agenciamento de devires inconscientes. Portanto, quando trabalhadoras e trabalhadores exercem seu ofício, estão a transitar por uma potência subjetiva impessoal, por um coletivo de forças e por agenciamento de afetos capazes de, pelos deslocamentos que produzem, fomentar diferença na história. O mundo que habitamos, como humanos, é composto de histórias e essas são o meio pelo qual esse mundo segue existindo, o passado é significado, o presente é entendido e o futuro é antecipado, seja sob a forma de temor, sonho ou projeto. O humano, animal político, usa-se e é usado pelas histórias para gerar comunidade, para sonhar e trabalhar junto, para inventar modos de ser mais do que é. “Suportamos” o mundo por histórias.

Haraway (1997) lembra que o que conta como humano e como não humano não é dado por definição, mas apenas por relação, pelo envolvimento em encontros mundanos situados. Nesta perspectiva, os corpos não são, mas se efetuam em conexões vitais de diferentes graus (Haraway, 2016). A autora denomina essas novas histórias de refiguração materializada. Elas reorganizam fronteiras no mundo social conduzida pela criação de novas figuras, não apenas textuais, mas de fato materiais, no mundo. Considerando-se que a experiência com as tecnologias digitais que se produz no ensino remoto é uma relação de acoplamento, que desloca as categorias e formas habituais da atividade docente, estaríamos diante de uma mutação da atividade docente? Uma outra figura? e-docente?



## SUMÁRIO



E ainda, uma mutação do pesquisar? E no caso da pandemia isso teria se dado de modo intenso e urgente cujo rastro em termos de memória de ofício merece ser traçado?

Figurações envolvem fabulações e imagens que podem se materializar de modo serializado. Neste sentido, pensar nas figuras que habitam os corpos docentes de um modo hegemônico permite desnaturalizações e explicitações das impossibilidades que se colocam neste momento. Mas, para além disso, quando nos colocamos a construir novas figurações, hibridizando tempos, espaços, corpos e formas de parentesco entre espécies, podemos bifurcar modos opressores de existência, por meio de um adensamento do presente, que se desdobra como condição de possibilidade para a invenção. Para a autora, construir figurações “é rearrumar o palco para possíveis passados e futuros” (Haraway, 1993; p. 277).

Retomemos a proposta do jogo de cama de gatos como uma figura, ou uma “metodologia com ‘m’ minúsculo” que opera a construção e troca de padrões (Haraway; Goodeve, 2015, p. 63). Trata-se de uma figura de construção de relacionalidade não antagônicas, mas baseada na confiança. Neste jogo não existe uma disputa, mas a entrega de um padrão a ser transformado, uma ação de soltar os fios e acompanhar suas consequências em outras mãos. Participar do jogo transforma os jogadores em coautores do que Donna Haraway chama de responsabilidade, ou seja, nossa capacidade para construir respostas hábeis. Em um contexto pandêmico, no qual o isolamento social inaugura um campo de imprevisibilidade sem precedentes para a educação, docentes são constrangidos a apresentar soluções imediatas, pensadas, muitas vezes, na ausência de outros seres envolvidos no processo, sendo impelidos a fazer uma suposição do sucesso ou fracasso de acoplamentos futuros. Por outro lado, a perturbação mais premente em relação às práticas pedagógicas hegemônicas trazidas pelo ensino remoto consistiram justamente em evidenciar a impossibilidade de pensar em soluções de modo isolado. O trabalho docente se fazia, então, o de confiar,



## SUMÁRIO



construir respostas hábeis junto a outros atores, considerados na maioria das vezes, coadjuvantes dos processos: alunos, responsáveis e dispositivos técnicos.

A possibilidade de construirmos responsabilidade surge quando habitamos o problema, criando laços de parentesco surpreendentes que nos ajudam a morrer e a viver bem em um presente espesso (Haraway, 2016). O cotidiano de professoras e professores foi e tem sido a partir da pandemia, o de suportar a permanência no problema que se coloca como um presente distópico, mas também como uma rachadura que provoca o pensamento e a invenção. Narrar estes processos consiste em mais do que compartilhá-los, fazer deles parentes na construção coletiva por outras possibilidades de ensino e de aprendizagem.

Ingredientes foram oferecidos referentes ao como a questão do trabalho docente na pandemia vinha fazendo problema, problema aqui entendido como operação que sustenta análises e produção de soluções inventivas que alimentam, sucessivamente, novas análises, aos professores e professoras no auge da situação pandêmica. Um desses planos referiu-se a como seria retornar à escola presencial. Quando em determinada situação em Roda de Conversa este foi o tema, a pesquisadora compartilha uma epifania: “fiquei pensando em como seria voltar à universidade e chegar lá com tudo em ruínas e aqueles seres sem boca chegando...(…) como serão os encontros (...)”. Logo em seguida a professora compartilha outra epifania:

“...eu tava imaginando o prédio assim com *dispensers* de álcool gel, uma forma intervenção, tapetes sanitizantes até a PUC, uns indo pela Bento, uns pela Ipiranga, assim viajando assim, porque é esse retorno que não chega e a gente sem perspectiva nenhuma, e a gente sabendo que tem estudantes em sofrimento e uma dificuldade da gente discutir enquanto coletivo” (Relato de professora).

Em uma espécie de transe figurativo e fabulativo, corpos alterados por máscaras protetoras e cidades feitas de tapetes



## SUMÁRIO



sanitizantes indicam afetos ora vividos, enquanto se experimentava perplexidade, fragilização dos coletivos e enormes desafios relativos ao que se entende da competência de professoras e professores. Fabular e figurar aqui aparecem como operações inerentes ao próprio exercício do trabalho de microgestão dos processos de trabalho naqueles dias cheios de riscos. Fabular e figurar tornou-se um meio para fazer meio de existência, ampliando possibilidades para habitar um problema do trabalhar que não encontrava referencialidade no ofício. O ofício, ao mesmo tempo em que é portado, carregando histórias, normas, habilidades, relacionalidades, é vivido, encarnado, posto à prova e transformado. A dinâmica do trabalhar é composta por prever, imaginar saídas, procurar recursos na experiência e lançar-se na ação – o ofício é agido. Para o ofício atravessar a pandemia e seus desdobramentos, pensamos ter sido necessário investir na experimentação de mundos, no habitar dos problemas para além do trabalho em ato, mas pela produção de experiência via figuração, em uma transformação emergencial dos recursos de nossa bolsa, o ofício. Figurar e lançar ao coletivo, refigurar, habitar o problema, segurar o problema entre os dentes, agir o problema e torná-lo outro(s) em responsabilidade.

## REFERÊNCIAS

AMADOR, Fernanda Spanier; FONSECA, Tania Mara Galli. Atividade: o trabalho sob o signo do inacabamento. *In*: ROSEMBERG, Dulcinea Sarmiento; ROCHI FILHO, Jair; BARROS, Maria Elizabeth Barros de. (orgs.). **Trabalho docente e poder de agir: clínica da atividade, devires e análises**. Vitória: EDUFES, 2014.

CANGUILHEM, Georges. **O normal e o patológico**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.

CLOT, Yves. **A função psicológica do trabalho**. Petrópolis: Vozes, 2006.



## SUMÁRIO



CLOT, Yves. Clinique du travail et clinique de l'activité. *In*: CLOT, Yves; LHUILIER, Dominique. (dir.). **Perspectives en clinique du travail**. 1 ed. Paris: Érès, 2006b.

CLOT, Yves. **Trabalho e poder de agir**. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.

CLOT, Yves. A contribuição de Tosquelles à Clínica do Trabalho. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 22, n. 1, p. 199-208, 2013a.

CLOT, Yves. O ofício como operador de saúde. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 16, n. especial 1, p. 1-11, 2013b.

HARAWAY, Donna J. O humano numa paisagem pós-humanista. **Revista Estudos Feministas**, v. 1, n. 2, p. 277-292, 1993.

HARAWAY, Donna J. **Modest\_Witness@Second\_Millennium.FemaleMan@\_Meets\_OncoMouse™**: Feminism and Technoscience. New York: Routledge, 1997.

HARAWAY, Donna J. **Staying with the Trouble: Making kin in the Chthulucene**. Durham; Londres: Duke University Press, 2016.

HARAWAY, Donna J. **Quando as espécies se encontram**. São Paulo: Ubu, 2022.

HARAWAY, Donna J. **Ficar com o problema: fazer parentes no Chthluceno**. São Paulo: n-1 edições, 2023.

HARAWAY, Donna J. & GOODEVE, Thyrza Nichols. Fragmentos: Quanto como uma folha. Entrevista com Donna Haraway. **Mediações**, Londrina, v. 20, n. 1, p. 48-68, 2015.

LE GUIN, Ursula K. **A teoria da bolsa da ficção**. São Paulo: n-1 edições, 2021.

PREDIGER, Juliana. **Agir para nada: fabulando o poder de agir no e pelo trabalho na Política de Assistência Estudantil**. Tese (Doutorado em Psicologia Social e Institucional). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2024.

SCHWARTZ, Yves. A Comunidade Científica Ampliada e o Regime de Produção de Saberes. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, n. 7, p. 38-46, 2000.

SCHWARTZ, Yves. Uso de si e competência. *In*: SCHWARTZ, Yves; DURRIVE, Louis. (orgs.). **Trabalho e ergologia: conversas sobre a atividade humana**. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2007.



## SUMÁRIO



SCHWARTZ, Yves. Manifesto por um ergoengajamento. *In*: BENDASSOLLI, Pedro F.; SOBOLL, Lis Andrea. (orgs.). **Clínicas do trabalho**: novas perspectivas para compreensão do trabalho na atualidade. São Paulo: Editora Atlas, 2011.

SILVA, Lúcia Almeida da. **A produção de saúde e resistência por entre a microgestão do ofício na educação**: “ninguém vai tirar a alegria que eu sinto pelo que eu faço”. Tese (Doutorado em Psicologia Social e Institucional). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022.

TSING, Anna Lowenhaupt. **Viver nas ruínas**: paisagens multiespécies no Antropoceno. Brasília: IEB Mil Folhas, 2019.



# 5

*Fernanda Spanier Amador*  
*Maria Elizabeth Barros de Barros*  
*Maria Carolina de Andrade Freitas*  
*Jéssica Prudente*

## **PESQUISAR “O QUE NÃO SE SABE” E “POR CAMINHOS QUE SE DESCONHECE”:**

**A METODOLOGIA DA PESQUISA  
EM EXPERIMENTAÇÃO<sup>1</sup>**

1

As autoras deste capítulo contaram com financiamento do Edital Universal CNPq/MCTI/FNDCT Nº 18/2021/ Processo CNPq 409825/2021-2 e Edital nº 01/2022 PROGRAMA INSTITUCIONAL DE APOIO À PESQUISA - PAPO/UEMG. E atualmente financiamento do Edital PIBIC 004/2025 - PROPEQI Pró-reitoria de Pesquisa e Inovação da Universidade Federal de Pernambuco com bolsa de iniciação científica.

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-506-0.5



## SUMÁRIO



A pandemia de Covid-19 não provocou apenas a criação de novas estratégias no ofício docente, mas também no ofício da pesquisa. Afinal, em tempos de confinamento e distanciamento social produzir conhecimento no âmbito clínico do trabalho, o que costumeiramente ocorre em situações de coanálise dos processos de trabalho, tornara-se um desafio.

Na inspiração de Deligny (2007), pusemo-nos a pensar em como produziríamos um território, traçando entre nós, equipe pesquisadora e docentes, um corpo pensante e agente no âmbito da experiência do trabalho como atividade. Em meio a tantas redes que se formavam em profusão naqueles dias, almejávamos fazer rede com professoras e professores que se dispusessem a nos contar histórias de trabalho na pandemia, bem como a conversar conosco sobre e a partir delas. E para tanto, colocamo-nos também a fomentar uma rede de pesquisadoras e pesquisadores que acabaram por reunir inicialmente três, totalizando mais tarde quatro universidades públicas brasileiras, a saber: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Universidade Federal Fluminense (UFF) e Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG).

O território movente da pesquisa iniciava a ser desenhado ainda no ano de 2020, vindo a ter aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia, Serviço Social e Comunicação Humana (IPSSCH/UFRGS) em 10 de novembro do mesmo ano. Território movente, pedia durante a pandemia esforços adicionais.

Sendo assim, a metodologia que caracteriza toda pesquisa, pensamos, mas que especialmente durante a pandemia apresentou-se como tarefa marcada por intensa variabilidade de maneira que a análise de implicação requerida em qualquer pesquisa que se afirma pela análise institucional necessitou de uma espécie de coragem para correr os riscos da gestão do trabalho naquela situação (CLOT, 2010a), gestão de um trabalho inusitado de fazer pesquisa



## SUMÁRIO



clínica do trabalho via meios digitais e via um grupo de inicialmente 25 pesquisadoras e pesquisadores, entre docentes e estudantes de graduação e pós-graduação espalhados por quatro estados brasileiros, foi sendo percorrida e traçada. Por uma espécie de cartografia da própria metodologia, ou de análise da própria pesquisa enquanto atividade, isto é, de tudo aquilo que fizemos, que deixamos de fazer, que pensamos em fazer e executamos, bem como do que pensamos em fazer e declinamos, dos sucessos e dos fracassos experimentados ante a expressiva gama de infidelidades do meio à época, fomos dando consistência a um projeto de investigação que nos exigiu a colocação de novos problemas pelo percurso, inclusive no que tange às estratégias metodológicas da pesquisa.

Retomando Deligny (2015) e sua ideia de tentativa, a qual se refere a uma espécie de posição radical a se tomar, como algo próximo de uma obra de arte, no sentido em que ela deve fabricar um método que desvie o “fazer como” (Miguel, 2015), tratou-se, em nosso ponto de vista, de embarcar em uma experiência metodológica atípica para nós até ali. Como “fazer a pesquisa” sem “fazer como se fazia” até então?

Nesse sentido, a ideia de tentativa Deligny (2015) também convoca a discussão sobre a ignorância, de Rancière (2010). O autor atualiza a história de Jacotot, pedagogo francês exilado nos Países Baixos em 1789, que tem como desafio construir um meio com estudantes holandeses: Jacotot não sabe falar holandês e os estudantes não sabem falar francês. A partir de um plano comum, um livro com tradução nos dois idiomas, os estudantes aprendem entre si, sem nenhum ensinamento formal da língua francesa. O que aparece como potência é a vontade de aprender, e não as regras formais do ensino da língua.

Três questões aparecem como vetores do aprendizado, em “O mestre ignorante” (Rancière, 2010): a experiência, e não a verdade da razão; a primazia da igualdade, tanto da ignorância quanto do



## SUMÁRIO



conhecimento; e a vontade de aprender, a potência, como movimento dessa experiência.

O autor convida-nos a apostar em um processo como um meio sem fim, pois se o aprendizado é da ordem da experiência – no sentido foucaultiano, daquilo que transforma e não se resume ao vivido – não se conhece o objetivo de forma antecipada. A premissa da ignorância, a respeito do conhecimento e do processo, nos lança em uma experiência da pesquisa que vai sendo construída no ato de pesquisar, a partir do desejo de inventar novos modos de viver e de conhecer, em ato. “Chamemos de atenção o ato que faz agir essa inteligência sob a coerção absoluta de uma vontade. [...] a potência não se divide” (Rancière, 2010, p. 46-47), o que nos conduz a uma inseparabilidade entre viver, conhecer, pesquisar, tentar e ignorar, como da ordem da potência, e, portanto, da ação.

## A DIALOGIA E A CARTOGRAFIA EM CLÍNICA DA ATIVIDADE

As metodologias das distintas abordagens clínicas do trabalho tendem a privilegiar a palavra e a escuta de trabalhadoras e trabalhadores. Em clínica da atividade (Clot, 2006; 2010b), abordagem-chave das análises mobilizadas nesta pesquisa, também. Delas, da palavra e da escuta, derivamos neste capítulo para colocar acento no caráter dialógico e cartográfico da pesquisa.

Tedesco e Pinheiro (2016), em texto dedicado à dialogia em clínica da atividade, sinalizam que é por ela que a dimensão da subjetividade, no que tange ao trabalho, é alcançada. Subjetividade que interessa levar em conta justamente no ponto de encontro com a atividade produtiva, que é tomada como constitutiva dessa mesma subjetividade. Interessa, então, a dimensão narrada do trabalho que



## SUMÁRIO



indica as reconfigurações, as diferenciações que marcam as ações, os aspectos que ultrapassam as representações funcionais do trabalho; sendo neste percurso que cuidar da saúde de quem trabalha implica reconhecer que são essas pessoas as profundas conhecedoras de seu processo e capazes de desdobrá-lo em outros possíveis. Vale lembrar, contudo, que tais possíveis necessitam atingir um critério de trabalho bem-feito (Clot, 2010) enquanto fonte de saúde, critério esse que não pode ser definido em outro lugar<sup>2</sup> senão naquele habitado e protagonizado pelas próprias pessoas que trabalham.

A coanálise do trabalho é o caminho<sup>3</sup>, e a dialogia bakhtiniana torna-se a referência da qual se destaca a ideia de “multiplicidade polifônica” (Tedesco; Pinheiro, 2016; p. 192) como peça-chave para acesso da articulação subjetividade/atividade. Tal dimensão da polifonia define o diálogo para Bakhtin (2003), o qual passa então a ser entendido como multiplicidade de vozes heterogêneas, sendo contornado pela divergência e pelo dissenso. São elas, divergência e dissenso, que movimentam a processualidade dialógica, “a vida começa apenas no momento em que uma enunciação encontra outra” (Bakhtin, 1979, p. 179).

Assim, no percurso da pesquisa enquanto escutávamos professoras e professores nas Rodas de Conversa, bem como enquanto

- 2 Esta dimensão refere-se ao fato de que não se trata de “melhorar” o processo de trabalho e o trabalho feito a qualquer custo. Ele precisa atender os critérios éticos e estéticos de quem realiza o trabalho, e não exatamente de quem de fora dos desafios concretos do trabalho poderia vir a defini-los, tais como os setores diretivos e/ou de instâncias gestórias do trabalho distantes das dramáticas dos usos de si experimentadas por aquelas e aqueles que se veem em situação de trabalho, diante de um destino a viver (Schwartz, 2004).
- 3 Em clínica da atividade são empregados dois dispositivos principais para promover coanálise de processos de trabalho, a saber *Instrução ao Sósia* que consiste em um método pelo qual um trabalhador ou trabalhadora instrui um colega a respeito do modo como deve fazer o seu trabalho, criando assim espaço para que a pessoa instruída faça perguntas que acabam por abrir os possíveis operatórios, e *Autoconfrontação Simples e Cruzada* que implica na produção de material videografado de trabalhadoras e trabalhadores em situação de trabalho e de comentários junto ao pesquisador clínico do trabalho, bem como junto aos colegas de ofício (Clot, 2006). Além destes métodos outros vêm sendo propostos, tal como os presentes nos trabalhos de Osorio (2010), Teixeira e Barros (2009), e Amador (2011).



## SUMÁRIO



líamos suas histórias postadas na plataforma da pesquisa (<https://www.ufrgs.br/memoriadooficiodocente/>)<sup>4</sup>, colocávamos acento em uma espécie de pluralidade de sentidos emergentes por entre os ditos, interessávamo-nos pelas variações que se insinuavam por entre as palavras, visando, com este procedimento, encostar em uma espécie de indeterminação do dizer, a qual por sua vez dizia de uma abertura de possíveis para o trabalho na pandemia. Era em seu titubeio que uma miríade de novos sentidos para aquilo que se experimentava no trabalho encontrava território fértil.

Na tarefa de acompanharmos o que pela linguagem materializa uma experiência, no e pelo trabalho, absolutamente variável e inusitada, tal como a da pandemia ainda que tal dimensão diferenciante esteja sempre presente nas situações “ordinárias” de trabalho, vimo-nos diante do desafio de uma cartografia dos dizeres e foi assim que a dimensão metodológica que chamamos dialógico-cartográfica se assumiu na pesquisa.

Pela clínica da atividade “percorrem-se os esforços de vida de trabalhadoras e trabalhadores frente aos imprevistos e, por vezes, obstáculos do real do trabalho, na tentativa de fazer outra coisa diferente do que fazem de hábito” (Amador, 2019, p. 135). Deste modo, foi preciso atentar, sobremaneira, para o acompanhamento da emergência de um modo de dizer isso que de diferença emergia enquanto ato do trabalho, entendendo que não há dicotomia entre de um lado o trabalho e de outro o dizer sobre ele. Do ponto de vista clínico do trabalho é justamente por este ponto de inflexão no qual emerge “um trabalho e um dizer o trabalho” que nos interessamos, o que converge com a ideia de Rancière (2010) de indivisibilidade da potência.

Interessando à clínica da atividade uma análise dos deslocamentos que se referem a uma peculiar dinâmica afetiva envolvida no plano dos devires no e pelo trabalho, é a transformação das situações

4 Ver detalhes e imagens da plataforma criada para a pesquisa no capítulo intitulado *Tecnologias Digitais na Pandemia: novas medialidades no pesquisar em Clínicas do Trabalho*, neste livro.



SUMÁRIO



implicadas na gestão do trabalho como atividade que está no foco da investigação. Desta maneira, foi por uma cartografia implicada na experiência dialógica da experiência do trabalho docente e da experiência de coanálise do trabalho pela pesquisa que andamos.

## CRIANDO “MEIOS” PARA “PRODUZIR MEIO”: DISPOSITIVOS DIGITAIS DA PESQUISA E PRODUÇÃO DE DEMANDA DE ANÁLISE

Pesquisar a experiência do trabalho como atividade tendo as tecnologias digitais como medialidade foi nosso desafio principal. Dele, novos desafios se colocaram, dentre os quais destacamos as distintas relações de membros da equipe pesquisadora com tais recursos, bem como o inusitado da situação de propormo-nos a realizar uma escuta da atividade por tais meios.

A equipe pesquisadora formou-se a partir da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e do grupo de pesquisa *n-pista(s) – Núcleo de Pesquisas Instituições, Subjetividade e Trabalho em Análise(s)*, somando-se às Universidades do Espírito Santo (UFES) via o NEPESP – *Núcleo de Pesquisas em Subjetividade e Política*, a Universidade Federal Fluminense (UFF) pelo NUTRAS – *Núcleo de Estudos e Intervenção em Trabalho, Subjetividade e Saúde* e a Universidade do Estado de Minas Gerais via NEPECS – *Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação, Cultura e Subjetividade*. Pela UFRGS, em colaboração, vinculou-se o NUCOGS – *Núcleo de Ecologias e Políticas Cognitivas*. Ainda em colaboração, vinculou-se ao projeto por um período inicial, professora-pesquisadora aposentada da UFF com o objetivo de realizar uma espécie de acompanhamento da equipe,



## SUMÁRIO



a fim de favorecer os processos de análise de implicação da equipe ao longo do processo.

A função realizada por tal professora-pesquisadora em determinado momento foi desativada e a tarefa analítico-implicacional continuou assumida pela equipe ao longo de suas análises durante o processo da pesquisa. Uma das razões pelas quais foi esse o curso das coisas, pareceu referir-se ao próprio caráter inusitado da situação de pesquisar com medialidades tecnológicas no campo clínico do trabalho. Tratava-se de um percurso inédito para a equipe, percurso esse marcado por constantes idas e vindas, entendimentos e (des)entendimentos, errâncias por um processo para o qual tínhamos poucos recursos oriundos de um gênero profissional de pesquisa no campo diante das infidelidades do meio<sup>5</sup> que enfrentávamos.

Por vezes a compreensão de que os recursos digitais seriam apenas uma via de acesso ao objeto da pesquisa diferente do habitual nas análises em clínica da atividade, este parecia ganhar força entre a equipe. Por outras, tinha-se presente a ideia de que a medialidade tecnológica mudava radicalmente a própria experiência analítica de modo que necessitaríamos atentar para a potência do próprio meio digital para promover análise. Dito de outro modo, os recursos tecnológicos não eram apenas um meio possível para fazer a pesquisa da experiência do trabalho como atividade, eles modificariam a própria experiência do trabalho analítico, tanto dos docentes com atuação nas escolas envolvidos na pesquisa, bem como das pesquisadoras e pesquisadores da equipe com atuação nas universidades.

Dentre os tantos desafios que enfrentamos, destacamos a necessidade de gerir as variações de expertise nos recursos digitais por parte da equipe pesquisadora. A partir desse e a ele ligado, vimo-nos diante de outro desafio: o de produzirmos um coletivo

5 O meio é "infidel", nos diz Canguilhem. E "sua infidelidade é exatamente seu dever, sua história" (Canguilhem, 1990, p. 149). Ser saudável implica ser tolerante à infidelidade do meio e ser tolerante à nossa própria infidelidade.



## SUMÁRIO



de trabalho mediante um trabalho coletivo<sup>6</sup>, pela própria equipe de pesquisa. Afinal, lançávamos a uma experiência em meio ao agito e calor do momento de vermo-nos confinados e isolados, tentando dar conta de um problema que se apresentava de modo contundente exigindo de nós intensa criação de meio para um trabalho de pesquisa naquele momento.

Foi assim que necessitamos, enquanto equipe de pesquisa, deslocarmo-nos de uma compreensão de erro na pesquisa para acolher a errância de um processo ao darmos conta de que o problema de pesquisa, inicialmente voltado para o trabalho docente na educação básica durante a pandemia, necessitaria ampliar-se para o próprio trabalho de pesquisa clínica do trabalho na pandemia. O que fazia problema à equipe? O fato de que professoras e professores nas escolas estavam necessitando de emprego maciço de tecnologias digitais transformando seu ofício? Seguindo esse rastro, qual seria o lugar da mediação tecnológica no trabalho de pesquisa?

A essa altura já tínhamos muito evidente que pesquisar o trabalho docente como atividade colocava desafios peculiares à análise do trabalho de pesquisa naqueles dias pandêmicos e foi assim que percebemos estar transitando por tênues linhas que envolviam tecnologia, subjetividade, cognição, trabalho docente e trabalho de pesquisa. A este último respeito, as tecnologias na pesquisa tornavam-se via não para fazer o mesmo em termos clínicos do trabalho e sim como medialidade que envolvia um peculiar agenciamento

6 Coletivo de trabalho refere-se a um processo permanente de constituição de grupalidade. Trata-se de um grupo com “capacidade de se transformar... fazer emergir um território existencial não mais da ordem do individual (seja aqui de um indivíduo ou de um grupo), mas da ordem do coletivo.” (Clot, 2007, p. 132). Para Yves Clot, o coletivo de trabalho é o conjunto vivo de relações e saberes que permitem que um grupo de trabalhadores regule, crie e recrie a maneira como o trabalho é realmente feito, sustentando tanto a saúde quanto a qualidade do trabalho. Já o trabalho coletivo diz de uma atividade concreta realizada entre várias trabalhadoras/es, quando há coordenação de ações e negociação em tempo real para resolver problemas e produzir resultados. Pode envolver ajustes improvisados para lidar com situações imprevistos, permitindo, assim, que a tarefa aconteça de forma eficiente.



## SUMÁRIO



humanos-escola-tecnologia na análise. Foi assim que a tecnologia passou a compor o próprio plano problemático da pesquisa uma vez que operar as máquinas coloca quem trabalha em outro regime de produção e em outra modalidade relacional.

Além da criação da plataforma digital, realizamos Rodas de Conversa pelo Google Meet com três grupos distintos, totalizando dez (10) encontros com uma hora de duração, em média, as quais nos fizeram colocar novas questões metodológicas no curso da pesquisa: como pensar a dimensão do encontro no mundo virtual que se impôs ao trabalho de docentes e à prática de análise da atividade também? Como a dialogia se daria pelos meios digitais? Afinal o Google Meet não permite assistir os corpos em movimento, as reações de uns e outros, os sinais corporais importantes ao fluxo do diálogo. E ainda: como considerar as constantes quebras no fluxo da conversação analítica dos processos de trabalho geradas pelas limitações dos dispositivos tecnológicos, tais como quedas de rede e dificuldades de áudio e imagem?

Durante o processo outras tecnologias foram requeridas no processo, como o Whatsapp, por exemplo. Este último abrigando comentários e conversas geradas enquanto material de pesquisa frequentemente configurou um ambiente da pesquisa cujas indagações éticas mereceram considerações. Afinal, com a velocidade de propagação de mensagens via esse meio, haveríamos de atentar para o destino destas, bem como para o devido registro de materiais importantes às análises e considerações pela pesquisa.

Outro desafio relevante que enfrentamos diz respeito a como produzir desejo no campo social para uma pesquisa dedicada à experiência do trabalho em meio a uma crise pandêmica, como produzir uma demanda de análise junto a professoras e professores naquela situação que vivíamos. Contrário do que se pensa, não somos nós que escolhemos o tema da pesquisa e sim, é o tema que nos escolhe. Assim sendo, pesquisar trabalho docente na pandemia



## SUMÁRIO



era um desejo de professoras e professores que, no ofício da pesquisa, viram-se tocados pelas problemáticas da época. Angustiadadas e angustiados com o que se passava, colocaram-se a pensar em uma pesquisa que pudesse se oferecer como meio para conversa e cuidado junto a professoras e professores da educação básica. Muitas demandas à época chegavam solicitando de docentes universitários que entrassem em linhas de frente de cuidado na pandemia e, assim, em meio a essas forças nasceu o nosso projeto de investigação.

Pensávamos que as pessoas queriam e precisavam conversar e essa não era uma impressão equivocada. Contudo, a profusão de comunicação via dispositivos digitais que invadiam os espaços das casas, dos trajetos possíveis e necessários naqueles dias, foi produzindo uma sensação de excesso. E esse excesso acabou por desenhar uma peculiaridade relacional na e pela pesquisa que por um lado gerou adesão das pessoas, sobretudo nas Rodas de Conversa, sem, contudo, possibilitar uma extensão destas no tempo sendo frequente que as professoras e professores definissem para quantos encontros estariam dispostos. Outro aspecto que nos parece importante ressaltar foi o cuidado requerido nas situações de Roda de Conversa tendo em vista que cabia a nós, equipe pesquisadora, acolher na perspectiva de um cuidado pela pesquisa, a experiência radical de ver-se diante de um trabalho que não se fazia de modo habitual, ainda que premido por exigências da população e de segmentos da gestão pública para que continuassem trabalhando “quase como se fosse” em situação habitual. Interessava-nos não responder ao tempo da produtividade e sim instaurar um espaço marcado por uma postura atencional ao presente da experiência laboral naqueles dias. Postura essa que diz de uma convocação ao agir, por um exercício de atenção ao presente. De acordo com Rancière, “a inteligência é atenção e busca, antes de ser combinação de ideias. A vontade é potência de se mover, de agir segundo movimento próprio, antes de ser instância de escolha” (Rancière, 2010, p. 83). A atenção, desse modo, é provocada pela potência de seguir



## SUMÁRIO



em movimento, no e pelo trabalho do pensamento que se tece em meio aos processos de viver e conhecer.

Do ponto de vista do caráter interativo da plataforma da pesquisa que foi gerada para a pesquisa, também essa se mostrou com impacto menor do ponto de vista da interação conversacional, em relação ao que vislumbramos no início quando almejávamos criar, por ela, uma certa experiência em coletividade notadamente pela disponibilização de *link* junto ao espaço para envio das narrativas para possibilitar interatividade.

Considerando que a pesquisa de análise do trabalho como atividade requer que o problema de pesquisa seja partilhado entre quem pesquisa e quem é participante desta, como docentes no caso de nossa investigação, a produção de demanda de análise por parte das professoras e professores que se envolveram no processo apresentou movimentos peculiares. Alguns grupos chegaram até a equipe pesquisadora manifestando desejo de participação, enquanto outros foram convidados. Em ambas as situações, tivemos presente que a demanda de análise não está produzida de uma vez por todas, e sim que ela precisa ser permanentemente relançada, alimentada pelo próprio processo analítico. Contudo, destacamos uma situação interessante: um dos grupos que se formou por busca espontânea manifestava no pedido o desejo de que participar da pesquisa auxiliasse na produção de políticas públicas no âmbito da saúde de trabalhadoras e trabalhadores.

O que sustenta uma demanda de análise? A colocação de problemas e mais do que isso, a disposição para durar neles. Na inspiração de Donna Haraway (2023) ficar com o problema é, parece-nos, a própria condição para a análise. Diz a autora:

Nossos tempos confusos transbordam de dor e alegria – com padrões vastamente injustos de dor e alegria, com matanças desnecessárias da continuidade, mas também com o necessário ressurgimento. A missão é formar



## SUMÁRIO



parentescos em linhas de conexão inventivas como uma prática para aprender a viver e morrer bem uns com os outros em um presente espesso. Nossa tarefa é criar problemas, suscitar respostas potentes a eventos devastadores, e também acalmar águas turbulentas e reconstruir lugares tranquilos. Em tempos de urgências, é tentador abordar os problemas como quem procura assegurar um futuro imaginado, impedindo que algo que paira no futuro aconteça, colocando o presente e o passado em ordem, a fim de criar futuro para as próximas gerações. Ficar com o problema não requer esse tipo de relação com esses tempos que chamam de futuro. Na realidade, ficar com o problema requer aprender a estar verdadeiramente presente; não como um eixo que se desvanece entre passados terríveis ou edênicos e entre futuros apocalípticos ou salvadores – mas como bichos mortais entrelaçados em uma miríade de configurações inacabadas de lugares, tempos, matérias, significados (Haraway, 2023, p. 09).

Estar verdadeiramente no presente pandêmico era habitar, do ponto de vista clínico, o inacabamento do trabalho. Habitá-lo produzindo território existencial<sup>7</sup> enquanto se experimentava a análise dos desafios do trabalho como atividade. Inacabamento característico do trabalho tomado enquanto atividade, preenche de novas configurações virtuais<sup>8</sup>, uma vez que entre um ato e outro do trabalho situa-se o gesto. Gesto que entendemos é da ordem daquilo que se suporta, daquilo que cria meios sem, necessariamente, implicar agir ou fazer (Agamben, 2008). Indo, por vezes, do ato consumado à

7 Território existencial – na concepção guattariana (Guattari; Rolnik, 1996), não se trata apenas de um espaço físico ou geográfico. É um espaço vivido, feito de relações afetivas, sensoriais, simbólicas e práticas que sustentam a existência de um sujeito ou de um coletivo. Onde a pessoa se reconhece, se orienta e encontra consistência para viver – uma espécie de “base” subjetiva. Sujeitos e grupos constroem seu território a partir de suas experiências e conexões. Pode se ampliar, se transformar ou se perder, dependendo dos encontros e das rupturas que se experimenta no viver. Um território existencial dá consistência à subjetividade, fornece uma espécie de “chão” para que o sujeito se sinta ancorado e permite processos de singularização, o sujeito cria modos próprios de viver e se expressar.

8 O sentido de virtual aqui empregado é oriundo da filosofia e refere-se ao proposto por Deleuze e Parnet (1998). Trata-se de forças em curso de atualização, envolvidos na produção de realidades.



## SUMÁRIO



medialidade que levou até ele, por outras, indo da perplexidade, do *nonsense* e da névoa de hesitações para agir ao ato do trabalho que se consumou, nossas análises andaram rente onde os problemas, no e para o trabalho, foram colocados por professoras e professores durante a pandemia nas mais diversas situações que viveram e que compartilharam conosco, bem como nas conversas que realizamos enquanto dispositivos de pesquisa.

Sendo assim, as análises na e pela pesquisa que realizamos pretenderam amplificar tais conexões, “fazendo do ficar com o problema” tessitura sustentadora da análise.

## MAS A QUE MODO DE ANÁLISE NOS REFERIMOS?

Habitualmente, afirma-se que um processo de pesquisa lida com dados a serem coletados e, em seguida, procede-se à sua análise. Duas etapas tidas como atribuições do processo de pesquisa a serem seguidas de forma que o momento da coleta de dados antecederia à de análise. No âmbito das pesquisas cartográficas, como pesquisas-intervenção, o dado cartográfico não está dado, pronto a ser coletado.

Ao promover intervenção, o processo de pesquisa faz emergir realidades que não estavam “dadas”, à espera de uma observação. Além disso, há uma temporalidade na emergência dessas realidades, isto é, há um processo cujo término não coincide necessariamente com a conclusão do cronograma da pesquisa (Barros; Barros, 2013, p. 374).

Entendemos que uma realidade não está dada em si mesma e não é dotada de substancialidade, mas, se por um lado, não lida com “dados” no sentido mais tradicional do termo, não se esquivava



## SUMÁRIO



do fato de que ela gera efeitos. Numa pesquisa intervenção há produção de realidade, portanto, a tarefa de análise ganha relevo. O conhecimento se constitui como um ato criador (Maturana; Varela, 2005) e se compromete com a análise do processo de pesquisa a ser efetivado, ainda que tal análise não se exerça sobre dados, isto é, sobre uma objetividade tida como independente da própria pesquisa (Barros; Barros, 2013).

Destarte, a análise na nossa pesquisa busca especificar a que ela se volta, tomando a noção de dado em outro sentido. Não se procura acessar e resguardar uma objetividade como algo a ser protegido de supostas investidas subjetivas e objetividade e subjetividade são tomadas como inseparáveis. Diferentemente, voltamos para a dimensão genética dessas experiências, acompanhando o estabelecimento dessas fronteiras entre sujeito e objeto, diferentes a cada vez. Assim procedendo, priorizamos os processos em que sujeito e objeto definem-se mutuamente, um em função do outro. Portanto, a experiência comporta tanto subjetividade quanto objetividade, de modo que esses termos não têm o mesmo sentido que em outras perspectivas de produção de conhecimento. O que move a análise na cartografia são problemas e problemas sendo entendidos como abertura à invenção e à heterogeneidade (Barros; Barros, 2013), os caminhos analíticos em uma pesquisa envolvem operar com atenção por entre pessoas que ocupam a posição de pesquisadoras e pessoas trabalhadoras com as quais se pesquisa.

Essa perspectiva de análise nos lança, ainda, a uma concepção de restituição que rompe com o modo como se tem operado muito frequentemente no âmbito das pesquisas, ou seja, a proposta de uma devolutiva como um momento, uma etapa estanque e pontual do processo de pesquisar. Nessa etapa, que se efetiva, na maioria das vezes ao final da pesquisa, os pesquisadores 'devolvem' ou dizem retornar ao campo empírico no qual a pesquisa se desenvolveu com a finalidade de oferecer aos participantes da pesquisa



## SUMÁRIO



um quadro geral dos resultados obtidos. Aqui já vislumbramos uma direção ético-metodológica na qual sujeitos e objetos (problemas) investigados, se colocam em polos diferenciados com funções e objetivos específicos. Uma perspectiva binária com relação ao que se problematiza nos estudos, “parece haver uma verdade objetiva passível de ser encontrada e restituída ao final de um processo de investigação quanto aos sujeitos vinculados à pesquisa que acabam na posição de espectadores, alijados daquilo que eles mesmos possibilitaram” (César *et al.*, 2016, p. 145).

Na direção que trabalhamos não adotamos essa postura. Não buscamos oferecer uma devolutiva, mas uma restituição, que não se refere a essa destinação localizada dos dados coletados dos pesquisadores aos pesquisados. Entendemos que a restituição compõe o processo vivido, se atualiza a partir de um comum na pesquisa, ou seja, conjuramos uma perspectiva binarista que coloca pesquisadores e participantes em oposição. Não sendo a restituição um momento estanque da pesquisa e, sim, o cultivo de um processo que conta com a participação de todos os envolvidos, que transforma modos de pesquisar-intervir, abre novos cursos éticos por onde a vida pode se movimentar e transformar-se (César *et al.*, 2016).

Ora, a restituição se constitui como ingrediente problemático na pesquisa uma vez que se atualiza como o que força a pensar o lugar do pesquisador e do objeto de pesquisa no processo de produção de conhecimento. Colapsa, assim, uma lógica de fazer pesquisa unilateral e pautada numa linhagem de pensamento representacional. Desfaz-se, assim, o lugar do pesquisador como aquele que acumula e detém os resultados da pesquisa e indaga-se o pressuposto de que os resultados são propriedade dos pesquisadores. A restituição desestabiliza, portanto, a ideia de que as informações produzidas estão acabadas, forçando a pensar que no processo do pesquisar mundos coemergem e, dessa forma, os



## SUMÁRIO



dados não são coletados em uma realidade já posta, são produzidos no percurso da pesquisa.

Ao ser tomada na sua dimensão processual, a restituição não se restringe apenas a um momento pontual de “retorno ao campo”. É antes um exercício transversal que move e produz as direções do pesquisar, faz parte do percurso da investigação, interferindo nos pontos de vista, nas posturas, no surgimento de sujeitos e mundos. Constitui-se como um modo de fazer pesquisa, que é o de pesquisar-intervir. Nas pesquisas-intervenção considera-se a inseparabilidade entre conhecer e fazer, pesquisar e intervir, colocando em curso o necessário exercício ético de acompanhar os efeitos interventivos produzidos no pesquisar. E a intervenção é o próprio plano em que se realiza um “[...] mergulho na experiência que agencia sujeitos, objetos, teoria e prática num plano de produção denominado plano de coemergência” (Passos; Barros, 2009, p. 17). Portanto, é no âmbito da pesquisa intervenção como postura ético-política que perseguimos o rompimento de uma concepção de estudos como ação de um sujeito sobre um objeto, do pesquisador no campo de pesquisa. Perspectivamos a dissolução de relações dicotômicas estabelecidas entre pesquisador e pesquisado e de posições dualistas, afirmando sua relação de inseparabilidade.

O saber, assim, emerge do fazer que, ao mesmo tempo, modifica esse fazer, buscando-se transformar para conhecer. Seguindo essas pistas, podemos analisar o quanto a restituição pode possibilitar esse exercício de avaliação de nossas práticas, pode possibilitar análise de implicação com a pesquisa.

Enquanto dispositivos de restituição na pesquisa começamos pelos retornos comentados via plataforma, bem como pelos retornos emitidos no momento mesmo das Rodas de Conversa. Pela plataforma, os comentários-restituição por parte da equipe pesquisadora visavam ressaltar elementos singulares daquela experiência, elementos esses que diziam dos esforços de vida e trabalho na pandemia de



## SUMÁRIO



Covid-19. Elementos singulares<sup>9</sup> que como tal, expressavam aspectos da experiência coletiva transversal à microgestão dos processos de trabalho fortemente abalados pela presença do vírus.

Os comentários possuíam caráter de restituição, ou seja, visa-se a estabelecer “[...] um plano de produção de análises com todos os sujeitos participantes em um movimento de ‘mão dupla’, o que pode gerar deslocamentos e reposicionamentos relativos tanto à pesquisa quanto à atividade de trabalho investigada” (César *et al.*, 2016, p. 143).

Destaca-se que a restituição na pesquisa teve um curso peculiar dando-se tanto pelos comentários pela plataforma quanto pelos comentários durante o desenvolvimento das Rodas de Conversa via plataforma Google Meet. Destaca-se ainda a instauração de um plano transversal no qual histórias e figurações postadas na plataforma geraram análises nas Rodas de Conversa e vice-versa. Por fim, sinalizamos que no desenrolar da pesquisa constatamos que a plataforma poderia abrigar pequenos “Drops Analíticos” de maneira a dispormos, processualmente em seu ambiente, pequenas doses de restituição.

Rancière (2010) nos lança a uma afirmação da vontade de pesquisar (e viver) como processo que se desenha como um meio sem fim, como um exercício de atenção ao presente, habitando o tempo sem a necessidade ou domínio do saber. A ignorância como um modo de viver é uma aposta na experiência, em toda sua potência, sem divisão: não há separação entre conhecer, viver, pesquisar, percorrer, agir.

9 Aqui nesse texto, consideramos uma diferença importante entre a ideia de singular e individual. Individual refere-se à unidade fechada, ao “eu” pensado como algo delimitado, estável, separado do mundo e aprisionado numa identidade fixa. Já o singular refere-se ao processo vivo e aberto que constitui um sujeito na relação com mundos. É composição única de forças, afetos e conexões e não se reduz a categorias fixas. A singularidade é processual, se constrói e se transforma, considerando-se fluxos, relações e forças que o atravessam, produzindo modos de subjetividade em permanente movimento criador de formas subjetivas. Não é o que diferencia um indivíduo dos outros no sentido comparativo, mas o que nele se atualiza de maneira única em cada encontro.



## SUMÁRIO



## VOLTAR AOS MEIOS: O FIM E O PRINCÍPIO, UMA EXPERIMENTAÇÃO INFINITA

*El meu cor tot fet de liti  
No sabia que els principis  
Eren nascuts dels finals  
Les cançons són immortals*

*(Silvia Perez Cruz - "Em  
moro - Mov.4: El Peso")*

O acontecimento da pandemia por Covid-19, agravado pela real crise política brasileira, alavancou inúmeros desafios aos esforços de viver e trabalhar. Diante dos impasses que não cessavam de comparecer com uma pandemia que atingia a todos, ainda que de formas diferentes e em distintas proporções, mas certamente como o lastro de uma experiência que roubou-nos vidas e palavras, foi preciso insistir e resistir inventando meios e travessias ao conjunto de situações difíceis de se precisar:

[...] o risco de contaminação e de morte; a impossibilidade de despedida dos entes queridos; a transformação da relação com o trabalho; o redirecionamento do tempo com familiares e com o lar; a solidão e a falta dela são alguns exemplos de uma rede de situações que atravessaram os sentidos e as práticas mais generalizadas que organizavam nosso cotidiano (Rodrigues, 2025, p. 2).

Desta forma, as transformações experienciadas naquele momento impactaram nossa relação com o tempo e com as circunstâncias, desdobrando-se em nossos ofícios numa vital e insuspeita situação que exigiu zonas de tateios e produção de outras condições de possibilidades. Assim, perseguir o que "não sabemos que sabíamos", como nos lembra Mia Couto (2011) em seu conto, como uma aposta em invenção e acesso de um modo de pesquisar e linguajar, materializou em encontros com as professoras e professores com os



## SUMÁRIO



quais escrevemos, debatemos e produzimos, um lugar impossível, um inomeço e um voltar aos meios como interpolação infinita de composição múltipla e diversa: “através dos detalhes ínfimos da vida ordinária, explicar a superfície pelas camadas subterrâneas e reconstituir mundos a partir de seus vestígios” (Rancière, 2005, p. 49).

Nesse sentido, voltar à lição do mestre ignorante emprestada por Rancière (2010) para nós, não se remete a nenhum indicativo pedagógico, como se pode, desavisadamente, confundir. Antes, a lição nos auxilia a construir planos de igualdade diante a famigerada tarefa de viver e conhecer, ao cruzarmos as vozes, experiências, aprendizagens e invenções das professoras e professores na pandemia com uma pesquisa-intervenção tateante e em conversação, que deslocou o “supostamente próprio” a cada um para a sustentação de um movimento coletivo de análise do trabalho e de pesquisa. O percurso fez aparecer as três dimensões legadas por Rancière (2010) sobre a ignorância do mestre: 1) aquela que demonstra que o mestre ensina o que ignora, como uma espécie de exercício de independência da posse do saber, o que implica a chance de produção deste como tarefa conjunta; 2) uma outra mostra que o que se ensina não se coloca no plano de simples e direta transmissão de informações, mas sim se aprende num trabalho de feitura imbricado de elementos heterogêneos e emergentes em experiência que reconhece uma ligação da vontade à vontade e das inteligências entre inteligências. Isto coloca o saber como aquilo ao qual se pode chegar, construir, não como destino, mas sim como travessia conjunta: do fim ao princípio e somente pelos meios, às bordas e expansões, tal como Alice de Carroll. Só se cresce pelas bordas, disse-nos Deleuze (1974); 3) e por último, que a desigualdade é ignorada como limite irrefutável em prol da afirmação e do princípio da igualdade das inteligências em verificação. A invenção de meios é uma possibilidade de caminhar juntos apostando na fabricação dos problemas e no enfrentamento ao não saber como chance e instrumento.



## SUMÁRIO



Essas três dimensões acabam por criar consequências políticas para o pesquisar significativas: a recusa ao embrutecimento, o trabalho em composição e dialogia e o ato de produção do conhecimento como uma aventura intelectual de coragem, emancipação e potência situa os princípios de que todos podem aprender, ensinar, relacionar uma gama de coisas com tudo e produzir desejos de potência.

Se se conhece porque não se sabe tudo, se se pesquisa porque não estamos no campo da predeterminação, a aposta na busca e na problematização frente aos desafios do ofício docente naquele momento operou uma forma de apreender algo das transformações em curso e defender a igualdade das experiências humanas e da linguagem diante das questões em aberto e não das prescrições, apenas. Tornou possível construir uma presença e um encontro mesmo diante da perda suscitada pela crise política e sanitária da Covid-19, apostando no rabo incerto da palavra, como nos diria Guimarães Rosa (2001) e verificando, nas formas individuais ou coletivas, o que nem o real, nem o virtual são capazes de finalizar.

## REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. Notas sobre o gesto. **Artefilosofia**, Ouro Preto, n. 4, p. 9-14, 2008.

AMADOR, Fernanda Spanier. Produção de Imagens, Subjetivação e Trabalho Penitenciário: uma contribuição às Clínicas do Trabalho. **Psicologia: Ciência e Profissão** (Impresso), v. 31, n. 2, p. 358-373, 2011.

AMADOR, Fernanda Spanier. Pesquisar-Intervir em Clínicas do Trabalho: a respeito da análise da experiência do trabalho como atividade. *In*: MENDES, Jussara Maria Rosa; WÜNSCH, Dolores Sanches; GIONGO, Carmem Regina. (orgs.). **A investigação no campo da saúde do trabalhador**. Construção do Conhecimento e Estratégias Metodológicas. Campinas: Papel Social, 2019.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Editora Hucitec, 1979.



## SUMÁRIO



BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARROS, Letícia Maria Renault de; BARROS, Maria Elizabeth Barros de. O problema da análise em pesquisa cartográfica. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 25, n. 2, p. 373-390, 2013.

CANGUILHEM, Georges. **O normal e o patológico**. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1990.

CÉSAR, Janaina Mariana; LUCIANO, Luzimar dos Santos; CARVALHO, Pedro Henrique; ALMEIDA, Ueberson Ribeiro. A devolutiva como exercício ético-político do pesquisar. *In*: SILVA, Fábio Hebert da; CÉSAR, Janaina Mariano; BARROS, Maria Elizabeth Barros de. (orgs). **Saúde e trabalho em educação: desafios do pesquisar**. Vitória: EDUFES, 2016.

CLOT, Yves. Trabalho e sentido do trabalho. *In*: FALZON, Pierre. (org) **Ergonomia**. São Paulo: Edgard Blucher, 2007.

CLOT, Yves. **A função psicológica do trabalho**. Petrópolis: Editora Vozes, 2006.

CLOT, Yves. **Le travail à coeur**. Pour en finir avec les risques psychosociaux. Paris: Édition La Découverte, 2010a.

CLOT, Yves. **Trabalho e poder de agir**. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010b.

COUTO, Mia. **E se Obama fosse africano?** E outras intervenções. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

DELEUZE, Gilles. **Lógica do sentido**. São Paulo: Perspectiva, 1974.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. São Paulo: Editora Escuta, 1998.

DELIGNY, Fernand. **Oeuvres**. Paris: Éditions de l'Arachnéen, 2007.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica: Cartografias do Desejo**. Petrópolis: Vozes, 1996.

HARAWAY, Donna. **Ficar com o problema: fazer parentes no Chthluceno**. São Paulo: n-1 edições, 2023.

MATURANA, Humberto R.; VARELA, Francisco J. **A árvore do conhecimento**. São Paulo: Palas Athena, 2005.

MIGUEL, Marlon. Guerrilha e resistência em Cévennes. A cartografia de Fernand Deligny e a busca por novas semióticas deleuzo-guattarianas. **Revista Trágica**. v. 8 n. 1 p. 57-71, 2015.



## SUMÁRIO



OSORIO, Claudia. Experimentando a fotografia como ferramenta de análise da atividade de trabalho. **Informática na Educação: teoria & prática**. Porto Alegre, v. 13, n. 1, p. 41-49, 2010.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. *In*: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. (orgs.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PÉREZ CRUZ, Sílvia; SOBRAL, Salvador. Em moro – Mov4: El peso (Directo). *In*: PÉREZ CRUZ, Sílvia. **Toda la vida, un día**. [S. l.]: Universal Music Spain, 2023. 1 disco sonoro.

RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível**: Estética e Política. São Paulo: Editora 34, 2005.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante**: cinco lições sobre a emancipação intelectual. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

RODRIGUES, Thamara. No rastro do sonho: o tempo e a pandemia da Covid-19 - parte I. **HMAGAZINE: humanidades e dissonâncias**. ago. 2025. Disponível em: <https://hhmagazine.com.br/no-rastro-do-sonho-o-tempo-e-a-pandemia-da-covid-19-parte-i/?amp=1>. Acesso em: 16 de agosto de 2025.

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão**: veredas. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

SCHWARTZ, Yves. Trabalho e gestão: níveis, critérios, instâncias. *In*: FIGUEIREDO, Marcelo; ATHAYDE, Milton; BRITO, Jussara; ALVAREZ, Denise. (orgs.). **Labirintos do trabalho**: interrogações e olhares sobre o trabalho vivo. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

TEDESCO, Sílvia Helena; PINHEIRO, Diogo Artur Lima. A Clínica da Atividade e o dialogismo bakhtiniano: por uma psicologia do estilo. *In*: AMADOR, Fernanda Spanier; BARROS, Maria Elizabeth Barros de; FONSECA, Tania Mara Galli (orgs.). **Clínicas do trabalho e paradigma estético**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2016.

TEIXEIRA, Danielle Vasconcelos; BARROS, Maria Elizabeth Barros de. Clínica da Atividade e Cartografia: construindo metodologias de análise do trabalho. **Psicologia & Sociedade**, v. 21, n. 1, p. 81-90, 2009.



Seção

# 2

## **CAPÍTULOS EMERGENTES DAS RODAS DE CONVERSA**



## SUMÁRIO



Nos capítulos desta seção, abordamos o material gerado nas Rodas de Conversa que totalizaram 11 encontros em período compreendido entre os meses de setembro e outubro do ano de 2021. Seguindo o fluxo dos diálogos estabelecidos, e tendo, por vezes, as histórias postadas na plataforma como dispositivos, desdobramos análises do ponto de vista do trabalho docente como atividade em tempos de pandemia, destacando que, em cada dia de encontro realizado, foi possível observar nuances específicas que dizem de uma processualidade conversacional em curso.

No primeiro capítulo desta seção, abordamos parte do vasto material gerado na Roda de Conversa que se formou a partir da plataforma. Este grupo teve a participação de cinco docentes mulheres, que foram convidadas a partir da sua participação na pesquisa por meio de narrativa de histórias pandêmicas enviadas na plataforma da pesquisa <https://www.ufrgs.br/memoriadooficiodocente/>, e que se reuniu em cinco dias distintos. Composto por professoras de distintos municípios dos estados do Rio Grande do Sul e Espírito Santo, professoras essas que não se conheciam entre si e que trabalhavam em diferentes níveis do ensino básico, séries iniciais, séries finais do ensino fundamental e ensino médio, o grupo se autodenominou “Caminhantes”. Este nome dizia da postura que buscavam sustentar, a de seguir em movimento, lutando, problematizando e criando meios de agir diante do abalo que as medidas de isolamento e de distanciamento social impuseram ao ofício. Essa roda teve cinco encontros e propôs mais um, que chamaram de “Inter-rodas”, o qual consistiu no encontro *online* entre professoras das distintas Rodas de Conversa que compuseram a pesquisa.

Os próximos capítulos tratam da Roda de Conversa que se formou a partir da participação de membros da equipe pesquisadora no Seminário de Trocas Pandêmicas, ação de extensão do projeto de extensão *Práticas Pedagógicas do Colégio de Aplicação/UFRGS em Diálogo* (PRAPEDI), promovido por professoras do Colégio de



## SUMÁRIO



Aplicação/UFRGS<sup>1</sup>, realizado em 2021 quando então docentes da Rede Pública Municipal de Porto Alegre e um professor da Rede Municipal de São Paulo se reuniram para compartilhar suas experiências pedagógicas na pandemia. Na ocasião a equipe do referido projeto convidou a equipe de pesquisa do projeto *Narrativas do Trabalho Docente na Pandemia de Covid-19: pela memória do ofício, práticas de cuidado na educação*, para realização de uma palestra ao final do evento. Contudo, a equipe pesquisadora ofereceu uma contraproposta: participar também dos turnos que antecederiam o final do evento, a fim de acompanhar a atividade das trocas de experiências. Assim sendo, a equipe teve a grata surpresa de perceber que professoras e professores estavam a oferecer entre si, suas práticas de trabalho na pandemia, criando assim uma oportunidade para acompanharem seus percursos do trabalho docente naqueles tempos difíceis. Nossa fala na ocasião concentrou-se em partilhar nosso modo de pensar a saúde no e pelo trabalho, o qual tem a ver com cuidado do ofício para, a partir daí, cuidar das pessoas. Compartilhamos conceitos e aspectos ético-metodológicos de nossa perspectiva de pesquisa e pudemos constatar por eles que “algo ligou” docentes e nós! O grupo que a partir desta atividade foi formado por seis docentes, encontrou-se três vezes e aqui se encontra parte do igualmente vasto material gerado nas conversas.

Por fim, nos três capítulos finais desta seção apresentamos considerações analíticas referentes às Rodas de Conversa realizadas junto a professoras da educação infantil da Rede Municipal de Porto Alegre. Este grupo, ao ter participado da atividade do PRAPEDI, entrou em contato com a equipe pesquisadora a fim de solicitar a formação de um grupo participante da pesquisa. Tal pedido fugia do escopo da pesquisa que mirava, inicialmente, professoras e professores do ensino fundamental. No entanto, devido ao pedido que

1 O Colégio de Aplicação consiste em uma unidade de educação básica mantida e administrada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, tendo como finalidade desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão visando à inovação pedagógica e a formação docente na educação básica (<https://www.ufrgs.br/colegiodeaplicacao/>. Acesso em 27 de jan. de 2025).



## SUMÁRIO



indicava algo na expectativa de poder mobilizar a gestão pública na direção de ações em saúde do trabalhador junto à rede municipal de ensino, decidimos por acolher a solicitação. O grupo foi formado por cinco professoras e se encontrou em três dias distintos. Em todos os encontros, assim como nos encontros dos demais grupos que se formaram, houve a participação de duas pessoas pesquisadoras-membro da equipe do projeto.

A pesquisa que origina este livro não seria possível sem as professoras e professores que passaram pela plataforma deixando o registro de suas histórias de trabalho, bem como pelas Rodas de Conversa, quando então, abriram-se ao diálogo entre si e com a equipe pesquisadora. Elas e eles que comparecem nos capítulos receberam nomes de flores. O que a princípio consiste em uma estratégia de não identificação das pessoas na pesquisa, requerida pelos Comitês de Ética em Pesquisa, converte-se aqui em um gesto de reconhecimento. Afinal, dá-se flores quando se deseja manifestar carinho, apreço e gratidão.

Professoras e Professores em Flor, que tal como as flores de Mia Couto<sup>2</sup>, já são oferenda. Somos muito gratas por sua generosidade em se oferecerem em forma de histórias e conversações nesta pesquisa, ajudando-nos, assim, a espalhar sementes para fazer florescer futuros esperançados.

*Flores*

*Ninguém  
oferece flores.  
A flor,  
em sua fugaz existência,  
já é oferenda.  
Talvez, alguém,  
de amor,  
se ofereça em flor.  
Mas só a semente  
oferece flores.*



# 6

*Juliana Prediger  
Fernanda Spanier Amador  
Patrícia Krieger de Oliveira*

## **“...EU QUERIA GENTE DO MEU LADO, QUE EU NÃO PRECISASSE... CONVERSAR COM O GOOGLE”**

**CONVOCAÇÕES AO COLETIVO NO TRABALHO DOCENTE NA PANDEMIA<sup>1</sup>**

1

As autoras deste capítulo tiveram financiamento do Edital Universal CNPq/MCTI/FNDCT Nº 18/2021/ Processo CNPq 409825/2021-2 e apoio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS).

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-506-0.6



## SUMÁRIO



Este capítulo segue o fluxo dialógico entre pesquisadoras e um grupo<sup>2</sup> de professoras da educação básica de distintas cidades e estados brasileiros que estiveram presentes quando do desenvolvimento da pesquisa *Narrativas do Trabalho Docente na Pandemia de Covid-19: pela memória do ofício, práticas de cuidado na educação*. A pesquisa que iniciou seu desenvolvimento em plena pandemia e situação de isolamento e distanciamento social contou com dois dispositivos-chave: Rodas de Conversa e plataforma digital interativa<sup>3</sup> para postagem de histórias do trabalho docente na pandemia. O percurso analítico aqui percorrido consiste em atentar para uma experiência de trabalhar na pandemia emergente por entre a conversa no primeiro dia de Roda de Conversa. Colocando ênfase na dinâmica da conversa, acompanhamos os movimentos da microgestão do trabalho docente na pandemia, entendendo que a Covid-19 impôs mudanças drásticas nas estratégias do ofício.

Tratando-se de uma pesquisa situada no âmbito clínico do trabalho<sup>4</sup>, e operando com o referencial da clínica da atividade (Clot, 2006; 2010a; Rouat; Clot, 2025), contar os modos como se fez o trabalho, deixou de fazer, tentou-se com êxito ou sem conseguir, estamos colocando em cena o real do trabalho, instância essa da experiência laboral que implica em elementos prescritos do trabalho, contornos do trabalho que efetivamente se realiza, bem como um plano repleto de virtualidades, de forças que podem levar a infinitos gestos e operações insuspeitos no trabalho.

Por tal caminho, interessa-nos acessar não exatamente as representações das professoras com as quais conversamos, sobre

2 Essa roda, que se autodenominou “Caminhantes”, contou com a participação de cinco docentes, mulheres, que se reuniram seis vezes via plataforma Google Meet. Todos os encontros foram acompanhados por duas pesquisadoras da equipe.

3 <https://memoriadooficiodocente.com/>.

4 Entende-se o âmbito clínico do trabalho a articulação trabalho, saúde e subjetividade, sendo este um campo que, tal como apontam Barros e Amador (2017), considera o plano institucional de análise implicado na geração de modos de trabalhar, ou seja, trabalhar envolve criação de meios, positividade e inventividade da ação.



## SUMÁRIO



como o trabalho docente deveria ser ou ter sido na pandemia, e sim, acessar com elas os devires do trabalho docente na pandemia. Assim, a pesquisa caracteriza-se enquanto dialógico-cartográfica (Tedesco; Pinheiro, 2016), pela qual buscamos acessar as linhas problemáticas tecidas por professoras e professores em meio às controvérsias do trabalho, linhas essas que amplificam a potência da conversação, atentando ainda para a presença da equipe pesquisadora na dinâmica deste processo.

Com especial atenção aos momentos nos quais um dizer leva a outro dizer em uma troca intensiva, amplia-se a potência da palavra e do agir no trabalho docente na pandemia. A plataforma digital interativa e a plataforma Google Meet, empregadas para a realização das Rodas de Conversa, constituíram plano de experimentação para encontro, para produção de visibilidades em meio a um mundo que, com ares de distopia<sup>5</sup>, nos forçava a produzir outros corpos e exercícios narrativos e comunicacionais. Para a escrita deste capítulo, seguimos o fluxo conversacional em sequência de maneira a permitir-nos certa materialidade dos movimentos do diálogo em termos de seus efeitos clínicos do trabalho<sup>6</sup>, esses entendidos como via para fazer dessa experiência meio para outras experiências, e organizado a partir de quatro eixos analíticos: *Plataformas Digitais para Conversações na Pandemia*; *Fugindo se Encontram: de Linhas de Fuga e do Agir no Trabalho*; *Por onde se “organiza” um trabalho*

- 5 É possível acompanhar essa atmosfera distópica em histórias postadas na plataforma, tal como a postagem “A distopia é aqui”, de uma docente que usou o pseudônimo Atwood, em referência a Margaret Atwood, autora da famosa obra distópica “O conto da Aia”. A história postada pela professora pode ser lida em <https://www.ufrgs.br/memoriadooficiodocente/rs-narrativa-de-atwood-a-distopia-e-aqui/> e/ou no capítulo *Narrando com restos: desafios do ofício docente*, deste livro.
- 6 Podemos pensar efeitos clínicos do trabalho como as transformações produzidas pelo trabalho do coletivo sobre a atividade e os sentidos do trabalho, produzindo memória e com isso, mantendo a vivacidade do ofício. O trabalho clínico do trabalho como atividade permite a atividade por sobre a atividade, o que se traduz em colocar em jogo a discussão normativa da microgestão do trabalho – tem-se com isso a elaboração permanente dos genéricos profissionais, genéricos esses que se referem ao gênero profissional alimentado por estilizações (Clot, 2010), os quais funcionam como recursos para agir diante dos enfrentamentos do real do trabalho.



## SUMÁRIO



*docente na pandemia: entre instâncias gestonárias múltiplas; e Rede de Conversação em Profusão: ampliação da análise clínica do trabalho.*

## PLATAFORMAS DIGITAIS PARA CONVERSÇÕES NA PANDEMIA

“Uma conversa, o que é, para que serve?” Assim é o título de um texto de Deleuze e Parnet (1998) em livro escrito e publicado com o título “Diálogos”. Para o autor e para a autora, uma conversa precisa sustentar-se em questões a serem fabricadas pelas e pelos interlocutores, estando, assim, a arte de construir um problema, ou dito de outro modo, uma posição de problema, no coração de toda conversa. Como seria, então, mobilizar uma pesquisa para investigar a experiência docente na pandemia por meio de plataformas digitais? Como seria mobilizar o desejo de professoras para um processo de se encontrarem com uma equipe pesquisadora por este meio e para este fim, ganhando tal desejo expressão justamente nas questões a serem por elas formuladas? Afinal, não nos interessava uma posição de obediência ao convite e aos procedimentos propostos, nem às perguntas já formuladas pela equipe pesquisadora. Queríamos em lugar disso, instigar uma conversa e seguir as linhas de indagação colocadas pelas próprias professoras.

“Essa não obediência foi de imediato assinalada quando ainda no primeiro dia de Roda de Conversa”, disse a professora quando do convite para acessarem a plataforma e acompanharem as histórias docentes que lá constariam para que se viabilizasse, assim, um possível ambiente de encontro e experimentação interativa:

**Verbena:** [...] e eu fiquei pensando no que as gurias falaram, assim, de ir lá na plataforma. Também fui pouco na plataforma, mas porque o contexto que a gente tem... alguns momentos que nos permite, tem outro que não, né?



## SUMÁRIO



Essa certa recalcitrância ao dispositivo da pesquisa parece indicar um desconforto em precisar acessar mais um espaço digital e, quem sabe, até mesmo de participar da conversa, de falar sobre aquele momento difícil que se atravessava. A pesquisa colocava às professoras, dentre outros, dois desafios caros à nossa atenção pela pesquisa: transitar por “mais um” espaço de mídias digitais na pandemia e participar de uma conversa que, entendemos, haveria de ser animada pela formulação de questões por suas participantes. Estaria a equipe pesquisadora esperando demais das professoras que já se encontravam exaustas àquela altura dos acontecimentos? Poderíamos apostar em uma estratégia de propagação do desejo para trocas naquela situação perturbadora da crise pandêmica?

A dificuldade indicada pela participante sinalizando uma certa dificuldade de “ir lá na plataforma”, faz-nos pensar em distintas dimensões relativas ao que se fazia (ou não se fazia) nesse gesto. “Ir” nos remete a um dos direitos fundamentais que nos garante a Constituição Brasileira, o direito de “ir e vir”, direito este que criou novos contornos, pois foi atravessado pelo risco de contaminação e, portanto, o risco de vida, própria e de outros. “Ir” não estava sendo fácil, exigia paramentos, organizações, rituais e distâncias. “Lá na plataforma”, assim dito, é expressão que soa como mais um espaço a ser compartilhado, e, quem sabe por isso mesmo, difícil de visitar. Mas também “ir lá na plataforma” produz um encontro com virtualidades de um trabalhar, com a memória produzida por entre os “processos de trabalho perdidos”, alguns vislumbres de um trabalho que virá e muito cansaço diante da imaterialidade de ambos e de um “por-fazer” sem pressuposto e sem prescrição. Estivemos nesse momento em um processo de produção de memória, todo o corpo cognoscente a aprender um novo arranjo para a vida, utilizando novas ferramentas e pautado em novas relacionidades. E, ainda, “ir lá na plataforma” leva para o único lugar que se está seguro do vírus: as plataformas, as telas, que se tornaram supermercado, escola e lugar de *happy hour*, entre outros. Estávamos entre essas distintas



## SUMÁRIO



dimensões, indo sem ir, indo quando não se pode ir, indo em direção às incertezas, indo para o lugar de onde não se consegue sair. Convidar a visitar a plataforma não era um convite trivial, pois essa visita era carregada de riscos, de faltas e de excessos.

Aos poucos, elementos de uma situação de trabalho que vinha produzindo mal-estar mesmo antes da pandemia, começa a ganhar lugar na conversa, iniciando a traçar fluxos que sustentaram o movimento dialógico acerca da tríade experiência do trabalho docente, questões clínicas do trabalho e pandemia.

**Verbena:** *E na verdade, no momento que a gente tá cada um tá num momento diferente, eu hoje falando sou uma pessoa muito mais calma, muito mais tranquila. E como eu troquei de escola, então eu tô num outro, numa outra, num outro clima, assim, sabe, diferente do que se vocês falassem comigo 6 meses atrás, eu ia começar a chorar aqui, porque eu tava passando inclusive, assim, questão de assédio moral na escola, e foi uma coisa muito... que me frustrou muito, que me deixa muito chateada e que ainda bem que eu consegui, consegui, assim, sair daquilo que eu tava vivendo, porque ainda além de tudo, a gente ainda sofre com outras questões, né, e que ficaram muito mais fortes nesses últimos anos. Então depende muito do momento que a gente tá. E às vezes a gente ah, mas, mas eu vou estar escrevendo, vou estar mexendo, mas daqui a pouco a gente conversando, a gente escrevendo, a gente tendo uma outra perspectiva, é claro que tudo nos massacra, (...), né, que já tava e agora escancarou de vez, assim, todo mundo tá vendo, ninguém tava vendo, isso é muito forte, mas ao mesmo tempo esse esforço de se manter professor é essa contradição, eu acho que nos refaz, né?, todos os dias, assim, só nos levantar, nos faz acreditar nessas...*

“O esforço de se manter professora se dá justo no momento em que ela se refaz”, indica a professora. Paradoxo esquisito esse de manter-se por mutação! Mas justamente essa é a dimensão clínica do trabalho que nos interessa: pela análise do (re)fazimento do trabalho, do (re)fazimento da professora que envolve a microgestão



## SUMÁRIO



da distância sempre presente entre o trabalho prescrito e o trabalho real, pela análise do trabalho como atividade<sup>7</sup>, portanto, um trabalho docente e uma saúde fazem-se possíveis.

O receio de “ir lá na plataforma”, o receio de escrever, de dizer o que se dá na pandemia, situação que exacerba uma condição já estabelecida que envolve cansaço e sofrimento, inclusive anterior à crise sanitária, como diz a professora, dá passagem à possibilidade de uma conversa. E isso ocorre quando a professora apresenta uma indagação: “mas ao mesmo tempo esse esforço de se manter professor é essa contradição, eu acho que nos refaz, né?”

A essa altura, enquanto pesquisadoras já pensávamos: o que dizer da qualidade desse fazer? Ele estaria implicando o verbo agir?

Prediger (2024) busca mapear diferenciações entre o fazer e o agir em máxima potência, destacando que um fazer pode não atingir o estatuto de agir, notadamente quanto o fazer não se produz por agência coletiva. Dito de outro modo, quando no trabalho aquilo que fazemos não mobiliza propagação da potência da ação coletiva. Neste caso podemos falar de um certo fazer-agir inócuo, uma espécie de agir para nada que não produz criação efetiva de modos de trabalhar, nem de interferência nos modos e organização do trabalho. Por vezes, o fazer no trabalho implica um custo subjetivo relativo a não se fazer o que se entende que necessita ser feito, segundo critérios de qualidade do trabalho bem-feito (Clot, 2010b). Nestes casos, produz-se o Esgotado, personagem proposto por Deleuze (2010) que

7 O trabalho como atividade, no contexto da clínica da atividade, diz respeito à microgestão entre o trabalho prescrito e o trabalho real, dizendo então do real do trabalho. Para Clot (2010), a atividade é na realização efetiva da tarefa, por ela mas também, por vezes, contra ela, produção de um meio de objetos materiais, simbólicos e de relações humanas ou mais exatamente, recriação de um meio de vida. Pela atividade pode-se desenvolvê-la por seus objetos, por seus instrumentos, por seus destinatários e assim, pode-se afetar o plano dos conteúdos do trabalho, da divisão social e técnica deste, e das relações entre pessoas, entre pessoas e tecnologias, entre elementos do processo de trabalho. Nessa criação de meios, produz-se saúde no e pelo trabalho, mas que necessita sustentar-se no lastro de uma ética expansiva da potência de ação coletiva.



## SUMÁRIO



nos ajuda a posicionar que no trabalho, a depender da situação, trabalhadoras e trabalhadores podem se ver imersos em um processo de fazer o que não se deseja, um agir inócuo pelo qual se recruta uma energia abissal em busca de um trabalho bem-feito (Prediger, 2024).

A sequência da conversa indica que a professora se inquieta com o fato de estar fazendo muitas coisas para manter-se trabalhando naquelas condições e, ao mesmo tempo, estar aos olhos das outras pessoas “não fazendo nada”.

**Verbena:** *Parecia uma coisa muito louca, isso, até agora eu não entendo, assim, né. O que que é essa vontade que a gente tem, e o quanto a gente tá a fim de trabalhar. As pessoas estão dizendo que não, que é muito... que é muito ruim, isso que tu ouve. Ah, tu tá em casa, na verdade tu tá lá te matando trabalhando, tá bastante, tá em casa, tá recebendo e em casa, então essas questões, assim, que são contraditórias e que elas mexem muito com a gente, né. E que no meio dessa contradição, a gente encontra ainda muita coisa boa, vendo lá, comentando, aliás.*

A professora se ressentiu de que pensassem que ela não quer trabalhar, de não obter reconhecimento – estariam as próprias professoras se reconhecendo em seu ofício naquelas condições? –, do que vem fazendo enquanto docente na pandemia, mas encontra força para seguir enfrentando essa crítica quando encontra, nas histórias da plataforma da pesquisa, o que outras professoras e professores fazem nessa situação.

Desde o início da conversação tecida nessa Roda de Conversa, vão entrando em jogo diversas problemáticas que atravessam o fazer e o fazer-se docente, diversas contradições, como bem assinala a professora. Estar trabalhando na invisibilidade é uma dessas questões: as professoras percebem uma certa desconfiança da comunidade com relação a seus fazeres, criando um certo mal-estar possivelmente também ligado à dinâmica do reconhecimento. Afinal, o que estavam fazendo naqueles dias seria mesmo



## SUMÁRIO



trabalho de professora? Ao mesmo tempo em que era noticiado o heroísmo de profissionais de saúde<sup>8</sup> que se exauriam e se expunham aos riscos da Covid-19, professores e professoras estavam trancadas em suas casas, muitas vezes sozinhas, em frente a seus novos computadores, parcelados em 12 vezes porque professoras e professores neste país não são remunerados à altura do que fazem, comprados para dar conta das demandas que chegaram com o isolamento social, em experimentações constantes, tentativas e erros, para produzir ensino e aprendizagem de modos jamais por eles experimentados. Do outro lado, o público ao qual elas se dedicavam eram crianças e adolescentes, privados de toda socialização pertinente ao seu momento de vida, no qual as demandas do corpo são intensas e desafiadoras.

## FUGINDO SE ENCONTRAM: DE LINHAS DE FUGA E DO AGIR NO TRABALHO

As palavras “fuga” e “encontro” juntas, em uma mesma expressão, ajudam-nos a dizer de algo muito caro do ponto de vista clínico do trabalho. Consideramos que a saúde no e pelo trabalho é potencializada quando por ele experimentamos expansão do poder de agir (Clot, 2010a), expansão da potência de gerar atos do trabalho.

(...) de existir em uma dimensão de existência na qual fazer e agir se conjugam em uma certa indisciplina, cujos fins e meios não se adequam propriamente. Antes de isso, ocorre uma espécie de emergência do ser e do fazer em uma dimensão estética, já que *poder de agir*, enquanto dimensão relativa mais do que ao poder de fazer coisas, consiste em um poder de reinventá-las, de permitir-lhes que sejam o que não eram (Amador; Neves, 2016, p. 54).



## SUMÁRIO



Assim, expandir o poder de ação no trabalho implica em experimentar linhas de fuga (Deleuze; Guattari, 1996) que dizem de forças relativas a uma intensidade de variações que possibilitam romper com dimensões instituídas dos modos de trabalhar. Rompimentos que se mostraram drásticos na pandemia, mas que se colocam sempre que, a cada situação de trabalho, vemo-nos diante de obstáculos, de imprevistos, de situações inéditas que nos forcem a fazer uma gestão do trabalho recorrendo a uma confiança que precisa emergir do coletivo, em alguma dimensão. Coletivo enquanto coletivo de trabalho e enquanto trabalho coletivo também.

Para Yves Clot (2010a), quando fazemos a experiência do trabalho como atividade geramos um coletivo de trabalho que, enquanto gênero profissional, se oferece como estoque de invenções de trabalhadoras e trabalhadores a servirem para enfrentamento de novos reveses e desafios do trabalho. Estoque esse de recursos para amplificar a variação de modos de existir e de trabalhar que se forja em uma fina experiência de (con)fiar, uma vez que “a confiança é o que nos dispõe a agir a partir do vínculo com um plano da experiência anterior à determinação de si e do mundo. Essa disposição pressupõe um aumento na potência de agir” (Sade; Ferraz; Rocha, 2014, p. 69). A cada vez que imprimimos estilizações nos modos de trabalhar expressamos as curvas sinuosas de um trabalho coletivo que movimenta o gênero profissional, curvas essas que emergentes do exercício do trabalho como atividade podem ganhar outros contornos quando em conversação a respeito do trabalho como atividade. As professoras mobilizam novamente o trabalho docente, olhando para o que fizeram, para como fizeram, para o que conseguiram fazer e para o que não conseguiram fazer na pandemia.

Naqueles dias exigiu-se muito de professoras e professores no que tange a superar conflitos do real do trabalho.

**Verbena:** *Mas lá na minha escola tem muita coisa boa e a gente realmente se vê nessas questões boas, assim, e a gente consegue algumas linhas de fuga em alguns*



## SUMÁRIO



*momentos, não sei, consegue fugir, mas que tem sido cada vez mais difícil, assim, mas às vezes a gente consegue dar essa fugidas, assim, criar algumas fissuras, criar algumas coisas, assim, para se alimentar, assim, e tá junto, acredito que esses grupos e esses espaços eles são importantes, porque a gente se viu muito sozinho, né, que no momento a gente conversar, assim, parece que, assim, a gente se encontra para uma terapia em grupo, mas não é alguma coisa, assim, que a gente divide um sentimento, mas ele se dividiu, os sentimentos, daqui a pouco uma outra alternativa, a gente consegue iniciar isso de um modo diferente.*

*“Não é alguma coisa assim que a gente divide um sentimento, mas ele se dividiu, os sentimentos, daqui a pouco uma outra alternativa”,* diz a professora. Não se tratava, parece, de apenas compartilhar o que se sentia na pandemia, mas de extrair dos sentimentos gérmenes de novos atos no trabalho docente durante a pandemia. Essa dimensão analítica não é trivial, pois a professora indica que cada ato do trabalho envolve sentimentos geradores de ações concretas em um ofício.

Assim a professora traz para o debate a dimensão do compartilhamento, desse fazer docente e fazer-se docente que, nos termos de Donna Haraway (2023)<sup>9</sup>, é simpoiético, ou seja, trata-se de um fazer-com, um fazer tecido no lastro de cognição e responsabilidade coletivas.

**Íris:** *Ouvindo, né, as meninas falando, falarem, eu primeiro, assim, eu queria dizer que eu me sinto, assim, abraçada, realmente por esse grupo, porque como eu falei, o ano passado, né, é muito interessante quando a gente fala, né, dessas conexões que eu falei na minha primeira fala, fiquei ouvindo a **Amarilis**, a **Camélia** e a **Verbena** eu fiquei imaginando, assim, gente, que era aquelas, era minhas colegas de trabalho, elas estavam aqui na escola comigo, porque é exatamente isso que a gente vivenciou, né...*

9

As conexões entre o pensamento de Donna Haraway e aspectos clínicos do trabalho consistiu em um dos objetivos da pesquisa e encontra-se abordada no capítulo publicado neste livro, intitulado *Transformar o trabalho e agir em respons(abilidade) – Um Jogo de Cordas para as Clínicas do Trabalho.*



## SUMÁRIO



Estar com pares trouxe sentimento de abraço, poder falar do que se passou foi um afago porque durante a pandemia, do ponto de vista da gestão, o foco parece ter sido a tarefa, o cumprimento sem atentar para a atividade e seu necessário suporte no coletivo. Em outro momento, tratamos que o impedimento à recursividade genérica

“prende a pessoa trabalhadora em tarefas relacionadas a objetivos oficiais, estando, então, na ordem do constrangimento do poder de agir, o que, no campo da Clínica da Atividade, se expressa como desvitalização, colocando sob risco a saúde, do trabalho e da pessoa que trabalha” (Prediger, 2024, p. 82).

Quando a professora diante da história que a outra relata sente que “parece que ela está aqui na escola comigo”, ou então se sente recebendo um abraço, temos a entrada em cena de um corpo coletivo pelo qual as experiências docentes ganham estatuto de memória do ofício.

Sabemos que os recursos do gênero profissional foram constantemente acionados pelas professoras durante o período de isolamento social, momento no qual era necessário que o ensinar e o aprender se desenvolvessem por meio de modos inesperados. Mas esses recursos se mostraram parciais, dadas as peculiaridades sem precedentes que o momento introduziu no fazer docente. Encontrar as colegas de trabalho na roda de conversa reintegra as professoras na produção de novos recursos genéricos para o agir.

O fluxo do diálogo até aqui nos entrega algo muito interessante do ponto de vista de uma tessitura na conversação que vai se sustentando justamente porque as professoras começam a colocar situações-problema no e do trabalho na pandemia, espécie de sentimentos-gérmes de ação que indica a artesanaria de um trabalho coletivo de análise do que se passou com o trabalho docente na pandemia.



## SUMÁRIO



## POR ONDE SE “ORGANIZA” UM TRABALHO DOCENTE NA PANDEMIA: ENTRE INSTÂNCIAS MICROGESTIONÁRIAS MÚLTIPLAS

Aos poucos, no lastro da tessitura de uma confiança chega-se à partilha de elementos da microgestão dos processos de trabalho.

**Íris:**...eu que trabalho em escolas, escola pública, fez essas atividades... mas chegar até os nossos alunos foi a maior dificuldade, e para mim isso foi uma coisa muito frustrante, porque o sistema, a direção fazia uma reunião como nós estamos aqui, me cobrando a devolutiva dessas atividades, me cobrando que eu tinha que dar conta, que eu tinha que arrumar número de telefone, que eu tinha que fazer de tudo para chegar, mas como, que muitas vezes o meu estudante nem tinha telefone. Quantas vezes eles me mandava uma foto, que até agora não entendi por que, né, como os colegas falaram, eu na metade do ano, eu tive que gastar dinheiro e comprar um telefone, dinheiro que eu não tinha. E aí quando o aluno, ele tira foto, ele ainda falava, professora eu tô mandando essa foto porque meu telefone não é muito bom, não, é do meu pai, do meu tio...

As professoras vão trazendo para a conversa os desencontros e a produção de encontros que se dão pelo trabalho como atividade na pandemia. O processo de trabalho se alterou de tal modo que exigiu, inclusive, compra de equipamentos (telefones, computadores), muitas vezes por pressão de gestores da escola. O emprego dos equipamentos, por sua vez, trouxe nuances do ponto de vista do processo de trabalho que exigiu diferentemente das e dos docentes, já que chegavam respostas com tarefas realizadas por estudantes via aparelhos telefônicos de terceiros, por exemplo. De certa maneira, a professora já não tinha certeza de com quem estava se comunicando e se relacionando.



## SUMÁRIO



O sistema remoto se impôs no ofício docente, sem tempo, sem trégua, sem negociações cautelosas, de maneira que, por vezes, faltou trabalho coletivo capaz de alimentar o coletivo de trabalho que não encontrava referência genérica para a microgestão do trabalho. A microgestão do processo de trabalho envolve lidar com as orientações diretivas e, ao mesmo tempo, com as exigências do real do trabalho, esse enfrentado pelas pessoas que fazem a gestão microgestionária do trabalho em situação. A ausência do trabalho coletivo diante das novas exigências, tanto das orientações diretivas quanto do real do trabalho, criou conflitos importantes entre as exigências da esfera gestonária das direções de escola com aquela instância gestonária no curso do trabalho como atividade. A discussão estilística do trabalhador com a esfera gestonária encontrava obstáculos significativos, pois a instância coletiva de produção de patrimônio do ofício encontrava-se limitada.

A memória do ofício docente carrega também a marca de uma recusa de escuta, presente em muitos momentos da pandemia, por parte dos espaços de gestão do trabalho, localizados tanto nas escolas quanto fora delas. Trata-se da recusa em ouvir a experiência cotidiana de microgestão do processo de trabalho, do que se vivia e sentia ao exercer a docência naquele contexto.

**Íris:** *então foi uma realidade, o que que eu falo, que eu me sinto abraçada nesse grupo, porque eu queria um espaço para falar, e lá nos meus ambientes de trabalho, esses espaços não existiram e ainda não existem infelizmente, né, porque às vezes, quando a gente vê os colegas falarem, teve pessoas que falaram, assim, gente, agora nós, os professores seremos valorizados, né, porque vai perceber o quanto é difícil tá ali acompanhando, sendo, digamos, assim, para pessoa dos filhos... mas não é isso que a gente vê, então quando as colegas falam, né, a gente nesse momento, até para a gente, desabafo, mesmo, entendeu, porque às vezes a gente escuta esse tipo de comentário, ela não voltou, nossa, você tá em casa ou você tá recebendo sem fazer*



## SUMÁRIO



*nada, né, então isso são coisas que vai nos machucando, né, porque a gente precisou se reinventar, ser professor, e mesmo com essa pandemia já deu uma folga, vamos dizer assim, como eu falei com vocês de março, voltei, tô ali todos os dias, mas mesmo, assim, a gente tá encontrando dificuldade nas escolas que eu trabalho.*

Nesse momento, a professora indica o processo intenso de reinvenção de si e do trabalho docente, acompanhado do não reconhecimento, ou mais além, a invalidação desse processo. É possível acompanhar uma reinvenção do “ser professor”, do que faz um professor e até mesmo de manter-se professor, professora, enquanto a sociedade questiona se, de fato, estão sendo professores, professoras, e quando, por vezes, até mesmo esses e essas têm dificuldades em se reconhecerem no exercício do ofício. Dimensão paradoxal essa, uma vez que o reconhecimento no trabalho, segundo a clínica da atividade, se dá justo no momento que, de algum modo, deixamos de ser o que somos, passamos a exercer o trabalho de modos insuspeitos pois é no real do trabalho que encontramos os elementos para descobrir/inventar o que somos capazes.

Insistir na posição da reinvenção se coloca como luta pela qual a professora vai lançando mão de estratégias para realizar o trabalho, sendo a própria participação na pesquisa assinalada como estratégia de produzir-se professora a partir da produção de memória do ofício, como podemos visualizar no seguimento do diálogo:

*Íris: Tenho escola que é semana sim, semana não, na outra, dia sim, dia não, então eu como professora eu preciso criar estratégia, como eu vou desenvolver o conteúdo, né, como eu vou atender aqueles grupos, não é fácil, então quando a pesquisa se apresentou para mim, (...) eu me senti na oportunidade de escrever, assim, o que eu tava vivendo.*

A seguir, acompanhamos o seguimento do diálogo que foi traçando uma ligação entre a dificuldade de escrever na plataforma, pois a proposta de escrita envolvia uma escuta dos próprios



## SUMÁRIO



afetos diante do abalo do ofício segundo a professora, e a experiência de compartilhamento da experiência nas situações de Roda de Conversa. Os movimentos dialógicos mapeados mostram a vivacidade da produção do ofício em um momento nada trivial, pois se tratou de um momento de radicalidade das infidelidades do meio, onde os afetos flertaram com a impotência. “Ser professor” só é possível no desequilíbrio entre tornar-se professor – tornar-se algo que ainda não se é – e manter-se professor, gerindo as infidelidades do meio com recursos do gênero profissional.

A oportunidade de estar no grupo da Roda de Conversa e de postar histórias na plataforma da pesquisa é indicada pela professora como portando uma peculiar dificuldade: tratava-se de falar de si mesmas, do que lhes afetava, dizia:

**Íris:** *Isso para mim foi, assim, algo que me ajudou, né, e quando as colegas falam, assim, que foi difícil escrever foi porque que é difícil, porque você tá falando da gente, você tá falando... não é falar do outro, você tá falando de você, do que te afeta, entendeu, no que te move, então a gente enfrentou e ainda enfrenta muita dificuldade, mas eu acho que esse espaço, quando a gente tem oportunidade de falar, né?...*

Falar de si mesma é falar do que afeta, do que move, de algo de si mesma que talvez se desconheça. E ainda, falar de si mesma no enfrentamento de uma situação de trabalho com muitos elementos que desconhece: “nem sei se era o menino ou a família que tava fazendo a atividade”, diz a professora no curso de sua fala.

**Íris:** *...quando a Verbena fala, né, que a gente com certeza, vejo, assim, como a gente amadureceu como pessoa, como professor, é, o ano passado, uma época dessa, eu tava, assim, louca, porque tinha que fechar o trimestre e o menino entrar na atividade, você tem que ligar para um lugar, para outro, corrigindo tarefa, entendeu, sem saber se era menino que tava fazendo ou se era a família, e o que que tava acontecendo.*



Ser professora se ampara, entre tantas outras coisas, em uma relação conflituosa com a educação como instituição marcada pelo controle, por relações de saber-poder bastante enrijecidas. Por entre os ritos escolares, a avaliação se coloca como um dispositivo de controle por excelência. Com o distanciamento social, as professoras são privadas de utilizar esse dispositivo dos modos costumeiros. A tarefa de ensinar e a de aprender estavam em colapso? Que papel tem a professora e o professor no contexto em que não há provas de que as alunas e os alunos aprenderam? Existe uma professora, um professor, sem essas provas? Era possível construir outras referencialidades para o ensinar, o aprender e a aferição da aprendizagem e da ensinagem?

Manter-se professora não foi tarefa simples e demandou, como já dito, tornar-se professora, deixar de ser a professora que se era. Outros critérios de qualidade precisavam entrar em cena e estes necessitam do trabalho coletivo para serem tecidos.

## REDE DE CONVERSAÇÃO EM PROFUSÃO: AMPLIAÇÃO DA ANÁLISE CLÍNICA DO TRABALHO

Na última seção deste capítulo, damos atenção ao momento em que durante o andamento da Roda de Conversa as professoras imprimiram uma velocidade intensiva no diálogo. Vê-se aqui as fagulhas problemáticas que trouxeram as professoras para a circulação da palavra, abordando a própria situação de se encontrarem para compartilhar a experiência do trabalho docente na pandemia, bem como pela postagem de histórias na plataforma.

As trocas entre elas permitem acompanhar os movimentos pelos quais as professoras buscam recursos para agir, umas com as outras.

### SUMÁRIO





## SUMÁRIO



**Íris:** *Então, assim, hoje eu me sinto mais tranquila mais madura, é claro que a cada dia a gente aprende, e, assim, esse espaço, para mim, ele foi, assim, muito acolhedor nesse sentido. Encontrei aqui a oportunidade de poder falar o que eu vivenciei, né. E quando eu ouço os colegas, eu vejo que elas também vivenciaram muita coisa, né, vocês estão aí, lá no Rio Grande do Sul, né, bem distante, aqui de mim, né, mas olha como que a gente viveu coisas parecidas, né, então a angústia, essas dificuldades, elas foram comuns, se você for olhar no Brasil, no mundo aconteceu isso daí. Então nesse espaço é um espaço que a gente tem oportunidade de falar, então, assim, mais uma vez eu me sinto acolhida, eu me sinto agradecida, eu me sinto agradecida por poder compartilhar o que nessa rede de conversação aqui a gente vai refletindo, né. O que os colegas falaram, a gente vai refletindo sobre a nossa vida, né.*

*Eu quando volto lá na plataforma, eu fico observando, né, o que os colegas vão escrevendo, eu fico pensando, né. Será que isso eu posso melhorar aqui na minha prática, né, o que afetou aquela pessoa às vezes também me afetou, né, e eu não tinha percepção, mas quando eu li o relato do colega eu pude perceber, né, e também refletir, o que que eu posso mudar a partir disso, né, então, assim, é o que eu falei, são conexões que vão nos aproximando, que vamos formando.*

**Amarilis:** *Gurias, é, vocês falando, é claro, a gente começa a ficar com vontade de ficar falando, cada uma contando as suas, vai lembrando as suas histórias, é, vocês relataram, vocês trabalham com os pequenos, né, eu tenho experiência, sim, eu trabalho também com médio, né, então aí, assim, ó, é, eu trabalho com Arte. Eu trabalho com arteterapia e eu trabalho com projetos de vida, que nesse meio de pandemia entrou no ensino médio um projeto de vida, de terapia, então o que que acontece, assim, né, eu botei no meu, no meu relato, assim, que para mim, a escola tinha sumido<sup>10</sup>, essa sensação não só pelo espaço físico, eu não sei se vocês sentem isso, mas porque tudo que nós*



## SUMÁRIO



*fazemos, aquela nossa rotina, aquela identificação, aquela postura de chegar dentro de uma sala de aula, aquela coisa de carregar os seus materiais, não é? Aquilo tudo deixou de existir, sabe, aquele ritual todo deixou de existir.*

Acompanhando o fluxo do diálogo observa-se que a conversa cada vez mais vai saindo de um “modo relato” para a entrada em um “modo conversa”, destacando um interesse em ouvir, ser ouvida, agindo sobre os relatos uma das outras. São as marcas da dialogia que começam a ser impressas e deixam ver a potência coanalítica do trabalho como atividade neste momento do encontro.

A professora que inicia afirmando a dificuldade em parar para conversar, em vir para mais uma tela, coloca-se na conversa pegando o fio-convite da professora que a antecedeu mobilizando análises, pelo debate, acerca das incertezas do processo de trabalho com as quais vinham lidando. Afinal, o tanto que havia deixado de existir, seus afazeres, seus procedimentos estavam carregados de história, de afecções, de partilha coletiva pelo gênero profissional.

É precisamente neste momento que a professora conta nitidamente a mudança nas estratégias de ofício. A escola sumiu porque sumiram os dias e os processos de trabalho que se sucediam habitualmente, de um determinado modo, nas (pre)ocupações da professora. A escola física e a escola subjetiva, tinham, de certo modo, sumido.

“Aquilo tudo deixou de existir”, diz a professora. A escola sumiu! Aquele território de saber-poder e todos os agires consagrados, os dos professores e os dos alunos, desapareceram. Deleuze e Guattari (1996) colocam a desterritorialização como processo de desfazimento de segmentaridades – de estratos de organização da realidade. Esses segmentos são vivos, ainda que possam ser enrijecidos. A pandemia de Covid-19 e os modos de organização social produzidos a partir dela provocaram uma desterritorialização brutal no campo dos processos de trabalho, notadamente do ofício



## SUMÁRIO



docente. Houve tentativas de manter antigos processos de trabalho e muitos – talvez a maioria deles – não encontrou solo para firmar-se. Trabalhar na pandemia foi marcado pela intensa experiência de desterritorialização.

Poderíamos estar diante de uma revolução da educação? O que poderia ser produzido no novo solo onde a escola funcionava provisoriamente? Logo vamos descobrindo que o solo neoliberal com suas nuances de precarização do trabalho e manutenção da produtividade a qualquer custo estava firme sob nossos pés. Entre tais nuances, podemos destacar a desvalorização e mesmo inviabilização da dimensão coletiva dos processos de trabalho. As professoras eram convocadas a cumprir protocolos, utilizar ferramentas tecnológicas e fazer registros das tarefas a partir de decisões verticalizadas que não tinham nenhum trabalho coletivo em jogo. O que fez a pandemia com o coletivo? A recursividade do coletivo de trabalho, desenvolvida pela ação dialógica, tem uma sustentação na história do ofício ao mesmo tempo em que prevê um cuidado com sua continuidade. Manter um ofício vivo é feito da força estilística por onde trabalhadoras e trabalhadores enfrentam riscos na microgestão do trabalho e o coletivo produz segurança porque produz critérios de trabalho bem-feito, como já mencionamos anteriormente. Esses critérios funcionam como uma rede de segurança, o que amplia a liberdade para ousar nas manobras.

A imagem da intensa desterritorialização experimentada e expressa na frase “a escola sumiu”, vai ganhando contorno e lugar no diálogo quando as professoras começam a expressar uma escola que estava se fazendo em outro lugar: na sala de sua casa, nos cômodos das casas das e dos estudantes que chegavam pelas telas, bem como pelas mãos dos familiares que passaram a compor os processos de trabalho naqueles dias, nos trajetos pela rua, quando era possível fazê-lo, por trás de máscaras, com microfones, com fones de ouvido.



## SUMÁRIO



Esferas de novos territórios existenciais que foram ao mesmo tempo criando novas relações com a escola, na escola e a partir da escola.

**Amarílis:** *E aí a gente começou a trabalhar de dentro de casa, e aí envolvendo toda a família, porque é isso, assim, ó, enquanto nós estamos aqui é que a gente disse, vocês estão vendo que aqui no fundo tem um quadrinho, entendeu, tô vendo o sofá, lá, não adianta, abre esse espaço, e aí a gente acabou entrando muito mais no espaço desses nossos, essa menina toda, a gente se deu por conta o quanto não é só com aluno, é com a família toda, então eu me vi dentro da casa desses alunos, e aí eu quero dizer para vocês que com a gurizada do ensino médio, a coisa foi muito punk, está sendo em todos...*

A professora que vive “a escola que sumiu”, vê-se na casa de estudantes pelas telas, vê-se na família de suas alunas e alunos, “a escola que sumiu” deu lugar a produção de uma outra escola, outro território que, ao mesmo tempo, sempre esteve ali, mas que exigiu habitação existencial por parte da professora que se vê agora em meio a dimensões do problema social que compõe a escola, de modo incontestante e exigente de meios de ação por parte da professora.

**Amarílis:** *[...] mas, assim, eu comecei a passar para eles, quando eu me vi eu comecei a passar para eles os meus exercícios de meditação, entendeu, as minhas gravações de meditação, eu comecei a passar, porque... meus alunos, porque eu queria encontrar uma maneira de ajudar eles, porque o relato que começou a vir de medo, de ansiedade, de choro escondido de dentro do seu quarto, das situações de muita raiva, de muita briga familiar, foi muito, muito tocante, por isso eu falei do médio. Claro, eles são maiores então daqui a pouco eu com as minhas disciplinas de artes, de arteterapia, coisas assim, lidando com isso, isso começou a vir, e aí eu me vi sem saber, gente, meu Deus, onde é que eu me meti, sabe, foi bem isso, eu várias vezes, eu disse, gente, eu tô aqui dando uma de psicóloga para vocês, aí, P, metida na tua, mas assim, eu tô dando uma de psicóloga, porque eu não sei o que eu tinha planejado para aquela aula, que*



## SUMÁRIO



*aquilo sumiu, porque era necessário, é, não era, é necessário tu segurar, entendeu então é difícil, mas, mas aí é que tá a escola, esse, essa relação de escola, de aprender, de passar, ela é humana, ela não tem outra, não encontro outra palavra.*

A professora aqui não está apenas dizendo de uma atividade que se diferenciou, mas de um agir que é transformado pela definição de novos objetivos para o trabalho. A relação humana que a professora destaca está amparada na sensibilidade de acolher o sentido da escola que envolve, de certo modo, o sentido de “manter-se estudante” vivido pelos alunos naqueles dias. Para manter-se professora talvez fosse necessário acolher o “manter-se estudante”. Que desejo de aprender resistia nas crianças e adolescentes impedidos de conviver entre si e, ao mesmo tempo, convivendo intensamente com privações e com medos em um cenário distópico, com ares de fim do mundo?

A conversação segue:

**Amarilis:** *e eu acho que todas nós nos vemos nisso aí, né, então quando eu me vi, assim, que tu comentou, S., da cobrança, né, da direção, de preenchimento, de todas essas formalidades, eu tive muita sorte eu reconheço muito, assim, das minhas duas escolas, sabe, é uma equipe diretiva muito legal, então a escola sempre nos amparou bastante, a gente conseguiu um grupo bom, acho que tem dentro das minhas duas escolas, e aí eu me vi fazendo isso com os meus alunos, entendeu, eu me vi levando para eles as minhas gravações de meditação. Ao mesmo tempo, eu pensava, não sei se daqui a pouco tem o pai, a mãe que lá do outro lado tá me escutando. E daqui a pouco vai dizer qual é dessa professora, entendeu, daquela... não sei o que que as pessoas, mas veio trazer meditação, não sei o quê, mas, sabe, gurizada, vamos baixar a ansiedade, vamos fazer isso na hora que vocês tiverem muito mal, vamos dar uma respirada. Fiquei fazendo tudo isso, assim, e conversando muito, muito, muito, muito, não fui só eu, foram muitos amigos, muitos colegas que no médio estão fazendo isso, assim, né, então é o bacana, também de tudo isso dá força ao mesmo tempo.*



## SUMÁRIO



A professora vai evidenciando dilemas que permeiam a criação de meio inusitado para agir – a redefinição de objetivos para o agir encontra o constrangimento colocado pela preocupação com o modo como a professora seria avaliada pelos pais dos estudantes. A professora sustenta alguma subversão no seu agir, enfrentando os riscos da gestão do trabalho. Entrar em atividade sempre comporta riscos e cabe aos trabalhadores gerirem estes riscos.

**Amarílis:** *O que vocês colocaram. Eu acho que isso nos traz uma força de um ano, entendeu, de dizer, assim, não, eu tenho que estar ali, mesmo que seja para aquela turma de 30, que eu tenho lá uma lista de 30 naquela plataforma, eu tô com 5 ali, mas, assim, para mim era o que era meu norte, é o meu norte, são eles, são aqueles 5 que estão ali e que a gente de novo vem, assim, a questão que é o meu, que eu entendo que é o meu papel dentro de uma escola pública, vivendo o que nós estamos vivendo agora, eu não posso abandonar eles, entendeu, eu tenho que, ali eu digo que eles são super guerreiros, se eles são 5 e a gente conseguiu passar o ano passado e nós estamos mais esse ano, entendeu, mesmo com aquela internet caindo, a gente não vai abandonar o barco agora, porque eles são muito guerreiros, e eu, e a gente se reabastece, né, ao mesmo tempo que eu faço isso com eles e que às vezes é duro, daqui a pouco é retorno deles, né, então então tem isso, a escola, o nosso papel é muito mais... a gente sabe, muito mais do que uma educação formal, do que um conteúdo, do que eu acho que nós, assim, nós, nós estamos dando um suporte a essas famílias, meu Deus.*

“O que traz uma força é poder fazer algo com alguém”, indica a professora. Criando meio para que um trabalho aconteça, caindo internet, voltando internet, com poucas alunas e alunos *online*, com estudantes ausentes marcando presença pela ausência. Qual é o “fio” que segura na pandemia? É o fio tênue das tentativas que empreenderam para fazer (in)habitualmente um trabalho que até ali se fazia de outros modos já conhecidos, e também assumindo o desafio de fazer por seus estudantes e suas famílias, algo que em situação habitual não pandêmica não se exigia como ali.



## SUMÁRIO



Neste momento, a pesquisadora faz uma restituição<sup>11</sup> em relação ao diálogo que se produziu na roda até então, destacando as dimensões da sensibilidade e da produção de competência, estando as duas em relação intrínseca. Para além da tessitura entre o próprio coletivo de trabalho, a produção de habilidade docente pode se ampliar quando o estudante é enlaçado por essa sensibilidade e pela responsabilidade produzida a partir de então. A professora é convocada a agir quando sai do “aconchego” dos seus rituais já bem delineados – um corpo apto a desempenhar suas funções – e precisa haver-se com o desconforto de um corpo desconjuntado – do qual foi arrancado “sua postura”, a possibilidade de “carregar seus materiais”. Esse corpo desconjuntado, fragilizado, vislumbra o corpo desconjuntado e fragilizado dos e das estudantes em suas janelinhas virtuais; suas casas e seus desafios supostamente para além escola passam a acontecer “dentro da escola”. Uma nova sensibilidade que se produziu está relacionada à produção de um novo corpo, com acoplamentos digitais.

Feita a restituição, segue o diálogo e agora, a participante que anteriormente demonstrava certa reticência em entrar na conversa, imprime fluência na conversa, transitando por entre constrangimentos ao poder de agir e experiências expansivas da potência da ação na pandemia. Interessante notar.

**Amarilis:** *É, não, eu fiquei pensando, assim, né, no, nesse outro lado, assim, que eu tenho uma cena minha que quando eu falei para vocês, assim, que eu me vi sozinha, né, no... Foi uma noite lá em casa e eu não conseguia aprender, desenvolver aquilo que eu precisava ali na plataforma para tocar o trabalho, né, e ficava muitas vezes, né, fora, e me lembro que o sentimento foi bem esse, mas eu não posso pegar esse notebook, colocar no carro e sair e bater na casa de alguém. Eu queria muito, sabe, assim, eu queria alguém... eu queria*

11 A prática da restituição na pesquisa consiste em retornos, devolutivas processuais por parte da equipe pesquisadora quando de uma entrevista ou roda de conversa, tal como experimentamos na pesquisa. Espécie de compartilhamento de análises e de colocação de novas questões para análise junto ao grupo, consiste em ferramenta que faz da pesquisa momento de intervenção, e no caso, de intervenção clínica do trabalho.



## SUMÁRIO



*gente do meu lado, que eu não precisasse... que eu disse para vocês essa, conversar com o Google, era isso tudo. Eu ia, eu tava com o note ali e o celular, e perguntava para o Google, e o Google me mostrava e eu ia lá fazer, né, e eu não aguentava mais aquela coisa de falar com aquele celular.*

*...isso também tem uma coisa muito boa, né?, porque essa tecnologia toda nós tivemos que foi na marra, tirar nosso chão (...) e aí tu vai, foi o que eu senti, assim, entendeu, ou tu vai ou tu vai, não tem escolha, né, então aprendi, nossa, quanta coisa hoje, assim, né, que a gente... que eu me vejo fazendo enquanto a possibilidade em termos de arte, quer dizer o que tem de aplicativos, o que tem de recursos para tudo, mas enfim, o que tem de recursos, né, que eu não tinha nem ideia e com os meus, muitas vezes eu faço isso, né, gurias, que às vezes eles sabem muito mais, então também eles têm essa troca. Então isso foi riquíssimo, assim, eu acho que é... todas nós... ajudou bastante.*

Seguindo em suas considerações, a professora que narra sobre paralisias e experimentações inusitadas na pandemia, indaga a respeito do que se vai fazer com tudo isso que se modificou no trabalho docente durante a pandemia.

**Amarílis:** *Então, ah, tinha que ver, que ia ver, mas não via nunca, né, então isso nos fez, bom, tem que ir porque eu trago outro questionamento. Por que o que nós vamos fazer com tudo isso, agora que nós estamos voltando para sala de aula e que, na minha escola eu ando às vezes com o note para lá e para cá para tentar conexão, então todo esse monte de recurso, o que que vai adiantar, eu não sei se vocês não pensam isso, gurias, mas o que que vai ser?*

A pesquisadora então assinala que a pergunta da professora é muito importante de fazer-se durar, afinal o que se fará com tudo que se aprendeu em situação de trabalho na pandemia, com tudo que se viveu, com tudo que se construiu. Destacando ser importante permanecer com essa pergunta, uma vez que não há mais volta, já se aprendeu, sugere que se trata de seguir alimentando a memória do ofício docente.



## SUMÁRIO



**Amarilis:** ... gurias, não sei se você sentem isso, mas eu sinto isso, a cada dia, uma de vocês falou do horário da escola, olha só, a minha escola do Estado, agora essa semana eu tô indo dar aula lá a aula pelo Meet, bom, só tô dando, os alunos ainda estão em casa, semana que vem os meus já retornam, aí já me vem uma outra coisa, porque lá na Escola<sup>12</sup> tudo bem, eu já dominei, eu já sei a coisa, eu consigo pensar minha aula, porque eu sei que eu entro, eu tenho aluno em casa, eu tenho aluno ali, aí eu ri, de eu ligo retro, eu passo ali, ligo o note, conecta um no outro e todo mundo tá assistindo a aula, para mim é ótimo, eu posso fazer, posso fazer imagens, enfim tudo que for preciso, agora aqui na do Estado, eu tava de uma maneira, agora vai iniciar de outra, né, então eu já tô ansiosa, aqui, na segunda-feira como é que vai ser esse início lá no Estado, e se essas internets lá vão funcionar, porque nós estamos achando que não vai funcionar, então então a gente fica pensando, foi o que tu disseste aqui, não volta, mas eu não, né, gurias eu não sei como é que vocês veem, mas eu acho que a escola não volta mais, nós não vamos nunca mais ter aquilo que a gente tinha.

O encontro com as professoras se encerra neste primeiro dia em meio ao compartilhamento do tanto que se estava fazendo para gerir as incertezas e os inusitados do trabalho diante de um suposto sumiço da escola. A ideia da escola sumida é um paradoxo a sustentar: ao mesmo tempo em que se perdem muitas das referências, forças instituídas seguem presentes, levando a novos processos instituintes por entre as exigências daquele momento. Uma das professoras, em momento anterior ao recorte dialógico analisado neste texto, traz à tona momentos pré-pandêmicos, onde as professoras “berravam para serem ouvidas”<sup>13</sup>; usa palavras fortes como “massacre” para referir-se à

12 O nome da escola foi substituído por Escola para preservar a identidade.

13 No início desse mesmo encontro da Roda, uma professora contou que pouco antes da pandemia passaram por uma greve em que “berravam para serem ouvidas”. O movimento terminou sem escuta e ainda passaram pela retaliação de terem seus salários descontados. Também, pouco antes da pandemia, outra professora menciona a vivência de situações de assédio que cessaram apenas quando ela conseguiu trocar de escola.



## SUMÁRIO



realidade vivida pelas professoras naquele momento e já destaca que ninguém estava vendo e que era preciso um esforço para “manter-se professor”. A realidade pandêmica vivida pelas professoras eleva o esforço para manter-se professora à sua máxima potência, mas agora um esforço individual, apartado do coletivo de trabalho e que, diante das intensas infidelidades do meio e do inviabilizado trabalho coletivo, encontra no “Google” algum resquício de alteridade que possa remeter à dimensão do pensar-com, da produção de novas viabilidades a partir da instauração de instâncias dialógicas. A professora não quer conversar com o Google, ela deixa isso muito nítido; ele não é suficiente para enfrentar o problema, ela quer gente ao seu lado. Produzir novas viabilidades diz respeito à ampliação do poder de agir e essa é uma produção coletiva.

Diz Amarílis: “...eu acho que a escola não volta mais, nós não vamos nunca mais ter aquilo que a gente tinha”. “...a gente não tem aquela, a gente não vê mais a escola como a gente via, e como falaram, assim, talvez não seja, a escola não nunca mais vai ser a mesma, nunca, eu acho que nessa mesma um pouco a cada dia a gente não é mais o mesmo”, diz Verbena. Espécie de reconhecimento de uma escola que se perdeu e prenúncio de tarefa a continuar fazendo a escola. Assim fica a reverberar, em paradoxo, os gérmenes de novos contornos para uma conversa que segue.

## REFERÊNCIAS

AMADOR, Fernanda Spanier; NEVES, José Mário. Entre a potência da clínica e a clínica da potência no mundo do trabalho. In: AMADOR, Fernanda Spanier; BARROS, Maria Elizabeth Barros de; FONSECA, Tania Mara Galli. **Clínicas do trabalho e paradigma estético**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2016.

BARROS, Maria Elizabeth; AMADOR, Fernanda Spanier. Clínicas do Trabalho: Abordagens e Contribuições da Análise Institucional ao Problema Clínico do Trabalho. **Trabalho & Educação**. Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 55-69, 2017.



## SUMÁRIO



CLOT, Yves. **A função psicológica do trabalho**. Petrópolis: Vozes, 2006.

CLOT, Yves. **Trabalho e poder de agir**. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010a.

CLOT, Yves. **Le travail à coeur**: Pour en finir avec les risques psychosociaux. Paris: Éditions La Découverte, 2010b.

DELEUZE, Gilles e PARNET, Claire. **Diálogos**. São Paulo: Editora Escuta, 1998.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs** – Capitalismo e Esquizofrenia. Vol.3. Rio de Janeiro: Editora 34, 1996.

DELEUZE, Gilles. **Sobre o teatro**: Um manifesto de menos/O Esgotado. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

HARAWAY, Donna. **Ficar com o problema**: fazer parentes no Chthluceno. São Paulo: n-1 edições, 2023.

PREDIGER, Juliana. **Agir para nada**: fabulando o poder de agir no e pelo trabalho na Política de Assistência Estudantil. Tese (Doutorado em Psicologia Social e Institucional). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2024.

ROUAT, Sabrina; CLOT, Yves. ¿Cuáles son los objetivos de la acción en salud laboral: actuar sobre los actores o actuar sobre la organización? **Laboreal**, v. 21, n. 1, 2025.

SADE, Christian; FERRAZ, Gustavo Cruz; ROCHA, Jerusa Machado. O Ethos da Confiança na Pesquisa Cartográfica: experiência compartilhada e aumento da potência de agir. **Fractal**, v. 25, n. 2, p. 281-298, 2013.

TEDESCO, Sílvia Helena; PINHEIRO, Diego Arthur Lima. A Clínica da Atividade e o dialogismo bakhtiniano: por uma psicologia do estilo. *In*: AMADOR, Fernanda Spanier; BARROS, Maria Elizabeth Barros de; FONSECA, Tania Mara Galli. **Clínicas do Trabalho e Paradigma Estético**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2016.



# 7

*Fernanda Spanier Amador  
Maria Elizabeth Barros de Barros  
Maria Carolina de Andrade Freitas  
Gabriel Telles Rocha*

## **POR ENTRE CORPOS E RESTOS, DESAFIOS DO TRABALHO DOCENTE NA PANDEMIA**



## SUMÁRIO



Foi em meio à crise pandêmica que o projeto de pesquisa *Narrativas do Trabalho Docente na Pandemia de Covid-19: pela memória do ofício práticas de cuidado na educação*<sup>1</sup> teve início. A pesquisa contou com dois dispositivos-chave: Rodas de Conversa e plataforma digital<sup>2</sup> de caráter interativo onde foram postadas histórias de trabalho na pandemia e cujo material alimentou, em determinados momentos, as conversas suscitadas nas Rodas. O material sobre o qual nos dedicamos neste capítulo foi produzido a partir de um dos três encontros realizados com cinco professoras e um professor da rede pública, os quais foram mobilizados por duas pessoas integrantes da equipe de pesquisa. Dada a riqueza das conversas tecidas, as análises geradas em tal Roda de Conversa terão lugar neste e em outros textos.

Enquanto vivíamos o isolamento e o distanciamento social, iniciamos a desenhar o projeto da pesquisa aqui em questão. Partindo das angústias experimentadas naqueles dias, formou-se um grupo de pesquisadoras e pesquisadores que colocou no centro de suas preocupações o que estaria se passando com docentes da educação básica naquele momento. Movido por um interesse em investigar algo que também o atravessava, tal grupo composto por professores e equipe dedicada aos estudos no campo da psicologia do trabalho, das clínicas do trabalho e da análise institucional interessou-se pela produção de uma memória do ofício docente na pandemia.

A proposta de produção de um memorial coletivo do ofício docente na pandemia afirma-se, nesse sentido, como potência de invenção do presente. Distante de uma perspectiva nostálgica de relembrar o passado como algo dado, propomos traçar as linhas do

1 As autoras e autor deste capítulo contaram com financiamento do Edital Universal CNPq/MCTI/FNDCT Nº 18/2021/ Processo CNPq 409825/2021-2, Edital do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica PROBIC FAPERGS (2023-2024) e BIC UFRGS (2024-2025; 2025-2026), concedendo bolsa de Iniciação Científica a Gabriel Telles Rocha e Edital nº 01/2022 PROGRAMA INSTITUCIONAL DE APOIO À PESQUISA – PAPQ/UEMG.

2 <https://www.ufrgs.br/memoriadooficiodocente/>



## SUMÁRIO



ofício docente para ativar possibilidades de resistência, essas aqui entendidas como criação (Deleuze, 2006), alimentadas em meio aos desafios que a pandemia impunha. A dimensão do ofício como lastro que se atualiza no presente, já que é necessário atacar o ofício para que ele se sustente de pé, atacar no sentido de sua transformação, da ativação de outros possíveis quanto aos modos de vir a ser o que ainda não é era a matéria expressiva da memória que visamos produzir. Afinal, o que fazer com os rastros dessa intensa transformação?

O conceito de ofício com o qual operamos é tributário das formulações de Yves Clot (2013)<sup>3</sup>. Para o autor, ele é cultivado no lastro de uma história relativa a um meio profissional, história essa que contém os equívocos, os acertos, os fracassos e os sucessos relativos a tudo aquilo que foi experimentado pelas trabalhadoras e trabalhadores na experiência do trabalho.

Essa história coletiva que desenha a palheta dos gestos possíveis ou impossíveis, fixa as fronteiras moventes do ofício em um tipo de teclado de subentendidos sobre o qual cada um pode tocar, não apenas escolhendo um certo gesto, mas também criando um outro mais elegante. Essa história tem como horizonte o desenvolvimento do poder de agir dos sujeitos sobre a organização do trabalho, para além da organização do trabalho; sobre a instituição, para além da instituição. Essa história é – em maior ou menor grau – um recurso decisivo para que a instituição conserve um devir e os sujeitos, sua saúde (Clot, 2013, p. 7).

A referência para pensar a saúde no e pelo trabalho para Yves Clot (2010), provém do pensamento de Georges Canguilhem (2001) que a considera como processo vital de relação com o meio, sempre infiel e impermanente, a nos desafiar em um processo constante e inacabado de criação de outros meios e normas para viver. Assim, a saúde não consiste em um ideal a ser alcançado, mas em

3 O ofício, na concepção do autor, não é sedentário. Ele vive graças às migrações funcionais que formam tanto ligações possíveis e impossíveis quanto rupturas entre quatro instâncias assim denominadas: impessoal, pessoal, interpessoal e transpessoal.



## SUMÁRIO



normatividade que, aberta em relação com o mundo, permite invenções e movimentos de expansão do poder de agir (Clot, 2006; 2010), este se referindo à função de aumentar ou diminuir a capacidade de agir dos corpos ligada à expansão dos modos de fazer e pensar o trabalho. Trata-se de recriação de modos de viver e trabalhar.

Nossas questões dirigiram-se, então, para a esfera da experiência do trabalho que envolveu a distância entre o trabalho prescrito e o trabalho real. Tratou-se de acompanhar como se deu a experiência do trabalho docente naqueles dias de intensas mudanças nos modos de organização do trabalho, quais foram os desvios necessários e os trajetos traçados para produzir meio de existir e trabalhar naqueles dias, entendendo que a saúde no e pelo trabalho passa por esse movimento de vida em meio às forças que levam à imobilidade. Movimento este que produziu um trabalho docente outrado naqueles dias e cujas consequências ainda merecem análises nesse período já considerado pós-pandêmico.

O momento pedia desenhos de pesquisa que explorassem modos de relação no e pelo trabalho docente entre elementos diversos envolvidos neste ofício, bem como que impulsionassem relacionalidades outras pela própria metodologia de pesquisa experimentada, conforme sugere Haraway em entrevista para Goodeve (2015). Assim, seguindo as orientações metodológicas para acesso ao trabalho como atividade propostas por Clot (2006), ou seja, de que o objetivo não é perseguir as representações funcionais dos trabalhadores sobre seu trabalho, os rastros do dever ser do trabalho, e sim os percursos de como o trabalho se faz, para por aí ativar o acesso a um plano de devires do trabalho, a pesquisa pôs atenção na dimensão dialógico-cartográfica experimentada nas conversas. Dizemos dimensão dialógica porque buscamos acessar as linhas problemáticas tecidas por professoras e professores em meio às controvérsias do trabalho, também porque atentamos para as interferências dialógicas propiciadas pela equipe pesquisadora neste processo de conversação durante a pesquisa.



SUMÁRIO



Procuramos durante o percurso metodológico, o qual é entendido como sendo feito da proposição de dispositivos e da simultânea análise, atentar para como docentes faziam meio para trabalhar naquelas condições impostas pela pandemia. Assim, interessou-nos antes que a fala sobre a experiência do trabalho, a experiência do trabalho na fala, os movimentos e as paradas do fazer e do agir no trabalho docente que sempre vêm acompanhados de modulações subjetivas. Eis a dimensão clínica da análise em curso, pela experiência de crise experimentada na pandemia visamos acompanhar os fluxos do trabalho docente como atividade, isto é, as transformações de si e de modos de trabalhar diante dos inusitados e imprevistos trazidos com o coronavírus.

Neste percurso, exaltamos que o processo foi movido por análises-restituição suscitadas pela equipe pesquisadora que visavam amplificar uma capacidade analítica entre ela e as e os docentes envolvidos na pesquisa ao longo das conversas nas Rodas. Capacidade analítica que como efeito clínico, pode, e é isso que se almeja, favorecer a expansão da potência de agir no e pelo trabalho, objetivo esse explicitamente ligado à produção da saúde no e pelo trabalho, conforme indica Yves Clot (2010).

## ANÁLISES POR ENTRE HISTÓRIAS DOCENTES: PERCURSOS DE UMA CLÍNICA PELA ANÁLISE DA ATIVIDADE

A história postada na plataforma intitulada “Lidar com o Imprevisto”<sup>4</sup>, foi trazida pela equipe pesquisadora à conversa como

4

Ver em <https://www.ufrgs.br/memoriadooficiodocente/lidar-com-o-imprevisto/>, e/ou no capítulo *Narrando com restos: desafios do ofício docente*, deste livro.



## SUMÁRIO



convite para desdobrar análises. Trata-se de uma experiência do imprevisível, mencionada pela professora, que indica a intensidade com que tiveram que lidar com infidelidades do meio (Canguilhem, 2001), isto é, com aquilo que nos escapa às previsibilidades, levando à criação de modos insuspeitos de trabalhar. Situação essa que se por um lado contemplou a possibilidade de uma experiência expansiva da potência de agir no e pelo trabalho, por outro nas condições experimentadas na pandemia, se desenhou de modo muito peculiar por estar sendo mobilizada por medo e incertezas.

Os recursos para agir no trabalho são alimentados no entre-corpos dos pares de ofício e, no caso do trabalho docente, no entre-corpos com estudantes também, bem como no entre-corpos humanos-máquinas. Tal díade humanos-máquinas na pandemia colocou desafios adicionais ao trabalho docente, de maneira que com a imposição do trabalho remoto sem tempo para prévio preparo e ainda, sem os recursos tecnológicos apropriados, muitas vezes, instauraram-se particulares desafios ao fazer e ao agir no trabalho na pandemia: um vazio de normas.

Podemos inclusive pensar que um dos elementos a ele referidos foi o fato de que à distância, professoras e professores desconheciam os ambientes familiares de seus discentes, suas condições físicas, materiais, econômicas e emocionais, elementos esses que, ao mesmo tempo, passaram a compor de modo especial, na pandemia, as pré-ocupações dos docentes no que tange aos modos de agir no trabalho. Dizemos de modo especial tendo em vista que sempre, mesmo no contexto habitual e presencial, tais preocupações compõem o trabalho docente de alguma maneira.

Outro aspecto interessante é relativo à necessidade de dizer “eu não sei” para as famílias. O relato de uma professora indica uma situação inusitada para ela, a de não poder oferecer certa confiança via orientações para enfrentamento da situação, o que parece importante para a realização do próprio trabalho docente uma vez



## SUMÁRIO



que impacta emocionalmente as e os estudantes. A professora enquanto alguém que se oferece como vínculo seguro para o processo de aprendizagem, percebe-se na situação inusitada da pandemia deslocada dessa posição e, conseqüentemente, tendo que lidar com os efeitos disso. A tarefa de produzir novos sentidos, ou seja, dimensões singulares e acontecimentais, no, para e pelo próprio trabalho tendo em vista “não existir educação infantil remota<sup>5</sup>”, segundo diz a professora, indica uma difícil tarefa: a de agir em um trabalho que ao não existir precisa ser feito de algum modo ainda inexistente, deparando-se com as surpresas inerentes ao real do trabalho, com imprevistos e intempestividades, e cujos indícios deixados pelo gênero profissional<sup>6</sup> podem se mostrar escassos dado o vazio de normas experimentado naquele momento. Exalta-se ainda, o fato de que naqueles dias, a interação com as crianças deu-se de maneira lacunar, com algumas foi possível, com outras não, segundo a professora. Essa situação de “perder” e de “perder-se” das crianças constitui, ao que parece, uma situação peculiar das e dos professores na pandemia: a pré-ocupação com “as crianças desaparecidas”, conforme aparece nos diálogos.

Nas linhas que seguem, nas seções *Recomeços Incessantes ou da Intensa Normatividade*, *Necessidade de Coletivo: sobre Coletivo de Trabalho e Trabalho Coletivo*, *O que fazer com os restos de uma aula online: destinos e espaços da atividade* e *Fazer Corpo para um Processo de Trabalho no Entre Corpos Alterados*, discorreremos analiticamente a respeito da tríade trabalho docente, subjetividade e saúde, na e a partir da pandemia.

- 5 A pesquisa focou em análises do trabalho docente da educação básica. Contudo, no transcorrer do processo, um grupo de professoras da educação infantil, que soube da pesquisa, solicitou participar do projeto de maneira que o acolhemos.
- 6 Gênero profissional consiste no estoque das criações produzidas na experiência do trabalho como atividade e que movimentado pela estilização, gera mais recurso para ação diante das infidelidades do meio que vêm.



## SUMÁRIO



## RECOMEÇOS INCESSANTES OU DA INTENSA NORMATIVIDADE

O tema dos incessantes recomeços apareceu na conversa em associação à palavra “imprevisto”, mencionada na história postada na plataforma e empregada como dispositivo para a coanálise do trabalho como atividade na pesquisa. Recomeços relativos aos processos de trabalho que indicam a presença de uma persistente sensação de estarem gerando estratégias laborais inusitadas dadas às intensas infidelidades do meio que exigiam criação de outros meios para trabalhar, incluindo-se a instabilidade da presença de estudantes nas aulas. Trata-se de recomeços enquanto ato inaugural de modos de trabalhar, mas também como um persistente voltar ao começo no sentido de repetir com estudantes que, por dificuldades distintas, ausentam-se e fazem-se presentes intermitentemente nas aulas, as consignas já dadas ao restante do grupo, enquanto outros já se encontram em distintos momentos no processo.

O trabalho de repetição que porta, por sua vez, o gérmen da diferença, impôs-se no trabalho docente de modo peculiar; trabalho esse que uma vez mobilizado, põe em marcha percursos da atividade envolvendo demandas microgestionárias próprias. Podemos pensar que tais demandas instauram uma mobilização também peculiar no âmbito da dinâmica gênero e estilo profissional, uma vez que os tempos foram de intensa normatividade, isto é, de criação de meios para viver e trabalhar tal como indica Canguilhem (2001). No momento que docentes se embrenham nesse processo tão velozmente, corre-se o risco de certa sobrecarga uma vez que o processo que é ativado para lidar com a situação inusitada, logo se vê acompanhado de outras demandas em tempos e desafios distintos.



## SUMÁRIO



**Margarida<sup>7</sup>:** *Tá, vou começar. Já que é os começos eu fiquei pensando muito nisso, inclusive tava conversando com uma colega na volta da escola, o quanto a gente tá com a sensação de tá o tempo inteiro começando porque a cada momento chega um aluno, entra um aluno num grupo que não tinha vindo em nenhum dia ainda pra escola esse ano e que tá começando então a sensação de um looping em recomeços, começos e recomeços assim.*

Começos e recomeços que nos fazem pensar numa peculiar experiência normativa no processo de trabalho docente durante a pandemia. Se ser sujeito ativo de uma normatividade é condição para a saúde, o que pensar quando se impõem exigências de normatividade em alta velocidade? Se considerarmos como dissemos alhures (Amador, 2016) que a partir de Canguilhem exercer-se normativo implica experimentar o devir do trabalho em uma peculiar dinâmica de territorialização-desterritorialização, quais as consequências de certa intensidade gerativa de novas normas para dar conta das infidelidades do meio que proliferam? Afinal, quando a intensidade da dinâmica normativa se vê aumentada, tal como na pandemia, podemos pensar que durar nessa experiência anômala (Deleuze; Guattari, 1997), pode constituir uma experiência desafiadora. Deleuze e Guattari (2004) acenou que seria preciso forjar uma função muito especial para a dinâmica normativa, que não se confundisse nem com a saúde, nem com a doença: a função do anômalo. “O anômalo está sempre na fronteira, na margem de uma banda ou de uma multiplicidade; faz parte dela, mas fá-la passar para outra multiplicidade, fá-la devir, traça uma linha-entre” (Deleuze; Guattari, 2004, p. 58).

Ao mesmo tempo que experimentar a normatividade enquanto essa possibilidade criadora de si e de um trabalho é caminho para a saúde, quais os desafios que se colocam tendo em vista

7

Os nomes das pessoas participantes da pesquisa foram substituídos por nomeações fictícias de maneira a preservar o princípio da não identificação.



## SUMÁRIO



o necessário trabalho coletivo a fim de alimentar um coletivo de trabalho, tal como propõe Yves Clot (2010)?

Essa peculiar experiência dos constantes recomeços remete para o tema do coletivo<sup>8</sup> no âmbito da experiência do trabalho, notadamente para a importância do coletivo de trabalho que consiste no gênero profissional e do trabalho coletivo que envolve partilha e análises referentes à experiência de trabalho (Clot, 2010).

## NECESSIDADE DE COLETIVO: SOBRE COLETIVO DE TRABALHO E TRABALHO COLETIVO

Prosseguindo a conversa, aparece entre docentes o desejo de que mais professoras e professores participem das Rodas de Conversa propostas pela pesquisa. Este elemento se fez presente, invariavelmente, em todos os grupos que se formaram para participação no projeto. Coletivo de pares em processo de trabalho, almejados para lidar com uma espécie de ausência de uma espécie de “coletivo de aprendizagem” produzido com as e os estudantes.

**Margarida:** *...até eu tava com esperança de conseguir mais pessoas lá da minha escola, mas assim a gente tá com uma sobrecarga muito grande de trabalho, então acredito que várias pessoas gostariam, mas todas impossibilitadas assim... tanto é que eu quase não consegui tá aqui hoje porque eu ainda tenho tarefas depois a fazer da escola. (...) também me interessa em estar aqui pra perceber essa dinâmica da pesquisa no ambiente online porque eu vou ter que fazer a minha pesquisa também nesse ambiente.*

8 O conceito de coletivo aqui empregado por vezes envolve o sentido de pessoas em contato para pensar o trabalho, mas também e, sobretudo, como um modo de funcionamento de grupos que se sustentam pela produção de diferença, pelo trânsito por um plano de forças que faz advir diferença, criação. Em outros momentos, coletivo será entendido como gênero profissional.



## SUMÁRIO



Podemos pensar que obter maior participação de pares do ofício para as rodas de conversa figurava como necessidade diante do isolamento e distanciamento social e, também, que participar de momentos como aqueles que se oportunizaram pela Roda de Conversa da pesquisa, consistia em situação de experimentação de uma situação que se mostrava inédita. Tratava-se de uma espécie de “formação a quente” referente aos modos de lidar com os desafios do trabalho naquele momento, afinal, transportar-se integralmente para o ambiente virtual de uma hora para outra trazia desafios enormes, desafios esses da ordem de um intenso (im)preparável para o trabalho. Não havia tempo para preparar-se, não havia tempo para “esfriar a cabeça”, havia convocação intensa para entrar em atividade, para enfrentar o real do trabalho em tempos de muita incerteza e risco.

O interesse de participar da pesquisa como modo de experimentar o meio digital que se impunha naquele momento indica também uma necessidade da professora de fazer a experiência inédita desse meio para exercer a própria docência naquelas condições, bem como para exercer a pesquisa na qual se encontrava envolvida por seu curso de pós-graduação.

Uma peculiaridade ocorrida durante esse processo de conversa na Roda indica que o emprego dos recursos tecnológicos para realização da pesquisa pode colocar obstáculos à conversação demandando, frequentemente, esclarecimentos, relativos a mal-entendidos referentes ao processo de trabalho e à experiência que faziam do trabalho naquele momento. Uma professora que acessa o grupo pelo Whatsapp se apresenta e fica para o restante do grupo uma dúvida devido ao fato de ela ter escrito no *chat* que se encontrava sem possibilidades de chamada de vídeo: tratava-se de professora de Educação Física ou do ensino fundamental? Tal pergunta pode parecer banal, no entanto, no curso da conversa que se dava, para entender a problemática que colocava era-nos importante saber, efetivamente, qual a peculiaridade de sua área de atuação no ofício docente em análise. Esta situação ajuda-nos a exemplificar os



## SUMÁRIO



mal-entendidos que, por vezes, tiveram lugar no trabalho docente tendo em vista a não presencialidade imposta pela pandemia.

A dimensão do coletivo de trabalho e do trabalho coletivo na pandemia consiste em um aspecto relevante que o material analítico gerado pela pesquisa suscita. O trabalho como atividade envolve sempre um coletivo, envolve produção de memória, produção de um gênero profissional e de uma dinâmica de estilização que se faz recurso para agir diante dos inéditos a enfrentar. Os comentários das professoras e professores indicando a necessidade de falar com seus pares a respeito do que se passava indica a importância da efetivação de um trabalho coletivo, movimento analítico do trabalho como atividade, a fim de produzir um coletivo de trabalho, um gênero que é permanentemente retocado pela estilização amplificadora, ou ao menos colabora com a amplificação do poder de agir no e pelo trabalho. Segundo Clot (2010), toda forma de trabalho coletivo exige chegar a acordos e negociar para superar os conflitos do real. Naqueles tempos de pandemia, a angústia de poder prosseguir na tarefa de realização do trabalho coletivo que gera coletivo de trabalho parece ter sido intensa. Angústia de precisar seguir na produção de uma história comum de reorganização do trabalho coletivo por um coletivo de trabalho ainda que em meio a incertezas imensas. Naqueles dias a história aberta de uma estilização genérica indispensável para conservar, diante do real, uma capacidade de agir conjuntamente, parecia estar sob ataque.

## O QUE FAZER COM OS RESTOS DE UMA AULA ONLINE: DESTINOS E ESPAÇOS DA ATIVIDADE

O tema da natureza da conversa realizada por meios digitais também é retomado pelo professor quando menciona sua pesquisa



## SUMÁRIO



e indica a experiência que teve com recursos tecnológicos nesta, tendo em vista que a realizou já na pandemia.

**Hibisco...***eu ouvi histórias de docentes do colégio de aplicação, de teatro, e eu conversei com 3 professoras, foram 6 professoras que eu conversei, 3 foram no modo presencial e 3 no modo remoto, foi bem no meio assim da pandemia de perceber essas diferenças assim na abordagem (...) acho que foi Ecleia Bosi uma das referências que fala que as maiores revelações elas acontecem depois que tu desliga o gravador, quando tu tá no portão da casa, saindo, indo embora e vem aqueles registros, aqueles flashbacks, aqueles insights (...) e o virtual tem esse tempo restrito... não é restrito... tem o tempo de tal hora até tal hora acabou, desligou, se eu lembrar depois eu não vou poder ... não... volta aqui que eu tenho uma coisinha pra te falar!*

A fala do professor faz-nos pensar sobre algo do trabalho docente na pandemia e que se refere ao que chamamos de “destinos da atividade”, os quais seriam proliferações afetivas geradas pelo que foi experimentado no e pelo trabalho, aquilo que “resta” de uma aula *online* realizada, como sugere o professor, depara-se com uma certa experiência do espaço distinta do habitual. Ou pelo menos, devido às reticências empregadas na fala do docente, parece ser experimentado de modo distinto do que em situação presencial. Fecham-se as janelas, acabam-se os contatos em uma experiência espacial que, inseparável de uma dimensão temporal, implica em uma gestão dos afetos distinta do habitual. Será possível retomá-los? Nem sempre, depende das condições de conexão, por exemplo. A questão dos navegadores, ficar com “tudo aberto ao mesmo tempo” fala muito de como estivemos no ofício vivendo a experiência do tempo e do espaço durante a pandemia. Questões tais como: onde vou armazenar isso? Que lugar vou dar e em que momento esse elemento vai voltar, em qual tela, com qual grupo em qual situação, por exemplo, parecem ser recorrentes no trabalho docente em tempos de pandemia gerando uma espécie de volatilidade na experiência do trabalho como ofício, já que os trajetos-destinos da atividade precisaram encontrar outros meios.



## FAZER CORPO PARA UM PROCESSO DE TRABALHO NO ENTRE CORPOS ALTERADOS

O fluxo das apresentações, neste primeiro encontro com o grupo de professoras e professor, foi trazendo elementos capazes de produzir um plano comum de pensamento, um plano comum como espaço coletivo de pensamento. Ingredientes eram oferecidos referentes a como a questão do trabalho docente na pandemia vinha fazendo problema aos professores e professoras, fazer problema que aqui entendemos como operação que permite pensar. Um desses planos refere-se a como seria retornar à escola presencial. Nesse momento a pesquisadora compartilha uma epifania: “fiquei pensando em como seria voltar à universidade e chegar lá com tudo em ruínas e aqueles seres sem boca chegando (...) como serão os encontros (...)”

O pensamento dos seres sem boca, em uma alusão ao uso das máscaras, indicava suportar sentidos relativos a um novo corpo cujos caminhos expressivos encontravam-se alterados pela pandemia. O curso da conversa que segue se faz de questionamentos relativos à qualidade dos encontros na volta ao presencial, e a como aconteceriam tendo em vista a necessidade de cumprir regras de distanciamento social e enfrentar os desafios da presencialidade, desafios esses intimamente relacionados à certa experiência do corpo. A epifania acima descrita indicando “seres sem boca”, aludiria a algo da ordem de certa incomunicabilidade, alteração do corpo que faz uma experiência e sustenta meios de expressão. Assim a dimensão do corpo, mobilizada na conversa em conexão com o tema da presença, abre percursos analíticos à dimensão da atividade que se fez necessária naqueles dias.

Por outro lado, poderíamos problematizar os “seres sem boca”, como aludiu a pesquisadora, não apenas referido à certa

### SUMÁRIO





## SUMÁRIO



incomunicabilidade, mas sim como uma dimensão de partilha comum do real daquele momento: pois usar máscaras naquela situação, como nos mostrou Dunker (2020), era assumir o valor da vida individual e da vida coletiva, estarmos todos de máscara, sem bocas, arranhou-nos num outro espaço comum. Aquele que se recusasse a estar na nova condição “de um ser sem boca” poderia trazer riscos a série de outros. A crise política e sanitária experimentada na Covid-19 criou, conforme aponta Dunker (2020), verdadeiras redes de ódio, culpabilização e demandas de morte e com isso enfrentou-se também a tarefa coletiva de encontrar outros modos de seguir adiante. A interrogação da professora: “fiquei pensando em como seria voltar à universidade e chegar lá com tudo em ruínas e aqueles seres sem boca chegando (...) como serão os encontros (...)”; colocou a atividade docente diante de elementos disruptivos. Se por um lado, na gramática paranoica, segundo Dunker (2020) se apresentaram dois polos em guerra, um em negação do outro, por outro lado, a mesma situação sem precedentes concorreu para a produção de uma pergunta ética sobre a vida coletiva: estamos dispostos a viver de outro jeito? Como construir outros modos de distribuição e de produção de comum? O exemplo do uso de máscara lembrou-nos de nossos destinos comuns. Não mais podíamos apenas escolher individualmente. Situações paradigmáticas trazem a iminência do real e nos mostram o quanto as nossas decisões nos vinculam ao campo comum. Dunker (2020) faz uma distinção entre o “in-fectio” e o “a-fectio”. Ele mostra que na dimensão do “in-fectio” se demonstra o sentido da infecção por intrusão de objeto estrangeiro e que, em contrapartida, a capacidade de construção diante do caos e do imprevisível mostra a via de criação de redes de “a-fectio”, como dispositivos de afetação e produção de diferença solidária.

Corpo para sustentar vínculo sem estar presente fisicamente, corpo para sustentar vínculo em volta às escolas ainda com altas restrições sanitárias devido ao processo gradual de vacinação, corpo para sustentar vínculo por meio de tecnologias digitais. Era preciso



## SUMÁRIO



criar meio-corpo para viver junto no trabalho docente durante aquela situação absolutamente atípica da pandemia. Meio que implicasse em certa confiança e cuidado ao mesmo tempo em que se experimentava um corpo sentido como estranho. Um corpo estranho.

Donna Haraway (2023) nos leva a pensar nos muitos e distintos parentescos que se fizeram necessários e que exigiram estratégias para sua criação. Parentesco com máquinas, com animais, com as panelas no fogão enquanto se trabalhava de casa, com pessoas cujos corpos passaram a se resumir a “bustos” nas telas dos computadores. Tratava-se de uma experiência de ofício cujo gênero profissional efetivamente “viu-se” atordoado. Como agir no trabalho no entre corpos-estranhos? Quais os fluxos afetivos e seus códigos naquelas condições? Onde e como se encontravam esses corpos?

O desafio de fazer corpo para trabalhar naquelas condições exigiu das professoras e professores intensa atividade, do mesmo modo que colocou desafios a produção de uma memória daquele processo. Diz a professora Hortênsia: *“eu posso seguir porque, eu pensei, eu não organizei, não organizei em tópicos, pode ser que eu me perca, eu pensei não sei não tenho nada pra falar, a memória é muito recente...”*

Essa expressão bonita da qual a professora se vale: “pode ser que eu me perca” e que ela liga à experiência de uma “memória muito recente” que quase não a autoriza a falar, por não ter sido preparada, “organizada em tópicos”, explora uma questão valiosa na discussão do ofício como ofício da memória. Naquele momento, a atividade estava relançada com força ao movente e ao fugidio. Tivemos que assumir outras proposições para o que se toma comumente como memória, diferenciá-la da noção corrente como aquilo que se fixa e se repete. E afirmar uma memória como campo relacional dos restos e ruínas em cena, imbricados, conectados. Não uma memória no sentido de um baú de pertencimento, segurança ou certeza, e sim, uma memória como aposta ética de contornos incalculáveis



## SUMÁRIO



contra o esquecimento daquilo que atravessávamos. Uma aposta viva e presente. Uma memória como índice de impressões sensoriais, que mesmo no ínfimo do acontecimento pode deixar seu vestígio e convocar nossa atenção.

A ideia de que a memória é muito recente trazida pela professora parece indicar um necessário trabalho a fazer quando se processa uma analítica clínica do trabalho, com pares e pesquisadoras, levando-se em conta o momento do trabalho docente na pandemia. A memória recente mencionada pela professora parece indicar uma intensidade e profusão de experiências naquele período que necessitava decantação, processamento, atribuição de sentido. Afinal, que contornos dar à materialidade expressiva de uma experiência vivida no calor de uma situação pandêmica? Estaria sendo esse início de conversa na Roda uma provocação ao diálogo acerca das intensidades vividas na pandemia?

A seguir, uma articulação é feita pela professora com a epifania da pesquisadora:

**Girassol:** *...eu tava imaginando o prédio assim com dispensers de álcool gel (faz com as mãos a imagem do dispenser), uma forma intervenção, tapetes sanitizantes até a PUC, uns indo pela Bento, uns pela Ipiranga, assim viajando assim, porque é esse retorno que não chega e a gente sem perspectiva nenhuma, e a gente sabendo que tem estudantes em sofrimento e uma dificuldade da gente discutir enquanto coletivo.*

Angústias relativas ao retorno prosseguem indicando, no entanto, que a falta de perspectiva para o retorno não significou ausência de atividade por parte das professoras e professores, uma vez que havia conexão com a situação dos estudantes em sofrimento e havia situações emergentes demandando conversa entre docentes, entre outros desafios. A imagem de uma cidade sanitizada permitindo meio para transitar em segurança parece indicar um desejo, o de criar corpo-meio para agir e existir em meio à pandemia.



## SUMÁRIO



## REFERÊNCIAS

- AMADOR, Fernanda Spanier. Um posfácio, uma conversa. *In*: SILVA, Cláudia Osório da; ZAMBONI, Jéssica; BARROS, Maria Elizabeth Barros de. (orgs.). **Clínicas do trabalho e análise institucional**. Rio de Janeiro: Nova Aliança, 2016.
- CANGUILHEM, Georges. Meio e normas do homem no trabalho. **Pro-posições**, Campinas, v. 12, n. 2-3, p. 109-121, 2001.
- CLOT, Yves. **A função psicológica do trabalho**. Petrópolis: Vozes, 2006.
- CLOT, Yves. **Trabalho e poder de agir**. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.
- CLOT, Yves. O ofício como operador de saúde. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 16, n. esp. 1, p. 1-11, 2013.
- DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. Rio de Janeiro: Graal, 2006.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: Capitalismo e esquizofrenia**. Vol. 4. São Paulo: Editora 34, 1997.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O anti-Édipo: capitalismo e esquizofrenia**. Vol. 1. Lisboa: Assírio & Alvim, 2004.
- DUNKER, Cristian Ingo Lenz. Prefácio à edição brasileira. *In*: ŽIŽEK, Slavoj. **Pandemia: Covid-19 e a reinvenção do comunismo**. São Paulo: Boitempo, 2020.
- HARAWAY, Donna; GOODEVE, Thyrza Nichols. Fragmentos: quanto como uma folha. Entrevista com Donna Haraway. **Mediações**, v. 20, n. 1, p. 48-68, 2015.
- HARAWAY, Donna J. **Ficar com o problema: fazer parentes no Chthluceno**. Tradução de Ana Luiza Braga. São Paulo: n-1 edições, 2023.



# 8

*Fernanda Spanier Amador  
Maria Carolina de Andrade Freitas*

## **“COM O CORAÇÃO NAS MÃOS”:**

**O TRABALHO DOCENTE NA  
PANDEMIA POR ENTRE GESTOS**



SUMÁRIO



*Tenho apenas duas mãos  
e o sentimento do mundo (...)*

*(Carlos Drummond de Andrade, 2009)*

A perspectiva clínica do trabalho que nos orienta nas análises realizadas pela pesquisa *Narrativas do Trabalho Docente na Pandemia de Covid-19: pela memória do ofício, práticas de cuidado na educação*<sup>1</sup>, coloca-nos a andar pela tríade trabalho docente, processos de produção de subjetividade e saúde, com especial atenção aos efeitos da pandemia. Trabalho aqui considerado enquanto experiência envolvida na microgestão das variabilidades do meio que caracterizam a distância entre as prescrições para o trabalho, e o trabalho que se consegue efetivamente realizar; trabalho que consideramos enquanto atividade (Clot, 2010a) mobilizada no enfrentamento com o real do trabalho por entre instâncias do ofício docente.

Ofício para Clot (2013), consiste no trabalho cultivado coletivamente, dimensão laboral investida em responsabilidade compartilhada. O ofício não é apenas uma prática, ou mesmo atividade, tal como a definimos acima. Ele as envolve, mas as ultrapassa para implicar quatro instâncias: pessoal, que se refere ao modo como cada trabalhadora ou trabalhador dá contorno ao seu modo de realizar o trabalho; impessoal que diz respeito às tarefas e funções estabelecidas; interpessoal que diz respeito ao fato de as decisões a serem tomadas no trabalho serem dirigidas aos pares do trabalho, às suas aceitações ou recusas, pelas e pelos companheiros de trabalho e, por fim, transpessoal, esse “atravessado por uma história coletiva que passou por muitas situações e dispôs de sujeitos de diferentes gerações a responderem por ela, de uma situação a outra, de uma época a outra” (Clot, 2013, p. 6). Essa última instância abarca a dinâmica gênero profissional-estilo, esfera feita do estoque de invenções

1 As autoras deste capítulo contaram com financiamento do Edital Universal CNPq/MCTI/FNDCT Nº 18/2021/ Processo CNPq 409825/2021-2 e Edital nº 01/2022 PROGRAMA INSTITUCIONAL DE APOIO À PESQUISA – PAPQ/UEMG.



## SUMÁRIO



para trabalhar emergentes do exercício do trabalho como atividade e que se transforma por estilizações. Tais estilizações são necessárias para impedir que o ofício perca sua vitalidade, enfraqueça do ponto de vista de sua função na produção da saúde.

Em clínica da atividade, abordagem clínica do trabalho desenvolvida por Yves Clot e colaboradores, a saúde no trabalho está diretamente relacionada à possibilidade de mantermos o ofício vivo em sua dinamicidade de fazer-se outro. Esse caminho implica que pensemos nas estratégias de atenção à saúde de trabalhadoras e trabalhadores pela via do cuidado do ofício para cuidar das pessoas. Dito de outro modo, é promovendo espaços para que possam realizar o trabalho coletivo de produção de uma história comum, a história do ofício, repleta de sucessos, tentativas e fracassos associados aos desafios do real<sup>2</sup>, trabalho esse feito de coanálise das situações laborais, de fortalecimento do diálogo acerca dos rumos que os processos de trabalho tomam, ou podem tomar, que se cuida da saúde de cada uma, de cada um. Entre o trabalho prescrito, aquele que se refere ao estabelecido enquanto tarefa e o trabalho real, aquele efetivamente realizado, há o real do trabalho.

Das infinitas possibilidades analíticas do que se passou com professoras e professores na pandemia e a partir dela, elegemos para fins deste capítulo a processualidade que envolve gestos do trabalho. Em texto dedicado ao assunto, Clot (2010a) indica que aprender um gesto profissional é sempre retocá-lo em função de contextos heterogêneos. Trata-se de entender que os gestos envolvidos na ação em situação de trabalho e no trabalho em situação são trocados entre pares do trabalho por entre signos diversos (corporais, linguísticos, sensoriais) e sempre recriados, em alguma medida,

2 Para Clot (2006, p. 116), “[...] o real da atividade é também tudo o que não se faz, aquilo que não se pode fazer, aquilo que se busca fazer sem conseguir – os fracassos –, aquilo que se teria querido ou podido fazer, aquilo que se pensa ou que se sonha poder fazer alhures. É preciso acrescentar a isso – o que é um paradoxo frequente – aquilo que se faz para não fazer aquilo que se tem que fazer ou ainda aquilo que se faz sem querer fazer. Sem contar aquilo que se tem de refazer”.



## SUMÁRIO



na incessante abertura e inacabamento que configura a dimensão gestual da experiência do trabalho.

O título “Com o coração nas mãos” é extraído de uma Roda de Conversa realizada com cinco professoras e um professor da rede pública, com atuação na educação básica. A expressão que gerou o título deste capítulo foi proferida por uma professora que contando da situação do retorno às aulas, ainda com restrições exigindo distanciamento social e medidas rápidas frente a diagnósticos de Covid-19 na escola, na impossibilidade de poder receber as crianças com um abraço afetuoso como fazia, faz “corações com as mãos” em um gesto de afago. Coração nas mãos que abraça e aconchega, mas também que diz da apreensão das professoras e professores naqueles dias, dados os riscos que se corria, convertendo-se em gesto do trabalho para fazer meio para a aprendizagem que cabe à professora, com suas alunas e alunos, mobilizar. Há que se produzir condições afetivas para a aprendizagem, de maneira que o processo de trabalho docente requer movimentos que as favoreçam, e naqueles dias pandêmicos a profusão desses movimentos-tentativas foi experimentada em velocidade impactante.

Movimentos-tentativas que dizem, na inspiração de Deligny (2015), de esforços para fazer as coisas de um modo diferente do habitual em certa experiência estética que surfa naquilo que Rancière (2010) entende como sendo da ordem da potência que não se divide, potência essa que se sustenta na inseparabilidade entre viver, conhecer, ignorar, tentar e agir.

Abordando o tema do gesto, Agamben (2008) ajuda-nos a posicionar essa linha fina que envolve gesto e dialogia, tal como evidenciamos nas Rodas de Conversa realizadas na pesquisa, uma vez que gestualidades quando narradas, fazem-se acompanhar de marcas peculiares por entre o procedimento narrativo. Retomando o pensamento de Varrão, Agamben (2008) insere o gesto no contexto da ação, distinguindo-o, contudo, do agir e do fazer. O autor argumenta que é possível fazer algo sem, necessariamente, agir,



## SUMÁRIO



situando o gesto na ordem daquilo que cria meios: trata-se de um movimento-potência de ação e de atos, no e pelo trabalho. Antes que pelo ato consumado do trabalho, interessamo-nos pelo que se exhibe como medialidade que leva a ele, de modo que nossas análises visam tornar visível um meio, aquele feito de gestualidades, as quais, em nosso ponto de vista, consistem nos movimentos experimentados no tempo como duração, também do diálogo.

Gesto é uma medialidade sem fim que se comunica possibilitando aberturas nos modos de trabalhar e que, assim, favorece possíveis no que tange a uma experiência do trabalho em saúde, ou dito de outro modo, a uma saúde pelo trabalho. O gesto é, nos parece, via para a produção de sentidos no e pelo trabalho em ato na exata medida em que ele não tem, como diz Agamben (2008), nada propriamente a dizer. É aí e por aí que a emergência de professoras e professores na pandemia nos interessa, o lugar do “ser docente em devir”, por entre os desafios do real do trabalho naquele momento crítico.

Durante a pandemia muitas pesquisas foram produzidas no calor da situação pandêmica que se instalava, tal como fizemos com a proposição de nosso projeto de investigação. Mobilizados pela perplexidade daquele momento, pesquisadoras e pesquisadores, essas e esses também professoras e professores, mobilizadas e mobilizados pela situação que se vivia, passaram a tentar entender como tudo aquilo impactava o trabalho docente, de maneira que sob a perspectiva dos estudos clínicos do trabalho várias análises indicam quadros sintomatológicos e/ou percepções de trabalhadoras e trabalhadores a respeito de como era e de como foi trabalhar na pandemia<sup>3</sup>.

Interessou-nos, contudo, atentar para o que se passava enquanto as e os docentes tentavam fazer meio para trabalhar. Era da processualidade gerativa de atos do trabalho que envolvem uma

3 Diversos estudos produzidos a respeito de trabalho docente e pandemia destacaram sintomas como ansiedade, quadros de depressão e sentimentos pessimistas, dentre os quais destacamos: Jacob (2023), Lima *et al.* (2024) e Santos *et al.* (2023).



## SUMÁRIO



gestualidade que desejávamos tratar. Contar tal processualidade implicou que, enquanto método, puséssemos atenção nas passagens que davam consistência aos diálogos. Passagens aqui se referem ao modo de recortar os fragmentos orais registrados nos documentos da pesquisa a partir da realização das Rodas de Conversas com a aposta política na força e no fluxo do diálogo que permitiu a construção dos fios analíticos. Não são meros recortes demonstrativos, são antes analisadores dos problemas suscitados pelo esforço de pensamento entre os partícipes da pesquisa.

O objeto em clínica da atividade consiste em um objeto-problema, isto é, trata-se de traçar os percursos pelos quais trabalhadoras e trabalhadores criam os meios para fazerem sempre, em alguma dimensão, outra coisa diferente do que faziam habitualmente no trabalho, situação essa que se viu amplificada na pandemia. Estratégia para apreender uma espécie de matéria movente, para alcançar o que é difícil de dizer e para mobilizar o trabalho para que se converta em objeto do pensamento, em objeto de análise.

Pelas Rodas de Conversa e alguns elementos disparados pela plataforma digital interativa (<https://www.ufrgs.br/memoriadooficiodocente/>), criada para postagem de histórias de trabalho, tratamos nas linhas que seguem de fluxos gestuais pela dialogia experimentada junto ao grupo de professoras e professor aqui em questão, as e o qual se puseram a narrar o que se passava do ponto de vista do trabalho como atividade naqueles dias pandêmicos.

As seções intituladas: *Cuidar da Própria Sobrevivência & Cuidar da Sobrevivência do Ofício: histórias de "coragens"*; *Corpo, memória e testemunho: sobre corpos estranhos*; *Escola sem Aglomeração – o que é isso?... e, (Pre)ocupar-se com os desaparecidos: "o coração nas mãos"*, se oferecem como linhas de uma teia analítica que mobiliza a tríade trabalho docente, subjetividade e saúde, na e a partir da pandemia. Tais tópicos aparecem transversalmente uns aos outros nas análises e nos dão uma dimensão daquilo que se



SUMÁRIO



experimentou enquanto experiência de ofício. Seguindo o fluxo do diálogo, buscamos atentar para a fina complexidade dos elementos analíticos que nos interessam do ponto de vista clínico do trabalho.

Como estratégia de escrita desde capítulo, adotamos um percurso que segue o fluxo do diálogo transcorrido no primeiro dia de encontro com as professoras. Pegamos os fios de uma conversa já pelo meio, quando as professoras se encontravam em meio à conversa do dia e seguimos seu fluxo até o final do encontro. Atentar para as nuances do diálogo estabelecido entre equipe pesquisadora e docentes consiste em uma postura que adotamos tendo em vista que é por sua motricidade que toda esfera movente do trabalho como atividade é colocada em análise.

## CUIDAR DA PRÓPRIA SOBREVIVÊNCIA & CUIDAR DA SOBREVIVÊNCIA DO OFÍCIO: HISTÓRIAS DE "CORAGENS"

Frequentemente professoras e professores manifestaram a necessidade de momentos nos quais fosse possível conversar entre pares. Ao mesmo tempo, foram frequentes também as manifestações da presença de um certo cansaço por se perceberem em meio a "muita conversa" naqueles dias pandêmicos. Também foram frequentes as manifestações relativas a uma experiência de asoerramento marcada pelo excesso de "janelas", de "janelas-tela". Experiência de excesso e limitação que implicava a gestão de muitas aberturas simultâneas e parecia atravessar distintos espaços e momentos da vida na pandemia. Tal experiência indica, também, algo da ordem dos desafios de uma ação de cuidado em saúde junto aos trabalhadores e trabalhadoras realizada no auge da pandemia pela via de situações coanalíticas do trabalho, uma vez que os níveis de ansiedade



## SUMÁRIO



e de incerteza eram altíssimos conduzindo, por vezes, a um cuidado com a própria sobrevivência enquanto prioridade. Assim indica a professora na história intitulada “Lidar com o Imprevisto”<sup>4</sup>, quando diz: *“demorou certo tempo para que estruturássemos uma forma de prática docente, afinal, era preciso cuidarmos de nós mesmas”*<sup>5</sup>.

Há uma assertiva no campo da clínica da atividade de que é preciso cuidar do ofício para então cuidar das pessoas, conforme já dissemos, assertiva essa que indica uma perspectiva não-higienista e não-individualizante do cuidado em saúde no trabalho como horizonte ético (Clot, 2013), uma vez que em lugar de focar nos indivíduos em sofrimento e/ou em adoecimento para sobre eles incidir, há que se incidir, sobremaneira, nos modos de organização do trabalho e na esfera coletiva pela qual se cultiva os ofícios que, assim, se oferecem como operadores de saúde.

Tal perspectiva de cuidar do ofício para então cuidar das pessoas visa fomentar práticas de cuidado em saúde da trabalhadora e do trabalhador que tomam como centralidade a análise da microgestão dos processos de trabalho que gera ofício, ou seja, que gera trabalho cultivado por entre a criação de modos operatórios para trabalhar no coletivo. Assim, a ideia é a de que criando estratégias para que possam colocar em análise seus modos de trabalhar, abrindo assim o trabalho a outros modos de realizá-lo, valendo-se de sua potência inacabada de advir outro, que a saúde de quem trabalha vê-se cuidada. Trata-se de apostar na criação de meio para existir e trabalhar como via para que as pessoas vivam em saúde.

4 Ver plataforma da pesquisa <https://www.ufrgs.br/memoriadooficiodocente/lidar-com-o-imprevisto/> e/ou no capítulo *Narrando com restos: desafios do ofício docente*, deste livro. Esta frase se refere à fala de professora no contexto de outra Roda de Conversa realizada durante a pesquisa que não a objeto de análise e discussão no presente capítulo. Contudo, pela lógica da transversalidade das vozes durante o processo analítico, parece-nos pertinente fazê-la comparecer aqui.

5 Em itálico e entre parênteses constarão ao longo do texto fragmentos orais da Roda de Conversa, tanto de docentes quanto da equipe pesquisadora, bem como trechos escritos de histórias postadas por professoras e professores na plataforma da pesquisa.



## SUMÁRIO



Contudo, vale assinalar o reconhecimento da necessidade de práticas de cuidado, por vezes, que deem conta de questões individualmente configuradas. O que se reitera é que tais práticas consistem em caminho para o cuidado e que mesmo quando necessárias, não devem apartar-se daquilo que é experimentado coletivamente enquanto experiência de ofício. Trata-se, tanto em uma quanto em outra prática, de afirmar o caráter político não individualizante da clínica do trabalho<sup>6</sup>. Por caráter não individualizante da clínica entendemos as abordagens que em lugar de culpabilizar os sujeitos por seu sofrimento, entendem que este se encontra produzido no campo social pela mobilização de injunções entre o desejo e as forças de assujeitamento, bem como de injunções entre o desejo e as forças que agenciam resistência.

Se agir tornou-se um imperativo naqueles dias, contudo, também uma certa fragilização dos coletivos, esses necessários para assumir os riscos da gestão do trabalho implicados no agir<sup>7</sup> (Clot, 2010b), foi igualmente experimentada. Falamos de coletivo tanto no sentido das possibilidades concretas de reunião das pessoas naqueles dias, mas, sobretudo, de coletivo como modo de funcionamento que procede por diferença, por mobilização de forças que possibilitam criação de modos de viver e de trabalhar (Benevides de Barros, 2007; Escóssia, 2014). Cabe destacar aqui que em clínica da atividade, o gênero profissional já mencionado pode também ser nomeado como coletivo de trabalho (Clot, 2010a), enquanto o trabalho coletivo refere-se ao processo de coanálise do trabalho como

- 6 Por caráter político não individualizante da clínica no trabalho, argumentamos com ajuda de Gondar (2004) que atentar para a produção social do sofrimento no trabalho, ao invés de responsabilizar os indivíduos, favorece a construção de saídas no e pelo trabalho mobilizadoras do potencial desejante das subjetividades na direção de crítica, de proposição de mudanças e de revolta.
- 7 Clot (2010b) indica que em situação de trabalho, corremos riscos na gestão da distância entre trabalho prescrito e trabalho real. Riscos de lograr êxito, riscos de fracassar, riscos de restar sozinho operando na transgressão caso o coletivo nos falte. Por essa razão há que se produzir confiança no coletivo para enfrentar os riscos da gestão do trabalho, suas indeterminações, encontrando nessa situação condições para afirmar uma saúde pelo trabalho.



## SUMÁRIO



atividade que pode amplificar as potências de estilização no e pelo trabalho, ampliando o horizonte do gênero profissional.

Professoras e professores encontravam-se fortemente abalados pelas necessidades físicas, materiais e subjetivas envolvidas na pandemia, o que demandava, no mínimo, uma tripla força: criar meio para fazer o trabalho, criar meio para dialogar com os pares do trabalho, com as famílias e com estudantes, sobretudo por via de dispositivos digitais que impunham desvios constantes pela múltipla disponibilidade de janelas de conexão ao mesmo tempo, dentre outras dificuldades e, criar meio para não morrer. Foi assim que estando fortemente atravessadas por medos relativos à própria sobrevivência, pessoas em exercício da docência experimentaram a pandemia, em muitos momentos correndo riscos à própria vida, tendo em vista o propósito de fazer o trabalho acontecer.

Os tempos vividos eram de rupturas em profusão. Devires do trabalho e devires dos modos de comunicabilidade em profusão, era disso que se tratava naqueles dias. Atender às urgências do momento produzindo uma matéria residual de análise cujo estatuto ético das escolhas operatórias do trabalho tomadas ainda mereceria tempo futuro de análise. Afinal, pelo curso da atividade professoras e professores cuidaram do ofício como puderam, fazendo-o manter-se de pé em um empreendimento altamente complexo no qual se viram mobilizados a cuidar, ao mesmo tempo, da própria sobrevivência.

O que poderíamos pensar a respeito de sobrevivência do ofício e de sobrevivência no sentido de não perecibilidade da própria vida? Os percursos das histórias contadas indicam que foi na coemergência desses dois desafios, sustentar-se a si mesmos e ao ofício de pé, que professoras e professores experimentaram fazer meio para existir e trabalhar na pandemia.

No momento das Rodas de Conversa, devido às tantas urgências para agir e à intensidade das rupturas relativas aos modos



## SUMÁRIO



de trabalhar e viver experimentadas, o teor dos diálogos parecia sinalizar que, possivelmente naqueles dias pandêmicos, o que estaríamos a gerar era uma memória a quente dos processos. Memória essa que guarda os gérmenes de uma coragem para enfrentar os constantes começos que exigiram, ainda que sem muita consciência disso, algum esboço de um coletivo para agir. O coletivo, aqui entendido enquanto gênero profissional (Clot, 2010a), sem dúvida esteve presente enquanto patrimônio para agir diante dos inusitados enfrentados, e o coletivo entendido enquanto força de estilização capaz de perturbar o gênero também, ainda que em muitos momentos ganhando contornos de enfrentamento individual.

A amplificação desta dimensão coletiva de estilização pela análise dos processos de trabalho enquanto atividade é que parece aguardar por futuros desdobramentos e elaborações na direção do cuidado do ofício. A pesquisa estaria, então, convertendo-se em momento de sistematizar uma memória a ser fecundada no retorno a essa história de “coragens” durante a pandemia, lá onde pelos constantes começos foi possível algum contorno de existência, no e pelo trabalho. Sistematizar essa memória converte-se em uma operação de cuidado com essa dimensão política da experiência, o traçado de uma memória capaz de fecundar novos futuros.

## CORPO, MEMÓRIA E TESTEMUNHO: SOBRE CORPOS ESTRANHOS

Na enorme indeterminação daqueles dias foi preciso confiança e coragem, afinal é só quando estamos sob incerteza que elas são requeridas, convertendo-se em motor para sustentar uma experiência de expansão da potência de agir (Sade; Ferraz; Rocha, 2013).



## SUMÁRIO



Pegando um diálogo pelo meio: corpo e memória estavam na Roda de Conversa, era disso que se vinha falando, quando então, no fluxo da conversa, a pesquisadora menciona a extrema incerteza do momento vivido, exaltando a necessidade de uma coragem, essa entendida enquanto uma experimentação coletiva na indeterminação, uma experimentação na confiança.

Ela indica que nessa indeterminação, perdemos algo dos signos para agir uma vez que já não sabíamos se nossas alunas e alunos estariam nos entendendo ou não, perdeu-se uma certa materialidade dos efeitos do próprio processo de trabalho junto das e dos estudantes, e junto aos demais com quem nos relacionamos na docência, o que colocou desafios ao agir no trabalho. No limite, diz que não se sabia nem se o estudante estava do outro lado da tela! No entanto, ao mesmo tempo encontrou-se com outros signos, com a novidade, com o desafio de novas e inusitadas conexões.

Dessa incerteza, emergiram doses de sofrimento no trabalho ligadas à certa diminuição do poder de agir no e pelo trabalho<sup>8</sup>, assim como uma certa incerteza que se afigurou como ambiguidade perturbadora dos afetos e das emoções envolvidas na ação, bem como alegria de, pelo inusitado, descobrir dimensões sobre as quais se desconhecia ser capaz. Algo que nas palavras de Clot (2010a), refere-se às paixões do real.

Neste momento, professora Gérbera pelo chat entra na conversa e escreve: “... as crianças das séries iniciais adoram a hora do lanche porque tiram as máscaras e reconhecem colegas e professores”. Essa situação mencionada no fluxo do que conversávamos parece trazer o lugar do corpo e da afeição entre corpos nessa experiência. Como agir com corpos estranhos? Como agir “como” corpos estranhos?

8

A dinâmica do poder de agir no e pelo trabalho pode ser paradoxal: envolvendo constrangimentos para agir, é pelo impedimento que se age, por vezes.



## SUMÁRIO



A próxima professora a se juntar na conversa, Hortênsia, menciona que foi modificando sua estratégia para se apresentar no grupo tendo em vista a fala da colega apresentando a peculiaridade de sua experiência de defesa de tese de doutorado: *online*. Uma experiência que inicia sem recursos para a ação tendo em vista o inusitado do momento, levando a uma defesa realizada virtualmente pelo Skype e transmitida pelo Facebook e Instagram, o que é dito entre risos. Risos sinalizantes de uma situação atípica, a qual demandava, também, fazer um corpo atípico para dar conta da situação. Dando destaque à possibilidade de que pela pesquisa fosse possível produzir encontros nos e pelos quais as pessoas introduzissem “seus inícios”, como diz a professora em relação ao tema das imprevisibilidades, esta salienta que ao se apresentarem na Roda de Conversa estão, também, “trazendo seus inícios”. Seriam “inícios-problema”? Seriam gérmenes de problematização a sustentar os encontros destinados a colocar em análise os modos de trabalhar na pandemia marcados por constantes inícios? Por constantes novos modos de trabalhar?

Segundo a professora Hortênsia, soma-se a esses elementos que a trouxeram para a Roda, o fato de a pesquisadora ter participado do Seminário de Trocas Pandêmicas<sup>9</sup>, ensejando um desejo de retorno pela acolhida recebida naquele momento, e indica: *“Então é importante pra ti, e acho que vai ser importante pra nós também”*. Isto nos faz pensar na mobilização de uma demanda de análise para um processo analítico acerca da experiência do trabalho, a qual aqui parece muito relacionada ao desejo de retribuição à pesquisadora. Visando operar a produção de uma torção na demanda, no sentido de exaltar a experiência captada das professoras e professores naqueles dias de seminário e que se encontra com aquilo que a pesquisa visava mobilizar, a pesquisadora remarca sua percepção a respeito do processo lá transcrito, dizendo: *“(…) eu fiquei muito*

9 Tal Seminário consistiu em ação de extensão promovida no ano de 2021 por um grupo de professoras e professores vinculados a uma escola para trocarem experiências de como vinham trabalhando na pandemia.



## SUMÁRIO



positivamente impressionada com o que eu vi daquele evento que vocês realizaram. Porque ali a gente percebeu todo esse esforço de vida e de saúde de vocês na situação pandêmica, já sendo vivido, já sendo... então, uma coragem coletiva." De fato, o que se evidenciou naqueles dias de seminário foi uma certa prática de análise do trabalho como atividade sendo realizada por iniciativa própria das e dos docentes envolvidos.

A última professora, Jasmim, a se apresentar também exalta: o que diria no início do encontro já se tornou outra coisa após escutar as demais professoras e professor ali presentes no grupo. Dizendo *"quase não ter uma memória docente do momento pandêmico"*, pelo motivo de que viviam na pandemia algo muito diferente do que outras escolas – uma vez que ainda não havia retornado ao presencial –, a professora indica algo muito interessante do ponto de vista clínico do trabalho: a importância da tessitura coletiva da memória de ofício que envolve partilha da experiência com os pares para processá-la junto, no lastro das produções de ofício que as liga por uma história.

Ao mencionar, experimentar certo descompasso em relação a seus colegas de profissão, pelo fato de ainda não ter retornado ao presencial, Jasmim menciona *"...é claro que eu tenho uma memória, mas eu não consigo compartilhar das dores, talvez, e dos desafios que essas colegas estão enfrentando"*.

Este trecho do diálogo é muito interessante sob o prisma de que a memória que é feita do compartilhamento da dor possui um estatuto diferente. O estatuto do testemunho, possivelmente, uma vez que sustentar uma lembrança acompanhada do afeto suscitado e compartilhado entre companheiros de ofício, confere outro lugar na possibilidade de elaboração e de transmissão dessa experiência.

Considerando a memória desde uma perspectiva crítica à sua concepção enquanto arquivo monumental, operamos com a ideia de que a memória é movimento que envolve multiplicidade



## SUMÁRIO



de elementos, bem como produz efeitos que mobilizam passado, presente e futuro. Se do ponto de vista do ofício a memória é pensada enquanto produção de estoque de recursos para agir, trata-se de tomar tal memória enquanto estoque feito de plasticidade uma vez que é investida enquanto contorno e abertura que se referem aos atos do trabalho.

Assim, a memória do ofício docente, sobretudo na pandemia, foi marcada por intensa experiência de devir, que envolveu perplexidade e *nonsense* em velocidade jamais vista até então. Memória que foi tecida no momento mesmo em que professoras e professores faziam a experiência do trabalho, passando por aquilo que se transformou e se transformava em ato, bem como nos momentos em que era possível certa parada nesse intenso movimento de “olhar” para o que acontecia no e pelo trabalho, tal como propusemos na pesquisa, tal como o fizeram professoras e professores no Seminário de Trocas Pandêmicas.

Memória do ofício tecida em um tempo bastante (im)preciso, tal como foi o da pandemia, consiste em uma dimensão que ganhou força por entre os elementos típicos da experiência do trabalho como atividade junto das e dos docentes. Aliás, tempo e memória andam juntos. Tempo, sobretudo na perspectiva de sua cronicidade, isto de sua não linearidade, de uma ordem do tempo que procede por variação infinita e movimenta-se espiraladamente, de modo que subverte as pretensas linearidades passado, presente e futuro (Bergson, 1999). A propósito, as professoras dizem isso no fluxo da conversa aqui em análise: ao escutar as outras pessoas, foram modificando seu dizer, produzindo outros dizeres por afecções diversas relativas às experiências partilhadas, e nessa modificação do dizer foram dando mais contornos às laçadas que compunham a tessitura da memória do ofício docente na pandemia que vinha sendo produzida, também, pela situação da pesquisa.

O tempo, assim como a memória, é plástico, feito da matéria expressiva dos devires, de modo que



## SUMÁRIO



(...) a memória não se restringe a uma versão única e linear sobre os fatos, e sim possui um caráter múltiplo, difuso, caótico, em que se ramifica e se desdobra de uma maneira magmática, a partir de uma interconexão de múltiplos planos temporais, que inclusive podem contradizer-se um com o outro (Hur, 2013, p. 181).

Além disso, aparece na fala de uma professora a perplexidade frente à nova demanda na pandemia: não aglomere! Quando a escola e o trabalho que lá se faz é justamente um trabalho que implica aglomeração. Como seria fazer esse trabalho agora? Essa parece ser uma perplexidade e, talvez, ao aparecer já no momento de apresentação da professora, pode figurar como uma linha problemática analítica aberta por ela a respeito de como enfrentar essa nova configuração. Se a escola não é mais aglomeração, possibilidade de encontro e surpresa, será o que então? Diz Jasmim:

*(...) essa ideia da escola como encontro pra mim sempre foi, a escola pra mim sempre foi isso, a palavra de agora é aglomeração, mas pra mim a escola sempre foi isso, sempre foi estar junto das pessoas e fazer coisas junto das pessoas (...).*

Em perturbação do espaço e do tempo, apesar de ainda não ter retornado para a escola presencial, um trabalho vinha sendo feito pela professora Jasmim:

*(...) eu não consegui desconectar, por exemplo, vocês disseram que conseguiram desconectar, tô com uma bronquinha na área, então tem e-mail sendo trocado, whatsapp sendo trocado dessas dificuldades da relação entre professores e professoras que eu acho que sempre foi um desafio e cada instituição traz outras implicações (...).*

O processo de trabalho prosseguiu na pandemia por meio dos dispositivos digitais nos esforços de produzir o que fazer em meio às variações impostas que envolviam questões administrativas em curso e decisões a tomar, instaurando temporalidades outras e exigências distintas daquelas de até então.



## SUMÁRIO



## ESCOLA SEM AGLOMERAÇÃO: O QUE É ISSO?

No fluxo das apresentações, a pesquisadora pergunta se alguém gostaria de trazer para a conversa uma situação para análise, ou mesmo uma história da plataforma. Segue-se o comentário de uma professora dizendo que talvez o colega do grupo esteja “pedindo tempo” (professor faz gesto com dedo levantado), para trazer uma história.

**Hibisco:** *Na verdade não seria compartilhar uma história, mas muito a partir da fala da Jasmin, que ela trouxe uma inquietação, eu vou fazer um comentário que me passou aqui enquanto ela tava falando, esse mal-estar de não estar de não estar na sala de aula nessa volta do presencial e daí eu fiquei associando esse mal-estar e pensando nesse nosso ser docentes de...é o nosso ofício, é o nosso fazer que nos torna docentes, né? Do jeito que a gente tá atuando como docentes e tá, do jeito que a gente tá atuando como docentes, fazendo o que os docentes e as docentes fazem eu posso dizer, olha eu sou professor, eu sou professora.*

O fio do mal-estar trazido pelas professoras anteriores é retomado no diálogo com a professora pelo professor, que o liga ao fato de não estarem em sala de aula, de estarem em ensino remoto fazendo o trabalho de modos distintos do que anteriormente e enfrentando situações inusitadas. A crise, o mal-estar, advém, ao que parece, do fato de não se reconhecer nesse novo modo de trabalhar que se impôs. No entanto, o simples fato de não estar mais trabalhando do modo como trabalhavam antes não seria por si só um entrave, uma vez que diante das infidelidades do meio abre-se uma possibilidade de criação de novo meio. A dificuldade naqueles dias parecia estar associada à intensidade das mudanças requeridas, em um contexto em que até mesmo os espaços para trocas entre pares a respeito das microgestões do trabalho realizadas eram escassos.



## SUMÁRIO



**Hibisco:** (...) não sei se é isso, a gente tá vivendo essa ausência, essa ausência de uma grande parte do fazer, que é a relação com os estudantes nesse lugar que é físico, a gente tá sendo professor, o nosso caso talvez seja muito interessante de ser estudado porque a gente vai passar um ano inteiro, praticamente, né, só na relação virtual, são professores que mediados pela tela durante um superperíodo (...).

A ausência do fazer parece associada à ausência do ser professor!

**Hortênsia:** *Dois anos*

**Hibisco:** *Dois anos, é, fiquei pensando agora que faz um ano que tem a câmera, né? Dois anos à distância, só que é difícil a gente encontrar pares pra falar sobre isso e daí fica esse sentimento de solidão, esse estranhamento, mas... não é bem isso que eu fazia...ah não sei, reflexões que eu tô jogando aqui não sei se não...*

Ausência dos pares, ausência de si! A ausência reclamada pelo professor indica-nos algo da ordem de um desaparecimento, ou de uma experiência forçada de "sair de si", típica das situações nas quais nos vemos em situações de *nonsense* no trabalho, precisando criar outras relações entre pares, entre docentes e estudantes, entre docentes e seus muitos elementos humanos e não-humanos envolvidos na experiência.

**Hortênsia:** *Tem o pertencimento um pouco né, pertencimento da gente não... a gente pertence também a essa categoria e talvez tipo todos os outros professores ou a maioria dos outros professores e professoras, acho que a nossa situação pode até parecer aparentemente ideal, melhor por não tá exposto, mas nesse momento a gente se sente um pouco não pertencente talvez à nossa própria categoria, acho que tem muito a ver com a pergunta do ofício, então nosso ofício é o mesmo, todo mundo foi voltando e aí teve o híbrido, intercalava, várias experiências, cada escola foi construindo a sua, a nossa também, mas a nossa ainda tá, temporalmente parece que a gente tá atrasado.*



## SUMÁRIO



A professora associa não pertencimento e ofício numa mesma formulação. A crise da ausência, da solidão, do não se sentir professor, professora, indica uma perda de referência relativa à processualidade de um fazer ordinário que é carregado, por sua vez, de instabilidades e mobilidades mesmo em situações ordinárias. No entanto, se o reconhecimento no e pelo trabalho advém da descoberta daquilo de que somos capazes no enfrentamento dos desafios do real (Clot, 2010a), haveria na situação pandêmica algo de paradoxal em jogo? A mesma experiência perturbadora de si na docência que tem a ver com a intensidade do abalo nos modos habituais de trabalhar propicia a descoberta de novos possíveis de si e para o trabalho? A dificuldade do momento estaria relacionada à temporalidade de uma urgência, bem como à complexidade dos elementos envolvidos nos problemas do trabalho naquele momento?

## (PRE)OCUPAR-SE COM OS DESAPARECIDOS: "O CORAÇÃO NAS MÃOS"

Lidar com a ansiedade por parte dos estudantes que apelam pelo retorno ao presencial também aparece na conversa. O fato de a escola em que atuam estar vinculada à universidade e, portanto, seguindo o regramento desta, deixa, no entanto, a descoberta de uma necessidade: a do acolhimento de crianças da educação básica que ficam sem assistência estudantil.

**Girassol:** (...) tá um movimento assim de ansiedade por esse retorno, eles nos pedem muito pelo retorno, quando é que a gente vai se encontrar, isso aparece nos trabalhos, nas aulas, nas falas, nos encontros síncronos, não sei para os colegas, mas pra mim tem aparecido direto assim, sobre o dia que a gente vai se encontrar e a gente ao mesmo



## SUMÁRIO



*tempo sabe que a escola tá começando a discutir, mas a gente sabe que não vai voltar esse ano e no ano que vem não sei como vai voltar, né, se voltar, acho que isso também, a gente fica um pouco decepcionada de não saber, dessas incertezas, desses recomeços.*

Os desafios enfrentados diante dessa demanda emergente pelos estudantes e os limites impostos pelo regramento que decide não retornar às aulas é associado pela professora à iniciativa que visou produzir, como disse, "*um senso de comunidade*". Senso esse que leva a pensar em um esforço de estar junto, de enfrentar os riscos acompanhadamente, de produção de confiança, por fim. Enquanto criação de meio para agir, o evento por eles organizado dá consistência a um desejo de experimentar-se como estando na origem das coisas, na nascente de possíveis naqueles dias tão marcados por exigências de imobilidade.

**Hortênsia:** *(...) tivemos a ideia de trazer professoras e professores de outros contextos pra dialogar e construir junto, e isso acho que nos fortalece no pertencimento de categoria de trabalhadoras da educação, as parcerias também as reuniões, tá sempre pensando, outro dia a gente tava falando sobre o currículo e o pessoal ah, acho que não dá, não, a gente tem que pensar agora, eu acho que a gente tem um pouco essa sede assim, de não dá pra deixar pra amanhã, tem que fazer, tem que continuar a vida como se não tivesse parado, mesmo que a gente esteja virtualmente interagindo com os alunos.*

A dimensão da arte, de uma estética de criação de modos de trabalhar e viver na pandemia, afirma-se normativa (Canguilhem, 2009), e cria meio para existir, o que aparece, ainda, na sequência do diálogo, na fala da professora Hortênsia:

*(...) em termos das nossas áreas de artes eu vejo assim que tá sempre criando é uma coisa que me mantém conectada então assim uma coisa que me...que eu acho muito produtivo na pandemia é que eu consegui recriar meu componente curricular enviando PDFs o ano inteiro, ano passado, sendo*



## SUMÁRIO



*que eu trabalho com música que é escuta e não podia mandar nem um arquivo nem... depois de determinado tempo me dei conta de que eu podia receber arquivos, né (risos) mas eu não podia enviar nem áudios, então a ideia da criatividade, de se reinventar é algo que me mantém conectada com a profissão de professora, então assim a conexão com os colegas, a conexão com professores de outros contextos, e a criação assim acho que é algo que me mantém conectada, ainda me sinto professora (risos).*

Sentir-se professora, perceber-se professora, então, não aparece exatamente no reconhecimento de si ao executar o trabalho de um modo já conhecido. Sentir-se professora, reconhecer-se no ofício ocorre justamente ali onde os modos de trabalhar se modificam, onde é possível estabelecer novas relações entre os termos envolvidos na operação do trabalho, experimentando a normatividade no sentido de Canguilhem (2009), ou seja, criando meios para existir e para trabalhar.

No fluxo dessa conversa, as pesquisadoras afirmam esse entendimento e restituem ao grupo que mesmo experimentando uma crise, criaram projetos para gerar uma condição de possibilidade a fim de poderem continuar recriando o ofício docente em meio à pandemia, pela via da narratividade, contando suas tentativas e estratégias empregadas no trabalho. Poder estar junto com as companheiras e os companheiros de trabalho a fim de viver o instável, a impermanência dos processos de trabalho parece ter sido importante nesses momentos.

Além de encontros para narrarem a experiência do trabalho real, estar junto, estar com, parece ter sido um dos maiores desafios ao trabalho docente na pandemia, tanto em tempos de trabalho remoto quanto de trabalho presencial, no sentido de que no contato dos corpos é que se torna possível enfrentar o real do trabalho docente. A sequência do diálogo sustenta isso, sequência essa na qual mantemos as marcações dos gestos corporais, uma vez que eles são passagens, no tempo, de sentidos em profusão, de



## SUMÁRIO



dimensões que podem perturbar as significações estabelecidas e que enquanto gesto “falam uma experiência”.

**Margarida:** *Fiquei pensando assim me recordando de eu na expectativa de antes do primeiro retorno no ano passado e a angústia que eu tava por pensar essa volta, como que eu voltaria e o alívio que foi reencontrar meus colegas, foi uma coisa assim... daí todo mundo (GRITOS ANIMADOS), sabe? Ninguém podia se abraçar porque toda volta de férias era todo mundo se abraçando e aí eu senti isso com os alunos e agora nesses últimos dias eu tive uma experiência, assim, que foi muito forte, uma aluna que me mandou trabalhos lindos, tipo assim, não faltava uma atividade e ela mandando, daí ela veio pela primeira vez no presencial. Com a mudança de grupos que a gente teve, com a ampliação do número de alunos em sala ela retornou e eram os dois últimos períodos que eu tive com a turma, ela esperou toda a turma sair e ela parou na minha frente, tipo assim ela veio (FEZ MOVIMENTO COM O CORPO), ai quero um abraço, porque eu sempre fui de abraçar os meus alunos, sempre rolou uma coisa muito espontânea principalmente por ser aula de uma semana pra outra, e tal, acontecia muito isso, deles virem espontaneamente e ela parou na minha frente tipo... e congelou.... ai, não dá pra abraçar, né sora? Sabe? Ai então eu fiz com ela (MOVIMENTO COM O COTOVELO SIMULANDO O CONTATO DE CORPOS) Vamos, cotovelinho dá e tal, daí fiz (CORAÇÃO COM AS MÃOS), fiz coraçãozinho e daí ela falou: tá, uma hora vai dar pra gente se abraçar, né? Então essa coisa, do... como essa relação faz falta, e o bom é ouvir vocês e ver que a gente não tá sozinho, então tem isso assim o quanto a troca com o outro, sejam os nossos pares sejam os alunos, ela é importante, e é uma coisa assim, agora que eu tô com mais alunos nas turmas porque eu passei por muito tempo desse retorno até agosto com um aluno, dois alunos, três alunos, e agora a gente tá com a experiência... hoje eu tive uma turma com bagunça, com nove alunos e eu, ai que bom, poder chamar a atenção deles (RISOS), olha só pessoal!”*

Foi necessário literalmente fazer outro corpo para se encontrar com as crianças, foi necessário colocar o ‘coração nas mãos’



para tangenciar afetivamente professora e estudantes. Este é um singelo e grande gesto criado para sustentar o ofício de pé! Reencontrar a alegria de precisar chamar a atenção dos alunos em balbúrdia é outro elemento interessante. O que antes poderia ser estressor, naquele momento era um lugar de contato com o mais potente do trabalho docente.

Como tocar-afetar um corpo sem encostá-lo? Este parece ter sido, talvez, o maior desafio do trabalho docente na pandemia uma vez que não há aprendizagem se não existe um afeto alegre (Clot, 2010a) que nos mova, afeto esse assim entendido nas bases de uma inspiração spinozista, que nos dê borda no infinito. Foi isso que a equipe pesquisadora restituiu ao grupo naquele momento.

Prosseguindo a conversa pelo chat, a professora escreve:

**Gérbera:** *Eu tenho me sentido docente, mas uma docente estranha (...). Tem sido um desafio tentar evitar o contato físico, e a aproximação nas aulas de Educação Física, vocês já tiveram que negar um abraço a uma criança?*

**Margarida:** *Tenho um relato de quase abraço.*

**Pesquisadora:** *Olhem que coisa linda essa ideia do quase abraço porque nesse quase... aí diz a Gérbera, ali: tem sido desafiador também dar aula na quadra de máscara é a coisa do corpo que vocês estão falando, e não como é que tu constrói um afeto entre corpos num quase corpo, esse aqui (GESTOS DE INDICAR O CORPO FÍSICO) aí a Margarida chega e diz a gente faz coraçõzinho (com o gesto) é quase como botar o coração na mão, né?.*

O diálogo nesse momento ganha velocidade e entra a próxima professora na conversa em profusão intensiva de sentidos muito interessante.

**Girassol:** *Eu comentei antes que eu tinha ido na plataforma pra deixar o meu termo e descobri na hora que tinha que deixar o relato, aí tô com o meu relato aberto aqui e ele começa assim: O trabalho docente só existe no contato*

## SUMÁRIO





## SUMÁRIO



*com o outro, não fosse o outro nós não estaríamos aqui, e aí agora a gente compartilhando aqui, a Gerbera comenta "eu me sinto uma docente estranha", eu acho que tem vários jeitos da gente se sentir uma docente meio estranha nesse momento e no nosso caso ali, no aplicação agora eu a gente tem a possibilidade dos encontros no Meet é quando esse outro não vem, é quando esse outro não responde, é quando tu não acessa, e aí faz como assim? Tu não tem notícias, porque no presencial ok, ele pode tá na aula e nem aí pra ti mas tu tá vendo que ele tá ali, ele pode tá nem aí pra ti, ou que ele tá fazendo outra coisa, mas e quando esse corpo não responde nada? Quando ele vem no Meet e não fala nada, não abre câmera, não fala no chat ou vem de vez em quando, então isso também acho que é uma angústia assim, no ser docente agora porque pega tudo, não tem o corpo, não tem nem como criar o vínculo, não sei nem se se fez, às vezes nem se construiu e a gente tem caso de aluno novo também, que felizmente não são esses desaparecidos mas a gente tem muitos que se perde... que se perdeu assim.*

A situação de lidar com estudantes desaparecidos parece ser uma dimensão importante na analítica da experiência do trabalho na pandemia. Afinal, como fazer corpo com os desaparecidos? Quais são os percursos do trabalho de professoras e professores tendo em vista a necessidade de criar procedimentos para trabalhar visando encontrar aqueles que desaparecem?

A equipe pesquisadora pergunta então a respeito de como fazem para lidar com essa situação. Responde Girassol:

*Acho que através de vários meios assim, a gente tá com o recurso da plataforma Moodle então mensagens incansáveis desde março, é orientação educacional, são os meios que a gente tem agora, de tentar, tem colegas que estão apelando pra tudo, família, whatsapp, e aí a gente começa a perceber também que tem um limite de fazer esse corpo porque eu não posso todos os dias mandar mensagem pra criança acordar e vir à aula, excede o meu fazer docente realizar certo tipo de aproximação ou de busca.*



A situação apresentada pela professora expressa o borramento das fronteiras do ofício experimentado naquele momento e a modificação substancial de um arranjo organizativo do trabalho, que em situação habitual permite um ambiente de contato com os estudantes viabilizador de um acompanhamento destes. Segue a professora:

*Porque no presencial a gente tem a coisa de tá rondando ali, de criar aquele ambiente, aquela atmosfera, aquele espaço de encontro e no virtual esse ambiente se não tiver disponibilidade de ambos, porque a escola acaba às vezes, ok, tu vai obrigado, digamos assim, tu vai ter que ficar aquele tempo lá, tu tá exposto ali, tu tem outras vias de acesso, e no virtual tu não tem.*

Margarida entra na conversa pelo chat: “na escola temos famílias que bloquearam as professoras, no caso dos desaparecidos”. Como estratégia de ação, professoras e professores entram em contato via Whatsapp visando acessar os estudantes desaparecidos, mas se deparam com o limite dado pelas famílias. Um recurso, nesses casos tem sido, como diz a professora Margarida:

*(...) eu sempre que vejo o nome na chamada e eu olho ali a lista de atividades da turma toda, um ou outro feito, alguns feito todos, mas esses assim que a linha tá em branco eu sinto uma angústia assim quando eu vejo, porque é justamente isso de não saber o que é que tá acontecendo com essa criança, então eu acho que tem um espaço bem grande pra eles assim na minha preocupação, porque tem alguns relatos assim a coordenadora passa pra gente as planilhas com as avaliações, tudo que tá acontecendo cada família, eu admiro muito o trabalho assim que é incansável, de ficar tentando contato pra ou retirar as tarefas na escola ou pro retorno presencial, enfim, e aconteceu de ela relatar de algumas famílias assim que bloquearam, que acham que a escola tava incomodando demais aí esses casos foram repassados pro conselho tutelar porque aí já é um nível de abandono da escola, então é uma questão bem seria.*

## SUMÁRIO





## SUMÁRIO



Preocupar-se com os desaparecidos exige atividade das professoras e professores, estratégias de acesso a informações como modo de lidar com as angústias referentes ao que estaria se passando com as crianças. Prossegue a professora:

*Porque a pessoa pode justificar, estou sem internet, não tô conseguindo acessar, tô numa situação difícil, como várias famílias recorreram à escola pedindo cesta básica, pedindo auxílio, mas esses assim tipo, tu bloquear porque eu não tô a fim, claro que isso é uma leitura que a gente acaba fazendo pode ser que tenham outras questões por trás desse bloqueio, né, o que que tá levando essa família de não responder de maneira alguma?*

A conversa encaminha-se para o término naquele momento quando a pesquisadora ressalta o movimento de questionamento acima, apresentado por Margarida que então se pergunta: “daqui a pouco a gente julga, pá é isso, mas o que mais tem?”. Quando a professora se questiona a respeito do que mais pode estar relacionado ao fato dessa criança estar “desaparecida” indica estar em atividade docente, uma vez que indagar sobre o que fazer nessa situação, o que não fazer, como lidar com a falta de acesso a ela faz parte do ofício. Isto porque a atividade não é apenas o que a gente realiza, é tudo aquilo que a gente pensa em fazer e não faz, sente que precisa fazer e não sabe direito o que fazer nem se deve fazer, tudo isso é estar officinando o próprio trabalho.

## AS CONVERSAS TERMINÁVEIS E INTERMINÁVEIS...

A respeito das intermináveis pistas que abrem essa conversa infinita com professoras e professores sobre o ofício docente em meio à pandemia por Covid-19 parece se destacar o exercício



## SUMÁRIO



intenso de invenção de meios e da própria atividade mediante às inusitadas circunstâncias que emergem naquele contexto. O que coloca o “coração na mão” num desejo genuíno de seguir adiante e mesmo frente ao inacabamento do mundo e das situações, tomar postos de caminhar entre uma série de desafios concretos para o ofício docente, insistente e insubmissamente.

Nossa sustentação, pela análise dialógica das conversas em roda, faz mostrar exercícios de produção de uma máquina de guerra, no sentido deleuziano, ou em outras palavras, a incessante aposta de carrear formas outras e externas à forma-Estado, reinante e dominante, para perseguir um gaguejar discursivo necessário ao surgimento do pensamento no campo da análise do trabalho que siga atizado, escapando dos modos comuns de leitura dos avatares experimentados.

As professoras e professores recolocam a força da palavra que alavanca o pensamento a desdobrar-se no tempo. Desdobramento ético sem precedente que se materializa pelo enfrentamento no e pelo trabalho para as incertezas e indeterminações suscitadas pela situação vivida de crise pandêmica e política aguda e de proporções incalculáveis. Buscam situar esforços no real do trabalho, fazendo e produzindo corpos e meios fora dos habituais, de costurar redes de proteção, redes de afetos, como esteios aos prosseguimentos e esforços de viver e trabalhar.

Tudo isso concorre para efetuar outros mundos dentro de certo mundo em colapso e crise, saturado de urgência e perigo, mas por onde corre uma temporalidade hesitante na presença viva do desejo de insistir e resistir. Sustentação de uma dimensão ética, tateante, na qual se cria ao mesmo tempo que se move sem garantias, fabricando novos cursos, vetores, diálogos, presença, abraços, mãos e corações.

Uma torção na experiência da memória com o tempo, numa benfazeja aposta oportuna, de retirar dos cacocis do mundo, do



## SUMÁRIO



trabalho, das perdas e das mortes, algo além de nós mesmos, numa espécie de memória coletiva em feitura, na qual se inscrevem rastros não totalmente situáveis ou sabidos, mas que se efetuam como gérmenes fecundantes, dos quais outro presente, outro passado e quiçá, outro futuro, podem coadunar novas espécies de (con)textos.

Insistir nesta conversa(ação) indeliberada, faz-nos fabular gradativamente outras ideias. Analisar o ofício por suas práticas requer situar o que coube e o que não coube nelas. O que esteve possível e o que permanece pendente, como um trabalho com o tempo, esgarçando-o em outra direção. Numa direção aberta e conectável ao processo vivo e inesperado do pensamento e da vida.

## REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. Notas sobre o gesto. **Artefilosofia**, Ouro Preto, n. 4, p. 09-14, 2008.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Nova reunião**: 23 livros de poesia – volume 1. Rio de Janeiro: BestBolso, 2009.

BENEVIDES DE BARROS, Regina. **Grupo**. A Afirmação de um Simulacro. Porto Alegre: Editora Sulina/Editora da UFRGS, 2007.

BERGSON, Henri. **Matéria e memória**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

CANGUILHEM, Georges. **O normal e o patológico**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

CLOT, Yves. **A função psicológica do trabalho**. Petrópolis: Vozes, 2006.

CLOT, Yves. **Trabalho e poder de agir**. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.

CLOT, Yves. **Le Travail à Coeur**. Pour en finir avec les risques psychosociaux. Paris: Édition La Découverte, 2010b.

CLOT, Yves. O Ofício como Operador de Saúde. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 16, n. especial 1, p. 1-11, 2013.



## SUMÁRIO



DELIGNY, Fernand. **O aracniano e outros textos**. São Paulo: n-1 edições, 2015.

ESCÓSSIA, Liliana da. **O coletivo como plano de coengendramento do indivíduo e da sociedade**. São Cristóvão: Editora UFS, 2014.

GONDAR, Jô. A clínica como prática política. **Lugar Comum**, v. 19, p. 125-134, 2004.

HUR, Domênico Uhng. Memória e tempo em Deleuze: multiplicidade e produção. **Athenea Digital**. v. 13, n. 2, p. 179-190, 2013.

JACOB, Marcelo. Impacto da pandemia da COVID-19 na saúde mental de professores: revisão integrativa da literatura. **Health & Society**, v. 3, n. 4, 2023.

LIMA, Lucas Alves de Oliveira; COSTA, Alcione do Socorro Andrade; OLIVEIRA, Ricardo Furtado de; CARVALHO, Alane Ribeiro de; PESSOA, Clelson Gomes da Silva; SANTOS, Inez Rosa dos; VIEIRA, Marizete; NASCIMENTO, Marcela Melo do; LESSA, Mikhael Buzon; PAULO, Alana Cândido. Saúde mental e síndrome de Burnout: perspectivas e desafios no trabalho docente durante a pandemia de COVID-19. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, v. 17, n. 1, p. 1776-1789, 2024.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante**: cinco lições sobre a emancipação intelectual. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SADE, Christian; FERRAZ, Gustavo Cruz; ROCHA, Jerusa Machado. O Ethos da Confiança na Pesquisa Cartográfica: experiência compartilhada e aumento da potência de agir. **Fractal**, v. 25, n. 2, p. 281-298, 2013.

SANTOS, Iraneide Nascimento; RUELA, Guilherme de Andrade; SILVA, Érica Barbosa Magueta; SILVA, Andressa Fernandes da; DIAS, Ana Cleide da Silva. Carga de trabalho docente e suas consequências à saúde durante a pandemia: uma revisão sistemática. **Educação em Revista**, v. 24, 2023.



# 9

*Fernanda Spanier Amador*  
*Lívia Fernandes*  
*Tânia Pereira Leal*  
*Maria Elizabeth Barros de Barros*

## **ESCUT(AÇÃO) NA PANDEMIA:**

**POLÍTICA DA AMIZADE, TRANSMISSÃO  
E ESTILIZAÇÕES DO TRABALHO  
NA EDUCAÇÃO INFANTIL<sup>1</sup>**

1

As pesquisadoras membro da equipe deste projeto e autoras do presente capítulo receberam financiamento do Edital Universal CNPq/MCTI/FNDCT Nº 18/2021 (Processo CNPq 409825/2021-2) e Bolsa de Mestrado Capes concedida a Lívia Ricardo Fernandes.

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-506-0.9



## SUMÁRIO



**Violeta:** *Eu acho que o microfone da **Tulipa** tá travando um pouco, tá meio craquelado o vídeo dela...*

**Begônia** *É, eu não sei se ela tá ouvindo. Tá ouvindo, **Tulipa**?*

**Pesquisadora:** *Vamos ver pelo chat, de repente? Ó, ela tem que... tá caindo, parece, um pouco. Mas vamos... vamos ver...*

**Tulipa:** *Agora eu tô escutando, aham.*

**Pesquisadora:** *Ah, tá bom, **Tulipa**. Se ficar melhor pra ti só com áudio, como a **Violeta**, de repente...*

**Tulipa:** *É, eu vou ficar aqui com...eu vou ficar só com áudio, porque a minha bateria, ela não tá muito... forte, digamos assim, aí eu economizo um pouco só com áudio, tá bom?*

Assim iniciava uma Roda de Conversa com professoras da educação infantil na pandemia. O diálogo permite-nos evidenciar uma série de tentativas experimentadas visando estabelecer contato efetivo em meio a vídeos travados e baterias fracas; diálogo no qual professoras, pesquisadoras e equipamentos tecnológicos se misturavam, onde as características comunicacionais envolviam corpos inteiros, e por vezes, "apenas ouvidos", e onde oralidade e escrita pelos chats se alternavam. "...eu vou ficar só com áudio porque a minha bateria ela não tá muito...forte", diz a professora, em uma expressão de que disposição e energia passam a advir de distintas fontes, inclusive dos aparelhos, bem como de que corpos em acoplamentos digitais passam a operar em uma espécie de funcionamento próprio e inusitado.

Se para nós no exercício da pesquisa já se afigurava uma situação atípica de ofício com a qual estávamos a nos envolver, também neste pequeno trecho de diálogo temos a materialidade de uma experiência docente que estava exigindo muito das e dos docentes no exercício de seu trabalho. Se por um lado estávamos como que "imobilizadas" em casa, pela força do distanciamento social que se impunha, uma intensa profusão de movimentos experienciais estava



## SUMÁRIO



também em curso, provocando a sensação de que algo estava sempre nos escapando. Tempo de paradoxalidades aquele no qual a afirmação de dois sentidos ao mesmo tempo, isso para falar no mínimo, era uma constante. Fique em casa e saia de casa, proteja-se e corra certo risco para que “a vida não pare” ... Naquele momento de crise pandêmica alguns clamavam para que a vida não parasse, para que a vida não acabasse, em meio a situações, ao mesmo tempo, em que era necessário desafiá-la para manter um mínimo das funcionalidades requeridas a ponto de que pudesse, até mesmo, ser interrompida. É, era tempo de paradoxos!

A equipe pesquisadora propôs apresentar-se para que as professoras seguissem fazendo o mesmo, e apresenta seus temas de interesse na pesquisa, a saber: pensar a experiência do trabalho e as relações que envolvem a saúde na e por essa experiência. A equipe posiciona, ainda, a perspectiva de pesquisa proposta. Situando o caráter de pesquisa-intervenção do projeto, também exaltou o entendimento de que quando conversamos com professoras e professores não estamos somente analisando pretensamente uma situação que já está dada e que apenas aguarda que alguém a “disseque”. Em lugar disso, tratava-se de transformar para analisar e conhecer, de modificar na e pela pesquisa, a experiência que nos interessa pesquisar de maneira que como efeito temos a processualidade de uma análise compartilhada que diz do próprio objeto da pesquisa em movimento. Reiteramos que no momento que estamos em coanálise, criamos caminhos analíticos conjuntamente. Salientamos, enfim, que só se conhece o que se passa com quem trabalha, quando conversamos com quem trabalha e que nessa conversa se empreende um cuidado ao escutarmos os esforços de vida e saúde empreendidos diante dos desafios de seguir mantendo o ofício em pé. Trata-se, assim, de uma pesquisa-intervenção que visa um cuidado em saúde junto a quem trabalha, uma vez que para nós, atentar para o ofício, ofício esse que consiste no trabalho que é cultivado coletivamente no enfrentamento dos



## SUMÁRIO



desafios do real<sup>2</sup> e que precisa ser objeto de análise pelas próprias pessoas que fazem sua história, é via para que se cuide das pessoas. Trata-se, então, como sinaliza Clot (2013a), de ir do cuidado do ofício ao cuidado das pessoas e não o contrário. Trata-se de combater linhas de ação individualizantes e novos higienismos no campo do cuidado à saúde de trabalhadoras e trabalhadores<sup>3</sup>.

Cuidar da história do ofício e de sua memória feita por todas aquelas pessoas que nos antecederam, inclusive nas gerações, e que foram produzindo a história do ofício docente que passa a ser nosso quando nele investimos, converte-se em estratégia de atenção à saúde, portanto. Quando estávamos vivendo a pandemia, tal estratégia de cuidado apresentou peculiaridades tendo em vista que o ofício se encontrava em intensa transformação cujas implicações impactarão por muitos anos, e em relação às quais a produção de uma memória, a serviço da continuidade de sua história no presente visando abrir novos futuros, mostra-se imperiosa.

A equipe pesquisadora prossegue no momento inicial da conversa indicando a perspectiva da pesquisa e mobilizando o grupo para uma experiência narrativa no e com o coletivo. Ela exaltou que pelo compartilhamento de histórias e pela tessitura dessas histórias, pode-se criar junto e entender também, neste mesmo processo de contar, as situações de mudança relativas ao que se passava conosco

- 2 Para Clot (2006, p. 116), “[...] o real da atividade é também tudo o que não se faz, aquilo que não se pode fazer, aquilo que se busca fazer sem conseguir - os fracassos -, aquilo que se teria querido ou podido fazer, aquilo que se pensa ou que se sonha poder fazer alhures. É preciso acrescentar a isso - o que é um paradoxo frequente - aquilo que se faz para não fazer aquilo que se tem que fazer ou ainda aquilo que se faz sem querer fazer. Sem contar aquilo que se tem de refazer”.
- 3 Higienismo, na direção indicada por Yves Clot (2013a) é uma visão medicalizada, moralizante e individualizante de análise de saúde no trabalho. Segundo Clot, o higienismo é um modo de intervir e pensar que tende a lidar com o adoecimento no trabalho como problemas individuais, culpabilizando o trabalhador por adoecimentos que se manifestam em situação laboral. Higieniza-se os processos de trabalho tentando silenciar conflitos, tensionamentos, responsabilizando os trabalhadores pelos adoecimentos desses profissionais ignorando a dimensão coletiva do trabalho. Logo, o higienismo não viabiliza espaços para o debate como direção privilegiada para ampliar o poder de agir de trabalhadores.



## SUMÁRIO



na pandemia. Exaltou, ainda, que estávamos a inventar uma maneira de habitar o mundo naquele momento e que narrar o que se passava nos possibilitaria atentar para o que estávamos produzindo. Inventar uma maneira de habitar o mundo, essa era a questão. Inventar e narrar, inventar-narrando um lugar para viver em tempos de tanta ameaça à vida era nosso desafio.

O tema da produção da demanda de análise, isto é, de uma posição desejante de análise, é caro no âmbito de pesquisas clínicas do trabalho. Assim, é interessante sinalizar que o grupo que se constituiu para sustentar a Roda de Conversa da qual tratamos neste capítulo formou-se por solicitação de professoras que, sabendo do desenvolvimento da pesquisa, procuraram pela equipe pesquisadora.

Neste capítulo concentramos atenção na rodada de apresentação das professoras quando do início do primeiro encontro das Rodas Conversas que realizamos. É muito interessante o modo como os diálogos foram se dando, e a maneira como cada professora falou de si mesma, sempre referenciando as colegas professoras do grupo com as quais trabalham e destacando o reconhecimento de sua importância no modo como são professoras hoje. Destacam também as figuras familiares, igualmente professoras e professores, como importantes no modo como se fazem professoras, assim como salientam as próprias crianças com as quais trabalham em instigantes conexões que ligam temas tais como política da amizade, luta pela saúde, estilo, gênero profissional, pertencimento e reconhecimento pelo ofício, transmissão, ampliação do poder de agir, escuta e cont(ação) da experiência de trabalhar na docência, com particulares considerações dessa experiência na pandemia.

As professoras se apresentam em meio às tramas do ofício docente, que é o seu e o de outras e outros colegas de ofício que as antecederam, bem como que as acompanham hoje em suas escolas de atuação, entregando algo muito caro do ponto de vista clínico do trabalho: a emergência de professoras que se “tornam” pela dimensão



## SUMÁRIO



coletiva da história do ofício, professoras que carregam consigo dimensões transmitidas da docência e que as fazem valer como bordas de si, e também como fios de confiança para as (trans)bordas sempre experimentadas quando trata-se do exercício do trabalho como atividade<sup>4</sup>.

## UMA POLÍTICA DA AMIZADE MOVIMENTANDO UMA LUTA PELA SAÚDE: O QUE MOVE AS PROFESSORAS EM DIREÇÃO À PESQUISA

A rodada de apresentações por parte das professoras foi acontecendo por entre os motivos que as levaram à pesquisa. Neste processo, a palavra “cuidado” se destacou. Desde a constatação da ausência de estratégias efetivas de atenção à saúde de professoras e professores da rede pública, até o vislumbre de possíveis pela pesquisa, no que tange à mobilização da gestão pública nessa direção.

Sob o ponto de vista da ausência de estratégias, o destaque à falta de práticas voltadas para cuidado da trabalhadora e do trabalhador pela perspectiva do cuidado do ofício aparece da seguinte maneira:

**Begônia:** *Sobre, assim, o que me motivou, né, eu acho que muito da palavra cuidado me motivou. Porque nós não temos hoje, eu não vou nem falar de rede, do município de Porto Alegre, porque em outras redes também, a gente não vê isso e nem na particular nós vemos isso. Então nós não temos instrumentos que trabalhem com a ideia do cuidado do trabalhador, ou o cuidado do ofício, ou a saúde do trabalhador. Isso não aparece dentro do nosso cotidiano de qualquer forma. No máximo palestra, que tu ouve que*

4

A atividade é sempre sede de investimentos vitais. Ela transforma objetos do mundo em meio de viver. Com esse entendimento, Clot e Faïta (2016) nos indicam que a atividade dos sujeitos no trabalho não é determinada mecanicamente por seu contexto, pois a atividade o transforma num processo de coemergência de sujeito e mundos. Ela emancipa, sempre com a possibilidade de falhar, o sujeito das dependências da situação concreta e subordina o contexto em questão.



## SUMÁRIO



*vai ter uma palestra lá sobre saúde do trabalhador. Mas isso, de fato, ele não, não é algo, não é um tema que percorre a docência, tá.*

No entanto, em que pese a ausência de uma política de atenção à saúde docente organizada pelo poder público de modo perene e por entre modalidades de ação coletiva para análise dos processos de trabalho<sup>5</sup>, tal como indicado pela professora, parece-nos justo reconhecer que o cotidiano escolar é feito de constantes práticas docentes, que por si mesmas expressam esforços de produção de saúde pelo exercício do ofício<sup>6</sup>. Esforços esses que consistem e consistiram em nosso propósito analítico pela pesquisa, bem como que ganharam uma via expressiva pela procura das professoras para participarem dela.

Podemos pensar que os efeitos de uma “governamentalidade neoliberal que vem se exacerbando a cada troca de gestão municipal, trazendo consigo políticas que fomentam a individualidade, a competitividade, a desarticulação dos coletivos de trabalho, a precarização e a terceirização dos serviços públicos”, conforme sinaliza Lucia Almeida da Silva (2022; p.11-112), quando discute a respeito de práticas neoliberais na educação pública e suas conexões com a saúde de trabalhadoras e trabalhadores da educação no âmbito da cidade de Porto Alegre/RS, estas possuem uma relação direta com a ausência de uma política de cuidado que possibilitaria a problematização dessa mesma lógica. Ao mesmo tempo, a pesquisa de Silva (2022) indica

- 5 As práticas de atenção à saúde e, em especial, no que tange à saúde mental, são hoje promovidas no município de Porto Alegre/RS e no estado do Rio Grande Sul/RS, pela via de atendimentos individualizados em setores destinados para tal. Eventualmente são realizadas ações grupais nas escolas, pela via de palestras ou de intervenções pontuais. Ações de caráter permanente visando promover nas próprias escolas a análise dos processos de trabalho junto com as pessoas que lá trabalham são inexistentes ou escassas. Vale ressaltar que a análise dos processos de trabalho realizada com quem exerce o ofício fornece os elementos necessários para a produção da própria política pública de saúde nas escolas, dito de outro modo, é lá e por tais métodos que a política pode fazer-se pública nas escolas.
- 6 Chamamos a atenção para o fato de que reconhecemos a riqueza dos esforços de vida e saúde empreendidos no cotidiano das escolas não exime de responsabilidade o poder público no sentido de fazer valer políticas públicas de atenção à saúde de trabalhadoras e trabalhadores docentes.



## SUMÁRIO



que trabalhadoras e trabalhadores da educação criam estratégias de enfrentamento ao que constrange seu poder de agir, dimensão essa diretamente relacionada à produção de saúde no e pelo trabalho (Clot, 2010a). Para Clot, quanto mais constrangimento a criação de meios para existir no e pelo trabalho e para reinventar o próprio trabalho, mais chances de produção de sofrimento e adoecimento no e pelo trabalho. O que indica Silva, é que a despeito dos constrangimentos a ação docente e trabalhadoras e trabalhadores da educação criam na gestão cotidiana do seu trabalho, práticas de resistência e saúde<sup>7</sup>.

A essa altura da conversa já nos perguntávamos: o que a atividade, e a saúde que se faz possível pelo trabalho docente enquanto atividade tem a dizer para as políticas públicas de saúde e de educação? Tal pergunta ganha força quando pelo curso do diálogo com as professoras da educação infantil evidenciamos a presença de um cuidado que percorre a experiência da docência: cuidado umas com as outras e com o próprio ofício que se manifesta de maneira importante por entre distintas situações em que a resistência se faz saúde. Tal discussão que é objeto da tese de Silva (2022), indica que o dia a dia do trabalho na escola é repleto de estratégias de enfrentamento àquilo que constrange o poder de agir das trabalhadoras e dos trabalhadores da educação, poder de agir que está diretamente relacionado à produção de saúde no/pelo trabalho como já dissemos.

Assim, nossa pergunta “o que a atividade, e a saúde que se faz possível pelo trabalho docente enquanto atividade, bem como pela análise deste processo, têm a dizer para as políticas públicas de saúde e de educação?” pareceu-nos de certo modo colocada enquanto problema ao pensamento pelas próprias professoras que nos procuraram

7 O elemento de resistência, leva-nos a poder pensar naquilo que Canguilhem (2014) propõe através do seu conceito de saúde, como sendo a criação de meios para seguir existindo, e a criação de um meio para existir. A isso, Clot (2010a), partindo de Espinosa pensa a saúde do trabalho como a ampliação do lastro de afetações alegres, aquelas que mobilizam a ampliação da ação. A esses meandros micropolíticos imbricados no conceito de trabalho como atividade, vislumbramos uma possibilidade de saúde, ainda que atentas ao plano macropolítico, posicionamos a importância de não haver desresponsabilização do Estado pelas ações em saúde do(a) trabalhador(a).



## SUMÁRIO



para participar da pesquisa, as quais apontam, ao mesmo tempo, dois vetores: um que se refere à constatação da ausência de políticas públicas de saúde junto a trabalhadoras e trabalhadores da educação que estejam atentos à perspectiva do cuidado do ofício, e outro que diz do desejo de que suas narrativas contendo suas estratégias de cuidado já empreendidas indicassem um caminho para isso.

Diz a professora:

**Begônia:** *...em segundo lugar, uma motivação muito grande foi poder pensar que essa pesquisa possa gerar frutos pra talvez uma... alguns caminhos pra saúde do trabalhador aí, dentro da nossa rede. Então se de alguma forma essa pesquisa possa ajudar pra que se comece a se pensar na saúde do trabalhador, ou investir em políticas públicas que favoreçam a saúde do trabalhador é um dos motivos de eu estar aqui também, né, porque é uma luta que é muito política também. Né, de nós queremos que façam políticas que pensem não só a qualidade pedagógica, mas a qualidade mental, social, enfim, e que enxergue o trabalhador de uma maneira ampla.*

As qualidades mental, social e pedagógica são pela professora exaltadas como tríade inseparável. A este respeito, Clot (2010b) sinaliza algo muito interessante do ponto de vista da saúde no que tange ao trabalho<sup>8</sup>. Para o autor, a saúde de quem trabalha está diretamente

8 Clot (2010b) menciona o caso de uma organização na qual operários e operárias haviam se mobilizado para alcançar os objetivos de qualidade referentes ao produto: biscoitos. No entanto, diante de condutas assumidas pela empresa de vender biscoitos antes descartados por defeito constatado por trabalhadores e trabalhadoras, e de modificar as receitas diminuindo quantidade de ingredientes e os substituindo por outros mais baratos visando maior rentabilidade, eles e elas se ressentem de serem aliados da metamorfose dos produtos, das técnicas, das matérias e da qualidade dos processos e produtos dos quais participam. “A direção tentava nos fazer acreditar que as receitas não mudavam, mas sentíamos que os odores não eram mais os mesmos” (Clot, 2010b, p. 40, tradução nossa), diziam. Assim, é a saúde no e pelo trabalho alimentada na possibilidade de que esse critério de qualidade que está atrelado à história do ofício e àquilo que se transforma pelo ofício, portanto, provenha de quem efetivamente a produziu, daquelas e daqueles que se reconhecem pelas entranhas dos modos de trabalhar que são cultivados coletivamente. No que se refere ao trabalho docente podemos desdobrar questões referentes aos índices que medem a qualidade da educação básica, índices esses também balizados pelo Banco Mundial que financia a educação apresentando indicadores para a educação básica como contrapartida de financiamentos.



## SUMÁRIO



relacionada ao critério de qualidade referente ao seu trabalho, critério esse que é traçado pelas próprias trabalhadoras e trabalhadores quando do exercício de seu ofício. Dito em outras palavras, os critérios de qualidade podem passar ao largo dos critérios de rentabilidade, ou mesmo de tempo para realizar algo no trabalho muitas vezes definido por segmentos distantes de onde a atividade se dá. E mais, os critérios de qualidade no e para o trabalho emergem das contingências que envolvem decisões operatórias, arbitragens de valores (Schwartz, 1996), estando, portanto, intimamente relacionados à emergência dos próprios processos de trabalho e dos modos de trabalhar.

Ao assim indicar, a docente leva-nos a pensar em uma corresponsabilidade entre Estado, trabalhadoras e trabalhadores docentes que poderia ser assumida enquanto estratégia de saúde no e pelo trabalho. Corresponsabilidade no sentido de produzirmos respostas hábeis (Haraway, 2023) na direção de um projeto de continuidade valendo-nos daquilo que recebemos das mãos de outras pessoas, e que tomamos como tarefa na direção de prosseguirmos criando novos meios de existência em coletividade. No que tange à saúde docente, trata-se, então, de corresponsabilidade na produção de ações, e da criação de instrumentos, como diz a professora em trecho acima, capazes de se valerem dos esforços de vida e saúde empreendidos no cotidiano do ofício para, por elas e com elas, produzir-se políticas públicas de saúde na educação que apostem no exercício do próprio trabalho como fonte de saúde. A professora indica que docentes em análise do trabalho como ofício possuem uma força significativa nesse sentido e ainda sinaliza que esse pode ser um espaço de luta política. A propósito, o tema da saúde da trabalhadora e do trabalhador sempre foi objeto da luta política pelas trabalhadoras e trabalhadores, já que sem ela, juntamente com sindicatos, organizações da sociedade civil e universidades, pouco se teria produzido até hoje em termos de proteção social da classe trabalhadora.

As apresentações prosseguem e a próxima professora, também indicando seu percurso na docência, sinaliza que o que a motivou



## SUMÁRIO



a vir para a pesquisa foi o convite feito por outra professora também participante da pesquisa e que é sua amiga, a qual por sua vez recebeu o convite de outra professora também participante da pesquisa. Ela sinaliza ainda que a possibilidade de receber apoio pela participação no projeto foi um fator importante para seu engajamento neste.

Em uma rede de afetos pela qual uma amiga chama outra amiga, que por sua vez chama outra amiga que foi chamada por outra amiga, pensamos na peculiaridade desse processo que nos leva até as formulações de uma política da amizade (Ortega, 2020), política essa que diz respeito à amplificação da esfera do político e que indica uma fina percepção das professoras para o fato de que o cuidado de si mesmas enquanto trabalhadoras passa pelo cuidado do coletivo. A amizade consiste em um risco a assumir e a experimentar enquanto convite à ação, como diz Ortega (2020, p. 12): “agir é um início que se define pela irreversibilidade e pela imprevisibilidade, mas ao mesmo tempo uma chance, uma forma de sacudir as imagens e metáforas tradicionais, de experimentar e criar novas formas de vida”.

Quando nosso tema é o trabalho como experiência microgestionária da distância sempre presente entre o que está previsto e o que efetivamente se realiza, e quando nas considerações desta distância tratamos da presença de um vírus altamente ameaçador como foi o da Covid-19, foi preciso apostar na amizade, no sentido preciso aqui abordado, como estratégia para não sucumbir ao enorme perigo que corríamos afirmando um modo de cuidado relativo ao modo como vivemos junto, no e pelo trabalho.

Se a saúde no e pelo trabalho consiste em ampliar o poder de ação na experiência microgestionária do trabalho, exercendo autonomia no processo de trabalho na medida em que se pode ser sujeito ativo da produção das normas<sup>9</sup> no trabalho, como nos indica Yves Clot

9 As normas aqui referidas são compreendidas como criação de meio para trabalhar, trata-se de exercício de normatividade no sentido proposto por Canguilhem (2001) e não como normalização, tal como discute Foucault (1996; 2005).



## SUMÁRIO



no livro Trabalho e Poder de Agir (2010), e se nessa situação vimo-nos diante de uma intensa experiência de vazio de normas (Schwartz, 2009), já que o que estava estabelecido e funcionando até então tornou-se, por vezes, insuficiente para dar conta das situações inusitadas do momento levando à criação de modos de trabalhar e envolvendo agência, portanto, por parte de professoras e professores, foi necessário tomar a tarefa de agir nas mãos. Fazer não necessariamente implica em agir, podendo esse último verbo se consubstanciar em situações nas quais o caminho é “nada fazer”. Agir mobilizando destreza com as ferramentas do trabalho, sendo responsivo<sup>10</sup> às outras pessoas com as quais trabalha, ampliando o raio da ação pela mobilização de sua subjetividade, foi dimensão intensamente requerida na pandemia, diante do que professoras e professores não se furtaram à tarefa. Colocar essa experiência em análise como modo de operar trabalho coletivo a fim de fortalecer um coletivo de trabalho (Clot, 2010).

Agir no calor de uma situação que requeria confiar em um contexto de intensa indeterminação, oportunidade essa inusitada para uma política da amizade considerando-se que “A amizade é no fundo um “programa vazio”, outra denominação para uma relação ainda por criar”, diz Ortega (2020, p. 13). Programa vazio no sentido em que o meio precisa ser feito, meio que justifica nossa existência antes que a sua finalidade ou meta, meio que designa zona de intensa profusão de modos outros de vida e trabalho e que na situação da pandemia foi investido por intensa normatividade (Canguilhem, 2014) entre as professoras, entre as professoras e os “bebês” como costumam chamar as crianças com as quais trabalham, bem como entre as professoras e as pessoas que as cuidam na família e/ou comunidade.

Assim, essa dimensão da amiga que chamou a amiga, que chamou outra amiga, tal como dizem as professoras, nos fazem

10

Ser “responsivo” aos outros é uma expressão que empregamos visando destacar a importância de assumirmos a tarefa de receber das pessoas com quem trabalhamos, elementos de ofício de modo a responder a eles o que implica em continuar, criadoramente, os modos de operação no trabalho.



## SUMÁRIO



pensar que o mote do cuidado que as trouxe para a pesquisa ativando uma rede coletiva para isso, diz muito de um entendimento de que a saúde no e pelo trabalho passa por aí. Não apenas no sentido de reunir pessoas para terem oportunidade de falarem a respeito de como viviam aquela situação, mas de que era no espaço do político, dos modos como gerimos a vida coletiva no e pelo trabalho, que uma saúde poderia e merecia receber atenção; abordando “o como fazer” do trabalho naqueles dias, os riscos que estavam correndo diante de situações que requeriam ação e tomada de decisões a respeito de como operar no trabalho. Viver modificações nas estratégias de ofício implica, inevitavelmente, em uma conversa consigo e com colegas de ofício<sup>11</sup> já que acordos e valorações acerca dos processos de trabalho são tecidos todos os dias diante da necessidade de sempre, em alguma medida, gerir as infidelidades do meio que nos levam a pensar e a agir.

Caberia a nós traçarmos os percursos dessa criação como estratégia de produção de memória, memória do ofício docente na e a partir da pandemia que envolvia uma política da amizade expressa de modo muito peculiar neste grupo de professoras: uma amizade que se fortalece pelo esforço de pensar junto e de se modificar junto, amplificando, assim, sua força política e a potência de uma saúde no e pelo trabalho; uma amizade que foi lastro, inclusive, para que nuances relativas ao que Mbembe (2017) define como política da inimizade ganhasse espaço nas conversas estabelecidas<sup>12</sup>.

- 11 Em clínica da atividade entendemos que há endereçamentos ao objeto, a si mesmo e aos outros no exercício do trabalho. Espécie de conversa sempre movida por entre os enfrentamentos aos desafios do real do trabalho.
- 12 Achille Mbembe, em livro intitulado Políticas da Inimizade, argumenta que a guerra se instalou como fim e como necessidade nas sociedades democráticas, na esfera política e na cultura. Guerra essa que mobiliza afetos na direção de sociedades da inimizade, nas quais afastamo-nos daqueles que não consideramos “os nossos”. Essa discussão permite-nos atentar para efeitos da colonialidade no cotidiano, que em forma de problemas da ordem das interseccionalidades podem se fazer presentes por entre o exercício do trabalho docente como ofício. A este respeito, ver os trabalhos de Tatiane Oliveira (2018) e Raquel Hack da Rosa (2025).



## SUMÁRIO



No fluxo das apresentações, outra professora exalta o serviço que a SMED possuía à época para receber professoras e professores necessitando de atendimento que envolvesse questões do trabalho e prossegue com sua apresentação. A professora que é filha de professora, neta de professora hoje se sente filha da colega que trabalha há mais tempo na escola. Em uma espécie de filiação produzida no espaço da escola, algo do ofício aí se insinua: a docência na educação infantil mobilizaria um modo de habitar o mundo e o ofício em que laços afetivos de cuidado que movimentam as operações de trabalho e a dinâmica do pertencimento no trabalho.

Diz a professora Violeta:

*...acabei me encontrando nesse grupo, nesse colo. Eu acho muito engraçado, né que na Escola<sup>13</sup> eu me senti uma educadora pertencente àquele movimento, sabe, eu pude, posso fazer parte, posso contribuir, e posso colocar também a minha marca ali, né, naquela escola.*

## ESTILO, GÊNERO PROFISSIONAL, RECONHECIMENTO E PERTENCIMENTO

Colocar sua marca no trabalho aparece no trecho da fala da professora como vontade vinculada a sentir-se pertencente a um movimento, a uma certa condição de trabalho coletivo implicada com a história do ofício. Manter o meio aberto – a história do ofício em narração – é mais do que uma história narrada. Estilizar o



## SUMÁRIO



gênero profissional<sup>14</sup>, contribuir com a história do ofício desde seus desafios constantes que pedem por transformação, de si mesmas e do próprio trabalho, é em clínica da atividade uma dinâmica necessária para movimentar o ofício e, assim, para cuidar da própria saúde. Para Clot (2013b) há no trabalho uma iniciativa dos trabalhadores e trabalhadoras que instaura uma relação, no mínimo, modificadora da norma por se desenhar a história dos ofícios enquanto matéria expressiva de uma produção coletiva. Para o autor, experimentar o trabalho como atividade implica em “construção, no comum, de um mundo em que o sujeito pode viver a experiência do real naquilo que ele tem de desconhecido e inesperado” (Clot, 2013b, p. 201), sendo no acontecimento que se reencontra, graças à instituição, o poder de agir sobre o meio, contra a instituição e além dela.

Resultando de um trânsito por entre as prescrições para o trabalho, os modos como cultivamos o trabalho em nós, os endereçamentos de nossas ações aos nossos pares e àqueles com quem trabalhamos, e contando, ainda, com uma instância chamada transpessoal, na qual produz-se gêneros de ação e estilizações, o ofício consiste em zona coletiva por excelência. Haveria, enfim, uma habilidade do ofício (Clot, 2013a), operada por um mecanismo coletivo

14 Segundo Barros, Freitas e Chambela (2019, p. 7), tendo como referência os conceitos de gênero profissional e de estilo propostos na abordagem clínica do trabalho chamada clínica da atividade: “conceito de gênero profissional indica uma herança que os trabalhadores acessam para realizar o trabalho. Ele tem estabilidade sempre transitória, alimentando-se, permanentemente, das renovações efetivadas pelas estilizações no ato de cada trabalhador. O gênero seria um corpo intermediário entre sujeitos, um interposto social situado entre eles e entre trabalhadores e objeto de trabalho. Tal patrimônio viabiliza singularizações e convoca a uma mobilização subjetiva, que é o estilo, instrumento que pode transformar os gêneros, possibilitando que se mantenham em ‘estado de funcionamento’, de forma que esses gêneros possam se transformar e se desenvolver. O gênero é a condição de antecipação da atividade do outro e da troca social que marca a atividade de trabalho, que seria irrealizável se os sujeitos não utilizassem atividades pré-construídas na história dos gêneros. Dessa forma, os gêneros se mantêm vivos com a operação das constantes atualizações estilísticas. A possibilidade de os coletivos se manterem em atividade passa por essa estilização dos gêneros que vai se articulando com o plano coletivo por meio de contribuições singulares que, por sua vez, emergem de um coletivo. Coletivo e singularidade como dimensões indissociáveis. Tais processos guardam em si uma potência de contágio, tratam de formulações oriundas de problemas que são produzidos coletivamente e, portanto, compartilhados.”



## SUMÁRIO



dependente dos próprios trabalhadores sendo por tais mecanismos que subjetividades são produzidas, assim como processos de saúde são experimentados. Vivendo dramáticas dos usos de si (Schwartz, 2007, p. 211), “professoras e professores fazem uma espécie de corpo coletivo, corpo-si nas palavras do autor, que catalisa planos de história pessoal, coletiva e por-*vir* envolvendo sensações e memória sem que se pense realmente”. Espécie de corpo que longe de ser uma unidade psicofísica, acessa uma zona de forças que implica em micropercepções e infrassentidos por onde os trabalhadores entram em conexão com um plano nada interior e privativo e sim, exterior, da ordem do comum (Amador; Fonseca, 2011).

Desta dinâmica, pertencimento e reconhecimento no e pelo trabalho se dão. A professora indica que o sentimento de pertencimento vem de a pessoa poder colocar-se nas coisas, lugar esse onde nos reconhecemos justamente no instante em que experimentamos o inédito que nos força a diferir, pensamos. Quando expandimos nosso poder de agir no e pelo ofício, e quando nisso descobrimos-inventando aquilo de que somos capazes.

Este aspecto de que a docência na educação infantil mobilizaria um modo de habitar o mundo em que laços afetivos de cuidado movimentam as operações de trabalho e a dinâmica do pertencimento aparece também no questionamento da professora Violeta:

*acho que trabalhar na escola pública também me fez pensar, assim, em formalizar uma coisa que eu há muito tempo pensava, que é será que... será que vale a pena ser mãe hoje em dia? Né, eu acabei que eu tô abrindo um pouco mão dessa vontade de ser mãe por encontrar uma realidade muito difícil, assim, na vida das crianças aonde eu trabalho. Né, será que vai valer a pena?*

Assim, vida, trabalho, maternidade figuram como limiares mobilizantes e mobilizados da e pela docência. O alcance dessa experiência é amplo, indicando que as linhas de produção subjetiva que se emaranham pela escola produzem efeitos insuspeitos no



## SUMÁRIO



campo social e nas diversas configurações existenciais experimentadas em distintos espaços.

A professora Violeta enuncia que ao se apresentar disse coisas talvez distintas das pensadas inicialmente. *“Pensei em coisas tão legais e na hora da gente falar a gente fica tão... a gente fica um pouco nervosa, assim, mas a gente vai conversando”*. E é isso mesmo, no curso do diálogo, em prática de dizer e de escutar(se), o curso do pensamento vai se desdobrando e produzindo caminhos e sentidos outros, experimenta desvios típicos de uma estética que vai sendo tecida no momento mesmo que dizer algo torna-se o próprio algo que se diz. Não exatamente falar sobre o algo, não exatamente falar sobre uma experiência, mas deixar o algo e a experiência falarem.

A equipe pesquisadora relança questões a partir das colocações das professoras destacando a impossibilidade de apartarmos o trabalho da vida fora do trabalho, do cuidado que a pessoa merece receber, da perspectiva de vida que produzimos, de nossa história, enfim. E a partir daí, mais um movimento é feito na direção do diálogo:

**Violeta:** *É, não, eu até queria acrescentar que eu acho difícil a gente se desvincular, sabe, da escola. Apesar de a gente sair da escola, lá somos educadoras, e fora a gente tenta ser gente, gente normal, mas não dá, gente, é muito difícil. Olha, às vezes a gente se pega num... em... né, em situações de pensamento, né, como a... com essa que eu compartilhei com vocês agora, de decisões da minha própria vida, pautadas pela experiência que a gente tem na própria escola, então é difícil deixar de ser professora, inclusive, o meu texto quem sabe foi isso, até onde vai a nossa boa vontade sendo educadoras, né. Até onde vai o nosso serviço. Acho que é isso.*

A professora neste momento de sua participação no grupo leva-nos à sua história postada na plataforma da pesquisa, história essa que diz de um trabalho que perdura enquanto pensamento que vai e volta mesmo depois de deixar a escola, ou mesmo de levar a



## SUMÁRIO



termo uma série de tentativas para realizar trabalho na pandemia. História na qual essa peculiar característica do trabalho docente, a de se embrenhar por entre tantos afetos para sustentar um trabalho com crianças tão pequenas, aparece em detalhes do que se passou durante a pandemia.

### *ATÉ ONDE VAI A BOA VONTADE?*

*Nesta pandemia aprendi uma coisa: professor não tem hora para encerrar o expediente!*

*Perdi a conta dos dias que entrei noite adentro conversando com familiares de crianças... Pois na Educação Infantil é assim: ou acolhemos aos horários e possibilidades de contato que as famílias nos oferecem ou não temos contato nenhum com os pequenos!*

*Neste período foram inúmeras as tentativas de aproximação da escola com a comunidade escolar. Inventamos grupo no Whatsapp, grupo no Facebook, páginas nas redes sociais... Tudo que pudesse trazer visibilidade e contato rápido para com as famílias.*

*E nesse esforço todo de abraçar a comunidade, abraçar as crianças e suas inúmeras demandas veio junto a famosa ansiedade.*

*Nesta pandemia aprendi... professor não tem hora para dormir.*

*A ansiedade de não conseguir contato naquela semana com uma criança, a ansiedade de pensar em mil e uma possibilidades para – tentar – confortar as mulheres mães das crianças que percebiam a falta da escola na vida dos seus pequenos...*



## SUMÁRIO



*E assim minhas noites foram longas, divergindo em muitos pensamentos mágicos de um mundo que da noite para o dia voltaria ao normal, com uma escola acolhedora, integradora, formativa...*

*...E até hoje ainda não descobri o que é normal.*

Em uma espécie de texto-problema, nos parece, a professora traz muito do ofício docente na educação infantil e o faz partindo de um questionamento: “*Até onde vai a boa vontade?*”, pergunta essa que dizendo de uma disposição para ajudar, para estar junto, comporta também a problemática do limite. Expressão de um dilema talvez, cuidar das outras pessoas e cuidar-se naquela situação pandêmica em determinadas circunstâncias talvez não fossem exatamente tarefas compatíveis, ao menos não do modo como se almejava. Se fazer o trabalho docente na educação infantil requer vínculo e contato com as famílias, a professora viu-se em momentos dramáticos nos quais fez esforços extremos para não ficar sem eles, ainda que algo lhe escapasse: a possibilidade do contato na presença faz muita diferença quando o que está em questão é o exercício do trabalho como ofício. A escola feita de acolhimento agora “*havia desaparecido*”, como mesmo indicam professoras em suas postagens na plataforma intituladas “*A Escola na Pandemia*” e “*As aventuras de Glória, uma profe em 2030*”<sup>15</sup>, ainda que se tentasse abraçá-la.

A próxima professora, Tulipa, ao entrar na conversa apresentando-se, inicia dizendo que sua trajetória é parecida com a da colega, que começa com a mãe como professora, ela indo para escola com sua mãe, brincando de professora, vendo a mãe trabalhar aos finais de semana corrigindo tarefas de alunos: “*ela levava uma sacola vermelha cheia de cadernos, giz*”, diz a professora. Neste ponto, cabe pontuarmos a dimensão do brincar presente na fala da professora.

15

Disponível em <https://www.ufrgs.br/memoriadooficiodocente/ate-onde-vai-a-boa-vontade/> e/ou no capítulo *Narrando com restos: desafios do ofício docente*, deste livro.



## SUMÁRIO



Não raro, ouvimos de adultos a fala de que em suas infâncias brincavam de exercer o que viria a ser sua futura profissão. Aqui, dentro do escopo das clínicas do trabalho, vislumbramos um elemento de que o trabalho, sobretudo aquele que se ocupa das infâncias, convoca o adulto-trabalhador à experiência de (uma)<sup>16</sup> infância que emerge na cena laboral, seja pela via do resgate memorialístico do brincar, ou até mesmo pelo fato de, considerando o brincar a linguagem da criança, um devir-criança implicado em um labor que tem como conteúdo de trabalho a própria infância. Aqui, não nos parece trivial posicionar que trabalhar na educação infantil envolve uma experiência com as infâncias, e ainda, (uma) infância na experiência, aqui demonstrada pelo brincar da professora, que no fluxo dialógico nos entrega que o gesto estético de sua atividade hoje se avizinha a um antigo gesto lúdico por ela vivido em tenra idade.

Assim, no ofício docente com crianças tem-se a infância enquanto conteúdo do trabalho que arrasta a infância do próprio adulto-trabalhador (re)atualizada na cena do trabalho. Deste modo, podemos dizer que há (uma) infância na experiência do trabalho como atividade que transversaliza o fazer do adulto afirmando gestos e expressões que acontecimentalizam o trabalho. Fernandes (2025) propõe pensar que o trabalho com crianças convoca os sujeitos a se aproximarem das múltiplas infâncias, produzindo implicações éticas, estéticas, políticas e poéticas no trabalho como atividade.

A admiração pela mãe é presente pelo elogio de que se trata de uma mulher muito dedicada à educação, bem como de que é uma apaixonada, lutadora e crítica no campo educacional, todas características que teriam ficado nela, como herança simbólica transmitida, nos parece. Na pandemia, o pai, professor já aposentado, voltara a dar aulas voluntariamente para crianças que ainda não haviam se

16

Seguimos os rastros de Deleuze (1995), compreendemos que trata-se de uma infância em imanência, transpessoal, referida entre parênteses, da qual diz respeito, portanto, de uma infância que se transversaliza e faz-se força e fluxo.



## SUMÁRIO



alfabetizado, comparecendo também na conversa com a professora, enquanto figura de admiração. Assim, um instigante elemento ganha lugar por entre a conversação: a dimensão da transmissão do ofício.

## O LUGAR DA TRANSMISSÃO NO E PELO OFÍCIO DOCENTE

O tema da transmissão envolvido no desejo pela (e na) docência, e que aparece nas tantas tramas que envolvem mães e pais docentes de filhas que se tornam professoras, se embrenha por entre a mobilização desejante que se dá entre as próprias colegas de ofício. Afinal, o tema da transmissão na esfera da experiência do trabalho já era sinalizado por Clot (2006, p. 148) quando dizia que “transmitir é tornar possível um novo ato”. Ligando transmissão e transformação do próximo ato, a questão que se exalta aqui é a de que transmitir consiste em uma operação da ordem da emissão de algo que é transversal, de algo que é capaz de desestabilizar o que se apresenta instituído, de conectar com devires (Barros; Passos, 2012).

Se no trabalho o gênero profissional consiste em patrimônio, estoque de dimensões criadas para agir e emergente do exercício laboral como atividade, trata-se de herança que se recebe e pela qual assumimos, como integrantes de um ofício, um compromisso de preservar. Preservar estilizando, recriando em um processo incessante somente possibilitado pela transmissão do que torna possível um novo ato, como afirma Clot (2006). E o que tornaria possível outro ato senão a transmissão de algo que nos punge<sup>17</sup>, para empregar uma expressão de Barthes (2017), ou de algo da ordem das paixões como diz a professora Begônia na Roda de Conversa, “*O que eu passei pra ela foi a paixão, né, e agora...*”

17

Para Barthes (2017), o *punctum* de uma foto é aquilo que abre fendas e fere, mas que também provoca estímulo ou incentivo.



## SUMÁRIO



Segue um trecho dos diálogos:

**Violeta:** *...ser professora da rede pública me prende no sentido da minha função social. Como eu disse, trabalhei em três municípios, em um desses municípios eu conheci a **Begônia**, que é minha amigassa, assim, e hoje eu sou professora de bebês, eu devo isso à **Begônia**, né, porque eu tive a honra e a alegria de trabalhar um ano com ela numa turma de bebês, e eu ficava, assim, admirando ela, sim, porque ela é maravilhosa, ela, como professora de bebês, assim, a mais linda que eu conheço é ela, mais legal, como os bebês, e depois que eu trabalhei com a **Begônia** eu me apaixonei pelos bebês, e trabalhei só com os bebês. E hoje sou professora de bebês. Amo, amo, sou apaixonada. E... passando aqui...*

**Begônia:** *O que eu passei pra ela foi a paixão, né, e agora...*

Transmitir a paixão é passar algo que movimenta, que aciona um engajamento em um trabalho que, enquanto atividade, é da ordem do inacabamento. Transmite-se algo que faz agir no trabalho. Transmite-se um germen capaz de fecundar estilos e assim alimentar um gênero profissional sempre ansiando por se renovar. Assim, tal diálogo traz a expressão de uma dinâmica pela qual se constituem as professoras que quando se apresentam o fazem carregando “todas” as outras consigo. Em uma espécie de reconhecimento de si enquanto tornam-se professoras umas com as outras no lastro do ofício.

O reconhecimento da importância da colega que transmitiu algo que a teria convocado a investir na educação infantil deu espaço para uma troca entre as professoras que dizem do reconhecimento de sua importância no trabalho que realizam. A expressão empregada “o que passei pra ela foi a paixão”, é portadora de preciosos elementos do ponto de vista das análises da transmissão no âmbito da experiência do trabalho como ofício, na e a despeito da pandemia. O que passaram umas às outras é da ordem de uma potência afetiva, capaz de sustentar a cada uma no instigante movimento de tornarem-se outras enquanto tornam seu ofício outro.



## SUMÁRIO



A paixão como sendo o que teria sido transmitido, conforme diz a professora, consiste, parece-nos, na própria dimensão gestual do trabalho que compõe a experiência, no sentido indicado por Benjamin (1992) ao dedicar-se ao tema da narrativa e da transmissão<sup>18</sup>. Para o autor, transmite-se a experiência por narração, não apenas pela oralidade, mas também pelos gestos impressos no modo como contamos (e fazemos) algo. Assim, o autor ressalta o valor do corpo na transmissão, tal como as mãos do oleiro na argila que possuem a potência de contar a feitura do que dela resulta como efeito; mãos e vozes transmitem não apenas o que sabem, mas também o que não sabem e com o que se defrontam quando da experiência de algo (Freitas, 2018).

Outro aspecto interessante destacado por Benjamin (1987) é o de que quem narra não é necessariamente quem vivenciou a situação ou a criou, aquela ou aquele que narra conta, na maioria das vezes, o que lhe foi transmitido por outra pessoa, e que, por sua vez, é acrescido de um olhar outro neste processo. A narrativa, portanto, não é propriamente de alguém, nem recobre toda uma realidade dada. Ela, no ato mesmo em que se dá, carrega conselhos. O sentido da palavra conselho ganha aqui um contorno especial, uma vez que ele é menos uma resposta a uma situação quanto uma pergunta, e até mesmo sugestão que permite a continuação da história narrada. Por essa razão, afirmamos que:

No campo do trabalho, pelo compartilhamento entre colegas – na efetiva formação do coletivo de trabalho –, o trabalhador tem a possibilidade de vivenciar as experiências não como sendo apenas suas. As experiências pelas quais seus colegas passam, ao serem compartilhadas, tornam-se ‘repertório’ para todo o coletivo, incorporando-se à narrativa

18

Em textos dedicados a pensar o campo clínico do trabalho e os conceitos de experiência, narrativa e transmissão a partir do pensamento de Walter Benjamin, Rocha e Amador (2019) e Barros, Freitas e Chambela (2019) exploram tais elementos no que tange à especificidade da experiência de trabalho, notadamente aquela considerada enquanto atividade. As primeiras no texto intitulado *Experiência e Narrativa: inspiração benjaminiana para uma Clínica do Trabalho* e as segundas, no texto *Diálogos entre o conceito de experiência em Walter Benjamin e a Clínica da Atividade*.



## SUMÁRIO



maior sobre aquele trabalho, e provendo a possibilidade de seguirem sendo transmitidas, mesmo por quem não chegou a vivenciar diretamente determinada situação específica (Rocha; Amador, 2019, p. 9-10).

Para Clot (2010a), transmitir um gesto bem-sucedido é transmiti-lo firmemente. Incorporado por quem o realiza, efetiva-se por corporificação do aprendizado. Não se reduz à sua dimensão racional-cognitiva. É um cognitivismo de outra ordem que se dá por acoplamento, dispensa a mediação da representação. É nesse processo de corporificação que é possível expurgar os gestos saturados pelas intenções de outro a fim de conseguir fazê-los de cada um, em situações singulares.

Nessa via, a transmissão não se trata de mera imitação. A transmissão do gesto do trabalho não se faz como uma linha reta que conduz diretamente um sujeito para um objeto, implica apropriação. Uma multiplicidade de modos de fazer pode se configurar, indicando um porvir possível. A transmissão do gesto segue sempre um curioso percurso. O que é transmitido é um gesto despertado do sono genérico pela atividade contrariada de um profissional. A transmissão é um desenvolvimento do gesto (Clot, 2010a). Assim, seu sentido não é transparente, e a imitação formal do gesto não é uma garantia contra seu uso inadequado. É a partir de uma postura atencional ao presente que vai sendo burilado o que é transmitido, produzindo-se assim um estilo. Estilizam-se os gestos segundo uma tradição genérica. Aprender um gesto é retocá-lo continuamente em função de circunstâncias sempre heterogêneas que ele atravessa e no âmago das quais ele se refrata e sai enriquecido, mas também eventualmente amputado.

Como fazer seu um gesto alheio à luz de uma estilização? É preciso avaliar se o gesto é apropriado para si próprio em situações concretas e singulares, como no jogo cama de gato que, conforme Haraway (2023), implica em passar algo para alguém que é chamado à responsabilidade de fazer algo com isso e continuar. A experiência



## SUMÁRIO



coletiva não é transmitida, no sentido de ensinar para o outro o que fazer. Ela resiste e perdura sob a forma de um processo ininterrupto e também pode perder-se. Ninguém recebe uma experiência pronta a ser usada, toma-se lugar na corrente das atividades e dos gestos, que podem produzir uma suspensão temporária.

O gesto compõe nossas narrativas de ofício. Narramos, em nosso caso, em situações de trabalho, não somente com palavras, mas com as mãos, com um corpo também, com memória. O gesto pode ser, simultaneamente, testemunha e testemunhado. Ele pode compor aquilo que a testemunha narra, aquilo que faz ao narrar e aquilo que sofre narrando (Freitas, 2018). Ao mesmo tempo, o gesto pede que seja testemunhado para que sua existência seja transmissível, pois uma 'emoção', um 'gesto ativo', que não se dirigisse a ninguém, que fosse absolutamente solitário e incompreendido, não se constituiria como 'moção', movimento, e seria "somente uma espécie de cisto morto dentro de nós mesmos" (Didi-Huberman, 2016, p. 33).

A história de uma trabalhadora, de um trabalhador não é somente uma história "dela", ou "dele", de pertença a uma interioridade absoluta. Adverte-nos Didi-Huberman (2016) de que nossas emoções são gestos ativos, que nos lançam para 'fora' de nós mesmos. Elas, portanto, podem consistir num limiar entre o interior e o exterior. Conclui o autor, que a emoção não diz 'eu', pois estamos fora de nós mesmos, mas é preciso recorrer a uma terceira pessoa, como um 'nós'.

Então, como foi transmitir a experiência de trabalho na pandemia e partir da pandemia? Quais as peculiaridades desse processo, afinal se vivia tempos de intensa profusão de desafios no sentido de sermos impelidas a fabricar novos contextos, como sugere Yves Clot (2013a), em urgência máxima em níveis de indeterminação altíssimos.

**Tulipa:** *E quando a gente saiu, né, pra pandemia, o professor tá sempre na escola e hoje em dia... A gente achou que ia ser só um mês, né. Passaram-se dois, passaram-se*



## SUMÁRIO



*três, e a gente foi fazer coisas na nossa vida que a gente nunca faz, né, que a gente não tem tempo, né. Então a gente começou a fazer muitas coisas, assim. Só que esse tempo não acabava nunca, assim, e foi isso aumentando então, né. E aí eu acabei, nesse meio tempo eu acabei adoecendo, assim, mas eu consegui receber a ajuda necessária, fui sempre muito acolhida na minha escola, né. Eu precisei de um tempo, e recebi das gurias esse tempo.*

“Adoecer” pode comportar muitos sentidos. Pode, inclusive, ser o revés de uma saúde, uma saída para afastar-se de situações onde os constrangimentos para agir no trabalho são muitos. Cabe aqui relembra que a saúde no trabalho passa pela possibilidade de expandir o poder de ação no trabalho o que implica uma dinâmica coletiva. Em tempos de pandemia, o próprio vírus, ao mesmo tempo que se apresentou como obstáculo que forçou agir, provocou também constrangimentos à ação com suas distintas ameaças.

No âmbito do trabalho docente, a pandemia carregou consigo uma série de consequências do ponto de vista da organização do trabalho. Como dizem as professoras, o tempo de fazer muitas coisas que não se fazia só aumentou... mas o tempo do tempo de fazer muitas coisas durou muito tempo, e suscitou modos de reorganização das experiências escolares baseada na educação a distância, que se mostrou inadequada para a educação infantil, afinal, as professoras dizem não acreditar na educação infantil a distância, bem como com uma sobrecarga do trabalho docente, que exigiu o domínio das novas tecnologias para manter o contato com crianças e famílias.

O afastamento do ambiente escolar concreto, que inviabilizou os encontros com as crianças e com coletivo de professoras em função do enfrentamento necessário à pandemia de Covid-19, engendrou outros novos movimentos dos docentes, desequilibrando e impondo a construção de novos corpos, outras maneiras de existir, sentir e agir, afinal é muito perturbador não poder tocar nas crianças, brincar com elas. Rolink afirma:



## SUMÁRIO



[...] marcas são exatamente estes estados inéditos que se produzem em nosso corpo, a partir das composições que vamos vivendo. Cada um destes estados constitui uma diferença que instaura uma abertura para a criação de um novo corpo, o que significa que as marcas são sempre gênese de um devir (Rolink, 1993, p. 2).

Ao rememorar o afastamento e (re)encontro com os bebês as docentes apontam para marcas traçadas em seus corpos que se reatualizam na construção de ininterruptos vínculos, que podem produzir corpos tristes, na ausência dos encontros presenciais, mas também encarnar corpos alegres na produção coletiva de afetos por outros caminhos nunca antes trilhados. Caminhos inimagináveis foram traçados. Encontro-força, afeto, imaginação, composição, alegria, criação. Encontro-produtor de marcas. Ora, a produção de saúde-vida das professoras se efetiva pela possibilidade de encontro presencial com suas parceiras de trabalho e com as crianças. O espaço/tempo da educação infantil se constitui nesses encontros, se faz no contato de corpos com corpos, abraços, e na paixão pelo real. Paixão do real que Yves Clot (2010) vincula à descoberta do que somos capazes no e pelo trabalho, justamente porque é no enfrentamento dos desafios do real que isso acontece. Envolve uma espécie de acriançar-se. Na educação infantil o cheiro, o olhar, o toque são elementos essenciais desse ofício, de maneira que foi perturbador, na pandemia, não poder tocar nas crianças, brincar com elas presencialmente.

## MOMENTO DE ESCUTA, DE CONT(AÇÃO)

Quando nos dirigíamos para o final do encontro, a equipe pesquisadora restituiu os aspectos colocados em análise até ali, e reforçou o convite para novos encontros e também para um trânsito pela plataforma da pesquisa quando uma professora relança a conversa com uma pergunta: “o que vou escrever na plataforma?”



ao que responde a colega: “o que tu passou na pandemia!” A partir daí ela identifica que precisou escutar muito na pandemia! Diz que contaria sobre a escuta que ofereceu para quem agora a escuta!

Era tempo de historiar, de contar, de oferecer escuta. Professoras o fizeram junto às crianças, aos familiares das crianças, entre si e agora se colocavam a fazer também com a equipe pesquisadora. Era tempo de fazer-se “escut(ação)”; o que implicou e implica em criar meio para dar existência a si como escutadoras. Dimensão essa que possivelmente por transmissão comporá o ofício docente no pós-pandemia, comporá o gênero profissional docente a partir da situação pandêmica. O que se transmite? A paixão por alguma coisa, aquilo que faz problema, que convoca a mobilizar-se. Há passagem do fazer e do gosto pelo fazer, transmissão. Transmitir algo que permita estranhamento capaz de abrir sentidos e rumos.

## SUMÁRIO



**Violeta:** *Com certeza sim, **Begônia**, eu até queria comentar uma coisa que me veio, assim, à cabeça, eu acho que tinha comentado com a **Tulipa** hoje, que a gente tava na dúvida, o que que escreve na plataforma, né, e a **Tulipa**, ora, escreve tudo que a gente passou das experiências da pandemia, e aí me veio uma coisa assim na cabeça, que agora a gente tá num momento de escuta, né, vocês nos escutam, como pesquisadores, psicólogos, e eu me lembro de como a gente se coloca nesse lugar de escuta também pras famílias, né, e muitas vezes essas famílias não tem a quem recorrer, essas mulheres, né, **Tulipa**, a **Tulipa** atende bem mais de perto do que a gente, mas a gente também faz essa escuta, mas eu acho que a **Tulipa** tem esse olhar mais sensível ainda. De como elas nos procuram e a gente faz esse papel, não como psicólogas, né, de maneira nenhuma, mas como educadoras, mulheres, inclusive, também, fazendo essa... escutando, né, o que que elas têm pra nos dizer, e como isso eu sinto que fez muita diferença na vida de quem foi escutada, com certeza, teve uma... uma diferença, e eu agradeço a vocês, também, por nos escutar, além da pesquisa, mas agradeço, bastante. Eu gosto de conversar sobre esses relatos, assim, das minhas experiências e sentimentos.*



## SUMÁRIO



Enquanto microgestão dos processos de trabalho, fazer escuta naquelas circunstâncias implicou na criação de estratégias impensadas, afinal foi necessário dispor de horários inusitados para estarem via Whatsapp e frequentemente em chamadas de vídeo com as crianças e seus pais. Foi necessário ainda, produzir meios cuidadosos para entrar na casa das famílias e de oferecer a sua para esse contato, bem como foi preciso expandir as fontes de conexão já que como diz a professora a respeito dos desafios de escutar: *“como educadoras, mulheres, inclusive...”* Estariam elas diante de situações em que as dramáticas vividas na pandemia extrapolavam as questões escolares? Envolveriam dimensões de gênero? Problemas domésticos e familiares que teriam direta relação com o conteúdo de seu trabalho: atender crianças de 0 a 5 anos?

Pesquisadora e pesquisador reforçam o convite a prosseguirmos compartilhando e analisando o que vinha sendo feito para dar conta dos desafios, do que vinham fazendo para fazer o que precisava ser feito em condições tão adversas. Seria por meio dessa cont(ação) que iríamos estar pesquisando esse trabalho docente emergente que nascia, que inaugurava, de alguma maneira.

Diz então a professora Tulipa:

*...a gente escuta tanto, né, e a gente acolhe tanto que quando a gente encontra esse momento de poder falar do nosso próprio trabalho, assim, pra vocês é uma pesquisa e pra nós é uma forma de... de ser escutada, assim. Ser acolhida também. Isso faz parte da saúde também.*

Neste momento, novas linhas para conversa foram abertas, as quais são objeto de análises em outras escritas. No ponto de inflexão de nos despedirmos, novo lance de dados foi jogado pela professora e o tema das imprevisibilidades enfrentadas no trabalho docente durante a pandemia tomou força, recomeçando o diálogo.

E segue a cont(ação)...



## SUMÁRIO



## REFERÊNCIAS

AMADOR, Fernanda Spanier; FONSECA, Tania Mara Galli. Atividade: o trabalho sob o signo do inacabamento. *In*: ROSEMBERG, Dulcinea Sarmento; RONCHI FILHO, Jair; BARROS, Maria Elizabeth Barros de (orgs.). **Trabalho docente e poder de agir**: clínica da Atividade, devires e análises. 1. Ed. Vitória: EDUFES, 2011.

BARROS, Maria Elizabeth Barros de; FREITAS, Maria Carolina de Andrade; CHAMBELA, Suzana Maria Gotardo. Diálogos entre o conceito de experiência em Walter Benjamin e a Clínica da Atividade. **Trabalho, Educação e Saúde**. Rio de Janeiro, v. 17, n. 2, 2019.

BARROS, Regina Benevides de; PASSOS, Eduardo. Transversalizar. *In*: FONSECA, Tania Mara Galli; NASCIMENTO, Maria Livia do; MARASCHIN, Cleci (orgs.). **Pesquisar na diferença**: Um abecedário. Porto Alegre: Editora Sulina, 2012.

BARTHES, Roland. **A câmara clara**: notas sobre a fotografia. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2017.

BENJAMIN, Walter. **Sobre arte, técnica, linguagem e política**. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 1992.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1987.

CANGUILHEM, Georges. Meio e normas do homem no trabalho. **Pro-posições**, v. 12, n. 2-3, p. 35-36, 2001.

CANGUILHEM, Georges. **O normal e o patológico**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.

CLOT, Yves. **Trabalho e poder de agir**. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010a.

CLOT, Yves. **Le travail à coeur**. Pour en finir avec les risques psychosociaux. Paris: Édition La Découverte, 2010b.

CLOT, Yves. **A função psicológica do trabalho**. Petrópolis: Vozes, 2006.

CLOT, Yves. O ofício como operador de saúde. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 16, n. especial 1, p. 1-11, 2013a.



## SUMÁRIO



CLOT, Yves. A contribuição de Tosquelles à Clínica do Trabalho. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 22, n. 1, p. 199-208, 2013b.

CLOT, Yves. **Trabalho e poder de agir**. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.

CLOT, Yves; FAÍTA, Daniel. Gêneros e estilos em análise do trabalho: conceitos e métodos. **Trabalho & Educação**. Belo Horizonte, v. 25, n. 2, p. 33-60, 2016.

DELEUZE, Gilles. Imanência: uma vida. **Revista Philosophie**, n. 47, p. 3-7, 1995.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **Que emoção! Que emoção?** São Paulo: Editora 34, 2016.

FERNANDES, Livia Ricardo. **(Uma) infância na experiência, e uma experiência com as infâncias**. Cartografias clínicas do ofício docente na educação básica. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e Institucional). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2025.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 16 ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FREITAS, Maria Carolina de Andrade. **Nos limiares do fora: experiência e narrativa em políticas de saúde e educação**. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.

HARAWAY, Donna. **Ficar com o problema: fazer parentes no Chthluceno**. São Paulo: n-1 edições, 2023.

MBEMBE, Achille. **Políticas da Inimizade**. Lisboa: Antígona Editores Refractários, 2017.

OLIVEIRA, Tatiane. **Violência, trabalho e mulheres negras**. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e Institucional). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

ORTEGA, Francisco. **Por uma ética e uma política da amizade**. Série Caderno de Leituras n. 109. Edições Chão da Feira Belo Horizonte, 2020.

ROCHA, Charis Telles Martins da; AMADOR, Fernanda Spanier Amador. Experiência e Narrativa: inspiração benjaminiana para uma Clínica do Trabalho. **Psicologia em Estudo**, v. 24, 2019.



## SUMÁRIO



ROLNIK, Suely. Palestra proferida no concurso para o cargo de Professor Titular da PUC/SP, realizado em 23/06/93, publicada no **Cadernos de Subjetividade**, v. 1 n. 2: 241-251. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Subjetividade, Programa de Estudos Pós Graduaos de Psicologia Clínica, PUC/SP. São Paulo, set./fev. 1993.

ROSA, Raquel Hack da. **As relações raciais e a psicologia**: Análises sobre racialização, trabalho e a política pública de assistência social. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e Institucional). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2025.

SCHWARTZ, Yves. Dialogue 1 - Trajectoires et usages de soi. *In*: SCHWARTZ, Yves; DURRIVE, Louis. (orgs.). **L'Activité en Dialogues**: entretiens sur l'activité humaine (II). Toulouse: Octarès, 2009.

SCHWARTZ, Yves. Trabalho e valor. **Tempo Social**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 147-158, 1996.

SCHWARTZ, Yves. Trabalho e ergologia. *In*: SCHWARTZ, Yves; DURRIVE, Louis. (Org.). **Trabalho e ergologia**: conversas sobre a atividade humana. Niterói: Eduff, 2007.

SILVA, Lucia Almeida da. **A produção de saúde e resistência por entre a microgestão do ofício na educação**: "Ninguém vai tirar a alegria que eu sinto pelo que eu faço". Tese (Doutorado em Psicologia Social e Institucional). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022.



# 10

*Lívia Ricardo Fernandes  
Fernanda Spanier Amador*

## **A POTÊNCIA DA INFÂNCIA:**

**PARA (UMA) SAÚDE NO  
TRABALHO DA EDUCAÇÃO  
INFANTIL NA PANDEMIA**



## O QUE AS CRIANÇAS DIZEM E COSMOSENSAÇÕES INÉDITAS

Deleuze em seu célebre texto intitulado “O que as crianças dizem” inicia com a provocação de que as crianças não param de dizer o que fazem ou tentam fazer: explorar meios, traçar trajetórias dinâmicas e criar mapas. Por entre potências e modulações, Deleuze (2019) diz que as crianças estão sempre a propor constelações afetivas e a seguir aquilo que a arte também afirma em estado celestial: o devir, o mapa e o intensivo. É seguindo os rastros de Deleuze, que iniciamos este texto no mesmo embalo do filósofo, nos afetando com as pistas que as crianças nos entregam dentro de um contexto de pesquisa clínica do trabalho docente com a educação infantil<sup>1</sup> no cenário da pandemia. Afinal, qual o mapa intensivo de um trabalho docente na pandemia, repleto de intempestividades que demandaram das professoras intensa atividade?

Afeta-nos o fato de que no contexto pandêmico as crianças aparecem enquanto um efeito narrativo e afetivo muito expressivo entre as professoras participantes da pesquisa *Narrativas do Trabalho Docente na Pandemia de Covid-19: pela memória do ofício, práticas de cuidado na educação*<sup>2</sup>. Trata-se de uma presença marcante disso que Deleuze chama de “o que as crianças dizem”, e que nos indica algo do conteúdo de um trabalho, bem como da processualidade implicada no exercício do trabalho como atividade. Isto é, dimensão implicada quando da situação entre o trabalho prescrito e o trabalho

- 1 As pesquisas no campo clínico do trabalho voltam-se para análises da tríade trabalho, subjetividade e saúde sob distintas abordagens conceitual-metodológicas. Em nossa pesquisa operamos com ferramentas situadas, notadamente, no âmbito da abordagem da clínica da atividade (Clot, 2006; 2010; 2021).
- 2 As pesquisadoras membro da equipe deste projeto e autoras do presente capítulo, receberam financiamento do Edital Universal CNPq/MCTI/FNDCT Nº 18/2021 (Processo CNPq 409825/2021-2) e Bolsa de Mestrado Capes concedida a Lívia Ricardo Fernandes, Código de Financiamento 001.



### SUMÁRIO



## SUMÁRIO



real, professoras e professores criaram estratégias, assim como se viram impedidos de fazê-lo, tendo em vista a presença da Covid-19.

As crianças, “os bebês”, como referem as professoras nas Rodas de Conversa que realizamos na pesquisa, ganharam destaque nas análises geradas a respeito do trabalho docente na pandemia, comparecendo, sobretudo, através da dimensão da infância, dimensão essa que como veremos ao longo desta escrita, ultrapassa e transborda a ideia de “criança”, sendo uma dimensão que diz respeito aos adultos que trabalham. Por essa razão, fomos levadas a dedicar um tempo apenas para compor linhas analíticas dessa dimensão da infância que se afirma na experiência laboral do adulto na educação infantil, pinçada por entre os diálogos travados na conversação entre professoras na e pela pesquisa<sup>3</sup>. Sendo assim, o fio condutor das análises presentes nas linhas deste texto consiste no tema das infâncias enquanto conteúdo do trabalho no exercício docente da educação infantil; e infância enquanto dimensão política, filosófica e ontológica transversal envolvida nos gestos e expressões que acontecimentalizam o trabalho docente na educação infantil, esferas essas transversalizadas pela experiência da pandemia de Covid-19, da qual colocou em jogo um intenso rol de modificações e impedimentos da ação, sobretudo dentro do contexto de trabalho com as infâncias.

A partir das formulações de Deleuze, também trazemos para a conversa o filósofo afroperspectivado Renato Nogueira, que fundamenta o conceito de infância como sendo categoria que promove nos corpos uma experiência de cosmosensações<sup>4</sup> inéditas diante dos desafios da vida. Assim, iniciamos este texto no qual exaltamos

3 O material que gerou o presente capítulo é oriundo do primeiro dia de conversa com um grupo de cinco professoras da educação infantil. Tratamos aqui de um trecho deste dia, seguindo o fluxo dialógico estabelecido e exaltando um ponto analítico preciso: a potência da infância mobilizando estilização e saúde pelo trabalho docente.

4 Por cosmosensações, entende-se aquilo que abarca uma compreensão de mundo para além do visual, abarcando multiplicidades no modo de apreender a vida, da qual o autor se utiliza para posicionar o conceito de infância.



uma linha analítica que percorre as sutilezas de um trabalho docente realizado com crianças muito pequenas na educação infantil, explorando considerações a respeito de um trabalho, a docência da educação infantil na pandemia, bem como a potência das infâncias na experiência de uma saúde pelo trabalho docente. Por entre os meandros da categoria de "infância", vamos compondo compreensões que nos levam a afirmar que o território imanente e de cosmosensações próprios da infância, conforme nos trazem os nossos filósofos, pode ser um meio de acesso e experiência de saúde e atividade no e pelo ofício que se encontra com as crianças.

## MICROPOLÍTICA DO TRABALHO COM AS INFÂNCIAS: SOBRE INFANCIALIZAR E CRIAR

Referimos infâncias, no plural, ao conteúdo de trabalho dessas professoras, do qual, no curso de sua consecução diária, se encontram com as crianças e suas múltiplas vivências: infâncias típicas e atípicas; infâncias pretas e brancas; infâncias privilegiadas e vulnerabilizadas; infâncias trans e tantas outras multiplicidades de viver o período desenvolvimental primeiro. Já a infância, na sua forma de escrita singular, nos aproxima do conceito de Noguera (2019), que propõe pensarmos infância enquanto dimensão sensorial e política, território da imanência e diferença, delineada pela potência de criação e sensação de ineditismo em um mundo que se revela inédito e surpreendente a cada vez. Toma-se a infância como horizonte cosmopolítico em que se tem a afirmação de um sujeito interrogante. Tão logo,

infância pode ser lida como uma categoria geracional, isto é, uma fase da vida específica. Porém, nos interessa outra dimensão da infância. A noção de que ela significa um

### SUMÁRIO





## SUMÁRIO



sentido humano, ao lado de olfato, visão, paladar, tato e audição. Infância seria justamente a possibilidade de produção de cosmosensações inéditas diante dos desafios da vida (Nogueira, 2019, p. 63).

Assim, a infância se envereda em potência e pode circular por entre os corpos adultos e não-adultos (Nogueira, 2019), de maneira que é preciso considerar que o ofício docente na educação infantil se encontra com estes registros, colocando um rol de singularidades neste fazer, de interesse ao campo clínico do trabalho, e ainda, de especial importância quando pensado no contexto pandêmico. Posicionamos que o trabalho com as infâncias leva as docentes a uma aproximação muito singular com a dimensão da infância, uma vez que, conforme Nogueira (2019), são os corpos das crianças que entregam ao adulto maior *quantum* de potência de infância, por ainda encontrarem-se mais afastadas da lógica de mundo adultocêntrica que coloniza e intoxica a potência ontológica da infância.

Entendendo que no curso da pandemia a necessidade de isolamento e distanciamento social fez-se imprescindível perante as exigências sanitárias de saúde pública, vemos que desafios muito particulares foram postos no trabalho dessas profissionais, sobretudo no que tange à questão dos vínculos para o exercício docente na educação infantil, fazer esse muito mobilizado pela questão do corpo. Tais dificuldades podem ser fortemente vistas no trecho a seguir, do qual trata-se de um diálogo realizado em uma Roda de Conversa entre professoras da educação infantil e uma pesquisadora da equipe:

**Rosa:** (...) a gente via, assim, que tinha uma força muito grande, assim, da comunidade para que a educação infantil voltasse, entendendo, assim, que que outros da escola privada, principalmente, fez um movimento muito grande para que a escola infantil voltasse e a gente se depara vendo as crianças assim em muitas redes sociais, assim, crianças num quadrado, assim, separadas, brincando...

**Violeta:** As fitas no chão...



## SUMÁRIO



**Rosa:** *Umás fitas, assim, demarcando, demarcando aquilo e nós assustadíssimas, pensando meu Deus...*

**Violeta:** *Que que eu vou fazer...*

**Rosa:** *Que que nós vamos fazer, porque a gente não tem...*

**Begônia:** *Nada, não tem nada, não tinha a ver com o que se acreditava com relação à educação infantil.*

**Violeta:** *Nada, nada.*

**Begônia:** *Eu não vou voltar nesses moldes. Isso é uma violência.*

**Violeta:** *A criança e os Legos na mesa gente...*

**Begônia:** *Isso é uma violência.*

**Violeta:** *Nem tem mesa na minha sala.*

**Rosa:** *Eu fico com essa individualidade de materiais porque a gente trabalha muito com tudo muito socializado, as crianças, muito no coletivo né, e nós apavoradas, assim, porque não tinha essa orientação e nós, meu Deus, né, como é que nós vamos fazer com as crianças dentro de uma sala. As máscaras também nos assustavam muito, as crianças de máscara, a gente de máscara, com face shield, com com vários, né. Toda paramentada...*

**Violeta:** *Eu tinha colegas que usavam avental, avental, e eu de avental gente é uma coisa que...*

**Rosa:** *Porque assim, o...*

**Violeta:** *Parecia um astronauta.*

**Rosa:** *Ai, olha foi um... que momento. Desculpa, Violeta, mas...(..)*

**Begônia:** *Eu acho, Pesquisadora<sup>5</sup>, que é mais que o nosso sentido de pertencimento, ele, ele foi afetado porque no momento em que aquilo, eu não me reconheço naquilo*



## SUMÁRIO



*enquanto docente, enquanto professora o meu sentido de pertencimento também, enquanto aquele espaço formadora daquele espaço se perde e eu lembro que nós fizemos uma um momento de tirar todos os materiais, e eu lembro que eu olhei para minha colega, eu lembro que as minhas lágrimas escorriam e eu dizia assim, eu não sei trabalhar assim, eu não sei trabalhar assim, eu dizia para ela e eu muito emotiva, chorava, e tirava os materiais, e chorava, e tirava os materiais então, assim, onde há necessidade de nós nos sentirmos pertencentes ao ofício, porque eu acho que o professor tem muito isso, nós acreditamos no que nós fazemos, enquanto, enquanto a aprendizagem, como a **Tulipa** falou, enquanto vínculo social, enquanto formação social para o mundo, né, a gente acredita muito na função social do professor e quando a gente...*

**Rosa:** *E relevância eu acho, também, né, **Violeta**. Qual é a relevância da educação infantil, né, gente, é acolher.*

**Pesquisadora:** *Como é que é, **Rosa**?*

**Begônia:** *Tudo foi colocado em xeque quando nos mandaram trabalhar desta maneira e aí o teu sentido de pertencimento acabou. Eu não pertencço a isso e isso não pertence a mim, ao meu trabalho, né, então por isso que foi traumatizante.*

O trecho do diálogo trazido acima coloca muitos elementos analíticos interessantes do ponto de vista clínico do trabalho. A professora "posta em xeque", é uma professora que se sente atacada, sob ameaça e quando essa expressão aparece próxima ao sentimento de não pertencimento por "não saberem trabalhar assim", como dizem, colocam em cena a importância do gênero profissional (Clot, 2010), esse um estoque para agir gerado no exercício do trabalho como atividade. A pandemia, do ponto de vista da experiência do trabalho, trouxe imprevistos que se por um lado suscitaram modos insuspeitos de trabalhar até ali, ao mesmo tempo, produziu intenso mal-estar e sensação de perigo diante de situações para as quais faltava recursos, do coletivo, para alimentar a ação. No entanto, o fluxo do diálogo



## SUMÁRIO



permite-nos acompanhar que é justamente das crianças que vêm os elementos para essas professoras reorganizarem, ou dito de outro modo, agenciarem as forças capazes de engendrar um trabalho e uma saúde pelo trabalho.

Segue abaixo a sequência do diálogo:

*Quando eu voltei, eu reencontrei as bebês, né. Então tem dias que eu olho pra elas, assim, e agradeço muito pra elas, por elas, assim, porque elas trouxeram muita vida pra gente, assim. Muita vida pra mim e as gurias, elas trazem muita vida. Então a gente brinca, a gente é feliz, e... e... a gente tem muitos parceiros ali, no dia a dia, muito legal, que a galera do fundão e nós meninas que estamos envolvidas com as crianças pequenas, assim, né. A gente tem uma parceria muito grande.*

*Quanto tu tem uma gestão que te apoia, que te acolhe, que te respeita as coisas fluem muito bem, né, e esse pertencimento que a **Violeta** fala, eu compartilho com ela, né. A nossa gestão, assim, ela... ela permite que a gente possa voar, assim, né. Que a gente possa, no meu caso, trabalhar com os bebês com liberdade, a **Violeta** no Jardim, né, com as crianças, fazendo o trabalho dela, e junto com a **Azaleia** também, as meninas em função do Jardim, então isso facilita muito as coisas, assim, né, e eu não sei como é que pode dizer isso, né.*

Entre os motivos para o exercício da profissão na educação infantil, o principal mencionado pelas professoras com as quais conversamos “é a vida” que os bebês trazem na relação cotidiana, aspecto proximal à infância de Nogueira (2019); e o outro se refere às composições coletivas realizadas com suas parceiras de ofício na escola, aspecto que Clot (2007) sustenta como um pilar importante de saúde no trabalho: o coletivo, a rede de colegas que produz escolta e dinâmica afetiva.

“Juntas” é lugar, é espaço com significado emocional para as professoras, é nele que percebem a potência de suas experiências



## SUMÁRIO



profissionais, podendo ainda habitar um tempo infantil. Interessanos de maneira peculiar esse tempo infantil, já que ao nosso ver, ele diz respeito a um tempo aiônico, o tempo do devir, da intensidade, do qual será melhor esmiuçado ao longo deste texto.

Vislumbramos um “tempo infantil” como radicalmente distinto a um tempo de trabalho taylorista, por exemplo, onde perverte-se o tecido temporal com tarefas sequencializadas e, não raro, sobreimplicadas por parte de quem as executa. As professoras que nos contam parecem ocupar um outro tempo de trabalho dentro da educação infantil: o tempo da infância e das infâncias. Tempo de criação, tempo da surpresa, tempo do inaugural da vida. Tempo esse que diz respeito ao próprio conceito de trabalho como atividade formulado por Clot (2007), em que nessa micropolítica laboral, vivencia-se, através do poder de agir (Clot, 2010), um gesto de intensidade na feitura. É neste território que situamos a fala de nossas professoras da pesquisa. Dizem as nossas docentes que elas habitam a infância nos meandros da atividade na educação infantil.

A escola que acolhe as crianças e bebês e suas professoras é o espaço desse ‘lugar-juntas’, ou “[..] contextos de vida coletiva, [...] lugar da vida, tecida por vários fios juntos e em conjunto tramado e constituído pela ação do eu com o outro e do outro, e que supõe estar em contínuo exercício de construção. Enquanto que, neste contínuo, juntos colhem e acolhem aprendizagens e descobertas sobre si, sobre os outros e sobre o mundo” (Fochi, 2013, p. 25). Se a escola enquanto espaço de viver junto na pandemia “sumiu”, como dizem as professoras em histórias postadas na plataforma<sup>6</sup>, podemos dimensionar o impacto subjetivo da experiência daqueles dias pandêmicos.

Foram muitos os esforços empreendidos pelas professoras para “realizarem” uma escola infantil a distância, enfrentando

6 Disponível em: <https://www.ufrgs.br/memoriadooficiodocente/narrativa-de-antonia-a-escola-na-pandemia> e em <https://www.ufrgs.br/memoriadooficiodocente/as-aventuras-de-gloria-uma-profe-em-2030/>. Ver também no capítulo *Narrando com restos: desafios do ofício docente*, deste livro.



## SUMÁRIO



dificuldades de recursos tecnológicos das mais diversas ordens, e, sobretudo, experimentando certo *nonsense* tendo em vista que o trabalho com crianças que estão frequentando a educação infantil exige, sobretudo, vínculo, presença, constância, e uma radical colocação de corpo na cena laboral. Um corpo docente que precisa, necessariamente, colocar-se como corpóreo, visceral e físico. As professoras da educação infantil precisam emprestar-se para a criança enquanto corpo físico e psíquico auxiliar, fundamental na constituição dos pequenos. *Nonsense* esse que ganha materialidade na expressão: “A gente não acredita em educação infantil remota”, de maneira que trabalhar na educação infantil foi na pandemia uma operação complexa, perturbadora e com alto grau de imprevisibilidade, perpassada pelo signo do impossível.

Atuar na educação infantil implica uma mobilização da dimensão da infância naquela e naquele que nela trabalha. Nosso pensamento parte da compreensão de que se trata de um trabalho peculiar, uma vez que, conforme Fernandes (2025), a experiência laboral com crianças convoca (uma) infância na experiência, isso é, ver-se enquanto corpo trabalhador a transitar pelo território infantil: suas potências, criações, suas linguagens outras. Segundo Nogueira (2019), sendo a infância um território de imanência e diferença, haveria uma operação que poderia nos colocar em posição de assumir o mundo como surpresa e convite: trata-se do conceito de infancializar, isto é, de colocar-se em estado de infância, acatar e receber essa potência com um corpo disponível a viver os meandros da diferença e da criação, em uma sensação de ineditismo, de ver o mundo pela primeira vez.

Nesta perspectiva, podemos pensar que a vida consiste em uma experiência brincante, e que o brincar diz de um modo extraordinário de vida, que se afirma com vigor nos corpos infantis e que quando de encontro com corpos docentes, possui a potência de ativar esse mesmo vigor nos corpos adultos, em uma certa micropolítica do trabalho com as infâncias. Nessa micropolítica, é preciso



## SUMÁRIO



resgatarmos enquanto clínicas do trabalho, um tempo outro, onde a experiência de outrora criança se atualiza no gesto da atividade hoje. Por isso, ao criar o parentesco entre infância e trabalho, lançamos o nosso olho clínico a uma semelhança que se dá a partir de um gesto estético proximal a um gesto lúdico de reinvenção, do qual transversaliza o fazer do adulto, afirmando expressões que fazem do trabalho um acontecimento perpassado por um devir-criança. É isso que nos contam as professoras.

Tão logo, é preciso acriançar-se. A educação infantil é permeada por uma linguagem outra, tal seja: a linguagem do brincar. Para a criança, o brincar configura-se como experiência primordial de interação consigo, com o mundo e com os outros, sendo o brincar o próprio exercício de um constituir-se. No curso do ofício na educação infantil, as professoras veem-se envolvidas em adotar a linguagem brincante e corporal para a consecução de seu trabalho, e é nesta dimensão que a educação infantil a distância mostrou-se, para elas, da ordem do impossível, implicando sofrimento e experiência de sem sentido no trabalho remoto.

Dentro deste rol de singularidades de um trabalho com as infâncias, é preciso considerar que a dimensão do acriançar-se levamos a cartografar uma paisagem por entre o trabalho com a educação infantil e sua interlocução com o exercício de (uma) infância pelo corpo adulto que vive e se afeta com o ofício. Seguindo com Nogueira (2019) na filosofia afroperspectivada, compreende-se infância enquanto uma dimensão aquém da cronologia, sendo por sua vez política de potência, memória e ancestralidade, sensação de ineditismo, imanência, diferença e criação. Ao acriançar-se, o adulto, no e pelo ofício, vê-se habitando o território da infância, tendo as crianças como veículo potente para isto, em um movimento que Deleuze e Guattari (2020) nomearam como devir-criança.

Devir-criança trata-se de involução criadora, processo do desejo, sendo seus movimentos pura relação de velocidade e



## SUMÁRIO



lentidão, em que os afetos, seguindo a partir da filosofia espinozana, encontram-se abaixo ou acima do limiar de percepção, promovendo afetações nos corpos que se encontram. Para os autores, tem-se na criança alguém que para de ser sujeito para devir em acontecimentos, sendo o devir-criança uma intensidade de desejo proximal a um lampejo intensivo que aposta sua força no minoritário, no menor (Deleuze; Guattari, 2020).

Posicionar um devir-criança interpelado na experiência de trabalho com a educação infantil sugere lançar luz a um encontro singular com a infância, que se produz nos processos de feitura do trabalho, que envolve o corpo, encontro, inventividades, presença. Desse modo, vê-se que a consecução da educação infantil na pandemia coloca a dimensão do corpo como ponto nevrálgico da infidelidade do meio. Nos excertos, as professoras posicionam que o trabalho com infâncias é um trabalho corpóreo, em devir, inventivo e visceral, em uma junção inusitada, não corriqueira e prene de força entre as infâncias e os tempos infantis que ali se encontram.

Este tempo infantil, remete-nos a um tempo circular, tempo do devir, aiônico. Tempo este que se opõe ao futurismo e produtivismo adultizado e colonial, para devir no presente. Noguera (2019) diz que o tempo da infância leva em conta memória, presença e futuro tempo da infância não diz de um “estar criança”, mas sim de uma experimentação de vida que reconhece que o presente tem que ser vivido em sua plenitude como condição genuína de existir, um modo de experimentação da vida que não despreza o passado. É neste registro temporal outro que podemos situar também o tempo da atividade, em que no agir se mobilizam forças inventivas que se sobrepõem ao tempo produtivista e de resultados, para devir em acontecimentos e criações.

As crianças transmitem vida. Abertura. A vida que as crianças transmitem para o corpo adultizado, ou seja, mais próximo e capturado às políticas capitalistas da vida, diz respeito à dimensão



## SUMÁRIO



da infância e o do infanciarizar (Noguera, 2019), essa como política biofílica, força intensiva ligada ao devir, em que se perde a referência de sujeito e passa-se a habitar a fluidez da criação, do brincar, do modular realidades, inventar improváveis, usar o corpo para finalidades outras, as potências esquizo- da infância.

Ao observar uma criança em seu brincar, vê-se que esta estabelece uma instigante relação *sui generis* com o corpo e elementos que a circundam. Dramatiza a si e ao mundo; faz de conta ser o que não é; forja parâmetros de tempo e espaço, inventando outras experiências de ser e estar no mundo (im)possíveis quando fora do brincar; utiliza-se da multiplicidade de seus corpos inventando novos sons e musicalidades com a voz, gestos corporais, maneiras de posicionar o corpo; dá funções inusitadas a objetos corriqueiros, firmando relações e parentescos inéditos; expande todo o poder de seu corpo, estabelecendo trocas e diálogos com o “invisível” e ouvindo aquilo que não tem som. É possível vislumbrar uma liberdade de produção e modulação de vida no brincar, afirmação de um corpo que se organiza como palco de uma infinidade de devires e possibilidades. A isso, chamamos infância, e o trabalho com a educação infantil se encontra com isso enquanto conteúdo e experiência de trabalho.

## POR ENTRE INFÂNCIA, ATIVIDADE E SAÚDE: ACONTECIMENTALIZANDO O TRABALHO DOCENTE

Pensar em devir-criança do trabalho, leva-nos a recorrer ao conceito de saúde no trabalho formulado por Clot (2010). Partindo de Espinosa (2008), pensa-se na experiência do trabalho como ofício em que corpos se mobilizam por entre afetos alegres e tristes, afetos que expandem a potência de agir ou que a diminuem. Entende-se



## SUMÁRIO



que a produção de saúde se dá pela expansão do poder de agir do corpo que trabalha, envolvendo dimensões estilísticas e singulares. Em contrapartida, o adoecimento do trabalho surge quando há o impedimento da ação (Clot, 2010). Há, para Clot, uma dimensão corporal do agir na atividade, em um poder de reinvenção estética, corporalmente vivida no poder de ser afetado na atividade. “O esforço para desenvolver o poder de agir é inseparável de um esforço para elevar ao grau mais elevado o poder de ser afetado” (Espinosa, 2008 *apud* Clot 2010, p. 31).

Na esteira, a clínica da atividade vem propondo a concepção do trabalho enquanto ofício e atividade, definindo a prática laboral voltada para a expansão da potência nos corpos que trabalham, corpos mobilizados por entre afetos alegres e tristes (Clot, 2010). Assim, interessa ao campo o modo como os trabalhadores afirmam políticas do devir, ou seja, singularidades e ineditismos ao realizarem determinada tarefa; o que aponta para uma estreita relação com os processos existenciais e de criação que se envolvem na atividade. Importa ressaltar que o ofício não se trata unicamente de uma prática, nem de uma profissão, mas sim, uma discordância criativa, sendo nesse sentido vivo e necessariamente nômade (Clot, 2013).

Por essa via, a partir das pistas entregues pelas professoras participantes da pesquisa, bem como pelas formulações da clínica da atividade, faz-se necessário o tensionamento entre o sofrimento psíquico que a pandemia e seus novos processos de trabalho remotos implicaram para as professoras que têm nas infâncias seu território de atividade e devir no trabalho. Faz-se importante considerar que, conforme o relato citado anteriormente, há o signo do impossível que perpassou o ensino infantil de maneira remota, fazendo com que as professoras vissem em um mais além da infidelidade do meio, chegando até o território daquilo que não é possível executar. Em contrapartida, é quando retornam às aulas presenciais que as professoras contam do resgate da “vida” que pulsa ali naquele encontro entre crianças e colegas.



## SUMÁRIO



Schwartz diz que “a atividade é vida. E a vida não pode se desenrolar sob o registro do estrito enquadramento, ou da estrita heterodeterminação, ou seja, do assujeitamento estrito ao meio; isso seria invivível” (Schwartz, 2010, p. 95). A partir desse conceito de atividade, vemos que a dimensão vital do trabalho, referida pelas professoras da educação infantil, entrega a quem trabalha a experiência do acontecimento.

Para Deleuze (1998), acontecimento não é exatamente o que acontece, mas é alguma coisa no que acontece, sendo o acontecimento livre das limitações de um estado de coisas, resultado da mistura de corpos, ações e paixões. Essa compreensão permite pensar que a dimensão da atividade diz respeito àquilo que emerge de forma intensiva e produz deslocamentos, aberturas, permeabilidades. A atividade é, portanto, algo que produz um efeito, um risco que se corre, uma aposta que se faz, um acontecimento que se vive a partir do plano imanente do encontro dos corpos na cena do trabalho. A dimensão da atividade, como visto, lança o trabalho para um registro aquém da instrumentalidade, e o acontecimentaliza.

**Tulipa:** *A gente tá no fim de uma pandemia que é tão difícil, que é a pandemia, né, que eu encontro muita vida, assim, quando eu vou pra minha escola. Muita, muita vida, e ao mesmo tempo foi uma realidade, tá aqui nos olhos pra quem quiser ver, né, crianças com muita fome, a gente recebeu bebês com fome na escola, a violência doméstica aumentou muito, muito, então, eu vi, assim, bom, o estado devia dar conta disso, mas não dá, se exime sempre, né. Então somos nós professores que lutamos, né. Por aquelas crianças, pelas mães delas, né, famílias são representadas em sua grande maioria pelas suas mães, né. E é meio estranho isso que eu vou dizer, mas esse ano, na escola, assim, exercendo o meu ofício, assim, esse é um ano muito feliz pra mim. Por mais difícil que seja a pandemia, com todo esse caos que tá acontecendo nesse país, mas poder estar com as bebês, podendo estar com aquelas mulheres, acolhendo elas, com elas também sendo acolhidas pela escola, me faz muito feliz. Em meio a tanta tristeza, tanto*



## SUMÁRIO



*caos, assim, tanto descaso e miséria nesse país, mas hoje eu tenho certeza que eu tô no ofício certo, assim, amo o que eu faço e amo a minha escola. Muito mesmo.*

A Covid-19 causou dor, desalento, trauma, sofrimento e morte. As precárias condições de parte da população; a violência doméstica; as flagrantes e desnudadas infâncias vividas; a dificuldade de acesso às tecnologias; a inxequibilidade da casa ser escola; bem como a impossibilidade para a efetivação do trabalho docente da educação infantil foram alguns dos desafios enfrentados pelas famílias para manter o vínculo afetivo com a escola pública e vice-versa.

O vírus mortal decreta: escola é vida. Docência e infâncias são resistência e são estilização de modos de trabalhar. O “poder estar”, presente na fala da professora, nos leva até essa dimensão acontecimental da atividade. É preciso ver que nos meandros do ofício, essas mulheres agem, indo além da mera prescrição, mas fazendo com que o ofício docente aconteça e se acontecimentalize por entre tantas vidas: as delas, das crianças e famílias. A pandemia coloca-se como cenário de horror e trauma, e o ofício, a atividade e o encontro se fazem dimensões de saúde, de expansão do poder de agir, conforme postula Clot (2010).

O trabalho acontecimentalizado e prenhe de sentidos está mais para além do capital, ele chega até a face da inventividade da vida, sua criação, as estilizações e acontecimentos. Essa micropolítica trata-se, portanto, de (uma) infância na experiência laboral com as crianças (Fernandes, 2025).

Segue a conversa e comenta a pesquisadora:

*Outra coisa que me chamou muito a atenção, uma outra dimensão, também, importante aqui, e que tu referiste é que a violência doméstica aumentou muito, e a gente sabe também que alvos da violência doméstica em geral são mulheres e crianças, né? Então tu tá falando de uma força que vem de pessoas que, né, que vivem numa*



## SUMÁRIO



*condição, né de violência e limite. E ainda assim tu ressaltas, é dali que eu tiro força, então tu tá falando umas coisas muito importantes e que dizem, né, muito desse ofício, né, especialmente o de vocês. Que é o de estar na educação infantil. Que eu volto a dizer, agora o verso inicial, **Violeta**, antes de tu chegar, **Tulipa**, a gente começou, ali, a se falar, e veio essa coisa de tá, mas nós somos da educação infantil, nós não somos do ensino fundamental, e a pesquisa a princípio se dirige para esse público, e a gente foi vendo, o trabalho de vocês trabalha talvez com o cerne desse ofício, que é essa coisa do vínculo, essa coisa de uma potência do encontro, que inclusive deixa vocês, assim, o que vocês fazem não é exatamente previsto por um tempo do cronograma, do conteúdo, é muito da hora, e da relação, de um modo de relação. E um modo de continuar vivo, né, e continuar viva, então isso aí, eu... pra mim ele é chave, assim, no permear o ofício docente em qualquer nível que a gente esteja conversando. Eu achei muito lindo também tu trazer a história, né, mais uma professora de uma família de professores. Eu tô... vocês estão me fazendo pensar em mim fortemente, aqui.*

Afirmar uma infância no ofício, é, portanto, experienciar o acontecimento do devir-criança no trabalho, este que se opõe radicalmente a uma lógica de trabalho taylorista, do qual tem-se a prescrição da tarefa a ser cumprida pelo trabalhador, em gestão voltada para políticas de controle e supressão de variações e desvios daquilo que é prescrito. No que tange ao aspecto da resistência, (uma) infância na experiência de trabalho diz respeito, primordialmente, a uma movimentação contracolonial. Para Nogueira (2019), infância é força aquém à lógica de aniquilamento e colonialidade que funda nossas bases sociais. A professora utiliza do poder da infância como sua arma de guerra no contexto laboral da educação de crianças, utiliza-a como ferramenta de poder de agir, de afirmar ali uma criação própria; um estilo, a afirmação de uma filiação, transmissão, ancestralidade, vida e saúde. Vemos na fala da professora que a narrativa acerca do trabalho perpassa uma narrativa de vida, levando-nos a



## SUMÁRIO



cartografar uma dimensão de trabalho que é, também, eminentemente subjetiva e afetiva.

O trabalho com uma pretensão de mudar o mundo, e não apenas de senti-lo, impele a uma relação ética e estética com o saber e a compreensão do sujeito da experiência como um território de passagem, lugar aonde as coisas chegam e ficam, marcam, afetam, e por isso, a necessidade de uma passividade feita de paixão. O sujeito da experiência é aquele que se expõe a ela (paixão). Pensar o saber da experiência baseado no sentido e sem sentido do que nos atravessa, ética como um modo de se conduzir no mundo e o estilo uma marca pessoal (Bondía, 2002). O trabalho com as crianças pequenas considera tempo aiônico, espaço e materiais próprios para ocorrer e o(s) sujeito(s) das experiências – bebês, docentes, famílias.

O tempo aiônico se dá através do conceito de devir-criança, a noção de uma infância afirmativa, sendo esse um conceito a-subjetivo, a-pessoal e afastado da cronologia da infância, afirmada desde uma outra temporalidade, interrompendo a ordem cronológica instituída. Trata-se da afirmação de um plano que é imanente, sendo espaço revolucionário e de transformação, máquina de guerra contra o Estado e o capital, habitando linhas de fuga, movimentos dissimilares, perturbações, quebras, rupturas, mudança de ritmos dentro de um mundo que não comporta a infância (Deleuze; Guattari, 2020).

Acessar o devir-criança é entrar no campo da experimentação e das possibilidades, não aceitar a estratégia de infantilização<sup>7</sup>, subverter a lógica adultocêntrica e abandonar a máscara que impõe limites, doméstica e desencoraja (Ferraz, 2019). Para a autora, a ruptura promovida pelo devir-criança retoma a criatividade e as

7 Referimo-nos ao termo infantilização indo ao encontro de Guattari e Rolnik (1996) quando formulam que o capitalismo opera pela via da infantilização dos corpos, destituindo-os de saber e consciência. Reiteramos que este termo se opõe radicalmente ao conceito de infancilização, postulado por Noguera (2019), esse último indicando acesso para a multiplicidade e para uma política de vida biofílica.



## SUMÁRIO



capacidades de percepção e de afeto que o indivíduo possui, antes de ser modelizado pelos equipamentos produtivos, isto é, antes de ser infantilizado (Ferraz, 2019).

A equipe pesquisadora pergunta às professoras, a partir da fala de uma professora que indica as dificuldades vividas na pandemia, que diz: “...mas tem algo lá no meu trabalho que me segura”. E a professora prossegue:

**Tulipa:** *As bebês, as bebês sem dúvida nenhuma, as amigas, parceiras, que eu tenho ali junto com as bebês, né, a gente se apoia muito, a gente vive muito aquilo, com muita intensidade, assim, muita brincadeira, a gente é muito brincalhona, e a criança é brincadeira o tempo todo, né, e é isso... as mulheres, poder estar com essas mulheres, ajudando elas e escutando as histórias delas, acolhendo elas. São esses fatores, as bebês, as minhas amigas, minhas parceiras, de... de... de jornada, na verdade, as mulheres, e a escola, né, a escola que abre esse espaço pra cada uma de nós, na sua individualidade, possa oferecer aquilo de melhor que pode ajudar as crianças, né. Então são esses fatores.*

A resposta da professora parece abrir uma linha dialógica de que a força vem do meio que fazem com as crianças, meio como zona expansiva da potência de ação. Considerando-se um ofício pelo qual as crianças o compõem forte e intimamente na relação corporal com as docentes em atividade, haveria algo na condição dos bebês que ativa um modo particular de análise e vivência do trabalho entre essas professoras? Cuidar de bebês é se ocupar de um receptáculo de mundo que necessita fortemente que a ele seja “emprestado” um tanto de vida, de referenciais simbólicos, de desejo vital, de cuidado com higiene, alimentação e tantos outros.

Haveria ali, nesse fazer, peculiaridades no que tange a uma ativação de vitalidade e saúde no trabalho? De que modos esse encontro entre criança e corpo docente adulto ativa devires e estilizações importantes para se pensar em uma clínica do trabalho?



## SUMÁRIO



Também é de peculiar interesse ao campo clínico do trabalho, pensar que o ofício docente com crianças permeia fortemente o território do brincar dentro de sua micropolítica do trabalho. Como nos conta a professora, o brincar é expressão de uma certa “vida” que ali naquele encontro se mobiliza para essas mulheres.

Segundo Fernandes e Amador:

Sendo o brincar uma espécie de linguagem da criança, vê-se que essa dimensão é constantemente colocada nos processos de trabalho dessas profissionais, uma vez que para realizar a consecução de seu ofício, veem-se na iminência de adentrar, em devir, ao território de corpos brincantes, o que compõe o rol de singularidades nos percursos laborais (Fernandes; Amador, 2025, p. 4).

Posiciona-se então o brincar como dispositivo em que o corpo sedia o lugar de uma experiência de liberdade, de investigação de mundo e esperança, em que se tem a máxima expressão de uma vida não utilitária, afirmando políticas comunitárias, memórias ancestrais, linguagem e ritualização pela via de políticas de vida e inventividade (Rufino, 2023). O brincar trata-se de um “imperativo da vida” (Rufino, 2023, p. 19), assumindo caráter tático nas políticas de vida, ele se faz na emergência de movimentos, tempos e espaços não dominados por uma lógica bancária, hegemônica e de sentido utilitário (Rufino, 2023). Brincar é aqui, criação de inícios, recriação de mundo que ocorre em uma temporalidade que não é a do tempo cronológico, mas sim, de um tempo que é marcado pela experiência de intensidade que marca a criança em sua infância (Kohan, 2007).

Quando as crianças transformam uma folha lisa em um barco ou avião, por exemplo, manipulam a função primeira do objeto, forjam uma nova história, surpreendendo-se a si, e não raro, ao adulto que acompanha sua experiência infantil. É através desse processo, que Noguera (2020, p. 4) vai afirmar que a infância, com sua “dádiva brincante fora do comum”, pode traduzir certo milagre cotidiano e inesperado de poder estar à frente de uma reinvenção,



## SUMÁRIO



uma vez que a infância é a emergência de um acontecimento que interrompe um fluxo corriqueiro das coisas do cotidiano, convidando a reinventar o mundo e traduzindo certo milagre (Nogueira, 2019). Com sua maneira privilegiada de perceber e interpretar o mundo, a infância põe a morte para dançar em capacidade extraordinária de dar sentido à vida. Através dessas nuances, tem-se aspectos relativos ao infanciarizar.

A criança é sujeito da experiência, faz-se nascente. No brincar, aciona ação, imaginando, criando e recriando cultura. Com suas criações, a criança apresenta-se em capacidade de autoria. A criança brincando e afortunando-se de experiência infantil é, nesse sentido, um acontecimento, uma potência que resiste ao controle, e ainda, cria novos inícios (Rosa; Ferreira, 2020). Afirmando um corpo que é núcleo de alegria, na brincadeira, o corpo opera em movimento contínuo e inacabado, sem permitir fixar-se em uma única coisa. Ainda, esse corpo convoca o outro para a relação, para o jogo (Rufino, 2023).

A equipe pesquisadora recupera o dito antes pelas professoras: que as crianças estão sempre brincando, e frente a isso comenta a respeito da potência que existe no brincar. Brincar como mobilização da imaginação, como possibilidade de criar mundos, como experiência de expansão de uma possibilidade de criação de mundos, o que vem a ser muito importante do ponto de vista da produção da saúde no próprio campo laboral com as crianças, esses seres-brincantes que nos dizem coisas a respeito dos modos de conduzir a vida.

No rol de singularidades que o trabalho com a infância coloca, sobretudo ao levarmos em conta os aspectos estrangeiros que a criança porta em si, o devir-criança do trabalho leva-nos a compreender que os trajetos das crianças sugerem uma via intensiva que pode chegar ao adulto no curso de seu ofício. Em cada gesto das professoras para com as crianças, é relançada para a cena a dimensão da atividade em proximidade ao brincar das crianças, onde o



## SUMÁRIO



gesto estético da atividade pode, do ponto de vista da potência da infância, nos remeter a uma aproximação ao gesto lúdico da criança. A isso, referimos uma infância na experiência laboral, elemento que pode ser tramado com conceitos clínicos do trabalho, sobretudo ao conceito de poder de agir (Clot, 2010), onde o relançar algo de si na cena laboral, pela via do gesto, mobiliza os planos autopoiéticos do ofício (Clot, 2007).

Giorgio Agamben conceitualiza o gesto como uma potência em ato, natureza e maneira, contingência e necessidade, um cristal de memória histórica. Para ele, no gesto não se produz, nem se age, mas se assume e suporta o ínterim de uma duração, já que o gesto acontece, e abre o *ethos* como esfera mais própria do homem (Agamben, 2008). Assim, o gesto não é um meio dirigido a um fim, mas é um movimento que tem em si mesmo o seu fim. Para exemplificar, Agamben utiliza do exemplo da dança como dimensão estética para seguir afirmando o gesto como medialidade, tornar visível um meio com abertura para a dimensão ética. “O gesto é, na sua essência, sempre gesto de não se entender na linguagem” (Agamben, 2008, p. 13). As concepções acerca do gesto nos levam a seguir tecendo que este se trata, portanto, de um movimento, trajeto que rende um *quantum* a mais de potência, sendo o gesto estético, um escape da vida que irrompe ali onde ela fica mais escassa.

Brian Massumi vai teorizar a respeito do gesto lúdico, ou seja, do brincar e sua relação proximal com o gesto estético de vida para a criança que brinca, ou até mesmo para o filhote de lobo que brinca (Massumi, 2021). No gesto lúdico, há uma força de passagem que induz a uma mudança qualitativa na natureza da situação, liberando uma força transindividual e performativa, fazendo da brincadeira algo feito de gestos performativos que exercem o entusiasmo do corpo e o afeto da vitalidade da brincadeira. Assim, a brincadeira adquire valor de excesso, uma mais-valia de forma ativa com o viver, um rendimento estético da atividade. A brincadeira é, portanto, pertencente à



## SUMÁRIO



dimensão estética, é uma atividade de excesso em relação à função. A própria vida é irredutível ao rendimento estético (Massumi, 2021).

Nessas facetas, também vamos vendo que se brinca para viver, para afirmar um *quantum* de potência vital em uma determinada tarefa, excedendo sua função e indo além, muitas vezes, da instituição. No trabalhar, o conceito de atividade mostra-nos que se trata desse mesmo movimento, ou seja, o gesto estético laboral que vai afirmar um agir, arranjando afetos alegres, saúde e sentido para um trabalho, afirmando desse modo, a função psicológica do trabalho (Clot, 2007; 2010), excedendo a tarefa. Assim, nesse modo de compreender, o gesto estético do trabalho assume a função de um rendimento no trabalho.

Sendo o brincar espécie de linguagem da criança, vê-se que essa dimensão é constantemente colocada nos processos de trabalho dessas profissionais, uma vez que para realizar a consecução de seu ofício, veem-se na iminência de adentrar, em devir, ao território de corpos brincantes, o que compõe o rol de singularidades nos percursos laborais. Logo, tem-se algo do infantil que emerge na cena do trabalho, tira sua instrumentalidade, e convoca o adulto a uma outra forma de operá-lo e vivenciá-lo. Como uma força que irrompe, a infância coloca questões para o corpo adulto trabalhador, e leva-o a percorrer outros trajetos afetivos, muitas vezes inéditos, surpreendentes, criativos, mobilizadores e poéticos.

No contexto pandêmico, de vida escassa e minguada, vislumbramos nas narrativas das professoras aquilo que resta, essa mais-valia, aquilo que se faz insistir: a dimensão infantil e brincante colocada nos microprocessos de trabalho. Na contramão, o afastamento dos corpos, e tão logo a interrupção de tais dimensões, já que conforme as professoras, educação infantil a distância se situa no signo do impossível, colocou-se como registro de adoecimento, impossibilidade, contrição da ação, revelando que o coração de seus ofícios com as crianças se impele com corporalidades.



## SUMÁRIO



## SEGUIR BRINCANDO, TRABALHANDO E DIZENDO...

Contar, imaginar, ficcionar, escrever, foram movimentos investigados por nossa pesquisa e construíram dispositivos de sustentação da memória em curso. Antelme (1957 *apud* Seligmann-Silva, 2008) diz que a imaginação se apresenta como meio para enfrentar a crise do testemunho, servindo de arma para auxiliar o simbólico e para enfrentar o real do trauma. A imaginação é meio para narrá-lo na perspectiva do testemunho. Este é híbrido de singularidade e de imaginação, oscila entre a literalidade traumática e a literatura imaginativa, é uma modalidade de memória que se produz em conjunto com a imagem.

Por essa via, entendemos que ao ouvir o que dizem as crianças e o que dizem as professoras dessas crianças acerca do trabalho com a educação infantil em contexto pandêmico, situamo-nos como receptáculos dessa experiência muito singular de trabalho, e sua face traumática e impossível de se executar quando se está longe dos corpos. O dizer aqui, faz-se meio para acessar uma multiplicidade de questões envolvidas na docência com a educação infantil, faz-se testemunho e possibilidade de contar mais uma história, conforme nos ensina Krenak (2019). Assim, articula-se uma aposta clínica em direção a um devir-criança do ofício, colocando um estado de infância em exercício (Nogueira, 2019), para que a potência da infância possa ser cada vez mais motor de estilizações, devires, dizeres, histórias, testemunhos e o que mais puder advir.

Já que o adulto-trabalhador se vê às voltas de gerir a infância que emerge na cena do trabalho e coloca questões em sua microgestão, faz-se interessante cultivar uma potência contra-colonial em um "outro" encontro das professoras com a infância, levando-as a acessar uma zona de encontro e emergência com



## SUMÁRIO



potencial de lançar seus corpos aos devires e estilizações no ofício docente, mesmo em meio ao trauma. Isso marca a vizinhança entre uma memória infantil e uma memória que é também do gênero profissional dessas atuais professoras, que já foram alunas.

Essas memórias e essas vozes e dizeres que se “escutam”, atualizadas no trabalho atual, sugere-nos a compreensão do gênero profissional em aliança com Clot (2013), compreendendo este como um fio condutor que carrega a história prévia de um ofício, fornecendo território basal para a perpetuação de um fazer, e conseguinte produção de diferença a partir do que já foi feito. Quando as professoras nos dizem acerca de familiares que também foram professores, vemos essa articulação de planos memorialísticos ressoando no ofício dessas mulheres, e comparecendo enquanto testemunhos vivos e pulsantes nas narrativas da pesquisa e das infâncias.

Registros memorialísticos, ancestrais, infantis, primevos, afetivos e sentimentais estão presentes, e produzem efeitos poéticos e políticos na prática laboral do adulto quando em atividade com as crianças. Na transmissão das professoras na pesquisa, também “ouvimos vozes”, mergulhamos na trama da rotina dessas profissionais, nas falas e histórias familiares, nos dramas cotidianos, no abismo traumático de ver-se situados no signo do impossível. Juntamente dessas vozes que se colocaram no fluxo fala-escuta clínica do trabalho na pesquisa, construiu-se uma própria voz enquanto coletivo de trabalhadoras em agenciamento, buscando tecer fios analíticos e interventivos nas terras de infância e trabalho em meio ao cenário de pandemia.

Aquilo que rende esteticamente no trabalho, ou seja, a própria atividade em acontecimento, forja um território de criação, invenção e estilização no trabalho, similar aos acontecimentos da infância, que pelo brincar, cria, modula, inventa e passa a habitar outros mundos possíveis. Essa aproximação nos é interessante do ponto de vista clínico do trabalho como atividade, uma vez que arranja uma



## SUMÁRIO



cena gestual onde a criança se afirma através do gesto lúdico que a constitui, e o adulto no gesto estético do trabalho que lhe rende energia vital no labor. A infância é, portanto, uma força criacionista e ontológica que transversaliza corpo discente e docente, e convida o corpo adulto ao agenciamento de devires no trabalho. A criança ser brincadeira o tempo todo remete a uma atividade que se desenrola no brincar, pura expansão do poder de ação!

Por fim, este escrito percorreu a dimensão da infância e do brincar presente nos microprocessos de trabalho docente com a educação infantil, situando a infidelidade do meio que se colocou no curso da pandemia, produzindo rupturas e perda de sentido dentro desse fazer muito específico e corpóreo. Vimos, através dos dizeres da pesquisa, que ainda que se faça impossível e impensável, há sempre um pequeno fio de acontecimento, de diferença, de vida que se resgata e afirma. Por entre esse tramado narrativo, nossa aposta é que se faça possível seguir brincando, trabalhando e dizendo, contando histórias, criando memória, afirmando testemunhos, atravessando a dor do trauma, na e pela possibilidade da vida se fazer presente.

## REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. Notas sobre o gesto. **Revista Artefilosofia**, Ouro Preto, n. 4, p. 9-14, 2008.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, 2002.
- CLOT, Yves. **A função psicológica do trabalho**. Petrópolis: Vozes, 2006.
- CLOT, Yves. **A função psicológica do trabalho**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- CLOT, Yves. **Trabalho e poder de agir**. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.
- CLOT, Yves. O ofício como operador de saúde. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, São Paulo, v. 16, n. especial 1, p. 1-11, 2013.



## SUMÁRIO



CLOT, Yves. Introduction. Au de là de la pandémie, repenser le travail. In: CLOT, Yves; BONNEFOND, Jean-Yves; BONNEMAIN, Antoine; ZITTOUN, Mylène. **Le prix du travail bien fait**. La coopération conflictuelle dans les organisations. Paris: La Découverte, 2021.

DELEUZE, Gilles. **Lógica do sentido**. 4 ed. São Paulo: Perspectiva, 1998.

DELEUZE, Gilles. **Crítica e clínica**. 1 ed. São Paulo: Editora 34, 2019.

DELEUZE, Gilles.; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**. Capitalismo e Esquizofrenia. Vol. 4. 1 ed. São Paulo: 34, 2020.

ESPINOSA, Benedict Baruch. **Ética**. 2 ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2008.

FERNANDES, Livia Ricardo. **(Uma) infância na experiência, e uma experiência com as infâncias**. Cartografias clínicas do ofício docente na educação básica. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e Institucional). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2025.

FERNANDES, Livia Ricardo; AMADOR, Fernanda Spanier. Uma infância na experiência e experiência com infâncias: cartografias clínicas do ofício docente na educação básica. **Revista Polis e Psique**, v. 15, 2025.

FERRAZ, Camila Benezath Rodrigues. **Devir-criança e infantilização pela rua Sete em Vitória (ES)**: Narrativas para a ilha rever. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

FOCHI, Paulo Sergio. **"Mas os bebês fazem o quê no berçário, heim?"**: documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses em um contexto de vida coletiva. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

GUATTARI, Félix. ROLNIK, Suely. **Micropolítica**: cartografias do desejo. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

KOHAN, Walter Omar. **Infância, estrangeiridade e ignorância**: ensaios de filosofia e educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

MASSUMI, Brian. **O que os animais nos ensinam sobre política**. São Paulo: n-1 edições, 2021.



NOGUERA, Renato. Infância em afroperspectiva: articulações entre Sankofa, Ndaw e Terrixistir. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação- RESAFE**, n. 31, p. 53-70, 2019.

NOGUERA, Renato. Denúncias e pronúncias: estudos afroperspectivistas sobre infâncias e educação das relações étnico-raciais. **Childhood & Philosophy**, Rio de Janeiro, v. 16, p. 01-22, 2020.

ROSA, Luciane de Oliveira; FERREIRA, Valéria Silva. O corpo brincante da criança. *In*: GONÇALVES, Jean Carlos; GARANHANI, Marynelma Camargo; GONÇALVES, Michelle Bocchi (orgs.). **Linguagem, corpo e estética na educação**. São Paulo: Hucitec Editora, 2020.

RUFINO, Luiz. **Ponta-cabeça**: Educação, jogo de corpo e outras mandingas. Rio de Janeiro: Mórula Editora, 2023.

SCHWARTZ, Yves. Manifesto ergológico. *In*: BENDASSOLI, Pedro F.; SOBOLL, Lis Andrea P. (orgs.). **Clínicas do trabalho**: novas perspectivas para compreensão do trabalho na atualidade. 1 ed. São Paulo, Atlas, 2010.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. Narrar o trauma – a questão dos testemunhos de catástrofes históricas. **Psicologia Clínica**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p. 65-82, 2008.

## SUMÁRIO





# 11

*Fernanda Spanier Amador  
Raquel Hack da Rosa*

## **“A GENTE NÃO VAI DEIXAR O COVID MATAR A ESCOLA”**

**...“SIM PROF., PORQUE  
A ESCOLA É DAS CRIANÇAS!!”<sup>1</sup>**

1

O título do capítulo traz expressões empregadas por professora participante da pesquisa e por uma aluna.



## SUMÁRIO



Para fins deste capítulo pegamos uma conversa pelo meio. Pegar uma conversa pelo meio pode comportar muitos sentidos: atentar para o que se falou em determinado trecho da conversação, fazer proliferar os muitos sentidos possíveis de um enunciado, alimentar o movimento de um agenciamento coletivo de enunciação. Fazemos nas linhas que seguem um pouco de tudo isso que falamos, visando sobretudo, a potência desta última dimensão já que entendemos ser, a análise, um processo de fazer proliferar a colocação de novos problemas e a produção de novas linhas sensíveis para seguirmos produzindo pensamento.

A pesquisa em questão intitula-se *Narrativas do Trabalho Docente na Pandemia de Covid-19: pela memória do ofício, práticas de cuidado na educação*<sup>2</sup>, uma pesquisa que teve seu início ainda na pandemia e que exigiu a criação de meios inusitados para ser realizada. Afinal, estávamos sob medidas de isolamento e distanciamento social e desejávamos alcançar dimensões qualitativas da experiência de professoras e professores da educação básica naquelas condições. Foram empregados dois dispositivos para tanto: plataforma digital interativa (<https://www.ufrgs.br/memoriadooficiodocente/>) e Rodas de Conversa via plataforma Google Meet. A primeira plataforma mencionada foi criada em parceria entre a equipe pesquisadora e um profissional contratado para realização de apoio técnico.

Neste capítulo atentamos a um dos encontros, especificamente concentrando atenção na sequência a partir de uma rodada de apresentação, ainda no primeiro dia de Rodas de Conversa que realizamos com este grupo de cinco professoras da educação infantil. Interessando-nos análises relativas ao trabalho como atividade, isto é, como experiência de microgestão da distância sempre presente entre trabalho prescrito e trabalho real, que implica transitar pelo real do trabalho (Clot, 2006), atentamos para tudo o que as

2

As autoras deste capítulo contaram com financiamento do Edital Universal CNPq/MCTI/FNDCT Nº 18/2021/ Processo CNPq 409825/2021-2.



## SUMÁRIO



professoras fizeram, buscaram fazer, tentaram com êxito e também não conseguiram, na pandemia. Esses movimentos experienciais foram produzindo a história do ofício docente, espécie de patrimônio para agir que envolve uma dinâmica peculiar entre gênero profissional e estilo e que dada a velocidade e o calor dos acontecimentos daquele momento, levou-nos a produzir uma espécie de memória do ofício docente na pandemia. Gênero profissional e estilo consistem em dois operadores conceituais da abordagem da clínica da atividade (Clot, 2006; 2010a), abordagem clínica do trabalho que orienta a pesquisa. Trata-se o primeiro de uma espécie de patrimônio gerado pelas invenções cotidianas de ofício<sup>3</sup>, resultantes do exercício do trabalho como atividade, sendo as estilizações os modos singulares que impedem que o gênero profissional perca sua vitalidade enquanto fonte de recursos para agir diante de novos imprevistos e inusitados.

Importando à memória criar movimentos no tempo, capazes de, pelo passado ativar presentes e futuros outros, traçar as linhas da história do ofício docente pela pesquisa, atravessada e transversalizada pela pandemia, constitui-se, ao nosso ver, em “...um recurso decisivo para que a instituição conserve um devir e os sujeitos, sua saúde” (Clot, 2013a; p. 7). Instituição que pode ser entendida como a escola e a própria docência, e que quando em movimento, encontra-se com um viver em saúde, saúde essa pensada enquanto maneiras de relação que implicam inscrição ativa na criação de modos de existência, por entre a permanente infidelidade do meio (Canguilhem, 2001). A saúde, no e pelo trabalho, que envolve movimento de vida em meio às forças que produzem imobilidade, está no cerne de nossos interesses enquanto pesquisadoras do campo clínico do trabalho, isto é, no

3 Ofício, segundo Clot (2013b), consiste no trabalho que é cultivado no lastro de uma história alimentada em meio profissional, história essa que contém os equívocos, os acertos, os fracassos e os sucessos relativos a tudo aquilo que se experimenta em situação de trabalho. Essa história serve como recurso para agir no trabalho, para (des)envolvê-lo, pela colocação de novas linhas problemáticas no que se refere aos fazeres laborais, linhas essas que envolvem abertura à invenção e à heterogeneidade (Barros; Barros, 2013), permitindo assim, sua constante revitalização. Trata-se de uma espécie de artes do fazer, mobilizando a ação e expansão da potência da ação, no e pelo trabalho.



## SUMÁRIO



campo que se ocupa de analisar as relações trabalho, subjetividade e saúde, de maneira que nas linhas que seguem buscamos atentar para as nuances desse processo.

Estando a memória enlaçada de presença num circuito dinâmico de memória e movimento, como uma grafia que constitui repertório de conhecimento pela criação de sujeito, tal como nos corpos das bailarinas, o tempo baila e no ofício, o corpo é cocriado em um mesmo movimento performático atividade-subjetividade. Essa perspectiva que liga memória e movimento comparece neste capítulo a partir da inspiradora Leda Maria Martins (2021) e sua estética do tempo espiralar. Seguindo a autora, entendemos que os gestos de ofício, acompanhados de memória, são ativados na conversa, podendo abrir os fluxos de um remorrer e de um remontar que abarca os muitos registros do trabalho.

Para ser recordado, reclamado e celebrado, é necessário, então, *remorrer*. O prefixo *re* nos remete à necessidade de uma volta, de um fazer-se de novo, de uma retrospectção, de uma retroação, mas também nos aponta para uma repetição a vir, produzir-se a frente, como uma memória do futuro. No prefixo *re*, de *remorrer*, anelam-se o retornar, tornar-se e volver no passado, assim como o reatar, reinstaurar, reativar o porvir. (Martins, 2021, p. 205, grifo da autora).

Seguindo nossa pesquisa uma orientação dialógico-cartográfica, atentamos para as linhas problemáticas abertas pelas professoras em meio às controvérsias do trabalho na pandemia, levando em conta, também, as linhas problemáticas abertas pela equipe pesquisadora e que foram ganhando consistência em restituições ao longo das conversas. Entendendo as restituições como espécie de relance de dados na pesquisa, trata-se de, ao longo da conversa, a equipe pesquisadora colocar-se ativamente na escuta e no oferecimento de novas questões, até mesmo relativas à sua própria experiência de estar com as participantes, sendo afetadas por suas histórias. Por tal prática de restituição, buscamos habitar o território



## SUMÁRIO



da pesquisa desde os mundos que ali, e por ali, emergem, por entre acabamentos e aberturas de sentido: a restituição, assim, é motor de análise em profusão, prática transversal que faz da pesquisa, momento de intervenção.

Nas linhas que seguem, apresentamos o fluxo da conversa exaltando o processo que foi movido por análises-restituição, de maneira que apresentamos os trechos expressivos de professoras e de pesquisadoras em sequência, entremeados por considerações analíticas. Assim o fazemos, pois seguir esse fluxo nos permite sintonizar com os pontos de conexão entre os dizeres, com os instantes em que um dizer leva a outro dizer, bem como em que um dizer leva a um “não dizer”. Por entre a experiência de contar o trabalho docente umas às outras, visamos acompanhar os fluxos do trabalho docente pelas transformações de si e de modos de trabalhar diante dos inusitados e imprevisíveis trazidos com o coronavírus, discorrendo por entre quatro subseções, a saber: *De Imprevisibilidades e Constantes Inícios, A Escola Parou, Corpos Distintamente Marcados: quando políticas da inimizade deixam rastros no trabalho docente e Docência em Intensa Atividade: microgestões do trabalho.*

## DE IMPREVISIBILIDADES E CONSTANTES INÍCIOS

Estamos em conversa com professoras da educação infantil. Acompanhamos a processualidade encarnada do ofício docente na pandemia e, ao mesmo tempo, o (co)criamos entre pares e equipe pesquisadora por entre os fluxos do diálogo. No primeiro dia das Rodas de Conversa com este grupo, a professora dentre os tantos temas que poderia abordar, escolhe falar das imprevisibilidades daquele momento.



## SUMÁRIO



**Begônia<sup>4</sup>:** *Eu falei sobre imprevisibilidade, porque na verdade eu pensei, gente, o que que eu falo, eu teria tanto pra falar. E meu Deus, eu poderia falar sobre muitas coisas, porque eu acho que foi isso, né, eu acho que eu poderia falar sobre medo, eu poderia falar sobre interação, eu poderia falar sobre falta de interação, e aí eu escolhi sobre um tema, né, porque eu acho que também, que a pandemia trouxe muitas... muitos recortes, sob vários aspectos. E aí eu escolhi um, que é também uma das coisas que façam com que eu cresça como ser humano né, não só como docente, mas como um próprio ser humano tu tens que lidar com o imprevisto, com imprevisível. Né, e como nós não estamos preparados pra isso, pra lidar com o imprevisível. E o professor lida muito com planejamento, né?*

De planejamentos e de imprevisíveis parece ser feita a matéria de trabalho da professora e ela escolhe falar do segundo, das imprevisibilidades, afinal na pandemia fizeram-se muito presentes. A dupla pesquisadora restitui que ao associar o imprevisível à possibilidade de crescimento, a professora sinaliza na direção de análises a respeito das fagulhas que fazem germinar novos inícios. Início de pensamentos novos, talvez de um pensamento outro a respeito de si mesma e a respeito do trabalho docente. A professora que se posiciona, de certo modo, como “iniciante” em meio às imprevisibilidades<sup>5</sup> que enfrentou, parece conferir a esse momento de imprevisibilidade um caráter inaugural, oportunidade de fazer algo nascer, de inventar modos outros de ser professora e de trabalhar na docência, ressalvadas as observações que não se trata de romantizar o ofício da docência e atribuir a professoras e professores uma responsabilização por “salvar a escola”. Afinal, ainda que a docência seja feita de muito planejamento, a imprevisibilidade é inerente à vida, vida aqui entendida como potência expansiva que insiste.

- 4 Apresentamos as professoras participantes com nomes fictícios, visando manter sigilo e privacidade. As pessoas que compõem a dupla pesquisadora que participou da Roda de Conversa serão citadas como “pesquisadora” e “pesquisador” e, por vezes, “dupla pesquisadora”.
- 5 Ver história intitulada Lidar com o Imprevisto na Plataforma da Pesquisa <https://www.ufrgs.br/memoriadooficiodocente/> e/ou no capítulo *Narrando com restos: desafios do ofício docente*, deste livro.



## SUMÁRIO



Os saberes que são desafiados pelo cotidiano convocam a uma posição de ignorância, a um sentido de inacabamento que só é possível quando trabalhadoras e trabalhadores estão alimentando seu ofício com movimento, deslocando-se pela cocriação de estratégias de ação. Assim, no rastro das considerações sobre imprevisibilidades, algo que nos parece digno de destaque refere-se a um certo impreparável sempre implicado em qualquer situação de trabalho, e que na pandemia, se impôs com força na esfera do trabalho docente. Impreparável justamente porque é na imprevisibilidade que nos vemos impelidos a um movimento de criação, ainda que por entre elementos já conhecidos do ofício, e que se oferecem como recurso para essas situações. O curioso e difícil daqueles dias pandêmicos, foi a velocidade de tais mudanças, bem como o teor inusitado das situações que se impuseram para as quais os recursos do gênero profissional viram-se diante da necessidade de forte estilização.

Aquilo que é imprevisível desmonta os subentendidos da atividade, as regras que buscam anteceder a ação, e recoloca trabalhadoras e trabalhadores, de certo modo, em uma posição de iniciantes. Esse percurso da atividade do ofício docente gerado pela pandemia movimenta-se a todo instante, o deslocamento gerado por aquilo que não é de ordem preditiva, antecipada. Tal qual iniciantes, os signos já conhecidos não conseguem auxiliar na interpretação das novas exigências, ou encontram dificuldades para tal.

Assim, os desafios que se impuseram na pandemia para o trabalho docente implicaram estabelecer ligação entre aquilo que é experienciado pelo trabalho em ato de modo singularizado e, ao mesmo tempo, com aquilo que se constrói coletivamente.

Prossegue a professora em conversa:

**Begônia:** *Histórias de imprevisíveis... Gente, eu tive tanta situação. Eu tive tanta situação. Nós nunca tivemos um caso de Covid na escola, né, até então não tínhamos tido, e aí numa sexta-feira, uma família manda uma mensagem.*



## SUMÁRIO



*Minha filha está com Covid. E era uma criança que tinha frequentado a semana toda a escola. Minto, minto, ela deixou de frequentar, foi na quarta-feira. Quinta-feira. Ela foi na escola segunda, terça, quarta, não veio quinta, sexta-feira ela me manda essa mensagem. E aí tu... meio-dia tu recebe aquilo, e tu... e aquilo cai como uma bomba. E aí tu chama a diretora, chama coordenadora, uma tá almoçando, e tu pensa, o que faremos. Chama o COE. Que o COE é o grupo de enfrentamento ao Covid, e que tem que ser formado pela escola, né, por representantes da escola. Então são tomadas de decisões muito rápidas, muito ágeis, né. O que vamos fazer, vamos mandar uma mensagem pras famílias, mandamos mensagem, fechamos a turma, e aí bom, D., tu vai pra casa, tu pode estar com Covid. Aí fui pra casa, a minha garganta não tinha nada mas eu já cheguei com dor em casa, pensando meu Deus tô com Covid. E aí pronto, né, já não saí todo o final de semana, pensando que estava com Covid, não fui no meu pai, que é uma pessoa que tem comorbidade, porque achava que estava com Covid, e aí bom, aí a turma ficou sem atendimento e ficou naquela expectativa, esperando, né. E a minha turma da manhã também não pôde ter atendimento porque estavam esperando pra saber se eu estava com Covid ou não. Né, então é como se a escola tivesse parado, ficado, né...*

A escola enquanto conhecido espaço físico e subjetivo, desaparece. O previsto e o conhecido dão lugar a cenas inusitadas para as quais os procedimentos de trabalho necessitaram ser criados. O que faziam mesmo ali? O trabalho se deparava com a ameaça de sua própria morte enquanto ofício? Seria possível manter-se trabalhando? A última frase da professora nos indica que há algo a ser expresso: "é como se a escola tivesse parado, ficado, né...". O que há nessas reticências? A escola morreu?

Não era mais possível operar no trabalho com as mesmas ferramentas diante dos desafios no presente. A professora relata uma imprevisibilidade naqueles dias para a qual já buscava construir alguma previsibilidade: uma criança poderia estar infectada pela Covid. Imediatamente, a professora passa a viver insegurança e



## SUMÁRIO



medo pelo contato que teve com a criança, pelo contato que houve com outras crianças e pessoas na escola e com os contatos que teria dali para frente com pessoas da família. Ela aciona o protocolo que foi elaborado para a situação, cancela-se o atendimento<sup>6</sup> à turma da professora, e esta fica com a sensação de que a escola parou! Paradoxalmente, uma série de movimentos passam a ser empreendidos, movimentos esses que constituíam, de certo modo, o fazer docente na pandemia: tomar providências frente a uma situação totalmente inusitada. A escola para, mas, as professoras não. Elas prosseguem em intensa atividade gerindo situações na, em relação à, e fora da escola, acompanhadas de (pre)ocupações. Os efeitos psicossomáticos dão sinais e levam a professora a adotar medidas de isolamento em relação à escola e a familiares. Faz, assim, a gestão possível do trabalho, conversa com outras professoras, e com a direção da escola decidem por um sistema de comunicação que informe a situação, e aguarda: aguarda com medo de ter sido contaminada e de contaminar. As professoras se movimentam na escola que parou, dando o tom da intensidade de uma experiência laboral sem precedentes até ali.

Interessante notar que a fala da professora indica que a tomada de decisão precisava de mobilização coletiva, de compartilhamento de responsabilidades pelas estratégias adotadas, ao mesmo tempo em que o medo de morrer parecia ser da ordem de uma experiência bastante solitária. Afinal, diz o dito popular: nascer e morrer são experiências solitárias!

Diante do ofício docente e de uma pandemia desconhecida, ousamos estender a análise para a ameaça à vida, que é produzida em todos os ofícios, atravessando a atividade num conflito a ser enfrentado: como lidar com o imprevisível? Nas experiências compartilhadas, a ameaça gerou uma intensa movimentação.

6 Optamos por manter o termo utilizado pela professora, "atendimento". Este designa estar à disposição das crianças e suas famílias, quando se fez necessário.



## A ESCOLA PAROU<sup>7</sup>

**Pesquisadora:** *E como é que é ficar sem o atendimento, o que acontece?*

**Begônia:** *Na verdade é isso, a gente... como nós estamos na pandemia, o dia letivo, ele passou a não ter mais aquela obrigatoriedade como era antes. E isso foi uma mudança grande que a rede teve que fazer durante a pandemia. Então antes, não importa o que acontecesse, 200 dias letivos. Se faltasse luz, se faltasse água meu Deus, tem que cumprir os dias letivos, e a **Rosa** tá aqui pra confirmar, faltou um dia letivo, trabalha no sábado, porque tem que ter os 200 dias letivos. E a pandemia trouxe uma outra realidade, que foi discutida aí com o sindicato, inclusive, que era a obrigatoriedade do dia letivo. Então isso não existe mais nesse momento. Então bom, não tem o atendimento presencial, tu manda uma proposta remota. Tu faz um vínculo remoto com a família. E isso já conta como um dia letivo. Seria mais ou menos isso, então, foi uma forma que a rede encontrou pra dar conta de uma obrigatoriedade que não é mais possível, também, né, então o fato de nós termos que parar a aula, parar o atendimento não significa mais meu Deus o que vamos fazer com o dia letivo. E que isso era uma preocupação anterior. Então por um lado isso nos deixou muito mais tranquilos pra pensar assim, bom, a saúde é mais importante e não o dia letivo. Né, eu vou parar o atendimento. E não importa se as crianças vão ganhar falta, se eu não vou dar aula esse dia, porque, porque eu posso ter um surto de Covid na minha escola.*

Ficar sem atendimento é não ter dia letivo. Ficar sem atendimento é parar a escola no sentido de suspender as atividades, ainda que se possa enviar tarefa remota, envio esse que exige uma peculiaridade: vincular-se com a família remotamente, dimensão essa muito

7

Destacamos que na pandemia, a expressão "parou" foi frequentemente mencionada, ora para designar a suspensão de atividades, ora para designar a morte. Naqueles dias os limiares de sentido eram tênues diante do que vivíamos.

### SUMÁRIO





## SUMÁRIO



requisitada para as professoras da educação infantil na pandemia. A (pre)ocupação com o dia letivo volta-se para a preocupação com a saúde e com a manutenção da vida, outras demandas e pendências se apresentam para a professora.

**Begônia:** *E isso vai ser uma responsabilidade minha, e da minha gestão, né, se acontecer alguma coisa. E aí nós já soubemos de casos que teve surto de Covid, enfim. Mas só, assim, rapidamente, porque foi uma das situações, né, de imprevisível, que nós tivemos na escola, e que no fim eu não estava com Covid. Só a menina estava com Covid, mas isso gerou uma movimentação de escola e tomada de decisões rápidas, né.*

A ameaça da Covid coloca a professora em risco de sentir-se responsável pelo adoecimento e talvez morte de pessoas caso as contagiasse. Imprevisível esse que exigiu esforço coletivo para tomada de decisões rápidas, para fazerem a gestão de situações que envolviam alto teor emocional, uma vez que a morte rondava e já as atingia.

**Begônia:** *E enfim, tantas outras situações aí, imprevisíveis, que nós vivemos, como o próprio falecimento da mãe da nossa diretora, que aconteceu agora, em novembro do ano passado, e que foi uma baita situação imprevisível e que também afetou. Porque o imprevisível, ele não afeta só a ti, ele afeta a tomada de decisão, né, e o coletivo. Como nós vamos todos lidar com esse novo imprevisível e essas novas tomadas de decisão.*

Lidar com as mortes (e as possíveis mortes) naquele momento demandava uma gestão. Tornara-se um assunto pertinente a todas as pessoas e às professoras em particular, dado o exercício de um trabalho que exige relações constantes. E, no contexto de trabalho, exigia ainda lidar com o “imprevisível efeito” de seu trabalho.

A pesquisadora indaga sobre os efeitos da decisão de orientar as crianças a não virem para a escola, considerando-se que muitas delas se encontravam em situações de privação e vulnerabilidade.



## SUMÁRIO



**Begônia:** *E tem o emocional, também, F., porque os meus eles são Jardim, e quando eles tiveram que ficar em casa e tiveram que fazer o teste ou esperar os 14 dias, e eles voltaram agora, isso começou a acontecer essa semana, eles diziam assim pra mim, profe, eu chorei na minha casa porque eu achei que a gente não ia mais se ver. Profe, eu achei que as aulas não iam mais voltar. E aquela ansiedade, que foi quando eles retornaram, que parecia que eles não podiam mais perder, isso voltou essa semana, que é aquela ansiedade de que a gente não se veja mais, que talvez eu não volte mais pra escola, né, então, além dessa questão material mesmo que é a falta de comida, a falta de amparo, existe muito as questões emocionais das crianças também.*

Indagada pelas pesquisadoras sobre como as professoras faziam para lidar com essa fragilização afetiva das crianças provocada pela situação de afastamento das professoras, outra professora entra na conversa.

**Rosa:** *O que eu queria falar, o que eu queria compartilhar, é que nós lá da escola<sup>8</sup>, nós desde o início, assim, da pandemia, nós nos reuníamos uma vez por semana, online, quando a gente começou a conversar, porque o início, e a **Begônia** pode também relatar, né, a gente não teve nenhuma orientação de como seria o nosso vínculo com as crianças, né, com a educação infantil nós não iríamos fazer essa proposta online, né, graças a Deus, porque a gente tinha muito medo, assim, do que vinha, mas a gente... porque a gente não acredita nisso, né. Nós acreditamos que com as crianças pequenas é com a interação e a brincadeira o tempo todo. A gente não acredita nessa tecnologia aí, nessa proposta pedagógica através do... do... enfim, dessas tecnologias, do face, ou de outra forma, a gente entende o nosso trabalho de um outro jeito, né?*

Estabelecer vínculo com as crianças naquelas circunstâncias foi experiência de tateio. Sem acreditar na efetividade dos recursos



## SUMÁRIO



digitais para o fim de estabelecer vínculo com elas, experimentavam modos e trabalhar que em muito se distanciavam do que as professoras consideraram trabalho bem-feito (Clot, 2010b). Trabalho bem-feito que resulta, enquanto critério de qualidade do ofício, do enfrentamento dos desafios do real, real esse que ora as convocava a novas experimentações e à produção de outros critérios de qualidade no e para o trabalho possível naquele momento. O momento era de muita indeterminação e como tal, exigia muita confiança para que a ação se viabilizasse já que como diz a professora: “a gente entende o nosso trabalho de um outro jeito”, o que dá a dimensão dos desafios que enfrentaram procurando fazer meio e produzir meios para efetivação de um trabalho que se apresentava radicalmente outro em suas demandas.

**Rosa:** *E então a gente não sabia muito por onde ir porque foi uma coisa nova pra todos. Nós da infantil, principalmente, nós estávamos trabalhando numa sexta-feira, e nos disseram, a partir de segunda vocês não vêm mais, né, e a gente tava saindo, naquele momento que era algo que tava acontecendo, era novo pra todo mundo, a gente não sabia o que vinha, e tivemos que nos afastar de um dia pro outro. E nós demoramos um tempo pra construir o vínculo, a forma, a plataforma porque nós iríamos conversar, e no início a gente foi tentando ver o que iria fazer, e a gente, enfim, teve muitas noites de conversa, assim. E teve muito essa coisa do medo, muitas vezes. No meio disso tudo de tá lidando com o vírus, de tá lidando sem o nosso trabalho presencial com as crianças que a gente sabe que os nossos espaços da escola é o espaço que a gente tem pra acolher as crianças, né. Nós trabalhamos numa comunidade que já vive uma pobreza enorme e que agora só aumentou.*

O real do trabalho das professoras era feito de elementos a gerir e oriundos de fontes diversas: do conteúdo do trabalho, da necessidade de estabelecer vínculo com crianças muito pequenas, do medo de contaminar e de serem contaminadas, da situação de lidarem com a precarização das vidas da comunidade que atendem.



## SUMÁRIO



## CORPOS DISTINTAMENTE MARCADOS: QUANDO POLÍTICAS DA INIMIZADE DEIXAM RASTROS NO TRABALHO DOCENTE

A incerteza e o medo aparecem com frequência na conversa, e do tema da vulnerabilidade social provocada por questões econômicas, outros elementos relativos às interseccionalidades entram na Roda.

Alguns estudos em clínica da atividade já têm apontado para a importância de levar em conta os atravessamentos de raça/etnia, gênero e classe no âmbito clínico do trabalho. Oliveira (2018) pontua que é preciso racializar o problema clínico do trabalho, isto é, que as questões de análise não podem se furtar de pontuar o atravessamento do racismo que aparece por entre a microgestão dos processos de trabalho, assim como outras marcas sociais que atravessam os processos de subjetivação e são parte de lógicas que sustentam práticas racistas. A branquitude, por exemplo, pode, através do ofício, atualizar-se e constranger o poder de agir de docentes negras (Oliveira, 2018; Oliveira; Amador, 2022).

Rosa (2025) igualmente abordando o tema na esfera das clínicas do trabalho, analisando a tríade trabalho, subjetividade e saúde, aponta que os processos de atualização do racismo operam por entre o trabalho como atividade. Rosa indica, a partir de Yves Clot, que o uso do conceito de poder de agir (Clot, 2010) na clínica do trabalho é uma chave importante que posiciona a clínica da atividade em um lugar ético-político de comoção-afetação dos corpos em atividade explorando dimensões raciais por entre a experiência de trabalho. É deste lugar, então, que nos posicionamos para elucidar a racialização e outras capturas operadas de modo a não silenciar afetos constrangidos no trabalho, sempre em direção à criação de estratégias coletivas de ação. Havendo operação de racialização, essa será



## SUMÁRIO



tomada como questão clínica a fim de movê-la para ampliar o poder de agir de trabalhadoras.

Importante notar que no fluxo do diálogo do encontro, a abordagem do tema das vulnerabilidades foi dando passagem para que a problemática do racismo, e do racismo na pandemia, fosse colocado por uma professora negra que participava da Roda de Conversa.

**Rosa:** *Teve outros fatores que envolveu nesse meio tempo, teve a morte do George Floyd<sup>9</sup>, que foi um acontecimento que marcou muita gente, teve a morte daquele outro menino, Miguel<sup>10</sup> que foi outro fator que nos machucou muito. E então a gente ficou muito sem saber o que fazer naquele momento. E eu particularmente, toda vez que a gente se reunia, pra conversar, meu coração, eu ficava com muita ansiedade, assim, e a gente viveu esse dilema, assim, que é isso que tu trazia. Entre tudo que a gente tava vivendo na escola, com um espaço que não tava preparado pra receber essas crianças, e receber as famílias, porque as nossas crianças como são... os nossos grandes têm cinco anos, então a gente precisava acolher essas famílias, com tudo, essas mulheres, como a **Tulipa** sempre traz muito bem. As nossas demandas também como a **Begônia** traz, somos nós também como pessoas, porque a gente sai e vai trabalhar. E também lidar com essas situações das famílias que a gente sabe que muitas vezes lá na comunidade o apoio que essas famílias têm é a escola. E a gente, de alguma forma, a gente precisava estar lá. Né, pra... pra dar conta disso também. Então isso pra mim, assim, foi, teve esses três momentos bem difíceis, né, bem difíceis que... que eles ainda continuam, né, porque a*

- 9 George Perry Flouyd Jr. foi um homem negro assassinado por policiais em Minneapolis no dia 25 de maio de 2020. O assassino foi o policial branco Derek Chauvin, que o matou por estrangulamento em uma abordagem.
- 10 Popularmente conhecido como "caso de menino Miguel", foi a amplamente noticiada morte do menino Miguel de 5 anos. Sua morte ocorreu durante o período de isolamento social em 2 de junho de 2020 quando sua mãe, uma mulher negra, o levou para seu trabalho como empregada doméstica pois não havia creche aberta, e, quando foi jogar o lixo, deixou o filho com sua chefe branca. O menino morreu em decorrência da queda de 35 metros, quinto andar de um prédio de luxo na cidade de Recife, Pernambuco, Brasil.



## SUMÁRIO



*pandemia continua, o vírus ainda está circulando, né, e a gente precisa estar lá, e sempre isso, né, **Begônia**, a gente sempre tem um caso, é alguém que não tá bem, é... acontece alguma coisa a gente já fica meu Deus, né, que que vai acontecer, será que é, será que não é.*

Neste trecho precioso do diálogo, uma mulher negra fala sobre a morte de dois corpos negros que, segundo ela, a machucou muito. Interessante é atentar também para o fluxo dialógico que se sucede envolvendo o tema da morte e da ansiedade entre professoras negras e brancas. Aqui, o(s) limite(s) do ofício e de si mesmas como mulheres negras e brancas impulsionam um interessante momento do diálogo.

As marcas estruturais do racismo são expressas pelas diferentes vivências compartilhadas pelas professoras, e são encarnadas junto ao tema da morte com o qual conviviam no trabalho naqueles dias de pandemia de modo especial. Nisto, vê-se que as diferentes marcações, impressas pelas tramas sociais, são produtoras de realidade e subjetividade. O trabalho como atividade mostra, pelas negociações que se faz consigo, com os outros e com a realidade, a produção de processos subjetivos sempre em relação ou ativação. Os conflitos gerados pela temática da morte que agora atravessam o ofício docente em tempos pandêmicos confrontam-se com as singularidades das trabalhadoras e das expressões do racismo.

O caso Miguel trouxe à tona para o debate social e para o ofício docente a questão da interseccionalidade no amparo à infância, bem como a questão da professora negra que entendeu ser atribuição sua, como professora, manifestar-se sobre como fez e agiu naquela situação que ocorreu durante a pandemia. O menino Miguel era uma criança negra que não tinha rede de apoio, uma mãe trabalhadora precisava de educação infantil, mas que naquele momento de recesso escolar, não tinha recursos financeiros para viabilizar outra forma de cuidado a não ser levá-lo com ela para o serviço.



## SUMÁRIO



Imediatamente à fala da professora, outra professora prossegue na conversa contando a estratégia de produzir um vídeo aos alunos explicando que estava bem e falando da importância e de como se fazia o teste de Covid. Esta estratégia que empregou visava lidar com certo sentimento de culpa por não estar na escola atendendo às crianças. Culpa acompanhada de certo sentimento de que as machucava com isso. Machucar: verbo também empregado pela professora que refere à morte do Menino Miguel e de George Floyd dentre as problemáticas experimentadas durante a pandemia.

Preocupada com o fluxo de um processo de aprendizagem que vinha bem e foi interrompido, bem como com a ansiedade das crianças diante do cenário de adoecimento e mortes, a professora se preocupa em transmitir segurança no que tange à continuidade das atividades e das vidas.

**Begônia:** *E sempre tem um movimento de culpa, também eu acho, do professor, né. Sempre tem um movimento de culpa do educador, porque muitas vezes parece que tu está negando, estão negando o atendimento, e eu então me senti muitas vezes, parecia que eu estava machucando as crianças dizendo pras famílias não, não dá pra trazer, não vai ter o atendimento. E sabendo que nós tínhamos combinado várias coisas com as crianças, que nós estávamos já num processo muito legal de aprendizagem juntos, e aquilo afeta emocionalmente tão fortemente eles, né, e aí tu pensa e agora, o que, como é que eu vou resgatar isso.*

*Então, bom, que estratégias eu vou usar pra resgatar e pra diminuir essa ansiedade das crianças quando eles voltarem, que foi o que aconteceu essa semana. Eles voltaram assim. Parece, né, e bom, profe, a gente vai ficar de novo sem aula, profe, né. O que que... o que que aconteceu, a Ana<sup>11</sup> vai morrer, um que perguntou, a Ana vai morrer. Porque ela tinha pego Covid. Então uma das estratégias que eu usei, assim, quando não teve o atendimento, eu mandei um vídeo quando eu vim pra casa, eu fiz um vídeo*



## SUMÁRIO



*pras crianças, dizendo que eu estava bem, explicando pra eles, né, com as minhas palavras o que tinha acontecido, falando sobre a testagem do Covid, falando da importância de eles fazerem a testagem, porque como eles são pequenos, eles tem medo, né, de fazer o teste, dói a coisa do cotonete, então alguns quiseram fazer, uns não quiseram fazer, então eu fiz todo um vídeo explicando pra eles sobre essa situação.*

*E quando eles retornarem, né... ah, e eu disse pra eles que eu ia estar esperando eles voltarem, ia estar lá na escola. E aí quando eles voltarem, as minhas estratégias vão ser com as crianças, né, então retomar as questões de continuidade, pra que eles vejam que eu vou estar ali amanhã. Mesmo, e aí que tá o meu grande dilema, mesmo achando que talvez isso não aconteça. Porque eu acho que isso é um grande dilema. É eu dizer pras crianças que eu vou estar ali e que nós vamos terminar aquilo que eles vão deixar ali na escola porque a gente vai se ver amanhã pra terminar, mas talvez isso não aconteça.*

A essa altura da conversa, percebemos que a conversação ganhava velocidade, e a professora que havia introduzido a situação do Menino Miguel e de George Floyd retoma essas situações agora enunciando efetivamente a palavra racismo enquanto problemática implicada na pandemia.

**Rosa:** *Eu só queria trazer mais um pouco, (aqui a professora chama a pesquisadora pelo nome como interlocutora para recolocar uma questão-problema), que eu trouxe ali a questão do George Floyd e do Miguel porque no meio de tantas outras coisas que aconteceram veio essa questão forte relacionada ao racismo no meio de tudo que... (...) Não, era isso, assim, no meio de tudo que a gente tava vivendo, né, a gente teve essas questões aí e teve até um momento, assim, de que eu fui mesmo pra rua de máscara e fui sair pra manifestação, então com... agora quando a gente começa a falar de... e é isso, nós somos, aquilo que a **Violeta** falava, nós somos educadoras, né, e que estamos na vida, né. E o quanto também isso... o quanto a gente começa a falar, assim, dos marcadores dessa pandemia, isso me vem,*



## SUMÁRIO



*assim, forte. Porque na nossa escola, também, a gente deu uma virada, assim, de chave com essas questões, assim, pra dentro da escola, e tendo esse olhar, assim, pra essas questões com as nossas crianças e conosco mesmo, né. Enquanto educadora, né. Enquanto formadoras de opinião.*

O medo da morte pelo vírus aparece agora acompanhado do medo de morte pelo racismo, pela violência policial sobre um corpo negro, pela invisibilidade e descuido da criança negra. A imprevisibilidade da morte gerada pela pandemia se depara com as trabalhadoras. Qual seria a sua responsabilidade? O que ficaria dessa experiência para as trabalhadoras da educação infantil que não estão “atendendo”? Nesta gestão vimos como as marcas sociais e o imprevisível se deparam com os seus corpos. Comporia seu trabalho enfrentar essas linhas problemáticas por entre os desafios da microgestão do trabalho docente?

Seguimos pelo diálogo com um trecho repleto de contação das estratégias empregadas, de atividade em fluxo. Quanto mais o diálogo se amplifica em potência, mais se amplia a análise do trabalho docente na pandemia como atividade. E assim, a professora inicia a desdobrar que os marcadores sociais da desigualdade se fizeram presentes em meio à experiência da docência na pandemia enquanto questão capaz de acionar modos de pensar críticos, indicando entender que se posicionar contra as mortes de Miguel e Floyd consistia em dimensão de ofício. Ela, uma mulher negra, desafiando o vírus quando foi às ruas protestar, o fazia como professora, como educadora como diz.

Quando indagada pela pesquisadora a respeito de como aconteceu a “virada de chave” que menciona, referindo-se às questões dos marcadores sociais, trabalho docente e pandemia, a professora indica que começaram a abordar o assunto nos encontros *online* de professoras que realizaram durante a pandemia encontrando a colega que era mestranda em História e que possui uma militância nesse campo.



## SUMÁRIO



No fluxo do diálogo, a confiança parecia se expandir. A professora insiste e persiste no assunto, volta a ele mesmo quando o rumo da conversa parecia ir em outras direções e afirma que a situação das mortes de Miguel e Floyd, bem como que o protesto nas ruas do qual participou, consistiu em questão de ofício, nos parece. Foi um corpo negro que assinalou a questão do racismo como problema que merece análise, inclusive, do ponto de vista do exercício do ofício docente. A professora, tendo seu corpo negro atravessado por aquela experiência de dor, almejava que suas colegas professoras brancas, e que a equipe pesquisadora também branca, “olhassem” para dimensões da experiência docente, da pandemia e do racismo tal como um corpo negro é capaz de fazê-lo?

O que teríamos aqui a dizer sob o ponto de vista de uma política da inimizade que a despeito do tanto da potência política da amizade<sup>12</sup> que uniu essas professoras para as Rodas de Conversa na e pela pesquisa, poderia operar ainda que por entre boas relações de ofício? Entendemos com Mbembe (2021) que políticas da inimizade dizem de práticas de afastamento daqueles que não consideramos “os nossos” e, conseqüentemente, de certa desconexão dos problemas que a eles se referem, tal como o racismo, por exemplo.

Enquanto o fluxo do diálogo transcorre vemos que o falar sobre racismo ainda é um tanto hesitante pelas professoras brancas, assim como que há presença de muitas reticências por entre a fala da professora que coloca na Roda o problema das mortes de Floyd e do Menino Miguel. Este movimento não é peculiar. Bento (2022) refere que a desqualificação de falas de pessoas negras e de apontamento de racismo é uma das estratégias de silenciamento produzidas para manutenção do status da branquitude. O não falar

12 Considerações sobre a política da amizade implicada na dinâmica que envolve as professoras participantes desta Roda podem ser encontrados no capítulo também publicado neste livro, intitulado *Escut(ação) na pandemia: política da amizade, transmissão e estilizações do trabalho na Educação Infantil*.



## SUMÁRIO



sobre racismo é um traço histórico brasileiro! Temos duas referências neste sentido que denunciam a processualidade do racismo incutida nos processos psicossociais. Os aspectos da normatização do racismo pela pretensa cordialidade ou como até alguns estudiosos chamaram, tal como Silva (1987) apresenta no texto Democracia Racial ou Racismo à Brasileira, a criação de um mito fantasioso de democracia racial substituiu um discurso excludente de embranquecimento na história brasileira. Estes processos carregam para as relações o desafio de quebra com o silenciamento e ideal de harmonia e igualdade racial. Kilomba (2019) indica o silenciamento como uma estratégia que atua em favor de uma defesa egóica da defesa da branquitude. Falar de racismo é romper com o mito da democracia racial (Nascimento, 2016) no trabalho, afinal: “pode-se realmente estar presente no mundo, habitar o mundo, ou atravessá-lo, sobre essa base de uma partilha impossível, de uma distância intransponível?” (Mbembe, 2021, p. 108).

Pensemos na criação encontrada por professoras negras que participaram da pesquisa de Oliveira (2018). A estratégia encontrada para sair do constrangimento de não reconhecimento entre pares e manter a vitalidade de si e do seu ofício foi a manutenção de modos de fazer construídos coletivamente com outras professoras negras, desse modo fazendo estilização ainda que marginal. Com este trabalho, vemos a escola neste lugar ainda em passos hesitantes para enfrentar o racismo por entre o ofício. A reticências ecoam buscando voz, tom...parceria...margem! Rosa (2025) sugere uma clínica do trabalho que faça, em sua atuação pelo meio, o duplo movimento em direção à expansão do poder de agir de trabalhadores: enunciar a racialização presente nos processos subjetivantes para coletivamente desmembrá-la, ou seja, racializar para desracializar.

A equipe pesquisadora restitui algumas linhas que pareciam compor as conversas até ali, indicando sentidos emergentes na conversa. Destaca, então, daquilo que vinha sendo narrado, quais foram as estratégias que empreenderam para lidar com a presença tão



marcante da morte e da possibilidade de morrer com uma população de crianças tão pequenas, tão no início da vida. Destaca ainda uma dimensão talvez para algumas delas, imponderável, aquela que se refere a pensar sobre como a morte do George Floyd repercute em termos do trabalho docente, a acolher aquele lamentável episódio como algo com o que tinham que lidar enquanto questão de ofício. Exalta que as professoras, para lidarem com o tema da morte com crianças tão pequenas, tiveram que fazer um corpo que as sustentasse nisso, corpo por sua vez tão atacado pela situação pandêmica ameaçadora, mas que suportou as dramáticas daqueles dias, corpos tão distintamente marcados em seus recursos para agir no trabalho.

## DOCÊNCIA EM INTENSA ATIVIDADE: MICROGESTÕES DO TRABALHO

A equipe sinaliza ainda que as histórias do trabalho docente na pandemia que estavam sendo contadas traziam o calor de uma (in)tranquilidade implicada na situação de intensas subversões dos fazeres que se experimentava na época, (in)tranquilidade associada ao próprio (im)preparável para o trabalho docente naqueles dias que era enfrentado pelas professoras que expressam uma luta para se manterem vivas e para manter vivo o seu trabalho. Cuidar do ofício docente e cuidar das professoras passa por essa cont(ação).

Uma professora segue a conversa e põe na Roda a questão de como são conduzidos os processos envolvendo a SMED.

**Violeta:** *Eu queria pontuar algumas coisas, tanto a **Begônia** quanto a **Rosa** trouxeram sobre a falta de orientação da secretaria, né, e pra lembrar, assim, só pra me lembrar, porque eu acabei usando isso como pauta numa reunião que eu fiz com as famílias, né, apenas em outubro, do ano passado a SMED coloca pra gente sobre as... as*

### SUMÁRIO





## SUMÁRIO



*diretrizes da manutenção de vínculo, então a gente passou, aí, abril, maio, junho, julho, hã, outubro eles nos dizem o que fazer. E nesses outros tantos meios a gente simplesmente lidou ali da maneira com que a gente achava que estava certo. E daí foi um momento de muitas incertezas, lembra, a **Rosa** e a **Tulipa**, com certeza lembram das minhas falas na reunião dizendo que eu não sabia o que fazer, eu não sabia o que fazer, será que o que eu tô fazendo é certo? Né, será o que eu tô fazendo é suficiente, pra dar conta?*

**Pesquisadora:** *E como é que tu conseguiu, fazer com essa incerteza, o que que tu foi... o que é que foi rolando entre vocês na escola, e com as instâncias de gestão, fora da escola?*

**Violeta:** *Eu acho que o que mais... o que me apoiou muito foi essas conversas semanais que a gente fez, né, reuniões sim, de cunho bem formativo às vezes, a gente conversava sobre o assunto, as gurias traziam um texto pra gente e a gente lia e refletia, em alguns desses momentos a gente falou sobre o cuidar, né, o cuidar da gente mesmo, as gurias conseguiram trazer uma psicóloga, mesmo, pra gente conversar com ela sobre aquele momento, e isso foi importante, e nessa época (...). A incerteza é uma coisa muito boa, agora, hoje eu percebo isso, ter essa incerteza é muito bom, porque é um combustível pra mim, né, quando eu tô com esse incômodo das coisas, eu me impulsiono a buscar respostas, me impulsiono a buscar soluções pra esses problemas.*

**Pesquisadora:** *E teve momentos, **Violeta**, que tu embarcaste num certo modo de fazer a coisa, tipo assim vamos ver no que vai dar, e corresse esse risco, te sentisse correndo de algum modo um risco?*

**Violeta:** *Olha, que eu acho que eu vou te dizer, sim, a gente conseguiu se organizar com as famílias, e mobilizar as famílias pra que a gente tivesse uma rede social, assim, pra todo mundo entrar, que era o Facebook, ali a gente colocar, a gente fez um grupo privado do Facebook, não tinha acesso outras pessoas, somente os responsáveis. E a gente foi indo...*



## SUMÁRIO



**Pesquisadora:** *Pais das crianças, ou tios, avós...*

**Violeta:** *Isso, uma pessoa responsável pela criança estava lá. E aí a gente fazia videochamadas, onde todas as crianças que estavam ali online entravam, entravam seis, sete crianças por encontro, e a gente ficava lá, rindo, conversando, registramos vários desses momentos, inclusive, e o Facebook é legal porque ele tem esses joguinhos, que dá pra ficar colocando chapeuzinho, na... gente, e as crianças adoravam, a gente ali dialogava muito com elas. Foi uma maneira de aproximação que a gente teve, e que depois veio muito de encontro com as orientações da SMED sobre a manutenção de vínculo. E sem querer a gente tava fazendo já.*

**Begônia:** *Depois, né, L, depois...*

**Violeta:** *Depois...*

**Begônia:** *Aí depois nós descobrimos que estamos fazendo certo isso.*

**Violeta:** *É isso mesmo, porque a gente foi no tato.*

O tempo de reação da gestão (Secretaria Municipal de Educação/SMED) em responder à nova realidade de trabalho imposta pela Covid criou uma lacuna sem normativas regulatórias, com isso ações realizadas sem parâmetros faziam com que algumas professoras se arriscassem em agir, reinventando o trabalho. A gestão enviou diretrizes tardiamente, quando o vazio de norma criado havia dado espaço para intensas movimentações e ações.

**Pesquisadora:** *Isso aí que eu queria sacar, e aí vocês se encontravam algumas vezes na semana?*

**Violeta:** *Isso! Duas vezes na semana, às vezes a gente fazia uma vez por semana dependendo do... porque assim, a gente intercalava muito com ligações mais pessoais pras famílias, né, ligações mais sérias, assim, nesse ano nesse ano a gente teve umas entregas de cesta, também, cesta de alimentos, então a gente fazia essas ligações mais regulares*



## SUMÁRIO



*e com as crianças também tinha essa regularidade, assim, acho que foram cerca de dez encontros que a gente fez com as crianças no online e aí no início desse ano, então, no início no final do ano passado a gente foi chamada a voltar, retornar para o presencial, né. Isso foi em setembro se não me falha a memória, foi em setembro ou outubro...*

**Rosa:** Outubro.

**Violeta:** *Presencial, outubro a gente retorna pro presencial, e aí me dá essa coisa assim da ansiedade, porque, assim, foi um momento que eu me senti na rede, assim, que a educação infantil foi muito invisibilizada, assim, na rede, tá, porque a gente tentou lutar e reivindicar que a gente... uma paralisação, e então conversar, dialogar com a secretaria, aqui, com a gente. Po, como é que nós da educação infantil lidamos diretamente com as crianças ali no trato na higiene, auxiliamos elas a se alimentar, como é que a gente vai retornar no pico da pandemia que era naquele momento, né. E retornamos, e assim, e retornamos as atividades, tivemos que retornar, sabe, foi uma coisa, assim, bem bruta, né, foi um uma coisa muito imprevisível eu não esperava. Eu inclusive dizia para as gurias, não, gurias acho que a gente não vai voltar, acho que vão voltar atrás na decisão e não, a gente retornou e ali...*

**Begônia:** *Foi bem traumatizante.*

A situação pandêmica convocava a criar uma nova vida pelo ofício docente. Neste relato de como fizeram a gestão da atividade, vê-se na criação de canais de comunicação com as famílias de estudantes que se criam meios de continuar o trabalho. Buscam-se sentidos. Todavia, todo este processo de reinvenção do ofício é forçosamente gerado pela situação pandêmica, atípica e de caráter imprevisível, produzindo uma experiência de ruptura. A exposição e medo de contágio, o não reconhecimento social do que envolve o trabalho na docência da educação infantil e de ações que poderiam gerar risco ou produzir responsabilização de contágio como tato, manuseio de objetos e proximidade com estudantes gerou sentimentos de antecipação



do retorno às atividades presenciais. Uma professora expressa este acontecimento como traumático.

**Violeta:** *E ali me encontrei com as crianças, onde a gente teve um dia, dois para se preparar a sala, né, **Rosa**, aí a gente pensava, vamos organizar material, vamos fazer kit, vamos... o que que a gente vai fazer, porque de novo a secretaria não tinha nada a nos orientar, aí depois de um tempo ela disse, vem e diz, não, gurias é para deixar tudo na normalidade, não é para fazer, separar materiais e aí parecia...*

As estratégias criadas novamente foram convocadas à transformação. Ocorre “vais e vens” constantes nas estratégias em curso, pois àquela altura dos acontecimentos, já se percebia que não caberia o retorno a um ofício tal antes, tendo passado pela experiência da pandemia.

**Rosa:** *Até que nós tivemos dois momentos, nós tivemos dois momentos, né, **Violeta**, online outubro um lá em outubro quando a gente volta, e aí ainda sem entender direito o que estava acontecendo, e o outro momento foi em maio deste ano quando a gente também tava...*

**Violeta:** *É o que eu ia comentar também, a gente retorna em maio...*

**Rosa:** *Em março...*

**Begônia:** *Em março...*

**Rosa:** *Em março, é quando a gente sai de novo, e aí a gente foi nesses dois momentos, assim, marcantes, né, o primeiro, só para contemplar o que a **Violeta** tava dizendo, que a gente via, assim, que tinha uma força muito grande, assim, da comunidade para que a educação infantil voltasse, entendendo, assim, que que outros da escola privada, principalmente, fez um movimento muito grande para que a escola infantil voltasse e a gente se depara vendo as crianças assim em muitas redes sociais, assim, crianças num quadrado, assim, separadas, brincando...*

## SUMÁRIO





## SUMÁRIO



**Violeta:** *As fitas no chão...*

**Rosa:** *Umás fitas, assim, demarcando, demarcando aquilo e nós assustadíssimas, pensando meu Deus...*

**Violeta:** *Que que eu vou fazer...*

**Rosa:** *Que que nós vamos fazer, porque a gente não tem...*

**Begônia:** *Nada, não tem nada, não tinha a ver com o que se acreditava com relação à educação infantil.*

**Violeta:** *Nada, nada.*

**Begônia:** *Eu não vou voltar nesses moldes. Isso é uma violência.*

**Violeta:** *A criança e os Legos na mesa gente...*

**Begônia:** *Isso é uma violência.*

**Violeta:** *Nem tem mesa na minha sala.*

**Rosa:** *Eu fico com essa individualidade de materiais porque a gente trabalha muito com tudo muito socializado, as crianças, muito no coletivo né, e nós apavoradas, assim, porque não tinha essa orientação e nós, meu Deus, né, como é que nós vamos fazer com as crianças dentro de uma sala. As máscaras também nos assustavam muito, as crianças de máscara, a gente de máscara, com Face Shield, com com vários, né. Toda paramentada...*

**Violeta:** *Eu tinha colegas que usavam avental, avental, e eu de avental gente é uma coisa que...*

**Rosa:** *Porque assim, o...*

**Violeta:** *Parecia um astronauta.*

**Rosa:** *Ai, olha foi um... que momento. Desculpa, Violeta, mas...*

O retorno das atividades presenciais na escola põe agora a concretude no fim da escola como desempenhada até então, há uma nova situação novamente, as necessidades mudaram. Há



## SUMÁRIO



equipamentos com os quais elas precisam entrar no trabalho e na mediação da aprendizagem. Máscaras, *Face Shield*, álcool gel etc. Como construir o “atendimento” com máscaras? Como construir vínculos com crianças com máscaras? Como produzir coletivos em tempos de medo de contágio? As professoras ficaram perplexas novamente. A queda em relação ao suposto previsível, a sensação de perturbação, o não se reconhecer naquele espaço, elas estavam em outro mundo!

**Pesquisadora:** *Foi um outro mundo que encontraram, esse, né, e quando vocês falam, é muito importante. Agora vocês usaram uma palavra que foi traumatizante e nada daquilo tinha a ver com o que a gente acreditava para o trabalho em educação, vocês estão falando de duas coisas extremamente importantes do ponto de vista desse cuidado da saúde de quem trabalha. Primeiro que, é, isso não tinha nada a ver com a história construída do ofício, né, vocês estavam dizendo, ninguém nos orientou, mas também não foi conversar, não foi produzir junto, né, parece, né, e aí quando vocês dizem quando vem alguma coisa não é algo que vocês, pela história de um ofício que vocês fazem todo dia aquela história prosseguir, vocês não se reconhecem naquilo, vocês não se identificam naquilo como efetividade, então é traumático duplamente, porque ter que ir para o front numa situação de risco, né, sem as suas estratégias de ofício de vocês ali em mãos para poder fazer valer, quase que digamos assim provocar uma certa ruptura com a própria história, e isso é muito traumatizante.*

**Begônia:** *Eu acho, que é mais que o nosso sentido de pertencimento, ele, ele foi afetado porque no momento em que aquilo, eu não me reconheço naquilo enquanto docente, enquanto professora o meu sentido de pertencimento também, enquanto aquele espaço formadora daquele espaço se perde e eu lembro que nós fizemos uma um momento de tirar todos os materiais, e eu lembro que eu olhei para minha colega, eu lembro que as minhas lágrimas escorriam e eu dizia assim, “eu não sei trabalhar assim, eu não sei trabalhar assim”, eu dizia para ela e eu muito emotiva, chorava, e tirava os materiais, e chorava, e*



## SUMÁRIO



*tirava os materiais então, assim, onde há necessidade de nós nos sentirmos pertencentes ao ofício, porque eu acho que o professor tem muito isso, nós acreditamos no que nós fazemos, enquanto, enquanto a aprendizagem, como a **Tulipa** falou, enquanto vínculo social, enquanto formação social para o mundo, né, a gente acredita muito na função social do professor e quando a gente...*

**Violeta:** *E relevância eu acho, também, né. Qual é a relevância da educação infantil, né, gente, é acolher.*

**Pesquisadora:** *Como é que é, Rosa?*

**Begônia:** *Tudo foi colocado em xeque quando nos mandaram trabalhar desta maneira e aí o teu sentido de pertencimento acabou. Eu não pertencço a isso e isso não pertence a mim, ao meu trabalho, né, então por isso que foi traumatizante.*

O período pandêmico de Covid-19 produziu uma reviravolta que forçosamente afetou a situação de trabalho em diversas formas e abalou alguns pressupostos do ofício docente, como o planejamento e as estratégias de ação da gestão e das professoras. Por vezes traumática, diante da imprevisibilidade, houve uma intensa movimentação das professoras para defender e, ao mesmo tempo, criar o que balizaria o ofício neste novo cenário. Mesmo diante do vazio de normas, a busca por espaços coletivos de construção e de manutenção de vínculo com as famílias de estudante marcou esses movimentos apesar dos riscos que se apresentavam. A reescrita em ato de uma história do ofício docente se depara com as singularidades dos corpos, as marcações sociais que os atravessam e a recolocação que se repete por entre os diálogos. Quais os limites do ofício? Uma história assinalada com as dificuldades pessoais e coletivas, lidar com a imprevisibilidade por vezes dilacerante quando irrompia, novamente, com o “novo normal”: agora era preciso voltar ao presencial.

Nisto aparece o trauma e o pertencimento. A experiência traumática com a Covid aparece em movimento na direção de uma



## SUMÁRIO



recriação coletiva do ofício docente como oportunidade de produzir uma tessitura lá onde o traumático deixou seus rastros, um estilo que enfrente os conflitos gerados pela situação pandêmica. É na conexão com os pares que muitas professoras puderam se reconhecer e conhecer diferenças sociais e raciais entre elas. O que fora também é possibilitado pela experiência da pesquisa que fora encarada como uma estratégia para se manter no ofício como vimos em trechos dos diálogos mostrados anteriormente.

Ainda que, conforme a professora Begônia:

*Ou isto não serve, isto não está de acordo, né, com o que eu acredito, ou que nós acreditamos enquanto educação infantil, porque a... porque a educação infantil tem uma luta, isso também acho que é importante, né, a educação infantil ela tem que lutar muito para esse reconhecimento do seu papel social e isso é histórico, né, então nós temos duas lutas muito grandes de e duas tensões que são frentes de enfrentamento, que é sair da assistência social, né, e sair de uma preparação para o ensino fundamental. Então nós estamos entre essas margens e essa luta, ela é constante, então no momento em que nos colocam essa, essa imposição, que foi uma imposição pandêmica, mas não pensada com relação à educação infantil, a gente tem muito medo que se volte, que essas marcas se percam. Nós vamos voltar ao assistencialismo, nós vamos voltar a uma época em que educação era assistência, era creche, que é o que hoje a gente chama de creche, ou a gente vai voltar, e aí nós que temos os maiores eles vão ter que sentar em classes, nós vamos voltar à preparação do ensino fundamental, algo que politicamente nós já desconstruímos? Então acho que isso também é um, é uma briga muito grande e talvez o nosso medo também.*

Na sequência do diálogo, a professora Tulipa entra na conversa em um interessante momento de análise a respeito dos riscos que corriam do ponto de vista da gestão do trabalho docente e das estratégias que lançaram mão para realizarem a microgestão do trabalho naquelas condições, uma vez que trabalhar na educação



## SUMÁRIO



infantil requer confiança nas professoras por parte de mães, pais e responsáveis pelas crianças:

*...quando tu fala de reinventar o trabalho, eu lembro da minha amiga e minha colega Maria<sup>13</sup> falando para mim, né, **Tulipa**, “a gente não vai deixar o Covid matar a escola”<sup>14</sup>, não vai deixar, e aí ela disse, é justamente isso que o capitalismo quer, matar a escola, principalmente a educação pública, então é aí que a gente vai se aprofundar nessa nessas maiores temáticas, e isso que aconteceu quando a gente retornou em maio, tantos retornos, mas eu me lembro de maio, né, que aí a gente tinha que fazer a entrevistas, né, e a orientação era que a gente fizesse por causa do..., enfim, que a gente fizesse por videochamada, e aí vai aquilo que a **Rosa** estava falando, né, que a gente não tem muito jeito com isso que ela falou, lá, mas ela... mas e então abrir ou não... a gente vai chamar as mulheres para conversar aqui na escola, (...) vamos para o pátio pegar uma rede, então a gente... trouxemos as mulheres, né, para escola para conversar com elas, fazer aquela primeira entrevista, né, né, o bebê... a bebê tá vindo a primeira vez na escola, e as mulheres trazem muito isso, né, que que... o que é que a minha filha, o meu filho vai fazer nesse lugar, né, quem são essas mulheres que vão ficar com eles, com tantas professoras, né, e aí, tipo assim, ela, a Maria, dizia ela assim, “nós precisamos olhar nos nossos olhos, elas precisam confiar em nós e chegar de chegada já”, e eu disse “então tá”, fomos para o pátio, organizamos o pátio, não deu para a gente fazer o café que a gente gosta de fazer para receber as mulheres, mas fizemos lá do nosso jeito. Botamos, não tem uma florzinha, não tinha o café, mas demos o nosso jeito, a gente ofereceu banana, que aí podia pegar do cacho, assim, não ia contaminar nada, porque tudo contaminava, e aí então... então a gente... a gente se reinventou para que a escola não morresse, (...) então mesmo na pandemia a escola tá convidando as crianças a estarem ali e a gente sente que as crianças*

13

Nome fictício de professora mencionada por Tulipa.

14

Referência constante no título do capítulo.



## SUMÁRIO



*sentem, sente com... se sentem convidadas, né, gurias, não é, **Rosa**, não é, **Violeta**, que a gente sente que as crianças se sentem convidadas, né, sabe a gente quer que elas estejam lá, e nós queremos que elas estejam lá, então essa a gente sofreu, olha, e sofre, mas a gente fica... a gente não... eles não, eles não nos quebraram, eles, eles tentaram, mas a gente não se quebrou.*

Yves Clot (2010a) indica que a saúde implica poder agir, sobre si e sobre o mundo, engendrado com os outros. O traumático do vazio de normas e da imprevisibilidade, experienciada como violenta e acompanhada de desvalorização social do ofício, pôde se transfigurar na medida em que colocou em movimento expansivo de saúde, de superação deste lugar de desamparo e de busca, entre colegas de trabalho que correram os riscos da gestão do trabalho naqueles dias. A extrema dificuldade enfrentada no que tange à gestão do trabalho marcada por constantes rompimentos, trouxe como efeito certo sentido de pertença e de trabalho bem-feito, alimentado pelo desejo de manterem a si mesmas e ao ofício docente de pé, como sugere a professora Tulipa: *“a gente sofreu, olha, e sofre, mas a gente fica... a gente não... eles não, eles não nos quebraram, eles, eles tentaram, mas a gente não se quebrou.”*

Manter a si mesmas e ao ofício em pé alimentado pelo desejo de continuidade e de (co)moção, como mesmo dizem as palavras de uma criança em conversa com a professora:

**Violeta:** *Eu só queria dizer uma frasezinha aqui na Roda, hoje a gente tava conversando com as crianças, a gente tava brincando com eles, que a gente precisa arrumar a sala e cuidar da nossa sala dos nossos brinquedos, e aí, sabe quem é a Bel<sup>15</sup>, né, **Rosa**? (...) ela... também diz assim: “sim, prof., porque a escola é das crianças”.*

*Me emocionei*, completa a professora **Violeta**.



## SUMÁRIO



## REFERÊNCIAS

BARROS, Letícia Maria Renault de; BARROS, Maria Elizabeth Barros de. O problema da análise em pesquisa cartográfica. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 25, n. 2, p. 373-390, 2013.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

CANGUILHEM, Georges. Meio e normas do homem no trabalho. **Pro-posições**, v. 12, n. 2-3, p. 109-121, 2001.

CLOT, Yves. **A função psicológica do trabalho**. Petrópolis: Vozes, 2006.

CLOT, Yves. **Trabalho e poder de agir**. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.

CLOT, Yves. **Le travail à coeur**: Pour en finir avec les risques psychosociaux. Éditions La Découverte, 2010b.

CLOT, Yves. A contribuição de Tosquelles à Clínica do Trabalho. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 22, n. 1, p. 199-208, 2013a.

CLOT, Yves. O ofício como operador de saúde. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 16, n. especial 1, p. 1-11, 2013b.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: Episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

MARTINS, Leda Maria. **Performances do tempo espiralar**: poéticas do corpo-tela. Rio de Janeiro: Cobogó, 2021.

MBEMBE, Achille. **Políticas da inimizade**. São Paulo: n-1 edições, 2021.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado. 3 ed. São Paulo: Perspectiva, 2016.

OLIVEIRA, Tatiane. **Violência, trabalho e mulheres negras**. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e Institucional). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

OLIVEIRA, Tatiane; AMADOR, Fernanda Spanier. Por uma Clínica do Trabalho Antirracista. **Mnemosine**, v. 18, n. 2, p. 105-118, 2022.



ROSA, Raquel Hack. **As relações raciais e a psicologia**: análise sobre racialização, trabalho e a política pública de assistência social. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e Institucional). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2025.

SILVA, Martiniano José. **Racismo à brasileira**: raízes históricas. São Paulo: Editora Thesaurus, 1987.

## SUMÁRIO





Seção

# 3

## DE HISTÓRIAS E INTERPOLAÇÕES:

A PLATAFORMA COMO  
AMBIENTE NARRATIVO



# 12

*Lívia Maria Martins Hermelin  
Maria Carolina de Andrade Freitas  
Maria Elizabeth Barros de Barros  
Natália Tayná Campos Leite  
Miguel Levi de Oliveira Lucas*

## **“PARA QUANDO A GUERRA PASSASSE”:**

**MEMÓRIAS DO OFÍCIO DOCENTE  
NA PANDEMIA DE COVID-19**

*"(...) essa guerra é nossa  
única esperança por uma  
política real" (Haraway, 2023).*

A plataforma intitulada Narrativas do Trabalho Docente encontra-se disponível em: <https://memoriadooficiodocente.com/>. Ela foi idealizada e realizada conjuntamente pela UFRGS, pela UFES e pela UFF em 2020<sup>1</sup>, como parte da pesquisa multicêntrica e interinstitucional empreendida com recursos de um edital de fomento do CNPq<sup>2</sup>. A plataforma criada funcionou como suporte e condição para criação de um dispositivo público, aberto e eletrônico, voltado para professoras e professores que quisessem compartilhar suas histórias sobre o ofício docente no momento de enfrentamento da pandemia de Covid-19.

Ao acessá-la, o usuário recebe um convite para participar da pesquisa e registrar sua história de trabalho docente durante a pandemia. Há um vídeo explicativo sobre o funcionamento desse dispositivo, bem como sobre sua proposta. É importante frisar que os participantes que aceitam o convite de postar as narrativas assinam um termo de consentimento, concordando com os

- 1 A Universidade do Estado de Minas Gerais aprovou em 2022 no Edital 01/2022 do Programa Institucional de Apoio à Pesquisa/ PAPq/UEMG o projeto de pesquisa: "Experiências de professores durante a pandemia por covid-19: narratividade e políticas de educação, saúde e trabalho" que vinculou-se à pesquisa multicêntrica referida, com o objetivo geral de articular as narrativas de professores no enfrentamento à Covid-19 e às lutas no âmbito da educação, do trabalho e da produção de saúde, através de uma revisão narrativa de literatura e da análise cartográfica das histórias postadas na plataforma virtual desenvolvida pelas universidades proponentes, com o intuito de ampliar a rede de conversação criada, contribuir para os estudos da clínica da atividade e análises conceituais no campo teórico da pesquisa e empreender uma cartografia social das lutas docentes naquele momento.
- 2 O referido projeto intitula-se *Narrativas do Trabalho Docente na Pandemia de Covid-19: pela memória do ofício, práticas de cuidado na educação* e contou com financiamento do Edital Universal CNPq/MCTI/FNDCT Nº 18/2021 (Processo CNPq 409825/2021-2) e também do Programa Institucional de Apoio à Pesquisa da Universidade do Estado de Minas Gerais, mediante bolsas para Natalia Tayná Campos Leite e Lívia Maria Martins Hermelin. E conta ainda com financiamento do Edital PIBIC 004/2025 - PROPESQI Pró-reitoria de Pesquisa e Inovação da Universidade Federal de Pernambuco.

## SUMÁRIO



## SUMÁRIO



objetivos da pesquisa. Para registrar suas histórias, os docentes precisam fazer um cadastro, e seus dados serão identificados apenas pelos pesquisadores.

Suas histórias, porém, tornam-se públicas, sem dados de identificação, embora seja possível assumir codinomes inventados para a assinatura das histórias. Na página inicial da plataforma se localizam informações sobre a pesquisa, com identificação dos pesquisadores e organizadores envolvidos. Há uma aba específica na qual se encontram as histórias registradas pelas professoras e professores partícipes da pesquisa. Nela, as histórias registradas contêm título, data e codinome do narrador. Nas histórias postadas são feitos comentários da equipe de pesquisadores numa dimensão dialógica com os participantes, que alimentam a direção de produção de comum do dispositivo. Nessa aba de registros das histórias, encontram-se também as figurações criadas pelos pesquisadores, as quais conversam com as narrativas ali postadas pelas professoras e pelos professores. Na plataforma, ainda se encontra uma aba de análises, a qual foi construída, no ano de 2023, com a renovação do financiamento da pesquisa. Essa aba, recentemente construída, presta-se a ajuntar em “Drops” um material acessível sobre o trabalho de análise da pesquisa. Há também uma aba denominada “Produções”, na qual encontram-se bibliografias, artigos, capítulos de livros, apresentações de trabalhos produzidos pelos pesquisadores no percurso da pesquisa. Constam, nessa aba, apresentações de trabalhos em eventos realizados pela equipe.

Em 2022, a UEMG, por meio de colaboração na pesquisa interinstitucional, aprovou, no Programa Institucional de Apoio à Pesquisa/PAPq, uma análise cartográfica das histórias postadas na plataforma, por dois anos consecutivos, nos editais 01/2022 e 11/2022 como renovação da proposta. A pesquisa de iniciação científica organizada pela UEMG se intitulou *Experiências de professores durante a pandemia por covid-19: narratividade e políticas de educação, saúde e trabalho* e se constituiu como uma extensão dos



## SUMÁRIO



estudos multicêntricos. O objetivo geral da pesquisa consistiu em mapear as experiências educacionais ocorridas no cenário do ensino remoto emergencial, por meio da análise cartográfica das histórias e narrativas registradas. Para atingir esse objetivo, o núcleo de Minas Gerais revisitou as histórias, analisando as memórias registradas e destacando as estratégias de enfrentamento ao cenário sanitário e político por parte dos professores para manter a continuidade do trabalho docente naquele período. Esse movimento coletivo evidencia as lutas que entrelaçam práticas educacionais, produção de saúde e ofício docente. Nossa abordagem envolveu a utilização do material já disponibilizado na plataforma para promover a expansão dessa rede de diálogo e das políticas de educação e saúde, bem como conduzir a análise do trabalho. Essa ação foi realizada por meio de um levantamento bibliográfico específico, combinado com interpolações a partir do material narrativo cartografado e arquivado no dispositivo (Barros *et al.*, 2023).

A pesquisa multicêntrica responsável por alimentar o conteúdo da plataforma até o presente momento foi construindo “novas entradas” no dispositivo como espaço de escuta e diálogo e com o objetivo de destacar as estratégias do ofício das professoras e professores durante o ensino remoto emergencial. Portanto, a plataforma, ao proporcionar um espaço de compartilhamento das histórias sobre o ofício docente, tornou possível analisar alguns impactos na vida dos trabalhadores, com base nas narrativas “contadas”, bem como analisar passagens do cenário sanitário e político no campo da educação, durante o período de enfrentamento ao coronavírus. Dessa forma, o dispositivo operou uma espécie de inteligência estratégica (Comitê Invisível, 2016) ao fazer da partilha das narrativas sobre o fazer docente seu modo de operação.

No movimento desenvolvido pelo núcleo de Minas Gerais, foi proposto, junto à análise cartográfica das histórias, uma revisão narrativa da teoria dos autores que compõem a base conceitual da pesquisa multicêntrica, a saber: autores da cartografia, dos estudos



## SUMÁRIO



da narratividade e das clínicas do trabalho. Portanto, foram feitas entradas na plataforma para o mapeamento das histórias narradas e registradas, ao mesmo tempo em que os pesquisadores debatiam questões teóricas/conceituais em reuniões sistemáticas da pesquisa a fim de subsidiar as análises qualitativas dos registros das narrativas. Destaca-se que esse movimento produziu a sustentação da política de narratividade, capaz de afirmar que as experiências históricas cotidianas são forças de produção coletiva.

A pesquisa se desenhou pelos estudos da metodologia cartográfica, pelo debate sobre dispositivo e conversação, passando pelos estudos da memória e da narratividade, da clínica do trabalho até os estudos feministas sobre a figuração e a ficção científica. Entre os autores consultados estão: Passos e Barros (2009) para estudos da cartografia; Benjamin (2013), Gagnebin (2014) e Ferreira (2011) para estudos das políticas de narratividade; Foucault (1977 *apud* Revel, 2005), Agamben (2009), Deleuze (1996) e Teixeira (2015) para estudos do dispositivo e da criação de redes de conversação; Clot (2013) e Barros, Brito e Clemente (2018) para estudos da clínica do trabalho; e Le Guin (2021), Haraway (2023) para estudos da figuração, entre outros.

## UMA METODOLOGIA DO DESVIO

O mapeamento desta pesquisa, via organização do material disponível na plataforma, possibilitou aos pesquisadores da iniciação científica os “primeiros mergulhos”. Esses mergulhos nos ajudaram a retomar “uma inseparabilidade entre análise das implicações e intervenção. Intervir é fazer esse mergulho no plano implicacional [...]” (Passos; Barros, 2009, p. 25). Entendemos que aquilo que foi analisado passou pelo crivo dos pesquisadores, bem como veio ao



## SUMÁRIO



encontro dos interesses da pesquisa. Portanto, o que foi gerado pela análise comparece imbricado na “dinâmica de propagação das forças instituintes [...]” (Passos; Barros, 2009, p. 25) da pesquisa e de suas apostas. A isso denominamos análise cartográfica da pesquisa. Essa modalidade ainda se situa como uma pesquisa-intervenção, já que se constrói em uma direção dialógica e se exercita por intervenção, ressonância, conexão e confluências inesperadas.

De acordo com Passos, Kastrup e Escóssia (2009), o método cartográfico visa acompanhar percursos, as implicações no processo de produção, a criação de conexões de redes rizomáticas. Visa ainda esgarçar o real ao exaltar as diversas possibilidades diante de sentidos não predeterminados. Ele é um mapa móvel, assumido como atitude, sustentado por pistas e não por regras *a priori* da própria análise da experiência. Passos e Barros (2009, p. 17) pontuam que “a intervenção sempre se realiza por um mergulho na experiência que agencia sujeito e objeto, teoria e prática”. Nesse mergulhar, há uma desvinculação de garantias e de determinações. O apoio sustentador passa a ser a própria experiência. “Sempre que o cartógrafo entra em campo há processos em curso” (Barros; Kastrup, 2009, p. 56).

A interlocução que essas histórias-composições produzem, criam e expressam pode agenciar um caminho de construção e de afeção mútua, coletiva e genuinamente interventiva, na medida em que essas histórias constituem um mapa aberto e conectável para articulações históricas intrincadas, tornando o leitor-cartógrafo destinatário dessa mensagem endereçada (Barros *et al.*, 2023). A organização do material de análise permitiu situar as passagens temporais da crise sanitária e política e identificar os momentos de inscrição e registro de cada história na plataforma. Essas ações foram possíveis, pois, apesar de a análise cartográfica não trabalhar com a linearidade do tempo cronológico, e sim com as passagens e os processos demarcados por determinadas condições de possibilidades de emergência, a identificação dos períodos de



## SUMÁRIO



cada registro narrativo destacava certa paisagem distinta da crise e de seu enfrentamento.

Além disso, os registros dos comentários feitos pela equipe da pesquisa multicêntrica às narrativas postadas indicaram e destacaram a dinâmica de conversação produzida no e pelo dispositivo, e, por fim, as “palavras contadas”, nomeação a partir da verificação numérica e quantitativa das repetições destas nas histórias da plataforma, mostraram os conteúdos em debate na pesquisa. Em uma produção cartográfica, os processos executados, observados e analisados podem contribuir em uma sequência de produção, ou melhor, em linhas que se produzem diante de outras linhas. A experimentação é mais uma entrada na plataforma, histórias que produzem outras histórias, como contar todos esses contos? É como assumir que há, numa paixão, muitas paixões, como nos indicou Deleuze e Guattari (1995).

Em um vídeo, Kastrup (2019) formula seu próprio alfabeto, escolhendo, para a letra “c”, a definição de “cartográfica” como apresentação. Ela nos conta que a direção cartográfica como inspiração e pista de um método de pesquisa assume que não há formulações de regras *a priori* ao próprio ato de pesquisar. Um método é uma prática, e pela cartografia o que está em causa no acompanhamento que o pesquisar engendra é a processualidade. Cartografar é acompanhar processos, e não representar objetos. A cartografia é sempre uma pesquisa-intervenção, e há um movimento de considerar as interferências no contexto no qual se produz a pesquisa (Passos; Barros, 2009).

A posição de uma pesquisa cartográfica assume uma construção processual e convida a habitar territórios, reconhecendo os percursos realizados numa operação com as materialidades produzidas. No caso da aposta narrativa da pesquisa em questão, cartografar processos não se deteve a contabilizar fatos e descrever informações, quantidades, dados, mas sim assinalar as produções e



## SUMÁRIO



as feitura do processo em suas articulações com o plano da linguagem e da função responsiva desta. O processo de estudos realizados pela equipe da pesquisa com as histórias registradas na plataforma expressa as experimentações acordadas em conjunto: ler o conteúdo e associá-lo com algumas histórias abriu a chance dialógica de compartilhar processos de entendimento e análise.

Experimentamos formas de visualização da plataforma, maneiras práticas de apresentar seu conteúdo, possibilidades de observações, tentativas de descobrir o que essas memórias nos contavam, criando interlocuções com pesquisadores e com a própria plataforma. Histórias produzem outras histórias, analisar cartograficamente uma plataforma que se estrutura por narrativas passa também por registrar e trabalhar intensidades e conexões afetivas que se constroem no, com e pelo processo de pesquisar. Segundo Passos, Kastrup e Escóssia (2009), para compreender o papel do cartógrafo e do fazer cartográfico, deve-se seguir algumas pistas fornecidas por Deleuze e Guattari (1995), em *Mil platôs*, que revelam o sentido da cartografia como “acompanhamento de percursos, implicações em processos de produção, conexão de redes ou rizomas” (Passos; Barros, 2009, p. 10).

Diante disso, pode-se dizer que a cartografia faz um convite para uma revisão metodológica, que vai na contramão do preestabelecido pela perspectiva reinante de ciência, marcada pelo paradigma das Ciências Naturais. Traçar metas estabelecidas no percurso, evidenciando uma experimentação do pensamento, uma posição, uma atitude (Passos; Barros, 2009), situa o exercício cartográfico de atenção à processualidade. Os autores enfocam o percurso, os caminhos desbravados durante os processos experimentados e produzidos, e afirmam que “a diretriz cartográfica se faz por pistas que orientam o percurso da pesquisa sempre considerando os efeitos do processo do pesquisado sobre o objeto da pesquisa, o pesquisador e seus resultados” (Passos; Barros, 2009, p. 17).



## SUMÁRIO



## UMA PLATAFORMA-DISPOSITIVO: ARREMESSANDO LINHAS E AGENCIANDO CONFIGURAÇÕES EM REDE, DISPOSITIVO E RESISTÊNCIA

Tomemos a abordagem de Foucault e Deleuze sobre a questão do dispositivo. No entanto, tomemos inicialmente o apontamento de Revel (2005) sobre a utilização do termo por Foucault, na década de 1970. A autora mostra, por meio de um recorte do texto “Le jeu” de Michel Foucault, publicado no *Bulletin périodique Duchamp*, que o autor descreve o dispositivo como um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma: o dito e o não dito. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre esses elementos (Foucault, 1977 *apud* Revel, 2005).

Como essa definição foucaultiana de dispositivo nos ajuda a pensar o funcionamento da plataforma criada pela pesquisa multicêntrica e analisada cartograficamente pela pesquisa no âmbito da UEMG? Interessa-nos discutir e ressaltar que não denominamos “plataforma-dispositivo” para demarcar apenas o sentido de dispositivo na sua acepção de mecanismo eletrônico ou virtual, mas sim na intenção de considerar a plataforma como plano que engendra múltiplas linhas de entrada, de comunicação, de movimentação, de captação, de produção, de observação e de armazenamento.

A plataforma-dispositivo, nessa acepção, indica um trabalho com a linguagem que guarda não apenas seus aspectos fonéticos, morfológicos, sintáticos, semânticos, sociais e psicológicos, mas também tudo o que comunica, incluindo o que está registrado e, portanto, dito, e o que as histórias deixam depreender, como não



## SUMÁRIO



ditos. É isso que constrói um certo discurso, que situa uma junção de enunciados de âmbitos distintos e que faz convergir, numa certa dimensão de tempo e espaço, em um dispositivo (Revel, 2005). O termo dispositivo, no sentido foucaultiano, engloba um conjunto diverso de elementos que vão desde a episteme e seu discurso específico até uma reunião de instituições e práticas, nas quais nem todos os elementos se explicitariam de forma discursiva (Revel, 2005).

Deleuze (1996), em “O que é um dispositivo?”, retoma a discussão proposta por Foucault, mas a expressa de forma distinta e singular, por seus próprios parâmetros teóricos e estilo, definindo-o como:

[...] é antes de mais nada um emaranhado, um conjunto multilinear. Ele é composto de linhas de natureza diferente. E estas linhas do dispositivo não cercam ou não delimitam sistemas homogêneos, o objeto, o sujeito, a língua, etc., mas seguem direções, traçam processos sempre em desequilíbrio, às vezes se aproximam, às vezes se afastam umas das outras. Cada linha é quebrada, submetida a variações de direção, bifurcante e engalhada, submetida a derivações (Deleuze, 1996, p. 1).

A construção de Deleuze (1996), diante do dispositivo foucaultiano, produz imagens, textos, caminhos, composições, a linha como elemento que vai além de um processo linear, único e constante. Separar as linhas de um dispositivo, em cada caso, é desenhar um mapa, cartografar, medir a passos terras desconhecidas, e é isso que ele chama de “trabalho sobre o terreno.” É necessário instalar-se sobre as próprias linhas, que não se limitam a compor um dispositivo, mas que o atravessam e o arrastam, do norte ao sul, do leste ao oeste ou em diagonal (Deleuze, 1996).

Na verdade, a ideia de linha como algo reto a partir da sua unicidade nos parece vir de alguém que nunca costurou, desenhou, rabiscou, de quem nunca viu o potencial de torção e desfiamento que a linha pode ter. O autor demarca que o dispositivo tem duas



## SUMÁRIO



dimensões, em acordo com a proposta de Foucault: as curvas de visibilidade e as curvas de enunciação, instrumentos que possuem a finalidade de fazer ver e de fazer falar, respectivamente. Portanto, o fazer ver se dá por linhas de luz que se estabelecem e geram figuras variáveis, enquanto o fazer falar se realiza pelos enunciados, linhas que constroem enunciações, que se comunicam. Deleuze (1996) acrescenta mais uma divisão, uma terceira, defendendo que: um dispositivo comporta as linhas de força.

Dir-se-ia que elas vão de um ponto singular a um outro nas linhas precedentes; de certa maneira elas “retificam” as curvas precedentes, traçam tangentes, envolvem os trajetos de uma linha à outra, operam o vai e vem do ver ao dizer e, inversamente, agindo como flechas que não param de entrecruzar as coisas e as palavras, levando adiante a batalha entre elas. Se o dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre esses elementos, a plataforma, como rede de histórias intrincadas, torna-se, portanto, um dispositivo que opera e agencia elementos heterogêneos, deambulando linhas de enunciação e de visibilidade.

Ao analisar a plataforma “Narrativas do Trabalho Docente” a partir do conceito de dispositivo, podemos indicar uma heterogeneidade (componente inicial que Foucault utiliza para a descrição de um dispositivo) presente em sua constituição. As múltiplas histórias inscritas e registradas nela compõem também uma dimensão múltipla de percepções, articulações e conexões possíveis.

Cada história porta a possibilidade de contar inúmeras outras histórias e de se articular com o plano coletivo e histórico atual e em seus entretempos, mostrando a capacidade desse arquivo de memórias de produzir e alimentar interpolações diversificadas posteriores como uma antologia do presente. O computador, o site, os enunciados, as palavras, a pesquisa, os pesquisadores, as histórias, as professoras, os professores, a escola, a escrita, o digitado no teclado, o conteúdo, o que compartilha, o que representa, como é produzido,



## SUMÁRIO



o que se produz, o que se guarda, o que se conhece, o que se descobre, o que chama atenção, o que é visto, o que não é visto, o que se enxerga, o que não é enxergado, o que comenta, o que dialoga, o que se reuniu, como se reúne, a reunião, o período histórico, as mudanças, as inovações, as reinvenções, o cuidado, as tentativas, os encontros, os reencontros, os anseios, os medos, as dificuldades, a esperança, a desesperança, a morte e a vida, as memórias ativas... tudo isso compõe essa antologia.

A plataforma-dispositivo opera, gerencia e costura pontos de movimentação e funcionamento. Linhas de contenção, de estruturação, de ligação, de construção, de agitação, de amarrações, de informação, linhas escritas por palavras, digitadas uma a uma com um significado que reconstrói uma memória vivida, pensada, compartilhada, linhas de vida, que quando bem costuradas estruturam de dentro para fora e de fora para dentro, com um só arremate.

Ela convida a produzir e a compartilhar narrativas, bem como a refletir sobre a escola sem paredes, a falar dos novos territórios da escola (a escola na cozinha de casa, a escola do passado, a escola do futuro, a não escola, a ex-cola), das possíveis organizações, das burocratizações, das inúmeras reuniões *online*, das novas formas de fazer a escola, das compreensões do papel e das possibilidades de ser professora ou professor na pandemia, dos corpos esgotados, exaustos e que resistem. Plataforma que colhe e produz subjetividade, um espaço de troca, escuta e fala, de quem escreve e de quem lê. Pode essa plataforma-dispositivo produzir resistência, nesse arremesso de tantas linhas possíveis, entrecruzadas?

Resistência, como nos indica Proust (1998), denotaria algo que escorre. Depreende-se, desprega-se e foge, tal como uma linha. Proust (1998) sugere, em conformidade com a proposição foucaultiana, que a resistência seria primeira em relação ao exercício do poder, porque justamente ela parte de uma afirmação, de uma intransitividade. A resistência é essa ação, esse retorno [virar



## SUMÁRIO



do avesso] afirmativo do fazer falhar. Ou para falar novamente com Foucault, ela é reversão ou a desestabilização da relação de forças, quer dizer o gesto pelo qual, ou no momento que, se afirma em ato a reversibilidade [a dissimetria ou instabilidade] de toda relação de forças: “[...] a resistência é como uma linha que escapa, que foge, de um plano ou de uma superfície” (Proust, 1998, p. 43).

Essa linha é ao mesmo tempo firme e flexível, ressalta a autora, une pontos sem forma e agrupa uma controvérsia. Essa linha ziguezagueante que salta sobre vulcões é a própria “linha do Fora” (Proust, 1998, p. 43). O Fora designaria, portanto, o pensamento, no ponto em que ele experimenta as zonas fronteiriças, por onde escapa e forja novas conexões. Para nós, a plataforma-dispositivo também se constrói como lugar para pensar o impensado (Freitas, 2016).

Como um professor escreveu em seu relato: “Vou pensar por aqui”. A plataforma-dispositivo não se restringe ao que nela se encontra registrado, ela abarca também o que não coube em seu registro; tal como nos apontou Guimarães Rosa (2009), em *Tutaméia: terceiras histórias*, uma obra pode pelo que não deveu caber nela. Não seria o que não deveu caber uma espécie de fora que as linhas arremessadas produzem com seus movimentos?

Segundo Proust (1998), o Fora se situa em três dimensões: fora da representação e do sujeito; fora como batalha ou como espaço de dispersão, multiplicidade e intensidade e, por último, fora como elemento informal, nu, de onde podem advir agenciamentos insuspeitos e provisórios. Onde há batalha, lembra a autora, há aglomerações, aglutinações, composições de linhas e, portanto, formas ou figuras (Freitas, 2016). Contudo, onde há batalha há, simultaneamente, uma zona de impertencimento ordinário, formas imprevistas de confronto e devir. A resistência não qualifica, dessa forma, um ato ou combate individual ou coletivo, mas uma vida outra. A resistência é um infinito de uma vida (Freitas, 2016).



## SUMÁRIO



# NARRAR PARA QUÊ? HISTÓRIA E OFÍCIO: INTRINCADAS MANEIRAS DE TORNAR VIVAS AS NARRATIVAS DOS VENCIDOS

Ferreira (2011) decide, então, situar a narratividade como política de escrita, a partir das contribuições de Walter Benjamin e de sua compreensão política sobre o tempo histórico. Uma das problemáticas levantadas pelo autor, ao refletir sobre as pesquisas nas Ciências Humanas, é que comumente ainda se encontra uma concepção de história reducionista, fundada numa visão linear de dados referentes a uma certa temporalidade histórica.

Benjamin (2013) propõe uma historiografia materialista que seja capaz de compreender a ação e as ideias petrificadas em certo contexto. O autor propõe uma atenção à reminiscência, como forma de analisar a história de outra maneira, e indica, nas teses sobre o tema, que seria preciso escrever a história a contrapelo.

Para Ferreira (2011), o que se conserva na memória fundamenta a transmissibilidade de uma experiência e atravessa a problemática geracional, não exatamente por aquilo que se evidencia no narrado, mas principalmente por aquilo que constrói as marcas e as ruínas da história, na cesura do tempo e na iminência do desastre. A experiência, como importante ponto de discussão para Benjamin (2013), é uma chave para proceder a uma crítica do conhecimento e da modernidade, segundo aponta Ferreira (2011). “O homem moderno é pobre em experiências transmissíveis, devido à mudança das forças produtivas, ao aparecimento da informação e à superação das sociedades do modo de produção artesanal” (Ferreira, 2011, p. 123).

A questão da transmissibilidade, ainda na análise do autor, indica que o pensamento benjaminiano identifica uma diluição da experiência transmissível — como se verifica também na narração



## SUMÁRIO



épica, que foi se perdendo ao longo do desenvolvimento do capitalismo — esse fato, em certa medida, impede o compartilhamento entre as pessoas de suas histórias maravilhosas. Contudo, não é de modo algum com uma perspectiva conservadora ou saudosista que Benjamin reflete sobre esse acontecimento, e sim com uma posição crítica, ativa e materialista de recolocar um trabalho a fazer: o de manter a memória dos vencidos e dos rastros da história menor como elementos que podem fazer parar o curso do desastre, sendo, portanto, uma luta ativa e pungente.

Com isso, Ferreira (2011) resgata em *Experiência e pobreza*, de Benjamin (2008), a parábola do pai moribundo que deixa um tesouro no vinhedo, fazendo com que seus filhos cavem todo o terreno, de modo que, mesmo não achando de fato um tesouro, na época da colheita crescem as melhores uvas. Essa passagem é utilizada para exemplificar a transmissão da sabedoria, o compartilhamento da experiência do pai, mais velho, com seus filhos, seus sucessores, em um movimento geracional de tradição passada adiante, “o lado épico da verdade”, assim chamado por Benjamin (2008 *apud* Ferreira, 2011).

Na sociedade contemporânea em que as forças produtivas estão cada vez mais velozes e tecnológicas, acaba-se favorecendo a perda desse tipo de ligação com as “comunidades vivas de ouvintes” (Benjamin, 1992), fazendo com que as experiências não sejam mais evocadas. “As sociedades da tradição oral, tratava-se de uma relação com a eternidade” (Ferreira, 2011, p. 124). As informações céleres também contribuem para esse rompimento, a volatilidade e a necessidade do imediatismo corroboram o distanciamento das gerações com o afastamento referencial de conhecimento. Histórias menores não são mais contadas (Ferreira, 2011). Não se trata, contudo, da manutenção da história oficial, aquela que invisibiliza as lutas e as memórias dos vencidos, soterrando abaixo dos monumentos a materialidade subterrânea da história. Diante de uma quebra de compartilhamento, haverá uma finitude do narrador? Para que narrar? Para quem narrar?



## SUMÁRIO



Se está posto a escassez da transmissão de experiências, se as tradições estão se esvaindo, se os narradores também estão gotejando diante da modernidade, o que situar como possibilidade restante? Nossa aposta diante desse cenário é, como situa Benjamin (2013), a chance de empenhar uma barbárie positiva, de abrir caminho com muito pouco, nas ruínas da narração reencontrar o curso da história e produzir linhas de visibilidade e enunciação, como apontou Deleuze (1996), na contramão da notícia reinante: aquela que nos quer desencantados com o mundo, para bem entregá-lo à exploração contínua.

Apostar nas políticas de narratividade pode corroborar outras chances de voltar a arremessar linhas e acreditar em nossa capacidade de infinitude. “A narrativa sempre se assentou na possibilidade de uma expressão de um tempo amplo, para além da figura do narrador, que transmitia, mesmo que involuntariamente, uma parte de sua própria experiência aos seus ouvintes” (Ferreira, 2011, p. 125). Ferreira (2011), como estudioso de Walter Benjamin, faz um convite para essa reflexão referente ao embate entre a transmissibilidade de experiências e as políticas de narratividade. Um convite para sustentar a narratividade como força e método, em que a movimentação de narrar as histórias subterrâneas, de pensar a história a ser contada na contramão das forças hegemônicas, pode acolher as palavras diversas e o compartilhamento de experiências múltiplas, retomando a chance de fundar novos modos de ouvir e de contar.

A plataforma torna-se um precioso material de resistência, conecta pessoas, compartilha experiências, possibilita registro e escuta. A estratégia de compartilhar histórias do ofício docente por meio da plataforma produz uma aposta dialógica e sustenta-se na circulação de informações variadas necessárias ao campo da pesquisa, que intersecciona saúde, trabalho e educação em meio à crise sanitária e política de alargada proporção. Nossos tempos confusos transbordam de dor e alegria – com padrões vastamente injustos de



## SUMÁRIO



dor e alegria, com matanças desnecessárias da continuidade, mas também com o necessário ressurgimento.

A missão é formar parentescos em linhas de conexão inventivas como uma prática para aprender a viver e morrer bem uns com os outros em um presente espesso (Haraway, 2023). A partir das compreensões elaboradas, surge um questionamento: “que narrativas seriam possíveis em sociedades do modo de produção maquínico, em que somos impelidos a lidar com a novidade e com a moda?” (Ferreira, 2011, p. 125). Quais histórias são possíveis de serem contadas? É possível narrar?

Diante disso, Ferreira (2011) propõe que a perspectiva benjaminiana aponta a necessidade de uma concepção de história que suspenda a ideia de nexos causais entre as temporalidades hegemônicas (passado/presente/futuro). Trata-se da defesa de uma renovada atitude histórica, em que os apelos dos vencidos no passado permitam uma interrupção do tempo do relógio, do tempo vulgar e do tempo das historiografias dominantes, as historiografias dos vencedores (Ferreira, 2011). É uma inversão que as narrativas heroicas deem lugar a dos vencidos. Essa é a aposta de Benjamin (2008), segundo o autor.

Pensar no esquecimento e naquilo que foi esquecido, diante das histórias dos vencedores, é questionar politicamente o dito, o contado oficialmente e ressaltar o não dito, o que foi apagado da versão oficial da história. O que se conta e o que deixa de se contar. A história não é uma especialidade com vistas à manutenção do que está estabelecido, mas a possibilidade de uma suspensão do tempo, através do relampejo de conexões insuspeitas entre o passado e o presente. É preciso narrar para que os mortos não sejam vencidos mais uma vez (Ferreira, 2011). Narrar como um ato político, de sobrevivência, de afirmação, de contação, de resistência. Narrar para não esquecer, para não ser esquecido. Narrar para ir na contramão da produção reinante, para suspender o tempo. Narrar para existir.



## SUMÁRIO



Em Kafka, Benjamin (2008) pinça a intransmissibilidade, a perda da tradição, da sabedoria e da experiência transmissível, recolocando essas funções no agora. Já a contribuição do poeta Baudelaire, segundo Benjamin (2008 *apud* Ferreira, 2011), é a de retratar uma atitude estética distinta da contaminação operada pelo modernismo e seu imediatismo. Esses autores trazem elementos como o esquecimento, a perda da experiência e a perda da aura, que contribuem para as problematizações do pensador Walter Benjamin sobre a narratividade e sua função na contemporaneidade.

Diante disso, Ferreira (2011, p. 127) afirma: “Mas o pensamento de Walter Benjamin é um antídoto a todo tipo de fatalismo, pois pensar a raridade dos vínculos entre os homens é questionar sua suposta ‘necessidade histórica’”. Posto isso, ao pensar nas Ciências Humanas e em seu trabalho com a política de narratividade com a palavra do outro, não se pode deixar de questionar de forma ética e metodológica nosso ato de pesquisar e de contar uma pesquisa.

Narrar para quê? Narrar para evitar que se negue a palavra aos mortos. Narrar para evitar que os inimigos continuem vencendo e para fortalecer uma perspectiva que se avizinha do olhar da criança: atenção aos detalhes, ao ínfimo, ao transitório, às personagens sempre alocadas nos níveis mais baixos dos monumentos (Ferreira, 2011, p. 128).

O historiador materialista para Benjamin (2008) é aquele que tudo olha com uma lupa, atento a cada detalhe. É aquele que se volta aos pequenos acontecimentos e ao que não foi pensado, como um cronista da história. Mesmo sem tradição a se aferrar, o historiador materialista se aproxima do narrador e transmite um legado, uma herança que questiona as narratividades hegemônicas e inaugura uma abertura no tempo, como expressão do reconhecimento do “relampejar” de uma oportunidade de lutar por um passado oprimido (Ferreira, 2011).



## SUMÁRIO



## UMA BOLSA DE MEMÓRIAS (PLATAFORMA-DISPOSITIVO; DISPOSITIVO- ARQUIVO; PLATAFORMA-ARQUIVO)

Le Guin (2021), autora do livro *A teoria da bolsa de ficção*, propõe um olhar ao passado, à época em que os hominídeos evoluíram para seres humanos (o passado mais passado possível). Diante disso, a autora nos chama atenção para a organização da sobrevivência, sendo necessário fazeres que suprissem a necessidade de abrigo e de alimentação. Conta-nos Le Guin (2021) que a alimentação de base vegetal construía uma fonte de matéria e também o consumo de carne, mas esta devia ser caçada.

Isso engendrou lugares e funções: aqueles que não tinham com o que ocupar os pensamentos se aventuravam a céu aberto em busca de carne, enquanto as pensantes e ocupadas ficavam por conta do cuidado com o bando e com a grande base de sobrevivência necessária, o plantio e a colheita. “Os caçadores de mamutes ocupam espetacularmente as paredes das cavernas e as mentes, mas o que realmente fizemos para nos manter vivos e de barriga cheia foi coletar sementes, raízes, brotos...” (Le Guin, 2021, p. 17). Então, a autora anuncia toda construção de mundo a partir da estória do herói, do matador de mamutes, aquele que arrisca a própria vida para tirar outra, aquele que tem o que falar, contar. “Os habilidosos caçadores voltariam então cambaleantes com um monte de carne, um monte de marfim e uma estória. Não foi a carne que fez diferença. Foi a estória” (Le Guin, 2021, p. 17).

É nesse momento que se instaura uma divisão entre os que contam e os que são contados. Não que elas não tivessem o que contar, mas se torna difícil encontrar espaço e maneiras para falar da aveia colhida, já que a lança que finca o peito se mostra mais interessante. Tudo se converge em estórias de herói (as plantações,



## SUMÁRIO



as mulheres, os homens, os filhos, os construtores, os pensamentos, as canções se tornam plano de fundo para seu enredo), “mas esta não é a estória deles. É dele” (Le Guin, 2021, p. 18).

Voltamos a Benjamin (2008) e à historiografia do vencedor que vem se construindo como única referência legítima (desde sempre) e se apropriando do mote de verdade. Quais eram as histórias daquelas 24 que plantaram, semearam e colheram? Quais eram as histórias daquelas que ensinaram? Uma folha, uma cabaça, uma concha, uma rede, uma mochila, uma sacola, uma cesta, uma garrafa, um pote, uma caixa, um frasco. Um contentor. Um recipiente (Le Guin, 2021).

Uma plataforma? Uma nova estória, a estória da coisa que se pode colocar algo dentro, que pode carregar. O que pode ser mais apropriado do que falar de algo que tem outro algo dentro? Se essa não é a estória do mundo, não sei qual seria, porque matar se estende ao presente e à atualidade, mas é o semear que dá continuidade, ou que indica a história que segue. “De que serve colher um monte de batata se você não consegue carregar para casa aquelas que não pode comer; junto ou antes da ferramenta que força a energia para fora, nós fizemos a ferramenta que traz a energia para casa” (Le Guin, 2021, p. 19-20).

Aquelas que nunca tiveram os holofotes são as mesmas que cultivaram e deram a vida ao mundo, de semente em semente (o que mais compreenderíamos quando elas começassem a contar suas histórias, suas narrativas, suas experiências...). Aquelas que, de dentro das mudanças radicais do seu fazer, sem apoio, sem condições, fizeram, ensinaram, compartilharam conhecimento, deram continuidade aos processos de ensino-aprendizagem, que transformaram sua cozinha em sala de aula, que conectaram seus alunos pela música, que não soltaram a mão de ninguém, que mesmo sem paredes continuaram a resistir e a manter viva a escola numa bolsa, cultivando esperança.



## SUMÁRIO



Cixous (2022), em *O riso da medusa*, faz um chamado e propõe um despertar. Eu dizia às amigas: é a nossa vez de rir. Nossa vez de escrever. Escrever? – Sim. É a maneira mais íntima de investigar, a mais potente, a mais econômica, o suplemento mais mágico, o mais democrático. Papel, imaginação e decolar!

É preciso que a mulher se escreva: que a mulher escreva sobre a mulher, e que faça as mulheres virem à escrita, da qual elas foram afastadas tão violentamente quanto o foram de seus corpos; pelas mesmas razões, pela mesma lei, com o mesmo objetivo mortal. É preciso que a mulher se coloque no texto – como no mundo, e na história –, por seu próprio movimento (Cixous, 2022, p. 30, 41).

Um dispositivo que convida professoras e professores a narrarem: uma multidão de mulheres-professoras a contar seus ofícios, a produzir subjetividade, a se reconhecerem, deixando suas marcas diante de suas experiências, ao evocarem suas memórias. Assim, elas dão espaço àquelas e àqueles que quiserem narrar junto. Ao registrarem suas 24 memórias, suas narrativas, suas estórias, suas experiências, afirmam sua existência e (re)existências!

Um movimento de colagem de diversos fragmentos das histórias deixadas pelas professoras:

*A escola sumiu. Na verdade, o prédio que é a estrutura continua no mesmo lugar, porém mais silencioso, sem a pulsação dos vínculos que o preenchem e sem as trocas que permitem a construção de uma arma valiosa. As pessoas responsáveis por ela precisaram se retirar pelo estado de guerra presente. Quando elas partiram, levaram a vida e uma suposta normalidade daquele ambiente (será que existe esse tal normal?). As pessoas responsáveis – professoras – partiram para uma batalha já conhecida pela educação, só que neste momento caracterizada por ser ainda mais devastadora com a presença da pandemia de Covid-19. Muitas das professoras estão atentas em trincheiras, buscando formas de trabalhar em contramão a um sistema opressor e desigual. Agora, acentuadamente*



## SUMÁRIO



*desigual. Essas mulheres estão “partidas”. Não existe hora para dormir e em contrapartida, não há o fim do trabalho. As funções aumentaram em um momento em que as armas das professoras tiveram que ser inventadas, tanto pela aquisição de materiais para o estabelecimento de uma comunicação com a gestão, com as famílias e com os estudantes, quanto pela criação de formas para possibilitar as estratégias de combate nessa luta. Por vezes, as pequenas fagulhas de ensino são positivos lembretes dos seus papéis e da reafirmação deles. Essas mulheres são professoras e apesar da quantidade de vezes que partiram para a luta, querem ser lembradas pela docência. Esse cenário de guerra, o qual é cheio de dores, distâncias, silêncios e angústias, provocou a perda de sentido dessas mulheres sobre elas e sobre o próprio trabalho (o que pode a educação? O que pode a escola?). Sentem saudade de uma vida anterior à pandemia, sentem que está tudo ao contrário do que deveria ser. Além de professoras, essas mulheres estão imersas na pandemia em outros papéis, sofrendo também outras perdas e sendo requisitadas para outras obrigações. Assim, o farol que guia as professoras em tempos tão caóticos se colocou de maneiras diferentes, podendo ser os filhos, a família, a educação, os alunos ou até a insistência dessas profissionais em esperar por tempos melhores. Assim, elas inventam armas para promover a educação. Sabendo que essas não são maravilhosas, mas dizem de uma persistência para manter vivo algo que se assemelha a uma experiência escolar. Inventam e reinventam, buscando principalmente envolver os estudantes. Dessa forma, apesar da vida nas trincheiras, quando surge uma voz conhecida do outro lado, sentimentos de alívio e satisfação se fazem presentes para essas mulheres. Existindo alguém do outro lado da tela, então existe motivos para a luta, para as noites não dormidas, para os tutoriais do Youtube, para continuar buscando proporcionar educação. A guerra demonstrou as dificuldades dessa luta nas trincheiras, uma vez que essas professoras eram tomadas por sentimentos de impotência e solidão. Com isso, também ficou expresso como não é possível manter uma batalha sem a criação de coletivos, então as trocas com as colegas sobre as estratégias, os enfrentamentos,*



## SUMÁRIO



*as dores e os momentos de alívio possibilitaram dizer o indizível, fortalecer os esforços criados e aconchegar as feridas. A educação é feita pela mediação e os momentos de trocas foram vislumbres do que já foi e do que poderia ser, quando a guerra passasse. Esse futuro poderia contar com as invenções e os dispositivos novos, porém contaria certamente com a busca pela presença do outro presencialmente e tanto com a familiaridade, mas também com a surpresa que esses encontros geram.<sup>3</sup>*

O movimento de interpolação segue infinito, enquanto pudermos contar.

## HISTÓRIAS SEM FIM

A aposta desta pesquisa com relação à memória e à política de narratividade sustenta-se no princípio de que a transmissibilidade daquilo que é engendrado entre homens, desenhado muitas vezes pelo vulto da ausência, pode consistir na escrita e até mesmo frente a seu próprio recurso de esquecimento como aquilo que menos tornar-se-á imortal, e mais aquilo que se coloca como exigência de transmissão, cumprindo realizar uma tarefa: a de não considerar os mortos, os vencidos, os incógnitos, como os que devem permanecer esquecidos (Gagnebin, 2009). Que o pensamento precise esquecer, já nos havia demonstrado Nietzsche, por outro lado, não se trata de empenhar nenhum empresariamento da memória (Gagnebin, 2009) trata-se de ouvir, conforme nos mostra Benjamin (2009), o apelo do presente. Romper com as reproduções institucionais e partir na direção desviante de territórios inaudíveis (Freitas, 2018). Isso nos faz constatar nossa paradoxal dimensão: a de que a organização política nos apresenta a capacidade de entrar em relação com o outro sob



## SUMÁRIO



suas diversas formas (Gagnebin, 2009). Ou seja, demonstra-nos a impossibilidade de existirmos sós. Torna o movimento desta pesquisa a instauração de uma profusão de histórias, a profusão dos dons trocados (Gagnebin, 2009).

Isto nos confronta com a tarefa de nossa própria condição de mortais: cuidar da memória das lutas, dos mortos, dos esquecidos, frente aos vivos de hoje. Ainda mesmo quando o que se apresenta para nós sejam tantas sobrevidas, mortos-vivos. Neste ponto, interessa-nos pensar sobre o devir dos processos históricos, mesmo que o devir não pertença propriamente à História, mas se coloque nos restos que os percursos e as transformações produzem, fazendo sobrevir canais potenciais, passíveis de realização ou não (Benjamin, 2011).

Isto se articula, para nós, à proposição política na qual insistimos: a vida humana como produção de um *ethos* comum, inegavelmente colocado em termos éticos e agonísticos. Se o devir não pertence à História, mas às histórias, aos movimentos dos restos, rastros e indícios deixados pelas operações do real, as transformações da narração nos desafiam a compor outras políticas de narratividade: nas quais insistamos em, a partir das ruínas, dos pedaços, dos trapos e fragmentos, reajuntar em recriação, longa e paciente, outras formas de contar as histórias, fazendo-as vazar do molde reinante, por escapes insuspeitos: “não escamotear as rachaduras, as fraturas, as esquizos de que o mundo sofre, mesmo que só se possa falar delas, mas não repará-las” (Gagnebin, 2009, p. 67).

O trabalho com a memória empreende uma direção de contato com as experiências dos trabalhadores que, por sua vez, coloca a memória tal como a experiência, não como baús de pertencimentos, mas sim como possibilidades de fazer passar do indecifrável à significação infinita. Portanto, como memória-interpretação-invenção os indícios não são produtos, mas operações, engendramento de imagens enigmáticas, expressões do inexprimível.



## SUMÁRIO



Ainda, numa mesma direção, não pretendemos olhar para o presente e buscar uma saída harmoniosa de sentido, transparente e imediata. Mas avaliar naquilo que é finito, o que resta de infinito. Se o possível, o finito, pode ser reduzido ao real, pensar um real que vem seria indicar que há no movimento efeitos de forças, que não se esgotam naquilo que o ato instituiu. Forças potenciais, realizáveis ou não, remontam virtualidades infinitas (Tarde, 2007).

## REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo?** e outros ensaios. Chapecó: Argos, 2009.

BENJAMIN, Walter. **Escritos sobre mito e linguagem**. São Paulo: Duas cidades; Ed. 34, 2011.

BARROS, Laura Pozzana; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é acompanhar processos. *In*: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. (orgs.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

BARROS, Maria Elizabeth Barros de; BRITO, Janaína Madeira; CLEMENTE, Ozilene Pereira. Narrativas da docência: dimensão sensível do trabalho de professores e pesquisadores. **Fractal: Revista de Psicologia**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 30-38, 2018.

BARROS, Maria Elizabeth Barros de; FREITAS, Maria Carolina de Andrade; HERMELINO, Lívia Maria Martins; SANTOS, Kelly Naiara Soares de Souza; LUCAS, Miguel Levi de Oliveira. Experiências de professores na pandemia por covid-19: narratividade e políticas de Educação, Saúde e Trabalho. **Mnemosine**, Rio de Janeiro. v. 19, n. 2, p. 112-145, 2023.

BENJAMIN, Walter. **Sobre arte, técnica, linguagem e política**. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 1992.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 2008.

BENJAMIN, Walter. **O capitalismo como religião**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2013.

CIXOUS, Hélène. **O riso da medusa**. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2022.



## SUMÁRIO



CLOT, Yves. O ofício como operador de saúde. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 16, n. especial 1, p. 1-11, 2013.

COMITÊ INVISÍVEL. **Aos nossos amigos: crise e insurreição**. São Paulo: n-1 edições, 2016.

DELEUZE, Gilles. O que é um dispositivo. *In*: DELEUZE, Gilles. **O mistério de Ariana**. Lisboa: Veja, 1996.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Vol. 2. 1 ed. São Paulo: Ed. 34, 1995.

FERREIRA, Marcelo Santana. Walter Benjamin e a questão das narratividades. **Mnemosine**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 121-133, 2011.

FREITAS, Maria Carolina de Andrade. **Línguas encruzilhadas: histórias de meninos e medicalização na educação**. Curitiba: Appris, 2016.

FREITAS, Maria Carolina de Andrade. **Nos limiares do fora: experiência e narratividade em políticas de saúde e educação**. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **História e narração em Walter Benjamin**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Limiar, aura e rememoração: ensaios sobre Walter Benjamin**. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2014.

HARAWAY, Donna J. **Ficar com o problema: fazer parentes no Chthluceno**. 1. ed. São Paulo: n-1 edições, 2023.

KASTRUP, Virgínia. **Abecedário Virgínia Kastrup: Cartografias de invenção (2019)**. 1 vídeo (2h24min49s). Publicado pelo canal CINEAD LECAV (2019). Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=mTWns8ACYDU&t=1374s&ab\\_channel=CINEADLECAV](https://www.youtube.com/watch?v=mTWns8ACYDU&t=1374s&ab_channel=CINEADLECAV). Acesso em: 5 dez. 2023.

LE GUIN, Ursula K. **A teoria da bolsa de ficção**. 1. ed. São Paulo: n-1 Edições, 2021.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. *In*: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. (orgs.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009.



PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. (orgs.). **Pistas do método da cartografia:** pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PROUST, Françoise. La ligne de résistance. *In:* DESCARTES, Rue. **Gilles Deleuze:** Immanence et vie. Collège International Philosophie, Paris: PUF, 1998.

REVEL, Judith. **Michel Foucault:** conceitos essenciais. São Carlos: Claraluz, 2005.

ROSA, João Guimarães. **Tutaméia:** terceiras histórias. São Paulo, Ediouro, 2009.

TARDE, Gabriel. **Monadologia e sociologia e outros ensaios.** São Paulo: Cosac Naify, 2007.

TEIXEIRA, Ricardo Rodrigues. As dimensões da produção do comum e a saúde. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 27-43, 2015.

## SUMÁRIO





# 13

*Sofia de Souza Gomes*  
*Maria Elizabeth Barros de Barros*

## **NARRANDO COM RESTOS:**

**DESAFIOS DO  
OFÍCIO DOCENTE<sup>1</sup>**

1

As pesquisadoras membro da equipe deste projeto e autoras do presente capítulo, receberam financiamento do Edital Universal CNPq/MCTI/FNDCT Nº 18/2021 (Processo CNPq 409825/2021-2).

*DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-506-0.13*



## SUMÁRIO



Era 11 de março de 2020. A OMS define que um surto de Covid-19 dava sinais preocupantes, era uma pandemia. Uma doença se distribuía geograficamente pelo mundo. O planeta experimentava um cenário que muitos consideraram devastador. Vivemos uma crise sanitária e política com a Covid-19 – infecção respiratória aguda causada pelo vírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de distribuição global e elevada transmissibilidade. A princípio, por se tratar de uma doença nova, não se sabia ao certo o espectro clínico (podendo variar de um resfriado a uma pneumonia severa), padrão de letalidade, mortalidade, infectividade e transmissibilidade e não havia vacina ou medicamento específico disponível para o tratamento. Em 20 de março de 2020 o Congresso Nacional Brasileiro aprova o estado de calamidade pública<sup>2</sup>.

Após a confirmação do primeiro caso de contaminação pelo Covid-19 no Brasil, foi instaurado um pânico generalizado na população que fez com que as farmácias registrassem um forte aumento nas vendas de máscaras cirúrgicas descartáveis, luvas e álcool em gel e várias redes tiveram seus estoques zerados devido à falta de insumos importados. Diante de tantas notícias e informações, nós, tão acostumados a competir com maestria no campeonato mundial de ignorância sobre nós mesmos, vivemos um momento repleto de incertezas e inseguranças. Diante de um vírus devastador, fomos colocados em um estado de exceção, nossos hábitos, rotinas e relações sociais foram drasticamente alterados pela grave crise de saúde que nos assolava. Em meio a um crescimento exponencial do número de infectados e de óbitos, a urgência das medidas sanitárias se tornou o discurso oficial (Lopes, 2020).

A pandemia agiu em nós como um intervalo ou parênteses da vida, ao causar uma brecha nos modos habituais de viver-trabalhar. Vivemos perdas irreparáveis.

2

Ver mais em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/o-que-e-estado-de-calamidade-publica-aprovado-pelo-congresso-nacional/>.



## SUMÁRIO



O que acontece? O que nos aconteceu?

Nesse texto, seguindo diretrizes da pesquisa *Narrativas do Trabalho Docente na pandemia de Covid-19: pela memória do ofício, práticas de cuidado*<sup>3</sup>, vamos tomar algo do que ficou suprimido e, conforme Dunker (2020, p. 8), “dar forma e imagem a um futuro no qual a solidariedade e o sonho possam orientar nossa realidade”. Da política bolsonarista aos transtornos psicológicos deflagrados pela “peste”, da cobertura de saúde pública às angústias e conflitos que afloraram no confinamento, muitos desafios foram enfrentados.

No Brasil, viramos espectadores de uma necropolítica descarada. Práticas de deixar morrer, negar processo de extermínio, adoecimento ou desproteção. Lentidão na tomada de medidas protetivas, adiamento, manutenção de situações de miséria e negligência. Mas é da vida cotidiana que se trata. Dunker (2020) nos indica que o medo pode ser uma reação natural a uma nova situação, seja qual for, mas é preciso um certo cuidado ao lidar com a experiência da “peste”, como ele chama a pandemia da Covid-19, dispondo da ajuda de uma rede de apoio. Que histórias desejamos contar sobre essa situação e o modo como a enfrentamos? Medo, angústia, ansiedade, conflitos em família, educação dos filhos, que passaram a ficar o dia inteiro em casa, foram algumas das situações vividas. Como lidar com um vírus que nos põe em confinamento domiciliar justamente quando mais precisamos nos unir e consolidar redes afetivas? Como, além da pandemia, desafiar um pandemônio político vivido no Brasil naquela época?

3 A pesquisa visou criar um grupo amplo de pesquisa, reunindo professores/as e pesquisadores/as de três universidades públicas de nosso país (mais especificamente, da região Sul e Sudeste). Buscou-se “compôr com trabalhadoras e trabalhadores da educação uma rede de produção de conhecimento a respeito do trabalho docente na pandemia de Covid-19, com o objetivo de colher e produzir uma diversidade de registros, narrativas e dados que partam de condições singulares e estabeleçam questões em comum dentro desse campo de práticas e invenções. A aposta é de que a criação desse espaço de narrar e compartilhar narrativas seja um espaço de cuidado e fortalecimento. (Texto retirado da plataforma da pesquisa em tela - <https://memoriadooficiodocente.com>).



## SUMÁRIO



Sim, essa foi, e tem sido, nossa aposta: dar contorno a um futuro, criar redes afetivas de trabalho de forma que o sonho possa orientar nossa realidade. A partir dos destroços, que os ventos do acontecimento da pandemia Covid-19 deixaram, buscamos ar, pois é preciso “ar para o grito e para o silêncio [...]”. É necessário o silêncio para abafar a estridência do palavrório das opiniões não hesitantes, seguras, que amortecem os efeitos do intolerável” (Baptista, 2022, p. 17). É preciso tônus para os embates do dia a dia, é preciso ar para o grito e para o silêncio no dizer dessa experiência. Tudo saiu do lugar! O que parecia sólido se desmanchou no ar. Mas é preciso dizer que recusamos a sentença da impossibilidade de outros modos de luta possíveis. Insistimos na tarefa de compor com os destroços. “Qual o poder de uma história contada entre destroços?” (Baptista, 2022, p. 19).

A pesquisa feita com as memórias docentes na pandemia da Covid-19 vislumbra a produção de um arquivo com narrações de trabalhadores e trabalhadoras da educação marcadas pela impessoalidade de um coletivo, narrativas que possam sair do conforto de um “eu”, recusar a imagem de um pronome pessoal refletido no espelho, imagem intimista, imagem privatizada no reino da doxa e que evita um “mórbido sossego” (Baptista, 2022).

Uma narração marcada pela dor, marcada por uma revolta que busca se apropriar dos restos de um tempo passado, tendo como protagonismo experiências na pandemia. Em meio a uma atmosfera de temor e indeterminação de uma situação pandêmica sem precedentes, vivemos o ineditismo de experimentar um momento repleto de perdas, angústias e desamparo. Narrar histórias para que o ar passe e possamos gritar, ou silenciar quando for preciso. Tal como o anjo da história pensado por



## SUMÁRIO



Walter Benjamin<sup>4</sup>, nos ocupamos de uma história que sirva ao presente e favoreça o acontecimento de um tempo futuro e, então, interromper a continuidade de certas violências que professoras e professores vivenciaram, e ainda vivenciam, no exercício da docência em tempos de empreendedorismos de si na lógica neoliberal-fascista-microfascista. Ora, para enfrentar um presente avassalador e incontornável, Walter Benjamin recorreu às propostas estéticas como as sugeridas pelo artista Paul Klee que imaginava um mundo que precisava ser enfrentado, e para esse enfrentamento, propunha seres angelicais precários e assustadiços, confrontados ao caráter trágico da história que se confirmava dolorosamente, que, na época, se configurava a partir de campos de concentração nazistas, técnicas massivas de eliminação de contingentes de indivíduos desumanizados e coisificados. Com a imagem do anjo da história Walter Benjamin propõe uma imagética da construção de uma legibilidade outra do tempo histórico (Barros; Mizoguchi; Ferreira, 2022).

Somos também tomadas por uma preocupação com o presente, mas contra o presente, em favor de um tempo que virá, não nos curvando ao consenso do tempo do agora, não nos curvando às ideias vigentes. Não se trata de fugir do presente, mas escavar camadas outras, lançar flechas para um porvir, sem carregar o peso excessivo de um passado. Olhar o passado para construir um futuro. Num movimento de aproximação e afastamento, pensar com o que

4 Na nona tese do seu ensaio "Sobre o Conceito de História", Benjamin escreveu: "Há um quadro de Klee que se chama *Angelus Novus*. Representa um anjo que parece querer afastar-se de algo que ele encara fixamente. Seus olhos estão escancarados, sua boca dilatada, suas asas abertas. O anjo da história deve ter esse aspecto. Seu rosto está dirigido para o passado. Onde nós vemos uma cadeia de acontecimentos, ele vê uma catástrofe única, que acumula incansavelmente ruína sobre ruína e as dispersa a nossos pés. Ele gostaria de deter-se para acordar os mortos e juntar os fragmentos. Mas uma tempestade sopra do paraíso e prende-se em suas asas com tanta força que ele não pode mais fechá-las. Essa tempestade o impede irresistivelmente para o futuro, ao qual ele vira as costas, enquanto o amontoado de ruínas cresce até o céu. Essa tempestade é o que chamamos progresso" (BENJAMIN, Walter. "Sobre o Conceito de História" (1940). In: BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, Arte e Política**. 7 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.).



## SUMÁRIO



nos trazem os/as docentes que aceitaram o convite de partilhar conosco suas histórias. O passado vivido em tempos de pandemia da Covid-19 no Brasil pode nos lançar para um futuro desse ofício. Outros modos de trabalhar são possíveis. Benjamin (1994, p. 224) nos indica a inconclusividade do que se passou a partir dos perigos do agora: “articular historicamente o passado não significa conhecê-lo como de fato foi. Significa apropriar-se de uma reminiscência, tal como ela relampeja no momento de um perigo”.

Outro mundo é possível? Adiamos o fim do mundo (Krenak, 2019) ou deixamos que esse se acabe para construirmos outro (outros...)?

### \*\*\*Alguns restos de histórias

#### RELATO DA PROFESSORA (RE)APRENDIZ DO PRÓPRIO TRABALHO.<sup>5</sup>

*“...no início foi muito difícil, pois estávamos reaprendendo a trabalhar a distância com alfabetização... Muitas vezes me senti desestimulada a continuar a caminhada, não sabíamos o que viria pela frente. Mesmo assim ergui a cabeça e continuei por meus filhos, perdi minha mãe em novembro de 2020, com suspeita da covid 19 [...]. A educação é uma arma poderosa. A importância de aprender é compartilhar os conhecimentos com os outros. Aprendi que mesmo um simples bom dia, dado a você é de muita importância, pois estamos longe de todo afeto, abraços, beijos e aperto de mãos”.*

*(Professora (Re)aprendiz do próprio trabalho, 27/05/2021)<sup>6</sup>*

- 5 Os nomes dos docentes e os títulos das histórias foram criados pelos próprios docentes e constam neste texto tal como aparecem na plataforma da pesquisa.
- 6 As datas aqui indicadas não pretendem traçar uma linha cronológica das histórias contadas. Apenas sinalizam momentos, como nuvens no seu processo mutante, “formações, matéria em movimento que performa.” (Processos e não) [...] “uma objetividade impossível e distante que nos desvitaliza” (Silva; Baptista, 2017).



## SUMÁRIO



O dispositivo clínico da pesquisa, a narração de histórias na plataforma, foi um recurso para pensar a transmissibilidade de uma experiência e traçar caminhos de produção de saúde por entre os impasses enfrentados no agir docente naquele tempo desafiador. Ao narrar, as/os docentes buscavam fugir da “intoxicação das confortáveis certezas” (Silva; Baptista, 2017). Como pensar o trabalho a partir da dimensão do ofício como patrimônio comum, historicamente construído pelos coletivos docentes, em tempos de distanciamento social? Como contar uma história vivida na solidão dos trabalhos *home office*, quando o cheiro e o sabor dos encontros com os corpos não eram possíveis? É preciso o cheiro das coisas vivas. *“Aprendi que mesmo um simples bom dia, dado a você é de muita importância, pois estamos longe de todo afeto, abraços, beijos e aperto de mãos”*.

\*\*\*

### MEMÓRIAS-FRAGMENTOS DA PANDEMIA: A COZINHA TORNA-SE ESPAÇO DE TRABALHO

*“O movimento de escrever sobre nós mesmos é uma forma de nos reencontrarmos com nosso eu interior, revisitando caminhos percorridos e vividos que foram fundamentais para nos tornarmos o que somos hoje. Recordo-me que em março de 2020 a escola em que trabalho mudou de uma forma brusca e inesperada, porque com a circulação do novo coronavírus, todos tivemos que ficar em casa, em isolamento, o que gerou muitas incertezas e dúvidas de como seriam os próximos dias [...] como iríamos continuar nosso trabalho pedagógico diante dessa adversidade nunca antes vivenciada? [...] éramos provocados a pensar em uma reestruturação de nosso plano de aula para adequar a essa nova realidade que estava sendo imposta, minha vida pessoal e profissional se entrelaçou [...] sempre nos cobraram muito, tínhamos que interagir nos grupos de WhatsApp para comprovar nosso trabalho, o que me*



## SUMÁRIO



*deixou entristecida, porque pelo fato de estarmos em casa surgia a dúvida se realmente estávamos trabalhando, precisando sempre comprovar o nosso trabalho. É nítido que a carga de trabalho aumentou muito e o fato de vivermos em isolamento social, tornou a nossa casa um local de descanso e de trabalho [...] mesmo diante de algumas dificuldades, a ampliação dos diálogos foi positivo e me motiva a continuar estudando [...] para poder contribuir com a educação, que está em constante mudança”.*

**(Tereza, 31/05/2021)**

### A SOBRECARGA EM TEMPOS DE PANDEMIA

*“A casa virou espaço de trabalho, e as demandas que já eram várias, se multiplicaram [...]a principal dificuldade foi conciliar o trabalho e as atividades domésticas, bem como a maternagem [...]. Acredito que cada um, em alguma medida, teve que se reinventar, olhar para dentro de si e identificar outras potencialidades.*

*Também foi importante cuidar de si e do outro, trocando experiências, ajudando o outro na realização do seu trabalho (trabalho coletivo). Também busquei estratégias que posso chamar de “táticas de sobrevivência”. O trabalho ocupa uma grande parte de nossas vidas. Por meio dele a gente produz, cria, aprende, ensina, sente prazer, sofre, adoece, luta, resiste, reinventa... e com a pandemia aprendi que quando a gente pensa que tudo está perdido ou se depara com incertezas, é necessário buscar estratégias para superar as adversidades. Sempre há uma saída, sempre podemos inventar uma saída”.*

**(Elis, 31/05/2021)**



## SUMÁRIO



Cada docente, cada corpo, fazendo escolhas, mas o ato de traçar caminhos assume ao mesmo tempo algo de uma dimensão coletiva que compõe o ofício – sua dimensão transpessoal. Individual e coletivo, duas dimensões que se distinguem, mas não se separam. Esse é um importante desafio: afirmar a impessoalidade de um coletivo e a estilização operada em situação de trabalho por cada docente. Como sair do conforto de um “eu” refletido no espelho da imagem de um pronome pessoal que indica intimismo e privatização da vida?

\*\*\*

### *“A EDUCAÇÃO É UMA ARMA PODEROSA”*

*“[...] no início foi muito difícil, pois estávamos reaprendendo a trabalhar a distância com alfabetização. Muitas vezes me sentir desestimulada a continuar a caminhada, não sabíamos o que viria pela frente. Mesmo assim ergui a cabeça e continuei por meus filhos, perdi minha mãe em novembro de 2020, com suspeita da covid 19. A educação é uma arma poderosa. Através dela, um cidadão se torna mais crítico, tem mais oportunidades de emprego e melhoria na sua própria qualidade de vida. A importância de aprender para si mesmo é compartilhar os conhecimentos com os outros. É tudo muito angustiante você se dar seu melhor e não ter resposta daquilo que é proposto. Aprendi que mesmo um simples bom dia, dado a você é de muita importância, pois estamos longe de todo afeto, abraços, beijos e aperto de mãos”.*

*(Alessandra, 01/06/2021)*



## SUMÁRIO



## A NARRATIVA DE UMA PROFESSORA EM MEIO A PANDEMIA

*“Recordo-me que em março de 2020 a escola em que trabalho mudou de uma forma brusca e inesperada, porque com a circulação do novo coronavírus, todos tivemos que ficar em casa, em isolamento, o que gerou muitas incertezas e dúvidas de como seriam os próximos dias. [...] éramos provocados a pensar em uma reestruturação de nosso plano de aula para adequar a essa nova realidade que estava sendo imposta. Em poucos dias, minha cozinha se tornou minha sala de aula, meu local de trabalho [...] minha vida pessoal e profissional se entrelaçou de uma forma que passei a me dedicar em período integral para as atividades escolares [...] tínhamos que interagir nos grupos de whatsapp para comprovar nosso trabalho, o que me deixou entristecida, porque pelo fato de estarmos em casa surgiu a dúvida se realmente estávamos trabalhando, precisando sempre comprovar o nosso trabalho. É nítido que a carga de trabalho aumentou muito e o fato de vivermos em isolamento social, tornou a nossa casa um local de descanso e de trabalho, me provocando a fazer essa separação, o que na maioria das vezes não aconteceu. Nós professores sempre trabalhamos muito, mas a pandemia ampliou nossas relações, pois eu cheguei até a casa de alguns dos meus educandos por meio da tecnologia, mas, isso tudo me fez perceber que ainda existe muito a se fazer enquanto escola para que todos tenham acesso ao saber [...] mesmo diante de algumas dificuldades, a ampliação dos diálogos foi positivo e me motiva a continuar estudando, pois preciso ser pesquisadora no ambiente educativo em que atuo para poder contribuir com a educação, que está em constante mudança”.*

*(Girassol, 09/06/2021)*



## SUMÁRIO



### A ESCOLA NA PANDEMIA

*“O sentimento é de que a escola que trabalhei e sempre tive como referência sumiu, não existe mais aquele espaço e aquele fazer da maneira como acontecia, não temos o convívio, o olhar, a sala de aula cheia e o barulho da escola onde muito além de conteúdos existe uma relação de conversas, brincadeiras, auxílio e troca de vivências muito grande.*

*O ano passado foi muito angustiante, pois não tinha quase nenhum conhecimento a respeito das tecnologias e ferramentas digitais e precisei correr atrás para aprender alguma coisa e tentar me “comunicar” com meus alunos.”*

*“É inegável que a pandemia me tirou de uma zona de conforto e me fez buscar e conhecer ferramentas maravilhosas para trabalhar, mas a realidade do dia a dia com a quantidade de turmas e diversidade de situações limita muito o trabalho. Hoje trabalho muito mais do que antes e em termos de resultados não são animadores.*

*(Antônia, 20/06/2021)*

### QUASE UM DESABAFO...

*“Pessoas que não respeitam o horário de trabalho, menos ainda o tempo da gente. Somos obrigadas a trabalhar de madrugada só porque estamos em trabalho remoto? Temos que atender tudo com urgência! A pressão para volta ao trabalho presencial... os colegas se contaminando, os casos positivos que ficamos sabendo, colegas internados... Nós o tempo todo com aquela sensação de “enxugar o gelo”, o tempo todo administrando várias situações, o tempo todo apagando o incêndio! Na verdade,*



## SUMÁRIO



*ando vivendo altos e baixos em relação ao meu trabalho, uma instabilidade tremenda que acho que de alguma forma pode estar interferindo no meu trabalho. Tento olhar para tudo isso buscando enxergar algo bom, mas a verdade é que está difícil manter essa postura. Para além disso, tem a pressão da mantenedora para que a escola não feche mesmo com casos positivos para Covid-19, o relaxamento nos protocolos por parte da população, aquele relaxamento informal, mas que sabemos que existe. Temos que aprender a lidar com os colegas negacionistas ou não estão nem se importando com tudo que tá acontecendo. Sabemos que é um momento muito complicado, complexo. Está bem complicado e ficamos triste porque é o nosso trabalho, mesmo descaracterizado e desfigurado. Parece que foi destruído, é uma sensação de impotência, temos noção de que essa questão que é maior que nós, afinal de contas, uma pandemia! E uma pandemia significa algo que essa geração até então não tinha vivenciado e no nosso caso, ainda (sobre)vivemos de uma maneira que se parece um tanto cruel. É difícil, ainda mais com os governos que nós temos... esses, dificultam ainda mais! Mas tenhamos fé! Vai melhorar! Desejamos que melhore! Precisamos muito, que melhore!"*

*(Profe de coragem, 21/06/2021)*

As histórias contadas indicam a urgência de caminhar, mesmo com o fardo pesado daquelas políticas de governo com suas diferentes estratégias fascistas e microfascistas de enfrentamento dos efeitos pandêmicos. Como enfrentar o fascismo que se alastrava desavergonhada e indiscriminadamente no país em tempos de pandemia da Covid-19? Como enfrentar aquele modo de subjetivação em curso no Brasil e que vicejava na cena pública sem qualquer escrúpulo? Como, por meio das histórias narradas



## SUMÁRIO



pelos/as docentes, afirmar modos de luta para o enfrentamento do que tenta fragilizar os coletivos, produzindo serialização? Como trazer histórias de um certo passado e afirmar: “fascismo nunca mais!!!”?”

Narrar se faz na pesquisa como um movimento de expressão que não se limita a descrever o vivido, mas tomar o narrado como experiência rara, um bibelô de época (Foucault, 2002). A narração como índice de um agir que não deseja a condenação de uma espera interminável. Memória da experiência docente na cronologia de um tempo não marcado por uma continuidade linear, impulsionando ação. Tempo *Kairós*, tempo da oportunidade, tempo da decisão, das mudanças sem retorno. Tempo kairótico que não oferece espaço para a neutralidade, nem espera um destino predefinido, tempo do agir, tempo da criação.

\*\*\*

### *O OFÍCIO COLOCADO EM XEQUE-MATE!*

*“No dia 18/03/2020 me despedi dos alunos, a maioria, recém-adaptados a rotina escolar de um primeiro ano do ensino fundamental:*

- 7 Modulação do slogan “Tortura nunca mais” que dá título a um grupo dedicado ao combate à tortura e à defesa da memória política brasileira. “O Grupo Tortura Nunca Mais/RJ (GTNM/RJ) foi fundado em 1985 por iniciativa de ex-presos políticos que viveram situações de tortura durante o regime militar e por familiares de mortos e desaparecidos políticos, tornando-se, através das lutas em defesa dos direitos humanos em que tem participado e desenvolvido, uma referência importante no cenário nacional. Considerando que o regime ditatorial contribuiu decisivamente para o esgarçamento e a deterioração de valores éticos, o GTNM/RJ constituiu-se em um importante centro de referência sobre a memória do período da ditadura civil-militar. Desta maneira, tem assumido um claro compromisso na luta pelos direitos humanos, pelo esclarecimento das circunstâncias de morte e desaparecimento de militantes políticos, pela memória histórica daquele período, pelo afastamento imediato de cargos públicos das pessoas envolvidas com a tortura, pela formação de uma postura ética, convicto de que estas são condições indispensáveis na luta contra o esquecimento e o silenciamento dos crimes de ontem e de hoje”. (Consultado em agosto de 2024. Disponível em <https://www.torturanuncamais-rj.org.br/quem-somos/>).



## SUMÁRIO



*– Até breve, turma! Em aproximadamente uns 15 dias nós estaremos de volta!*

*(Aqui eu acreditava que em abril as aulas presenciais voltariam).*

*Passado o primeiro mês e a expectativa de um retorno presencial não veio, já estávamos em abril e o silêncio da escola, dos colegas e da rede de ensino deixavam aquele momento mais angustiante. Na televisão a cada notícia a situação se agravava mais e mais. Nesta altura, eu via alguns familiares e amigos sendo demitidos de seus empregos, pais de família passando dificuldades, e eu, por ser funcionária pública, não estava sendo atingida financeiramente pela pandemia, o que me deixava feliz e ao mesmo tempo angustiada por querer fazer valer minha condição de “privilegiada”, ou seja, eu queria e precisava fazer jus ao salário que eu estava recebendo para me sentir melhor.*

*(Aqui eu acreditava que em junho as aulas presenciais voltariam)*

*Enquanto isso, a mídia explorava histórias de professores andando muitos quilômetros para acessar seus alunos, atravessando rios de barco, etc... e eu me sentindo cada vez mais uma professora triste e desestimulada, pois naquele momento nem sabia quais alunos de fato estavam realizando as tarefas que eu enviava.*

*(Aqui eu acreditava que em agosto as aulas presenciais voltariam)*

*Quanta angústia esses meses me traziam...quanta dor, quanto silêncio, quanta distância... sentia que estava tudo ao contrário do que a educação deveria ser [...] foi frustrante, complicado e desafiador, ...mas lembro, como era*



## SUMÁRIO



*valoroso quando, em uma tarde qualquer, recebíamos a foto de uma criança realizando atividade e/ou mandando um recadinho para professora! Esses momentos me mantiveram firme e planejando as melhores atividades possíveis para aquelas crianças naquele momento.*

*(Aqui eu percebi que as aulas presenciais não voltariam)“*

*(Alfabetizadora, 12/07/2021)*

### ARAR A TERRA COMO EXERCÍCIO DE LIDA COM A FINITUDE

*“A vida pulsava e junto com ela os sinais da finitude se anunciavam também, tão indissociáveis e inter-relacionados como as duas asas de um pássaro*

*Noto que um percurso de cuidado pouco a pouco se traça em sua voz e o “chão” parece novamente estar sob seus pés. A terra lhe ampara e aterriza, indicando caminhos possíveis de lida com a finitude”.*

*(Cristiane Bremenkamp, 04/08/2021)*

### INTERFERÊNCIAS SUBTERRÂNEA

*Estão abancadas em volta de uma escrivaninha, situadas em um espaço subterrâneo, duas mulheres. Mãe e filha. Jogam xadrez. A mãe parece pensativa. Está sentada com pernas cruzadas, parada, com uma das mãos no rosto. Cobre levemente seus lábios, como se pensasse. E balança a cabeça vagarosamente. Sua filha, Greta, produz certa agitação na cadeira, de frente à mãe, donde encontra-se meio sentada, pois estica seu corpo: um dos braços parece buscar uma espécie de animal de estimação e traçar-lhe uma carícia. Suas pernas e pés, tentam alcançar uma pequena entrada de luz que atinge o subterrâneo, não se verifica*



## SUMÁRIO



de que forma. Uma luz quente. Como fosse uma réstia de sol. De repente, a filha levanta-se e fita a genitora. Diz-lhe, balbuciante: “Xe-que-ma-te!” A mãe levanta o rosto. Mira a filha, que lhe nutre enorme afeto nos olhos. As duas parecem querer sorrir. Mas há certa tensão experimentada. Podem a qualquer momento ter que deixar o local. Parecem esperar o sinal de explosão e, na encruzilhada do século, tentam frente a frente, encontrar o que o tempo inscreveu nos seus corpos e rostos. Lá fora, estão: o clã de criminosos, a quadrilha dos conspiradores, a camorra de consumidores. Elas sabem que é hora de parar o jogo, mas não a jogada. São sempre múltiplas as saídas, por mais que as entradas pareçam determinar algo. Escutam um sinal, não o da explosão, mas aquele que avisa que é hora de trabalhar. Levantam-se. Separam-se. Cada uma habita um espaço, frente a uma escrivaninha própria. Antes de iniciarem suas atividades, cada uma em seu local, entrecolham-se e despedem-se com olhares de cumplicidade. São professoras. Em suas escrivaninhas, cada uma aciona uma espécie de computador sem cabo. Em torno de suas mesas, papéis, escreventes, blocos, livros estranhos. Capas feitas de material indiscernível. Aquelas capas alteram a penumbra do lugar, ainda aquecido por aquele raio que insiste em entrar sem permissão e lembra, às duas mulheres, que devem lutar contra certa infelicidade produzida. Aquelas capas. Exalam, como que de repente, um perfume. Ajudam a manter aquecido aquele subterrâneo sombrio. As mulheres ligam seus computadores. Colocam seus fones de ouvido. Conversam. Certa altura, já não se reconhece o que fazem: se riem, se ensinam, se ralham, se buscam, se conversam, se calam. Parece haver outros, todos conectados, imagens trêmulas, com diversas interferências ruidosas, alguma música ao fundo... no final, escutam. São algumas horas. Longas horas. Vagarosas horas. O olhar atento das mulheres,



## SUMÁRIO



*frente àqueles dispositivos disparatados, é instigante. O que será que conversam, que tramam? Que trocam? Que amam? Olhares esgueirantes... parecem procurar por gestos. Gestos. Interrupção.*

*(Maria Carolina, 27/07/2021)*

### *SUPERVISORA INICIANTE*

*“Viva a burocracia! Que só aumenta com a pandemia. É planilha para tudo é plataforma pra tudo. É tantas formas de controlar ou tentar que inventam.”*

*“Cobra-se insanidades. Invade-se espaços. Tô aqui teclando. E eles não conseguiram terminar de copiar o que a professora regente planejou”.*

*(Super, 09/09/2021)*

### *LIDAR COM O IMPREVISTO*

*“[...] não me atrevo a falar do todo, com receio de esquecer de algo ou generalizar demais.*

*Meu trabalho se transformou com a pandemia, porque não sou mais a mesma. Talvez uma das coisas mais significativas sobre isso tenha relação com a experiência do imprevisível. Não saber o que vai acontecer, mostrou para mim: que a escola é parte de uma engrenagem muito maior, que ainda preciso lidar com minhas ansiedades quanto ao não planejado, o quanto o social afeta a aprendizagem e que a vida é muito breve, breve mesmo.*

*Em termos práticos, o imprevisível invadiu tanto meu cotidiano que criamos um slogan entre as colegas, até já conhecido: “um dia de cada vez”*



## SUMÁRIO



*A escola sempre sabe de tudo. Estar em uma posição tão vulnerável mostrou certa fragilidade. A instituição que não é só feita de leis, normas, regras, muros, projetos... A condição de ser feita de pessoas, pulsações, atravessamentos....uma escola de gente.*

*Novamente, tentando voltar aos caminhos do cotidiano, demorou certo tempo para que estruturássemos uma forma de prática docente, afinal, era preciso cuidarmos de nós mesmas. Resignificamos várias propostas para dar conta de um vínculo que fora se perdendo com a escola. Não existe educação infantil remota! E essa verdade, que continuo acreditando até agora, precisou ser encurralada e esquecida. Agora vai ter que existir de algum jeito! E este foi o maior dos imprevistos pedagógicos que vivi, o que me ajudou hoje a afirmar o que eu já pensava. Mas também me fez acreditar que a escola se reinventa, ela está a serviço da aprendizagem. Nada mais do que isso, aprender sobre si e o mundo.*

*Talvez eu queira saber mais sobre interação. Não são os recursos, as ferramentas, os instrumentos, são as escolhas, as necessidades, os desejos, as relações. Parei de ver a mídia como uma linguagem dentro da educação. Não é mais possível. Estamos em um mundo onde as relações com o mundo mudaram, as formas de experiência também. Vivemos agora um mundo midiático. Como em um rizoma (nada linear), a aprendizagem passa pelas vivências diversificadas e inesperadas também, que se cruzam, se deslocam, se conversam”.*

*(Profe De, 14/09/2021)*

Ao se disponibilizarem a dizer o trabalho por meio da contação de histórias em tempos de pandemia, vai se forjando um modo



## SUMÁRIO



de expressão do vivido na contramão de uma estética da interioridade. A narrativa como dispositivo de pesquisa do processo de trabalho pode se constituir como uma forma de resistência política em meio às práticas fascistas e microfascistas que contornaram-formataram um governo das vidas que se fez como necropolítica no Brasil da Covid-19. Com as histórias narradas, foi sendo construído um método de pesquisa que articula palavra, memória e atividade industriosa de forma a lançar flechas para o futuro. Tempo *Kairós* quando “o nada fazer é também agir, pois a transformação que ele põe em marcha não pode ser desfeita” (Silva; Baptista, 2017, p. 63). Investir na produção de um memorial coletivo do ofício docente na pandemia e inventar o presente sem assumir uma perspectiva nostálgica de pensar o passado e convocar a uma tomada de posição, o que implica mover-se tanto com ‘aproximação’ quanto ‘afastamento’: aproximação com reserva, afastamento com desejo. Não se sabe nada na imersão pura, no ‘em si’, no terreno do ‘perto demais’. Não se saberá nada, tampouco, na abstração pura, na transcendência altiva, no céu do ‘longe demais’. Para saber é preciso ‘implicar-se’, aceitar entrar, afrontar, ir ao coração, não bordejar, decidir, mas, também, ‘afastar-se’ do conflito, como o pintor quando se afasta de sua tela para saber em que ponto está seu trabalho (Didi-Huberman, 2017).

\*\*\*

### *ATÉ ONDE VAI A BOA VONTADE?*

*“E assim minhas noites foram longas, divergindo em muitos pensamentos mágicos de um mundo que da noite para o dia voltaria ao normal, com uma escola acolhedora, integradora, formativa...”*

*...E até hoje ainda não descobri o que é normal!”*

*(Professora Helena, 14/09/2021)*



## SUMÁRIO



### A LUTA PELA VIDA NA ESCOLA

*“A pandemia alargou abismos sociais, culturais e econômicos da sociedade capitalista a qual estamos sujeitadas: Fome, miséria, desemprego, doenças, falta de saneamento básico, refugiados, danos irreversíveis à natureza, racismo e machismo. A população que vivencia estas misérias sociais todos os dias, passou a senti-las com mais intensidade. Fala-se muito na gravidade do vírus ( a qual, de maneira nenhuma, deve ser desmerecida, diminuída ou ignorada), mas o descaso com a população pobre e trabalhadora que setenciou a morte de milhares de pessoas em nosso país, sempre existiu, e agora vem se agravando por conta do vírus, uma vez que na atual conjuntura brasileira, enfrentamos dois inimigos: um novo, o covid, e uma velha conhecida: a injustiça social causada pela divisão de classes existente e enraizada neste país.*

*O vírus foi a grande oportunidade de destituir a educação pública, já sempre muito combatida por aqueles que oprimem, e que enxergaram nele uma forma de desqualificar e aniquilar estas instituições. Frente a isto, percebemos que não poderíamos deixar a escola morrer, uma vez que este é o espetacular plano capitalista. Mesmo com todo o clima de insegurança e medo, sem apoio dos governos a nível federal, estadual e municipal retornamos para as escolas e percebemos a manipulação e ataques às instituições públicas com atendimentos precários que não davam conta das demandas das comunidades, mas o importante era anunciar que as escolas estavam abertas!*

*Percebemos tudo. Passamos a conversar, refletir e articular. Até o dia que uma cara professora disse: “Nós não vamos deixar o covid matar a escola”. Começamos a conhecer as demandas que aumentaram durante a pandemia: fome e*



## SUMÁRIO



*violência contra mulher. Passamos a articular e colocar em práticas ações que pudessem conscientizar as pessoas que sofrem estas violências. Esta caminhada de conscientização seguirá ao longo da nossa trajetória enquanto professoras, pois despertar o senso crítico exige dedicação, paciência histórica e amorosidade como nos mostrou o querido Paulo Freire. Seguimos na luta. Combatendo a covid e todas as violências do sistema, entre estes, o descaso do Estado.”*

*(Maria, 21/09/2021)*

### *REFLEXÃO SOBRE O TRABALHO DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM MEIO A PANDEMIA DO COVID-19*

*“Muitas foram as dificuldades encontradas como: acesso das famílias a Internet, tempo para um encontro com as crianças e famílias devido ao horário de trabalho dos responsáveis e falta de motivação das famílias pelo momento assustador que viviam*

*Manter o vínculo, foi a única estratégia possível para mostrar para às crianças e famílias que estávamos próximas e esperando o momento para retornarmos para a escola, em um espaço pensado para acolhe-las com respeito e amorosidade.”*

*(Nise, 21/09/2021)*

### *DOCÊNCIA E PRESENÇA*

*“Perder o contato diário do olho no olho pela força do vírus que se alastrou não foi fácil. Primeiro foi meu “corpo docente” que senti.”*

*O objetivo era a manutenção de vínculos e, em alguns casos, a própria construção ou reconstrução. Aos poucos, o “corpo docente” que sobe e desce escadas, troca de*



## SUMÁRIO



*salas, troca de ares, organiza os materiais, que se esforça para a criação de uma atmosfera de aprendizagem vai se acostumando com o novo formato, mas não sofrendo menos em função daqueles que sabe que este formato efetivamente não alcança. E não menos crente que é preciso ser professor inteiro e de corpo todo. Fora da tela.*

*Pandemia Ano II. Mudam-se as estratégias. Um pouco disso tudo já aprendemos. E bate mais forte a certeza de que o que move o trabalho docente é o contato. É a troca. É a interação. É estar junto nas descobertas, nas tentativas, nos erros e nos acertos. É um trabalho de disponibilidade para o outro. [...] soma-se ao desafio do exercício docente uma questão: como manter vínculo ou estabelecer vínculo com quem não está presente?”*

*(Heloisa, 23/09/2021)*

### *COMO NÃO SOLTAR A MÃO DE NINGUÉM DURANTE A PANDEMIA?*

*“Como não soltar a mão de ninguém durante a pandemia? Em meados de março de 2020, quando começamos a vivenciar a pandemia de Coronavírus, uma das primeiras coisas que pensei foi: Como não soltar a mão de ninguém durante a pandemia?*

*A população, até os dias atuais, não pode/deve tocar em pessoas que não sejam de seu convívio direto. E então: como não soltar a mão de ninguém durante a pandemia?*

*As mãos foram dadas através de aplicativos de conversa e de redes sociais, porém, se desconectavam quando não havia equipamentos ou rede de internet. Este se desconectar foi bem mais frequente do que o conectar, é triste lembrar.*

*(Docente pandêmica, 24/09/2021)*



## SUMÁRIO



### AS AVENTURAS DE GLÓRIA, UMA PROFE EM 2030

*“Uma escola sem paredes. A escola sumiu? Não. Ela tem outra cara. Parece um jardim, uma praça, um parque. Olha lá a professora Glória. Ela nos conta que no passado, algumas eram ainda vistas como as envolvidas com questões de feminismo e da luta antirracista. Era uma postura de luta que causava impacto, mas não era algo que era esperado. Que era coisa de professor – de cidadão. Devia ser meio solitário.*

*E claro, o mundo mudou, não é só na escola que é assim. Ou será que foram as professoras que mudaram o mundo, e tornaram ele assim, um mundo onde cabe a escola sem paredes?”*

*(Glória, 28/09/2021)*

### CONFIAR NAS PERSISTÊNCIAS

*“Ritual. Postura. Professor é muito apegado à rotina. Que tu chega, que tu pega a chamada. Falar de coisas exclusivas da escola; foca-se no aluno. A escola está toda aparelhadinha. A escola está gritando! Berrando!*

*Nós já éramos invisíveis.*

*[...] Diferente de meses atrás. Preciso criar estratégias. Eu não sei como ia ocorrer a aula naquele dia. Não tem rotina. Diferentes formas de escalonamento. Mudar ferramentas, outras alternativas. Meu sentimento é de cansaço.*

*Sem retorno se eles estavam se alimentando. Escuro. Às cegas. Abre! É com a família toda! [...] Meditação como linha de manter relação humana. Cachorro.*



## SUMÁRIO



*Esforço para se manter professor. Contradição. É muito louco. Meu papel dentro de uma escola pública. Meu melhor lugar é a sala de aula. Escola que eu amava... e foi fechada.*

*Começamos a nos encontrar. Relatar o que vivemos. Será que eram minhas colegas? O que acontece na de vocês, acontece na minha. Histórias se entrelaçando. Abraçada. Ganhamos voz. Eu preciso escrever, colocar alguma coisa. Espaço de troca, mas não na escola onde estou. Eterno aprendizado.*

*Exaustas, estamos exaustas. Medo, insegurança. Remoto, presencial, remoto e presencial ao mesmo tempo. E a pandemia disse: desapega!! Não vai mais ter giz!*

*Não sei como vai ser agora para voltar. Vamos voltar com uma escola nova. O que nós vamos fazer com isso??!! Eu não quero entrar nesse Sistema. Tem coisa que a gente vai fazendo e critica. O que é o normal? Tu vais ter que refazer teu pensamento, né.... Pensamentos mágicos...*

*Quando nos perguntamos: "O que é o normal?" Surge em nós uma lembrança do que passou... queremos voltar ao que era... mas o presente também possui suas surpresas e em cada relação, vamos deixando muita coisa... e também carregamos conosco tantas outras...*

*Escola nova? O que será uma escola nova?*

*A cada tempo deveríamos ter uma escola. A escola deveria estar imersa no seu tempo, sem abandonar a sua história. Nesse passado, cheio de medo e inquietações, é o eco do nosso existir. Pandemias, epidemias, pessimismo, negacionismos, incertezas, contestação da ciência. Pergunto.*

*Precisamos mudar...*



## SUMÁRIO



*Será que estamos dispostos a mudar? Será que estamos preparados para aceitar os desafios que estão por vir? O apego a rotina nos faz querer tudo sobre nosso controle... a pandemia veio e perdemos essa rotina... a cada dia são surpresas e desafios diferentes...*

*Enxergar que temos uma chance de caminhar um pouco diferente...*

*Nos desafiar. Aceitar as mudanças. Ou, simplesmente, confiar. Confiar nas possibilidades futuras. O futuro não depende da gente exclusivamente. Depende de um emaranhado de acontecimentos. Diante de nós está uma grande oportunidade e cabe a cada um poder enxergar as possibilidades que o “novo” pode nos proporcionar... A possibilidade de pensar sobre algo que nos afeta já é o começo dessa mudança... dessa aceitação...”*

*(Caminhantes, 30/09/2021)*

### *ENTRE SONS E SILÊNCIOS: O ERE COMO EXERCÍCIO DE CRIATIVIDADE*

*“Agora, aguardo o retorno para a presencialidade, que ocorrerá de forma gradual. Que venham novos exercícios de criatividade, pois, apesar de me sentir satisfeita com o que propus, a presença, a interação, as trocas e as sonoridades têm me feito muita falta!”*

*(Ana, 03/10/2021)*

### *INFILTRADO (OU FUGITIVO)?*

*“Eu, professor que sigo trabalhando de modo remoto, visitar uma escola que já retornou às aulas presenciais desde junho... e, ainda por cima, fazer uma apresentação artística para os estudantes?”*



## SUMÁRIO



– Vou pensar por aqui.

*Lista de preocupações: 1) Será que pega bem? 2) Não posso comentar que estive lá; 3) Levo minha garrafinha de álcool em gel; 4) Não posso postar nada a esse respeito para que meus alunos atuais não vejam que na escola onde atuo eles não têm aulas presenciais, mas em outra escola eu estou presente.*

*“Rever colegas, caminhar novamente pelos corredores e salas, encontrar com ex-alunos e ex-alunas... Saudade e vontade, mas, infelizmente, não aconteceria. Paciência - e chateação, não vou negar.*

*[...] Nem pensei mais. Abdiqueei do último dos meus compromissos daquela tarde (um que não acarretaria tanto impacto para outras pessoas) para escutar meu desejo pulsante de contato humano com uma escola no contexto presencial. Iria matar a saudade e a vontade!*

*Ser diferente, fazer diferente, fazer a diferença...*

*Pela fresta da janela, tornei-me um observador, um investigador daquela situação.*

*Nosso aperto de mão foi substituído por um toque com a mão fechada, como indicam os protocolos. Trocamos algumas palavras e saudades. Foi bom.”*

*(Porfirio, 07/10/2021)*

### A ESCOLA E OS ENCONTROS

*“Tudo passa... ou como não chorar?*

*Estamos em meados de outubro de 2021, e desde março do ano passado sinto necessidade de pensar que “tudo*



## SUMÁRIO



*passa". É uma necessidade de verbalizar essa expressão como forma de tentar acolher as pessoas que me cercam e que a mim se dirigem angustiadas com toda essa situação da pandemia, situação essa que esperávamos que passasse com uma velocidade muito diversa da qual realmente se efetivou. Nos últimos dias tenho sentido um misto de exaustão, mas com lampejos de alegria. A exaustão vem de um cansaço que não se dissipa com as horas de sono, que se junta à um medo de não dar conta de fazer o que preciso fazer, seja enquanto professora, filha, amiga, colega, namorada, estudante, pesquisadora... parece que sempre tem algo distante de ser finalizado. O pó se acumula em muitos cantos da minha casa, e a lista de e-mails, bem como a pilha de atividades impressas só tem aumentado, projetos novos a ser elaborados, planilhas a ser preenchidas e revisadas, novas atividades a serem elaboradas, mensagens de whats a ser respondidas. Só consigo pensar que tudo vai passar, que esse tempo vai passar, que meu trabalho vai aos poucos retomar seu ritmo mais suave, menos opressor, com mais sorrisos e menos máscaras.*

*Não tinha como não chorar. Olhávamos nos olhos uns dos outros, juntos. Mas aquele abraço acolhedor dado em todos colegas, como aquele dado ao retornar para a escola no início do ano letivo ainda não aconteceu. Volto a pensar: tudo isso vai passar.*

*[...] Hoje foi o dia que mais me senti próxima da vida que tínhamos antes. Pela primeira vez depois de tanto tempo não tive medo de estar em meio à um número maior de pessoas, tirei fotos com os grupos fantasiados, foi leve, foi feliz. Mas depois de circular pela escola e ver aquela alegria toda, aquela energia boa de gente reunida, acabei*



## SUMÁRIO



*indo para minha sala e chorei. Parece que agora sim... tudo passa! Tem como não chorar?!”*

*(Sora em deriva, 20/10/2021)*

### PANDEMIA E TRABALHO

*“A pandemia foi momento de introspecção e reflexão, alguns, como eu, aproveitou esse tempo para se aprimorar, o ócio aumentou a sede pelo conhecimento.*

*A pandemia trouxe sofrimento para inúmeros lares, inclusive para o meu. O trabalho? Foi válvula de escape. Enfim, o trabalho foi causa de muito estresse, foi divisor de águas nas tomadas de decisões, mas também manteve a mente ocupada nos momentos mais difíceis. O trabalho remoto nos livrou de relações interpessoais difíceis. Os momentos anteriores à pandemia, o lidar com essas relações pessoalmente, certamente faziam a labuta mais pesada. Sabemos que o trabalho adoece, mas é importante sentar para diagnosticar as causas. [...] Por que isso não acontece? Por que preferimos entubar tudo e continuar doentes? A Roda de Conversa foi importante para me mostrar o quão lesados saímos justamente pela ausência de uma conversa sincera e sóbria sobre os reais problemas que trazem sofrimento e peso à nossa labuta.”*

*(Angie, 17/12/2021)*

### SAUDADES, PALAVRA SOLO NESTE CONTEXTO DE ERE

*“Saudades. Saudades dos/as estudantes e daquele papinho antes da aula, quando nos inteirávamos de suas vidas, sonhos, dúvidas, medos e podíamos mediar mais*



## SUMÁRIO



*satisfatoriamente uma aula que efetivamente fizesse sentido para eles/as.*

*Saudades de movimentar meu corpo por entre corredores, carteiras colocadas em círculo, espaços comuns e cheios de afetos, desde um pedido de ombro amigo até um abraço apertado ou beijo estalado cheirando a café. Saudades de saber da vida dos/as estudantes, conhecê-los/as, cheirá-los/as, rir com eles (de algo, deles e de mim) ou saber-lhes o amargor das lutas cotidianas.*

*Saudades de encontrar amigos/as e colegas profs. por entre corredores, [...] e debater a nossa existência professoral em um espaço pulsante, vivo, cheio de problemas, mas pleno em soluções coletivamente gestadas.*

*O computador virou o meu meio de comunicação com meus/minhas estudantes, colegas, chefia ... com o mundo! Sinto que o ERE me destituiu de um lugar no qual eu me divertia: a sala de aula, cheia de interações, de perguntas, provocações, confrontações. Sim, sempre deu trabalho! Mas dava MUITO prazer. Não é mais diversão, não é mais prazer. Virou um trabalho “qualquer”, realizado por obrigação, meio “protocolar”. Tem dias que eles/as não abrem a câmera e não participam. Pareço estar numa sessão espírita: “tem alguém aí? Dê um sinal!*

*No fundo, acho tudo sem vida... tem coisas que os/as estudantes gostam (sim, eles/as me elogiam!), mas eu me acho tão... pouco! Eu fiz questão de reforçar para mim mesma e para os/as alunos/as o “emergencial” do ERE. Só enquanto durar a pandemia... mas ela ainda dura!*

*Outro dia me peguei pensando no retorno ao ensino presencial [...]. Não sabemos quais dificuldades efetivamente enfrentaremos (imagino que serão muitas, desde*



## SUMÁRIO



*financeiras, de espaço físico, sanitárias, até negacionistas de plantão), nem sabemos como os/as estudantes retornarão (se retornarão!). Mas de uma coisa tenho certeza: vou de peito aberto, máscara na cara e álcool gel nas mãos. Só acredito na aula como um acontecimento no qual corpos e mentes estão lá, pulsantes e em interação. Aula viva, dignamente mediada pelo/a docente. Seja lá o que enfrentaremos, desde pandemia até o pandemônio, a força do coletivo voltará a me nutrir. Meu ser docente precisa disso, da força do coletivo. Talvez não tenhamos beijos cheirando a café pelo distanciamento necessário, mas teremos o “nós” de novo. Pessoas, não quadradinhos em tela, conexões instáveis e pouca interação. Não acho que será tranquilo, mas acho que será viável e começo a me sentir mais animada em meu trabalho. No fundo, sinto saudades de mim. Lavei minh'alma”*

*(Mafe, 09/03/2022)*

### MUDANÇA REPENTINA

*“Um dia quando acordamos o computador piscava com muitas mensagens, trabalhos, links, pressão, prazo e solidão. Estávamos acostumados com agendas, livros e coletivo. Aprendemos com o novo normal. Tem seu lado bom, tem seu lado ruim, mas tudo muito rápido sem preparo. Agora com tudo voltado ao que foi um dia tivemos que nos acostumar com aquilo que passou. Acredito numa educação mais inclusiva e reflexiva também mais livre, a gestão exata não sei como realizar. Mas em que ninguém se sinta sozinho e nem obrigada a estar ou ser e fazer naquele momento”*

*(Melo, 10/04/2024)*



## SUMÁRIO



No curso da pesquisa, uma aposta: narrar criando aberturas, pelo estranhamento que se impunha em tempos de pandemia, para prosseguir sustentando modos de percepção, intervenção e invenção de novas realidades para o trabalho docente que clamava por brotar de novo, por novas e insuspeitas sementes. Trata-se da “narratividade como um exercício de pesquisa “ético-feiticeiro” que conjura, faz transe, bota o corpo na roda, chama pela natureza ao invés de descrevê-la” (Silva; Baptista, 2017, p 16).

Como arrancar novos futuros das ruínas de um neoliberalismo em crise? Essa é a direção da pesquisa “Narrativas do Trabalho Docente”: compor com as ruínas de um passado marcado por um desavergonhado governo das políticas públicas de saúde no enfrentamento da pandemia da Covid-19 e nos efeitos pós-pandemia. Como já nos advertiu Nancy Fraser (2020), o neoliberalismo está se fragmentando, mas o que surgirá entre seus cacos? Não poderíamos arrancar novos futuros da crise do neoliberalismo a partir de suas ruínas? Nos indaga Fraser (2020). Não poderíamos arrancar novos futuros para o ofício docente a partir das ruínas produzidas pela pandemia de Covid-19 nos processos de trabalho nas escolas? Nos indagamos.

\*\*\*

### INTERFERÊNCIAS DO FUTURO

*“Hoje pela manhã nossa plataforma de pesquisa recebeu um áudio com uma conversa entre algumas crianças. Não sabemos como ocorreu esse envio, já que ainda não dispomos do recurso de envios por áudio. Ainda que marcado por alguns chiados, o conteúdo das conversas pôde ser ouvido nitidamente e nos faz desconfiar fortemente que se trata de uma captação de áudio do futuro. Segue abaixo transcrição do conteúdo:*



## SUMÁRIO



*– Anda logo, Francisco! Alguém vai ver a gente!*

*– Calma, cara! Meu tênis desamarrou! Vou jogar a bola pro outro lado. Pega!*

*– Vocês demoraram, heim? Francisco, Gui e Pedro, vocês jogam contra nós quatro!*

*Depois de uma hora de jogo, os meninos descansam na sombra do antigo pátio, com as marcações de campo desbotadas.*

*– O que eles guardam nessas salas?*

*– Lixo eletrônico, Gui. Tudo que é proibido jogar no lixo comum.*

*– Minha avó trabalhou aqui. Ela era professora. Ela conta cada história... Dentro dessas salas ficavam as crianças e elas eram proibidas de sair pro pátio.*

*– E por quê tinha pátio então?*

*– Ah, tudo tinha horário pra acontecer.*

*Um por um, os meninos começam a se conectar aos aplicativos baseados em projetos interdisciplinares da Global Cloud School, que enviam resultados imediatos aos pais e professores, através de diversos gráficos que dimensionam a “evolução” da aprendizagem individual, comparada às demais crianças da faixa etária, à região do país, à classe econômica, ao continente e ao contexto global.*

*Gui e Pedro se despedem dos outros meninos, pulam o muro da antiga escola e retornam à rua, onde continuam a conversa.*



## SUMÁRIO



*– Mas minha avó sabia o nome de todos os alunos dela de cabeça. E dos pais dos alunos dela também. Ela lembra deles até hoje, acredita?*

*– Não pode ser verdade isso.*

*– É verdade sim! E eles lembram dela. Teve um dia que eu estava na rua com ela e um homem de meia idade gritou: professora! Ele tinha sido aluno dela no primeiro ano! Eles ficaram conversando. Eles lembraram de um tempo em que ela levava as atividades em folhas de papel impresso na porta da casa dele uma vez por semana, porque a escola estava fechada.*

*– Nossa!!!*

*– Sabe, Gui, quando eu crescer, eu quero ser professor também. Mas não aqueles que trabalham na Global Cloud School, preparando materiais e projetos para todas as crianças do mundo. Eu quero ser professor de uma Windy's School, em uma cidade pequena, transformando esses projetos que os caras fazem em alguma coisa que as crianças entendam e aproveitem de verdade.*

*– Mas eu aproveito quase tudo da Global! Acho eles muito melhores que os da Windy.*

*– Mas, Gui... Eles parecem legais. Mas falam de coisas que não tem a ver com a nossa cidade. Que não tem a ver com a gente... Essa coisa de reflorestamento da Amazônia por exemplo. A gente não sabe nem como manter uma planta viva. Tu sabe? A minha avó ensinou muita gente a plantar durante a pandemia do Covid-19 em 2020...*

*– E por quê tu vai esperar crescer pra virar professor, Pedro?*



## SUMÁRIO



– Ah, porque não vale a pena ser professor criança. Meu primo começou a trabalhar direto com o pessoal da Finlândia aos 12 anos. Eles queriam alguém da periferia que morasse no Brasil pra dar suporte aos projetos globais. Eles viviam fazendo perguntas pra ele, mas só perguntavam o que eles queriam saber. Não escutavam o que o cara tinha pra dizer de verdade, o que ele achava das coisas. E o meu primo é fera, conhece toda a comunidade do Baixo, que deve ter uns 11 milhões de habitantes. Capaz de ser o tamanho do país deles. Tu acha que era só porque meu primo era pobre? Era também porque ele é criança. Até hoje os adultos duvidam das crianças, mesmo precisando delas.

– Mas tu acha que esses caras não tem preconceito com gente mais velha também? Minha tia tem 30 anos e trabalha num centro educacional regional. Ninguém escuta o que ela diz. Desde que criaram a legislação contra o etarismo, e preconceito contra pessoas de diferentes idades virou crime, muita coisa mudou, mas ainda é difícil, viu?

Que coisa louca, né, Gui. Minha avó é bem velinha e a gente adora conversar. Seria legal se a gente criasse um jeito das pessoas se entenderem, sei lá... um dispositivo intradérmico, um implante...!

(Juliana Prediger, 22/07/2021)

### ES - NARRATIVA DE MARIA

“Maria professora ciborgue!!! ser humano e máquina que maquina, uma ficção! Maria um híbrido. Muitas professoras em Maria, muitas práticas em Maria, muitas tecnologias educacionais em Maria, que não nasceu de um único



## SUMÁRIO



*jeito, logo, vai se construindo no curso de uma existência diversa, heterogenética.*

*Já são 8 horas da manhã, a aula vai começar. Com a pandemia do Covid 19, que se espalhou pelo planeta, as aulas presenciais foram suspensas. Professores e professoras viram seu trabalho sofrer uma reorganização radical. O trabalho invade a casa. Seus filhos também passam a ter aulas online. Maria agora se divide entre as aulas que precisa ministrar por meio remoto, as atividades domésticas – que aumentaram bastante, pois sua ajudante também precisa ficar em casa, o distanciamento social é valoroso para preservar a vida nesse momento – e ajudar seus filhos nas aulas on line.*

*11 horas. “Mãe!!!! Estamos com fome.” Hora do almoço. Arruma a mesa. Esquenta a comida que preparou na véspera. O interfone toca. Chegou uma encomenda. Maria precisa descer para buscar. Não é possível que os entregadores subam para fazer a entrega na porta de sua casa. Determinação da síndica, é preciso tomar alguns cuidados na pandemia. Ao abrir a encomenda fica feliz, chegou um livro que havia comprado pela internet: “Fragmentos de memórias malditas: invenção de si e de mundo”, de Cecília Coimbra. Uma amiga indicou. Memórias de uma grande mulher! O livro fala das lutas realizadas por jovens na ditadora militar brasileira que sonhavam e esperanças um país digno para todos e todas. O texto da autora destaca sua experiência nos meses que “esteve no inferno” quando foi presa. Logo primeira pagina, Maria lê uma citação de Artaud: “[...] Um homem toma posse de si mesmo por meio de lampejos, e muitas vezes, quando toma posse de si não se encontra nem se alcança”. [...]. O gosto pela leitura aumentou nesses tempos. Isso é bom!*



## SUMÁRIO



*Acabou a 'hora de descanso'. Maria precisa voltar para a tela do computador, outra aula precisa começar.*

*Maria ciborgue, busca maneiras de vencer os desafios desse tempo, as barreiras que a separam fisicamente das colegas nesse momento pandêmico. Busca escapar dos modos serializados e da superexploração que professoras estão vivendo nessa nova organização do trabalho docente. ... se põe, então, a criar novas figuras de pensamento, se põe a criar uma ideia outra de escola e de educação e, pq não, do ofício docente.*

*São as adversidades que nos põem a fabular, criar mundos, cuidar do ofício docente para cuidar de cada uma de nós. Nossa terra firme tremeu? Ainda está tremendo? Para onde estamos indo? Não sabemos de antemão. Caminhos erráticos. Podem rir de mim... mas é nas nossas mancadadas e tropeços que damos nascimento a interessantes fazeres. Nossas verdades colapsadas, que verdades?*

*Cada dia um desafio, cada gesto, cada olhar... persegue a invenção de mundos, jeitos de ser professora. Uma aventura, um desafio, uma reinvenção, peripécias cotidianas. Conversas nos corredores não são possíveis agora, hora de descanso? Corredores e descanso são palavras que precisam ser reinventadas... Não é tarefa fácil. Audácia de criar outros corredores e outros descansos... o que era sólido desmanchou-se no ar!!! Riscos, errâncias...*

*Maria Ciborgue coloca palavras a circular durante as aulas e nas reuniões on line da escola... As palavras não só informam, palavras fabricam, maquinam, sem a pretensão de saber a priori os efeitos que produzem. ... "A margem do mundo explodiu. Ponhamo-nos a caminho!" uma palavra aqui outra acolá. Não dizemos jamais a última palavra.*



## SUMÁRIO



*Maria lembrou de uma professora que disse: Só se entra no jogo com corpo instável, sem jeito.*

*Uma companheira chamada de desajeitada tem criado estratégias interessantes de fazer a palavra circular e o sentimento de solidão diminuir. Criar mundos outros, criar modos outros de trabalhar em educação não se faz sozinha.*

*Mas, afinal, um corpo desajeitado é também um corpo tático, diz uma outra colega. Corpo que insiste, existe, resiste.*

*Corpo desajeitado que, como tática, se lança a outros desafios. Só se entra efetivamente quando desajeitada.*

*Maria desvia, devém corpo desajeitado que se move para criar territórios existenciais inéditos. "Vou estudar mais... ampliar meu repertório de leitura e conhecimentos... ampliar diálogos... ser pesquisadora do meu trabalho. Criar estratégias de partilha!! Um processo fazedor de escolas não deve estancar. A pandemia pode ser um mote. Outro dia ouvi de um colega: de perna em perna nunca se tem uma perna só."*

*(Maria Elizabeth, 27/07/2021)*

### *AS AVENTURAS DE GLÓRIA, UMA PROFE EM 2030*

*"Uma escola sem paredes*

*A professora se pergunta, incrédula, como foi mesmo que as coisas mudaram? Hoje não temos mais que agrupar as crianças por níveis, mas por interesse. O espaço não é mais organizado pela limitação do quadrado branco. Temos livros, mas com as crianças não temos mais necessidade de apostilas (e elas buscam o que quiserem no*



## SUMÁRIO



*computador). E todos nós tivemos de aprender um modo de lidar com esse recurso, e não se prender a ele.*

*A escola sumiu? Não. Ela tem outra cara. Parece um jardim, uma praça, um parque. Olha lá a professora Glória. Ela nos conta que no passado, algumas eram ainda vistas como as envolvidas com questões de feminismo e da luta antirracista. Era uma postura de luta que causava impacto, mas não era algo que era esperado. Que era coisa de professor – de cidadão. Devia ser meio solitário. Tu consegue imaginar hoje, aqui, uma professora que não esteja envolvida com essas questões? E claro, o mundo mudou, não é só na escola que é assim. Ou será que foram as professoras que mudaram o mundo, e tornaram ele assim, um mundo onde cabe a escola sem paredes?”*

*(Glória, 28/09/2021)*

## REFERÊNCIAS

- BAPTISTA, Luis Antonio dos Santos. Fragmentos de um horizonte em ruína: divagações sobre histórias dos restos. *In: SILVA, Rodrigo Lages e; MIRANDA, Aline Britto (orgs.). Horizontes coletivos: experiência urbana e construção do comum.* Curitiba: CRV, 2022.
- BARROS, Maria Elizabeth Barros de; FERREIRA, Marcelo, MIZOGUCHI, Danichi Hausen. Subjetividades e sujeições no fascismo tropical? **Revista Mnemosine.** v. 18, n. 2, p. 7-23, 2022.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política.** 7 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. **Quando as imagens tomam posição: o olho da História.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2017.
- DUNKER, Christian Ingo Lenz. **A arte da quarentena para principiantes.** São Paulo: Boitempo, 2020.



FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso:** l'ordredudiscours, leçoninaugurale ao Collège de France prononcéle 2 décembre Éditions Gallimard, Paris, 1971). [S.L.]: Ciberfil, 2002.

FRASER, Nancy. **O velho está morrendo e o novo não pode nascer.** São Paulo: Autonomia Literária, 2020.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LOPES, Rodrigo Barbosa. Pandemia, distopia e sociedade de controle. **Voluntas: Revista Internacional de Filosofia.** Santa Maria, v. 11, p. 1-11, 2020.

SILVA, Rodrigo Lages e; BAPTISTA, Luis Antonio. A cidade dos anjos do improrrogável. **Revista Polis e Psique.** Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 49-73, 2017.

## SUMÁRIO





Seção

# 4

**DE LUTAS E DESAFIOS  
QUE PERSISTEM**



# 14

*Lúcia Almeida da Silva*  
*Fernanda Spanier Amador*

## **DESAFIOS PARA UMA POLÍTICA DE ATENÇÃO À SAÚDE DOCENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA:**

**CUIDAR DO OFÍCIO PARA  
CUIDAR DAS PESSOAS**



## SUMÁRIO



O trabalho na escola pública brasileira vem sofrendo. Sofrendo ataques de distintas ordens: pela precarização de suas condições, pelos limites colocados no âmbito da organização do trabalho que lá se realiza – organização essa entendida enquanto conteúdo das tarefas, relações entre agentes e divisão social e técnica do trabalho –, pela violência que atravessa seus muros, bem como por disputas ideológicas. Assim, os processos de trabalho e os processos de produção de saúde na escola vêm sendo objeto de muita inquietação, gerando estudos e pesquisas em distintas perspectivas, dentre elas aquela na qual nos situamos, qual seja: a do campo clínico do trabalho.

Neste caso, trata-se de pesquisar a experiência do trabalho desde o ponto de vista das transformações subjetivas, que também são transformações de mundo, mobilizadas pelos desafios do real do trabalho. Afinal, a subjetividade é feita da objetividade de tudo o que existe e é criado, bem como toda objetividade é encharcada de subjetividade. Não há dicotomias que se sustentam de pé quando se trata de pensar o psíquico e o social, o individual e o coletivo. Dentre os desafios que atingem a escola brasileira hoje, exaltamos neste texto dois que analisamos de modo transversal no que tange à subjetividade e à saúde docente: o acirramento da lógica neoliberal e a situação pandêmica.

Para tanto, trazemos nas linhas que seguem considerações extraídas de pesquisa realizada junto a docentes da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, intitulada *A Produção de Saúde e Resistência por entre a Microgestão do Ofício na Educação: 'ninguém vai tirar a alegria que eu sinto pelo que eu faço'*, a qual tomou como principal dispositivo a realização de encontros sistemáticos entre professoras e professores, nos quais foram colocados em análise os processos de trabalho e os processos de produção de saúde na



## SUMÁRIO



escola<sup>1</sup>. Nesta pesquisa, observamos que o acirramento da racionalidade neoliberal na educação tem possibilitado a implementação de práticas que difundem uma lógica individualizante trazendo em seu bojo a flexibilidade, o produtivismo e a sobreimplicação<sup>2</sup>, cujas consequências do ponto de vista dos modos de trabalhar na educação pública dão sinais de nocividade à saúde de trabalhadores e trabalhadoras, produzindo sofrimento e, muitas vezes, disparando processos de adoecimento físico e psíquico.

A pesquisa-intervenção da qual falamos se desenvolveu durante o período de uma gestão municipal, de 2017 a 2020, que buscou alinhamento das propostas de governo à lógica neoliberal. Observamos que esse alinhamento trouxe à escola pública os princípios da escola neoliberal, que “[...] designa um certo modelo escolar que considera a educação como um bem essencialmente privado e cujo valor é, antes de tudo, econômico” (Laval, 2004, p. XI). A pauta econômica de redução de custos, de terceirização da contratação de professores e de terceirização dos projetos ofertados à educação consolidou políticas de desmonte da educação pública, políticas de

- 1 A pesquisa de doutorado (Lúcia Almeida da Silva, 2022) referida, foi realizada junto a equipe docente de uma escola municipal de ensino fundamental, localizada em Porto Alegre/RS. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa e seguiu o fluxo da autorização, via assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Alguns trechos das entrevistas, gravadas e transcritas pelas pesquisadoras, serão transcritos ao longo do artigo. Nas transcrições, a opção foi registrar o discurso da(o) entrevistada(o) com suas marcas próprias de expressão, com traços de oralidade, apenas ajustando a pontuação para tentar trazer o fluxo de fala da(o) participante. Os nomes das pessoas participantes da pesquisa aparecem como nomes de flores, de maneira a preservar a identidade das(os) participantes.
- 2 Sobreimplicação consiste em um conceito-ferramenta proposto pela análise institucional para designar a impossibilidade de analisarmos nossas implicações no campo socioinstitucional. Partindo do princípio de que sempre estamos implicadas em meio às tramas institucionais, isto é, que somos produzidas constantemente pelo jogo institucional, analisar nossas implicações torna-se um imperativo ante os riscos de sujeitarmos-nos por entre esses processos. Se considerarmos que no âmbito do trabalho as estratégias que nos levam a corresponder à lógica produtivista pode nos impedir de pensar os modos como estamos trabalhando, bem como o que estamos fazendo de nós mesmas neste processo, temos aí a sobreimplicação operando, aquela pela qual “apreende-se o vínculo entre subjetivismo e instrumentalismo”, para usar as palavras de Lourau (2004, p. 197).



## SUMÁRIO



retirada de direitos dos servidores públicos e políticas de individualização. Consequentemente, houve um aprofundamento da desarticulação dos coletivos, da fragilização das relações, da intensificação do trabalho, da destituição da força coletiva, que desestabilizou as relações dos professores e das professoras com seus pares, com seus alunos e alunas e com o seu trabalho.

Desta pesquisa, derivamos na seção final para considerações relativas a outra pesquisa por nós realizada e intitulada *Narrativas do Trabalho Docente na Pandemia de Covid-19: pela memória do ofício, práticas de cuidado na educação*<sup>3</sup>. Partindo dos problemas colocados pela primeira pesquisa mencionada<sup>4</sup>, exaltamos que a partir da pandemia, os desafios do ponto de vista das estratégias de cuidado à saúde de trabalhadoras e trabalhadores docentes são peculiares<sup>5</sup>.

Lembramo-nos da fala de uma professora que durante a pandemia procurou-nos solicitando formar um grupo para participar das Rodas de Conversa propostas pelo projeto acima mencionado. Ela dizia: gostaríamos de participar como forma de ajudar que políticas públicas voltadas para professoras e professores sejam aprimoradas. Essa fala da professora nos alimenta esperanças e nos fortalece na direção de duas ideias-chave que sustentam o presente capítulo: a) cuidar do ofício docente é caminho para cuidar da saúde das pessoas que fazem a sua história, o que implica em criar dispositivos

- 3 A pesquisa contou com financiamento do Edital Universal CNPq/MCTI/FNDCT Nº 18/2021/Processo CNPq 409825/2021-2.
- 4 Para nós o problema, ou dito de outro modo, a problematização consiste em uma operação do pensamento pela qual se sustentam análises. Deslocamos o problema "do lugar de meta para o lugar de meio que sustenta uma experiência do pensamento, convertendo-o no processo de aprender que sustenta uma pesquisa" (Fernandes, Prudente; Amador, 2022, p. 04). Afirmamos o problema na sua potência de criação, de geração de soluções inventivas que permitem novas análises.
- 5 Neste capítulo fazemos conversar as materialidades analíticas oriundas de duas pesquisas: a pesquisa que resultou na tese intitulada *A Produção de Saúde e Resistência por entre a Microgestão do Ofício na Educação: 'ninguém vai tirar a alegria que eu sinto pelo que eu faço'*, e a pesquisa *Narrativas do Trabalho Docente na Pandemia de Covid-19: pela memória do ofício, práticas de cuidado na educação*.



SUMÁRIO



para que a experiência partilhada de ofício tenha espaço de análise junto a professoras e professores; b) atentar para as transformações de ofício ocorridas na e a partir da pandemia é fundamental para seguir cuidando da saúde de professoras e professores, de maneira que o que se passou não caia no esquecimento.

## SOLIDÃO, INVISIBILIDADE E SILENCIAMENTO

A solidão é um afeto que atravessa e marca o ofício docente no presente. Afeto entendido aqui como afeção na perspectiva spinozana, como algo capaz de acionar um corpo. Os afetos alegres aumentam a potência produzida no encontro com outros corpos, enquanto os afetos tristes limitam essa potência. Os afetos produzidos nos encontros nos tocam, movem-nos, tiram-nos do lugar e, mesmo que imperceptivelmente, transformam-nos.

A solidão é um dos efeitos da política de individualização, característica da racionalidade neoliberal, que acirra a competitividade, acelera a produtividade, desagrega os processos coletivos de trabalho e invisibiliza ações, dificultando a organização dos grupos e a constituição de coletivos. Professores, funcionários e gestores da educação pública são diretamente afetados pela crescente falta de apoio e de parceria no cotidiano de seu trabalho. Apartados de sua coletividade, tornam-se individualmente responsáveis por seus sucessos, fracassos, conquistas, perdas, adoecimentos e superações.

O peso da individualização se faz solidão. A solidão se faz invisibilidade, na medida que as pessoas se veem, mas não se enxergam, ouvem-se, mas não se escutam, passam umas pelas outras, mas não se encontram. Na escuta dos grupos durante a pesquisa de Silva (2022), muitas pessoas se questionaram se estavam



## SUMÁRIO



adoecendo, outras disseram se sentir angustiadas e outras se perceberam como impotentes e/ou incompetentes: *“só eu que não ‘tô dando conta?”*. A solidão se faz vazio, faz-se esvaziamento de um tempo em que o “olho no olho” evitava chegar ao “dedo na cara”, pois, como disse a professora Dalia, *“quando a gente para pra conversar, os dois já estão no seu limite e aí a coisa dá aquela explodida”*. Hoje, a solidão se ameniza no conforto de saber que outras pessoas se sentem da mesma forma e não mais pelo efetivo apoio do colega. Mesmo a constituição de afetos com dimensões coletivas, desenha-se solitária e separadamente, de modo que todos vivem de uma mesma solidão.

A intensificação da solidão no ofício docente se faz sentir nos corpos, nas falas, nas queixas, nos olhares de professoras e professores. A solidão se intensifica na medida que o ofício vai deixando de ser cultivado enquanto patrimônio de um coletivo de trabalho ou quando o engajamento à história coletiva se encontra limitado. A supervalorização da individualidade e as constantes tentativas de bloqueio ou impedimento ao que há de coletivo no ofício amplia o sentimento de solidão, imputa sofrimento e traz risco de adoecimento aos trabalhadores e trabalhadoras da educação.

O coletivo contém uma problemática que vai além do indivíduo, pois, ao trabalhar, os sujeitos engajam-se em uma história coletiva que se mantém viva pela estilização do gênero profissional (Clot, 2020). O gênero da atividade profissional é um conceito formulado por Yves Clot, a partir do conceito de gênero de discurso, de Bakhtin, e refere-se às construções de regras implícitas e flexíveis nos modos de trabalhar, construídas a partir de um repertório comum de conhecimentos e de práticas produzidos cotidianamente pelos trabalhadores. O gênero carrega consigo “[...] as tendências que permanecem ativas na história de um coletivo” (Eirado; Passos; Barros, 2016, p. 25) de trabalho, com suas motivações, movimentos, impedimentos e habilidades necessárias ao desenvolvimento das atividades profissionais.



## SUMÁRIO



O gênero é o coletivo de trabalho, é a instância transpessoal que diz da história coletiva do ofício que passou por diferentes situações, diferentes grupos, diversas gerações e contextos de trabalho e sofreu mutações ao longo de sua construção. O gênero carrega consigo o patrimônio do ofício, que resulta da gestão do trabalho como atividade, criando recursos para agir e ativando um modo de trabalhar, que é, efetivamente, coletivo, expandindo a dimensão ética e não moralizante do trabalho.

O coletivo de trabalho pressupõe um trabalho coletivo que expressa processos de singularização e processos de estilização no e pelo trabalho. O processo de estilização ocorre quando os sujeitos se apropriam do ofício e constroem, a partir dele, um modo próprio de desenvolver a atividade. Os sujeitos inseridos em diferentes coletivos de trabalho estilizam para si seu próprio trabalho, atualizando os diferentes modos de desenvolver as atividades, bem como aquilo que é demandado dos sujeitos, o que eles esperam, o que desejam, o que temem. O trabalho coletivo expressa o que “[...] 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” (Eirado; Passos; Barros, 2016, p. 25).

Há no ofício forças coletivas que o compõem e o sustentam. O cuidado com o ofício passa por dimensão coletiva imanente e pelo reconhecimento de si como parte desse coletivo, como parte de uma história que constitui os modos de trabalhar de cada um e de todos. O cuidado com o ofício passa pela abertura à sua dimensão ético-política, ou seja, a dimensão da criação coletiva, por meio da qual se (re)colocam, (re)posicionam e inventam problemas frente aos desafios impostos pelo meio. O ofício ancora-se na história coletiva, ela é (re)inventada a cada ação, a cada empecilho, a cada curva e bifurcação em seu caminho, por aqueles que fazem a gestão cotidiana de suas atividades.



## SUMÁRIO



Essa inventividade intrínseca à atividade diz do trabalho bem-feito, ou seja, um trabalho coletivo feito pelo enfrentamento dos conflitos, pelo enfrentamento do real do trabalho e pela experiência coletiva de trabalho, no qual a qualidade não se centra no cumprimento de metas, mas se tece pela expansão do poder de agir e pela criação de novas normas na e pela atividade. O trabalho bem-feito, portanto, diz da potência de resistência, afirmada em sua normatividade pelos trabalhadores na gestão de sua atividade cotidiana. Normatividade, que para Canguilhem (2009), consiste em criação de meio para existir e trabalhar, na recriação incessante de vias para que trabalhadoras e trabalhadores se inscrevam ativamente na res-singularização permanente dos processos de trabalho.

Assim, a solidão, a individualização e o silenciamento são aqui entendidos enquanto técnicas neoliberais que têm por função manter sob controle a potência de criação coletiva dos trabalhadores, a fim de minimizar o perigo que essa potência ético-política representa ao funcionamento da máquina capitalista. Trata-se de uma escolha política, calcada na ética individualizante, de submeter os trabalhadores e trabalhadoras à destituição continuada do seu lugar de protagonismo, da sua história e da sua possibilidade de participação nas políticas educacionais, relegando-os ao “[...] papel de agente executor da educação escolar, alijado das elaborações, deliberações e implantação das legislações” (Costa; Rodrigues, 2020, p. 43).

O coletivo de trabalho se fragiliza na medida que o debate do ofício é apartado do cotidiano do trabalho, ao inviabilizar a discussão sobre os fazeres, os não fazeres, as ações e os conflitos que compõem a atividade. A atividade impedida, a negação do conflito e as dificuldades de colocar em debate a qualidade do trabalho pelos próprios trabalhadores, que são *experts* no que fazem, envenena tanto a vida profissional, quanto a vida pessoal e leva os profissionais da educação a ver reduzida sua potência de saúde em decorrência dos impedimentos à invenção de normas superiores de vida no e pelo trabalho (Canguilhem, 2009).



## SUMÁRIO



*“Chega uma hora que a gente tá muito estressado, aí vem uma licença, ou vem uma doença que a gente não teria, ou vem uma falta de voz que de repente não ia aparecer [...], tudo vai refletindo tudo vai acumulando, né, são pequenas coisas”* Em meio a processos de trabalho acelerados e solitários, alguns sujeitos produzem doenças físicas ou psíquicas que dizem das fragilidades, não apenas individuais, mas, principalmente, de um coletivo de trabalho fragilizado por uma organização de trabalho adoecida e adoecedora.

Algumas pessoas se revoltam e não se calam. Denunciam ao grupo, à direção, à gestão suas insatisfações e frustrações frente ao que não está bem e ao que não funciona. Gritam e pedem ajuda, mas sua voz não é plenamente ouvida, pois às vezes é rotulada como um posicionamento político-partidário, às vezes é tachada como algo inconsistente, outras vezes é individualizada como uma reclamação pessoalizada. A voz de quem adoece e de quem se revolta é tomada em sua fragilidade e em sua individualidade, pois, quando colocada em sua dimensão coletiva, pode se constituir um risco para a gestão da escola e/ou para a gestão pública, na medida que o adoecimento e a revolta podem se constituir como movimentos de resistência.

Entender os processos de adoecimento e os movimentos de revolta como resistência é entendê-los a partir de sua potência de problematizar e indagar o trabalho a partir de sua potência de criar outros modos de subjetivar e de viver no/pelo trabalho, que podem vir, ou não, a desestabilizar a máquina capitalista. Corpos fragilizados, corpos que já não suportam a pressão e que, em lugar de produtividade e flexibilidade, produzem a lentificação ou a paralisia, pois estão extenuados por tanto fazerem e pouco serem acolhidos, alguns produzem adoecimentos e se afastam do trabalho em licença de tratamento de saúde, outros permanecem trabalhando “à mínima” (Gros, 2018), fazendo somente o necessário. Em lugar de aceitação e submissão, alguns sujeitos se opõem, não se curvam, gritam por escuta e olhar, incomodam, recusam os modos de trabalhar instituídos, expressam a impossibilidade de permanecer como coadjuvantes



## SUMÁRIO



da cena neoliberal na escola. Sujeitos que incomodam a ordem estabelecida, que desacomodam o sistema instituído, ao assumir posturas desafiantes, de questionamento e/ou de enfrentamento ao que se pede e ao que se tenta instituir.

O adoecimento e a revolta não representam indivíduos isolados em seu sofrimento e não dizem de suas predisposições genéticas ou de sua índole, mas são efeitos de um sistema histórico, social, cultural e político que os faz adoecer e os faz denunciar. Assim, há de se potencializar a produção de estratégias coletivas, a fim de retomar a força e a potência da resistência e da saúde que se faz por entre a atividade e o agir no e pelo trabalho, mais especificamente expandindo a potência de ação coletiva.

## GERENCIAMENTO DA VIDA NA ESCOLA

*Frente ao que acontece na escola pública, os professores se angustiam e sofrem! Sentem no corpo a dor dos alunos carentes (de comida, de afeto, de cuidado ou de amparo das políticas públicas), das famílias desassistidas, da violência no entorno da escola. Sentem no corpo os efeitos das constantes mudanças das políticas de governo, que afetam ou ameaçam diretamente seu fazer. Sentem no corpo o desmonte de uma educação pública de qualidade. “Estamos todos à flor da pele”, verbaliza um professor.*

Professoras, professores, funcionárias, funcionários, diretoras, diretores e pessoal técnico estão à flor da pele. Sentem no corpo as dores do dia a dia, estão encurralados entre os deveres da profissão (em realizar um bom trabalho, atender às demandas de alunos, pais, chefias e da própria Secretaria Municipal de Educação – SMED) e o turbilhão de sentimentos e acontecimentos cotidianos. O corpo é afetado, sente, cansa e eventualmente adoecer, grita, extravasa. Frente ao insólito de alguma reação que lhes escapa, ou de uma dor



## SUMÁRIO



física que os acomete, ou de uma dor psíquica que os apavora, os professores e professoras pedem ajuda, buscam alguma saída.

A equipe diretiva da escola também sofre, angustia-se e pede socorro. Está sob pressão de todos os lados: da comunidade, das e dos estudantes, de docentes, de funcionárias e funcionários e da SMED. Precisa dar conta da gestão pedagógica, financeira, administrativa e de recursos humanos.

Aos trabalhadores e trabalhadoras da educação, cabe fazer uma torção nas ordens e demandas dos gestores. As torções se dão em meio à execução de tarefas e ao “fazimento” das atividades, pois fazer algo não significa, necessariamente, fazer o que se pede ou da forma como se pede. As torções, invenções e transformações se fazem pelo agir cotidiano.

Em algumas situações essas torções não são suficientes para dar conta da insatisfação, da raiva, da indignação, do sofrimento e de outros sentimentos. E os trabalhadores da educação que incomodam, que brigam, que se recusam a realizar determinadas atividades são alvos de intervenção ou encaminhamento para atendimentos individualizados, sob o argumento de que precisam de enquadre administrativo ou pedagógico. Na escola são realizadas reuniões com registro em atas, com advertências ou com encaminhamento para acompanhamento funcional. Explicitamente, as intervenções institucionais sempre tomam como base o indivíduo em seu suposto desajuste e não tomam a instituição educação, nem o ofício, em sua dimensão coletiva, em análise.

No acompanhamento funcional, os profissionais demonstram sua insatisfação e indignação com a gestão da escola e da SMED, com o sistema organizacional, burocrático, político, que institui modos de trabalhar enlouquecedores. O suposto “surto” que tiveram não manifesta um desequilíbrio psiquiátrico, mas um desequilíbrio produzido e forjado nas engrenagens de um sistema que



## SUMÁRIO



não suportam mais. Apontados como vítimas de um adoecimento individual ou como portadores de comportamentos inadequados, esses profissionais chegam ao seu limite e, de um modo ou de outro, denunciam as questões institucionais.

Ao tomarmos esses supostos problemas não como um desvio ou como um processo de adoecimento em si, mas sim como uma estratégia de denúncia, de contraposição, de não submissão ao poder instituído e institucionalizado, passamos a entendê-los a partir de uma outra dimensão, a dimensão inventiva do ofício. A inventividade passa pela criação de normas e meios de viver pelo trabalho e passa pela expansão do poder de agir dos trabalhadores e trabalhadoras, que assumem, a cada movimento inventivo, o protagonismo frente ao seu fazer e frente à construção de algumas brechas que fazem ver o que não está bem e o que não está funcionando. Assim, o que é tomado pela máquina neoliberal como fragilidade individual, trata-se de denúncia à dimensão dura, institucionalizada e adoecedora da organização do trabalho, que diz respeito a um grupo de trabalhadores constrangidos em seu poder de coletividade.

A gestão de riscos se (re)atualiza pelo controle daquilo que foge ao supostamente esperado, ao intensificar o “[...] tratamento dos problemas sociais, a partir da gestão das particularidades do indivíduo” (Castel, 1987, p. 17). Em um extremo, o Estado conforma autoritariamente o perfil das supostas populações de risco, para a implementação da gestão dos riscos sociais, e em outro extremo há “[...] exercícios de intensificação do ‘potencial humano’, técnicas de desenvolvimento do capital relacional, produção de uma cultura psicológica de massa [...]. É a gestão das fragilidades individuais” (Castel, 1987, p. 17-18, grifo do autor).

De um lado, há a intensificação da tríade risco-periculosidade-indivíduo, que planifica e justifica as ações governamentais, atualizadas em estratégias de segurança, que visam gerir grupos ou indivíduos que infligem perigo à segurança, à vida ou à saúde da



## SUMÁRIO



população. Nesse panorama, acirram-se as políticas individualizantes que medicalizam os fracassos e as fragilidades humanas como constitutivas dos indivíduos, forçando um desinvestimento de análises sociais, culturais e históricas, na mesma medida que se produz um superinvestimento em estratégias de ampliação das potencialidades do indivíduo de modo a fazê-lo trabalhar sobre si mesmo para se produzir “saudável”.

Castel (1987) e Clot (2013) colocam em problematização, respectivamente, as tecnopsicologias e as clínicas psicológicas que vêm se desenvolvendo e servindo aos objetivos neo-higienistas, que tomam em tratamento indivíduos identificados, principalmente, a partir das relações de trabalho, como portadores de riscos psicossociais ou com necessidade de um trabalho sobre si mesmos. Tomar a gestão de riscos psicossociais como uma questão clínico-psicológica aproxima-se de uma prática higienista, na qual o trabalhador e sua doença são colocados como alvo de atenção e intervenção, apartando-o de uma problematização coletiva dos problemas do trabalho cotidiano. A observação e identificação da fragilidade das situações de trabalho é invisibilizada pela observação e identificação da fragilidade emocional individualizada. Os sujeitos trabalhadores identificados são submetidos ao discurso e às ações médico-psicológicas.

A gestão dos riscos psicossociais ocupa-se da identificação de determinados riscos elevados à categoria de periculosidade, frente à qual caberiam medidas administrativas ou médico-ortopédicas a fim de enquadrar ou curar o “indivíduo perigoso”. Perigoso entendido, nesse contexto, enquanto ameaça potencial à manutenção da ordem e do equilíbrio para a organização e para a execução do trabalho. O perigo que aqui se conforma não é somente do indivíduo contra si mesmo, mas também contra a ordem estabelecida. A gestão de riscos psicossociais não aponta para a análise das práticas constituídas e para os jogos de verdades que as sustentam, nem para as relações ou para a organização do trabalho, aponta somente para os indivíduos em processo de adoecimento. Essa suposta prevenção opera



## SUMÁRIO



na lógica do impedimento ao agir dos trabalhadores e trabalhadoras, pela qual a máquina neoliberal produz um gerenciamento prescritivo dos modos de ser trabalhador, dos modos de ser saudável, dos modos de trabalhar, dos modos de educar e aprender, ou seja, há um gerenciamento/prescrição da própria subjetividade.

O risco de permitir que os trabalhadores se arrisquem na tentativa de construir novos modos de trabalhar ou que coloquem a organização em risco ao questionar seus métodos, ao desafiar seus limites, ao colocar em xeque seus artifícios, ao escancarar os conflitos do trabalho, não são toleráveis à organização do trabalho. O gerenciamento da vida no trabalho autoriza chefias e direções (e às vezes psicólogos e outros profissionais da saúde) a tomar atitudes administrativo-gerenciais no sentido de enquadrar ou encaminhar para atendimento os profissionais que desviam dos limites estabelecidos, a fim de que eles se adaptem às regras. Estratégia esperada, defendida e incentivada pela máquina capitalista neoliberal, que necessita do estabelecimento e do cumprimento dos limites do que se considera certo ou errado. Os modos de gerenciamento da vida em tempos neoliberais centram-se na individualização dos riscos, negando os conflitos sobre a qualidade do trabalho, levando a um recrudescimento dos processos de adoecimento em vez de uma discussão sobre a saúde.

Os processos de adoecimento e de sofrimento produzidos pelo modo de gerenciamento da vida no trabalho, em tempos neoliberais, são rapidamente medicalizados, psicologizados ou psiquiatrizados. Aí reside um dos paradoxos da máquina capitalista: produção de doenças que precisam ser curadas pelas engrenagens da própria máquina, mas que, ao mesmo tempo, não podem ser definitivamente curadas e enfrentadas, pois são necessárias ao funcionamento da maquinaria. Assim, em vez de promover um enfrentamento coletivo dos conflitos e controvérsias do trabalho, a organização do trabalho imputa a produção de adoecimentos à fragilidade dos indivíduos que, isolados em seu sofrimento, produzem doenças supostamente individuais.



A administração do sofrimento individualizado requalifica a fragilidade das situações de trabalho em fragilidade pessoal e constitui o atendimento individualizado “[...] em uma operação substitutiva, de disfarce da impossibilidade de uma elaboração coletiva dos problemas de trabalho cotidiano, uma arte consumada de remoção de certos traços subjetivos do trabalho” (Clot, 2013, p. 3). Apartados de uma discussão coletiva, da possibilidade de dar outros sentidos e significados ao trabalho e à experiência, os trabalhadores reduzem seu potencial de saúde e, muitas vezes, produzem doenças.

No cotidiano de trabalho da educação pública, podemos encontrar várias situações apontadas como questões individuais a serem tratadas e resolvidas pelo sujeito e por especialistas. Contudo, percebemos que as questões, supostamente individuais, refletem todo um funcionamento organizacional, institucional e burocrático adoecido, que se estabelece sobre políticas de individualização.

## CUIDAR DA SAÚDE PELO CUIDADO DO OFÍCIO DOCENTE

**Dália:** *Essa foto [fotografia da professora com seus alunos, com flores em forma de coração, feito pelos alunos no pátio da escola] já tem uns dois anos, e eu trouxe ela de volta pro meu celular, porque eles já tão bem maiores, [...]então eu tava mostrando pra eles, eles pequenos num trabalhinho que a gente fez [...]. Então, a gente foi pro pátio e eles tinham que achar coisas da natureza e transformar em algo [...]. E aí na época, tinha caído [...] várias florzinhas rosas no chão. Então, eles foram recolhendo as florzinhas e a gente foi fazendo formas no chão, assim, eles mesmos iam criando. E o engraçado é que [...] eles me trazem isso [...], mais de um já me trouxe em momentos diferentes, ‘tu lembra quando a gente foi pro pátio aquela vez, que a*

### SUMÁRIO





## SUMÁRIO



*gente ficou fazendo uns desenhos com umas flores?’ [...] E eu: ‘lembro!’, ‘foi tão legal, pro!’*

**Pesquisadora:** *Isso tem algo a ver um pouco com a primeira foto que a **Crisântemo** trouxe? O algo que [...] é pequeno, mas não tão pequeno assim, porque tem também todo um planejamento, todo um trabalho [...] um dia vocês vão pro pátio e vão fazer uma ação, que, tá, foi legal, mas que reverbera [...].*

**Dália:** *E isso é bom pra trabalhar essa questão do apego, né, que as coisas vão, não permanecem ali o tempo todo. É uma experiência, assim, que pra mim, [...] não foi 100% planejada, não foi uma coisa de que ‘eu vou trabalhar!’; foi uma coisa que surgiu na aula, assim, isso eu lembro claramente de ‘ah eu vou aproveitar isso, [...] vou fazer isso com eles’, [...] vou ser bem honesta, não achei que tinha significado tanto pra eles, e eu vim saber disso hoje, né, esse ano, assim, de que, sim, significou e que eles vêm atrás de mim [...] ‘tu lembra quando a gente fez aquilo?’, é interessante [...].*

O diálogo entre professoras e pesquisadoras faz emergir algumas pistas do quanto o cuidado com o ofício pode reverberar em cuidado com a saúde no e pelo trabalho. Uma primeira pista diz dos riscos que assumimos cotidianamente no “fazimento” das nossas atividades, já que “[...] os trabalhadores passam boa parte de seu tempo a se ocupar de riscos que eles devem correr para se livrar de outros perigos que lhes são impostos” (Clot, 2013, p. 4).

O perigo identificado, enquadrado, individualizado exige a organização do trabalho, os gestores e os especialistas de correr o risco de estabelecer e construir novas relações profissionais, assumindo a controvérsia sobre o trabalho bem-feito junto aos trabalhadores e trabalhadoras. O paradoxo se coloca na medida que se controla excessivamente os riscos pela “insuficiência do risco que se corre” (Clot, 2013, p. 4), ou seja, ao se ocupar de fazer a gestão de riscos psicossociais, evita-se que a organização do trabalho e os trabalhadores se confrontem com a discussão do trabalho pelo



## SUMÁRIO



coletivo e enfrentem os entraves, as falhas, as lacunas, os conflitos e as dificuldades do trabalho enquanto atividade, enquanto ofício, enquanto comum a todos os trabalhadores.

Propomos, a partir da leitura de Clot (2013), cuidar do ofício para cuidar da saúde no trabalho. Cuidar do ofício se trata de possibilitar que os trabalhadores coloquem em problematização os modos pelos quais fazem a microgestão de seus processos de trabalho e a gestão das infidelidades do meio, assumindo os riscos e os conflitos inerentes à atividade. Os riscos implicam as invenções, as resistências, os desafios e os limites que criamos e que enfrentamos quando entramos em atividade, posto que aí residem nossas recusas, nossos impedimentos, nossos desejos, nossas escolhas. Olhar de frente para o que fazemos com aquilo que nos acontece possibilita enfrentar o real da atividade, ou seja, aquilo que se faz entre o que devemos fazer, o que queremos fazer, o que realmente fazemos, o que abandonamos, recusamos, não fazemos.

A fotografia trazida pela professora **Dália** diz do que ela entende como saúde no trabalho. Saúde produzida e potencializada pelo trabalho bem-feito, que não está posto no que foi realizado pelos alunos enquanto tarefa, mas na produção de uma experiência singular por meio e em meio ao desenvolvimento da atividade com seus alunos. A gestão da atividade pela professora se dá por entre escolhas, por entre invenção de caminhos, por entre abandonos, por entre afetações, por entre criações que se fizeram no encontro, naquele momento, com os alunos: *"não foi 100% planejada, não foi uma coisa de que 'eu vou trabalhar!'; foi uma coisa que surgiu na aula, assim, isso eu lembro claramente de 'ah, eu vou aproveitar isso, [...] vou fazer isso com eles'"*.

A professora assume o risco de fazer algo não planejado, algo fora da partitura de suas aulas de música, e, ao assumir esse risco, potencializa sua ação, inventa modos de desenvolver seu trabalho de outro jeito, a partir de outra sensibilidade. Sensibilidade essa que afeta os alunos e reverbera sentidos outros. Os alunos, crescidos,



## SUMÁRIO



relembram a experiência e fazem reverberar a experiência na professora. Dália se surpreende, sente-se reconhecida e se reconhece na sua atividade através dos alunos e na discussão dessa atividade com seus pares. A experiência atualizada revitaliza seu poder de agir e amplia sua potência de saúde.

O que os profissionais consideram como um trabalho bem-feito não diz do resultado de uma ação esperada pela organização do trabalho, mas diz, efetivamente, do trabalho “[...] em que é possível reconhecer-se individual e coletivamente, sintonizado com uma história profissional que se persegue e pela qual cada um se sente responsável” (Clot, 2010, p. 15). O trabalho bem-feito se ancora na dinâmica entre o sentido e a eficiência da atividade na qual e pela qual os sujeitos desenvolvem suas ações de trabalho. A atividade tem sentido na medida que o objetivo da ação do sujeito vincula-se ao que é importante para ele, mas ela pode transformar, renovar ou adquirir novo sentido quando a ação do sujeito:

[...] redonda em uma situação inesperada: a descoberta de um novo objetivo possível, até então ignorado; o reconhecimento de outra coisa que seria realizável através e para além do que acaba de se realizar; ou a identificação de possibilidades insuspeitas no real, cuja apreensão pode ser feita pela atividade (Clot, 2010, p. 16).

A transformação do sentido da atividade traz consigo a ampliação do poder de agir do sujeito dentro de seu universo profissional. As discordâncias criadoras transmutam e desorganizam o que está previsto, instituído ou naturalizado, em algo criado pelos sujeitos da ação, tornando-se “[...] fontes de energia que ‘liberam’ certa disponibilidade psicológica. Em maior ou menor grau, a emoção marca sua presença” (Clot, 2010, p. 16, grifo do autor). Afeto e intelecto se acionam, sobrepõem-se, migram de um ao outro, convocando a eficácia da ação ao questionar seus limites e suas potencialidades.

O trabalho bem-feito diz daquilo que é defensável aos olhos dos próprios trabalhadores. Ao discutir a atividade realizada com



## SUMÁRIO



seus pares, a professora Dália percebe que, mais do que a aprendizagem formal de conteúdos (resultado/meta), o que mais importou foi o caminho percorrido, o significado construído por meio de um processo de aprendizagem, a experiência dos alunos e com os alunos, a reverberação dessa experiência nos seus colegas e em si mesma.

Na medida que o sentido da atividade se amplia por transformação, amplia-se também a vitalidade do sujeito. O trabalho docente se amplia e se restringe por meio das possibilidades de invenção no encontro com alunos e colegas, situações nas quais ganha ou transforma os sentidos da sua ação. Como disse uma professora, "*cansa ser tão criativo*", esse cansaço é repleto de sentimentos ambíguos e paradoxais. O que torna exaustivo o trabalho docente, muitas vezes, é o que desafia, o que afeta, é o que compõe a errância do trabalho e que move o professor a buscar outras formas de agir. Contudo, ao se sentir sozinho, silenciado ou apartado em sua criação, o docente sente outro cansaço. Um cansaço esvaziado de sentido, sugado em suas forças, amputado em seu poder de agir. O cansaço que desacomoda não é o mesmo cansaço que desvitaliza.

A professora Orquídea relata ao grupo uma situação de uma mãe que chegou na escola muito desorganizada, querendo bater em uma professora:

*Ela chegou mal; saiu superbem, saiu maravilhosa, abraçando, beijando, e eu fiquei acabada, sabe, e eu acabada, mas eu consegui [...], eu suportei tudo. Fiz a escuta ali, suportei tudo e consegui (suspira fundo). [...]. Não deixei ela alcançar a professora que ela queria, eu não deixei ela deixar as outras pessoas mal, porque eu sabia que ela que tava mal, que ela tava descarregando outras coisas, [...] eu segurei assim, fui indo, fui, deixei primeiro desabafar, pah, [...] e isso acontece muito. E ela saiu bem, bem, me abraçando, me beijando [...]. Sabe? e eu acabada. [...] a sala da direção era na frente da minha sala e ela falou 'tu tá bem?' [...] eu disse assim: 'não!'. Aí ela olhou, 'mas ela tá bem, né? Ela saiu bem?'. 'Sim!', porque ela viu quando ela chegou, né (risos), [...] tudo bem, faz parte, mas é [...] pesado.*



## SUMÁRIO



A professora fica “acabada”, exausta, por fazer uma escuta/acolhimento difícil, por dar suporte a tudo o que a mãe precisava dizer. Orquídea afeta e se deixa afetar no encontro com aquela mãe. A professora se sente sugada em suas energias, mas não se sente sugada em sua potência. O cansaço físico e emocional reverbera vitalidade e satisfação pela realização de um trabalho bem-feito. Orquídea se sente reconhecida em sua atividade, pela mãe, pela direção, por si mesma.

Reafirmamos que a saúde no trabalho se amplia e se potencializa pelo diálogo sobre as controvérsias do trabalho bem-feito. Os profissionais se fazem coletivo, ao (re)tomar o trabalho comum, ao (re)construir o sentido da atividade, ao perceber que o trabalho bem-feito é feito por um coletivo de trabalho que se reconhece na sua própria história. Esse reconhecimento de si, do outro e da/na história coletiva faz frente ao que faz sofrer, faz possível atacar a organização do trabalho, revitalizando sua potência de resistir.

A análise das adversidades do trabalho deve estar pautada pela atividade dos sujeitos, já que as relações tecidas na/pela atividade podem ampliar ou reduzir a capacidade normativa, interferindo diretamente na criação de modos de viver, ser e agir. Essas relações estabelecidas em diferentes situações de trabalho podem ampliar as possibilidades de fabricar contextos profissionais para nele desenvolver potencialidades e desejos, ou, ao contrário, podem diminuir ou impedir as possibilidades de normatividade, de modo que os sujeitos apenas sobrevivam e não vivam, nem se reconheçam verdadeiramente naquilo que fazem.

O combate aos processos de adoecimento no trabalho deve, então, passar pelo cuidado com a saúde, que se sustenta no cuidado com o ofício, que, ao ser cuidado pela organização do trabalho e pelos trabalhadores, torna-se recurso de saúde. O ofício é a via que “[...] visa fazer dos mestres de ofício, esses “especialistas”, os protagonistas de uma ação discreta mas tenaz para realizar um trabalho



## SUMÁRIO



de boa qualidade" (Clot, 2013, p. 6, grifo do autor). Então, não se trata de cuidar das pessoas com processos de adoecimento, de modo individualizado. Trata-se de ampliar as possibilidades dos sujeitos de fazerem meio, de criar e de agir nos contextos de trabalho e, desse modo, cuidar do ofício. É importante dizer que cuidar do ofício implica também cuidar do trabalho coletivo e do coletivo de trabalho.

Com Clot (2020, p. 72), entendemos que se faz necessário tomar o "[...] coletivo não simplesmente como um objeto da transformação, mas como sujeito da transformação e como método". Trata-se de colocar o cuidado com o ofício à frente do cuidado com o indivíduo. Trata-se de tomar a saúde, a vida, o coletivo e a atividade em sua potência de produção, de criação, de normatividade e de transformação, ou seja, em sua dimensão de inacabamento.

Um coletivo inacabado, que sempre "deixa a desejar" (Clot, 2020), um coletivo falho, que não se fecha, não se conclui, não se encerra, porque produz incessantemente algumas aberturas, alguns questionamentos e algumas dúvidas. Professores, professoras e pesquisadoras tomam para si a responsabilidade de produção de si pela discussão do trabalho; mudam perspectivas e análises; discordam, concordam; constroem outros pontos de vista; produzem desvios inventivos. Olham-se, falam-se, chocam-se, desculpam-se, acusam-se, constroem-se outros no encontro de emoções, de atividades e de experiências.

[...] a melhor maneira de defender um ofício é ainda questioná-lo cultivando os afetos, as técnicas e as emoções que o mantém vivo. Para reabilitar o coletivo, talvez se deva, deliberadamente, dar as costas à comunidade "protegida". Dizendo-o mais uma vez, a negação do conflito não é algo sadio [...]. No mundo profissional, o silêncio sobre a questão da qualidade no trabalho pode se tornar ensurdecador (Clot, 2013, p. 8).

Esse coletivo inacabado, que "deixa a desejar", porta uma grande dificuldade e um grande recurso para os sujeitos, na medida



## SUMÁRIO



que força cada um e cada uma a se engajar pessoalmente, tornando-se único no seu gênero, singularizando suas ações e seus gestos. O inacabamento do coletivo pressupõe a disputa profissional, sempre viva e ativa, em torno do “trabalho bem-feito”, essa disputa se compõe das controvérsias, dos conflitos que compõem o agir pelo trabalho. As expressões “eu não concordo”, “eu penso diferente”, “eu faço de outro jeito” permeiam as discussões trazendo a riqueza dos posicionamentos e das atitudes no “fazimento” cotidiano do trabalho, “[...] o mais importante não é sobre o que se está de acordo, mas sobre o que não se está de acordo, ainda” (Clot, 2020, p. 74). Nesse sentido, o coletivo não se define pelas tarefas realizadas, nem pelas metas alcançadas, ele se faz quando o já dito, o discurso naturalizado, deixa escapar “[...] o não ainda acordado, o ainda não pensado do discurso singular” (Clot, 2020, p. 72).

Por entre diálogos inacabados, professoras, professores e pesquisadoras se fortalecem, não em suas certezas, mas em suas dúvidas e questionamentos. O coletivo de trabalho se constitui pelo trabalho coletivo, por meio do qual os sujeitos se reconhecem nessa história, paradoxalmente sustentada, (re)construída, (re)contada e (re)criada por cada um e por todos que compõem esse coletivo, enquanto partícipes dessa história.

A saúde no/pelo trabalho “[...] se produz em redes e conexões e embates de diálogos entre trabalhadores e rearranjos de fazeres-saberes. Portanto, é sempre produção (e uma conquista constante) coletiva entre os trabalhadores e *com* os trabalhadores”. (Correia Junior, 2018, p. 125, grifo do autor). A saúde em sua dimensão de inacabamento é porta de abertura ao vir a ser, ao porvir, ao que não se finaliza porque está em constante transmutação. A saúde guarda uma relação direta com a normatividade, com a criação de novas normas de vida pela atividade.

Nesses termos, os sujeitos podem ter sua capacidade de saúde reduzida em contextos dados, naturalizados com pouca



## SUMÁRIO



abertura para estilização, singularização e/ou criação de sua atividade, já que não buscam “[...] simplesmente viver dentro de um contexto, mas criar o contexto para viver. Essa criação de contexto, esses processos de desenvolvimento, são constitutivos da saúde” (Clot, 2020, p. 70) A abertura do diálogo sobre as conflitivas sempre renovadas no encontro dos sujeitos com seu fazer e agir amplia sua potência de saúde. Isso porque “[...] sentir-se saudável no e com (o ambiente de) trabalho é sentir-se ativo, capaz de produzir desvios inventivos no ofício e nas atividades e nas prescrições [...]” (Correia Junior, 2018, p. 124, grifo do autor).

Tendo em vista essas considerações, afirmamos que a saúde no trabalho se vincula às possibilidades de problematizar coletivamente o que está impedido do ser no trabalho, o que está cristalizado, endurecido, imóvel; aquilo que o afeto paralisou, mesmo que temporariamente, pois a vida impedida faz risco de adoecimento (Clot, 2013). O trabalho se inscreve no corpo do trabalhador e da trabalhadora com toda sua força histórica, social, cultural, econômica, material e imaterial, mas o trabalhador e a trabalhadora também marcam esse trabalho ao tomá-lo como seu, ao apropriar-se dele e fazer dele parte de sua história, uma história que se inscreve em seus próprios corpos. Assim, cuidar do ofício é buscar a possibilidade de “fabricar contextos de trabalho” (Clot, 2013), construindo-os com um pouco de si. Trata-se de cuidar da saúde ao cuidar do trabalho, ao cuidar das possibilidades de criação de modos de ser e de agir no e pelo trabalho.

A saúde, o coletivo e a atividade portam uma dimensão de inacabamento, guardando em si a potência da normatividade, da criação e, portanto, da resistência. Resistência entendida enquanto linha de fuga que problematiza e desestabiliza os preceitos de organização da vida, criando outros possíveis. A captura produzida e desejada pelas máquinas capitalistas se faz opressiva, contudo, não é capaz de apreender a vida em sua potência de criação, em sua potência de vir a ser, em sua normatividade que se produz sempre outra.



## SUMÁRIO



As estratégias individualizadas podem ganhar outros sentidos quando dão voz à fala do coletivo. Portanto, os chamados “excluídos”, “desajustados”, “doentes” e “delimitados” na mesma medida que justificam e alimentam a máquina neoliberal, paradoxalmente, produzem movimentos de resistência a seu funcionamento. Às margens do sistema ou em sua periferia, esses sujeitos e grupos escapam/resistem aos padrões estabelecidos, produzindo contramodelos e inventando contraproduções, em linhas de fuga que afrontam, desafiam e resistem às máquinas capitalistas.

Essas forças micropolíticas, que atuam no contrafluxo ou por entre as brechas do sistema, vão provocando microescapes, microfissuras ou microrrachaduras nos “edifícios” de saber-poder instituídos, de tal forma que a maquinaria precisa se modificar, adaptar-se e se movimentar, a fim de que esse disfuncionamento seja incorporado para não paralisar toda a mecânica do sistema capitalista. Todos que destoam, desafiam ou perturbam o sistema econômico-social, paradoxalmente, justificam o aparato médico-legal-econômico que visa a sua “cura” e ao seu enquadramento, ao mesmo tempo que produzem resistências e promovem a saúde por entre a produção de novas normas de vida.

## CONSIDERAÇÕES SOBRE TRABALHO, SAÚDE DOCENTE E PANDEMIA DE COVID-19

Durante o desenvolvimento da pesquisa *Narrativas do Trabalho Docente na Pandemia de Covid-19: pela memória do ofício, práticas de cuidado na educação*, alguns dizeres das professoras nos ajudam a retomar as duas ideias-chave do presente capítulo, conforme anunciamos nas linhas iniciais: a) cuidar do ofício docente é caminho para



## SUMÁRIO



cuidar da saúde das pessoas que fazem a sua história, o que implica em criar dispositivos para que a experiência partilhada de ofício tenha espaço de análise junto a professoras e professores; b) atentar para as transformações de ofício ocorridas na e a partir da pandemia é fundamental para seguir cuidando da saúde de professoras e professores, de maneira que o que se passou não caia no esquecimento.

São recorrentes as falas de professoras e professores sinalizando a ausência de ações de cuidado do ponto de vista da saúde de trabalhadoras e trabalhadores. Além disso, é exaltada pelas participantes da pesquisa a constatação de que palestras para abordar o assunto não são suficientes para efetivação de um cuidado. E ainda: ligam em uma mesma formulação, a qualidade do trabalho com a qualidade da saúde mental de quem trabalha. Trata-se de falas que enunciam um entendimento pela necessidade de que as próprias pessoas que exercem o ofício, experimentando os dilemas relativos aos critérios de qualidade do trabalho, esses oriundos da experiência laboral, das arbitragens realizadas quando das decisões a tomar por entre os processos de trabalho, possam tomar para si a tarefa de, em situações coanálise, pensarem a respeito das transformações pelas quais passam no exercício do trabalho como atividade, como experiência, da qual sempre se sai transformada/o. Diz a professora Begônia:

*investir em políticas públicas que favoreçam a saúde do trabalhador é um dos motivos de eu estar aqui também, né, porque é uma luta que é muito política também. Né, de nós quereremos que façam políticas que pensem não só a qualidade pedagógica, mas a qualidade mental, social, enfim, e que enxergue o trabalhador de uma maneira ampla.*

Se por um lado a política pública se faz dos marcos legais que as orientam, por outro ela se faz pelos meandros da microgestão dos processos de trabalho, na atividade, lá onde um gênero profissional é alimentado por estilizações e onde os maiores problemas do político se dão, segundo Schwartz (2007). Cabe, então, acompanhar esses movimentos e trajetos, criar dispositivos de escuta para sustentar a



## SUMÁRIO



história do ofício que é tecida em meio às paixões do real do trabalho (Clot, 2010), paixões essas que dizem dos contornos, muitas vezes insuspeitos, de um trabalho por vir.

Pensamos que uma governança neoliberal opera por certa gestão do sofrimento psíquico e alimenta lógicas de que para dele cuidar é preciso investir em alternativas individualizantes: cada um que busque seu diagnóstico e cuide de seus problemas! No entanto, quando consideramos que a saúde no trabalho implica em expansão da potência da ação por entre o exercício do ofício, implicando uma conexão singular entre pessoa trabalhadora, o objeto de seu trabalho, seus pares, as tecnologias e elementos de seu processo de trabalho e as pessoas a quem destinam o que fazem, podemos pensar que o campo clínico do trabalho tal como o concebemos, pode fazer frente às formas de sujeição psíquica e de construção subjetiva que constituem os heteróclitos agenciamentos de dominação social no neoliberalismo.

Safatle (2024, p. 19) diz: “As exigências de iniciativa, de responsabilização individual, de “fazer seu corre”, que a precarização social absoluta e a implosão de relações elementares de solidariedade produziram no neoliberalismo geraram, na verdade, aprofundamento da desagregação psíquica”. Assim, afirmar uma política de cuidado do ofício como sustentamos ao longo deste capítulo, possibilita que pela tessitura da história do ofício, pelo alimento de uma memória do ofício repleta dos esforços compartilhados que fortalecem um patrimônio “da gente” que luta e debate valores por entre seus gestos de ofício, amplifica as chances de que o sofrimento psíquico no trabalho mobilize revolta social e organização política.

A situação da pandemia trouxe desafios peculiares no que tange à criação de espaços coletivos para partilha das estratégias de ofício. No calor dos acontecimentos pandêmicos, ainda que em meio à intensa profusão de modos outros de exercer a docência, os dispositivos coletivos foram sobremaneira atacados. Como se



## SUMÁRIO



encontra descrito em uma das histórias postadas na plataforma da pesquisa<sup>6</sup>, *“a escola sumiu.”* E mais, segundo as professoras, não mais seria encontrada do modo que era antes, segundo relatos nas Rodas de Conversa realizadas.

Um dia, quando realizamos um encontro presencial com grupo de professoras para fins de restituição parcial das análises que a pesquisa suscitou, uma professora disse algo assim: *“Agora que estamos retornando ao presencial, tenho medo de que a gente esqueça tudo que passou.”* Indicando ser necessário lutar contra políticas de esquecimento que podem deixar o flanco aberto para o apagamento de tudo que se criou enquanto história de ofício, de tudo que se experimentou em termos de afetação dos corpos enquanto se tentava manter o ofício docente em pé, ainda que em meio ao escancaramento das precariedades que atingem a escola pública neste país, bem como das violências perpetradas por um governo negacionista à época que pedia das professoras e professores ainda mais sacrifícios em meio aos riscos que a Covid impunha, fortalecer a esfera pública e a ação política por estratégias de cuidado do ofício, para assim cuidar das pessoas, precisa ser nosso desafio.

Ficam as palavras do professor Hibisco a nos instigar: *“a gente tem muito o projetar para o futuro assim, mas tá, mas e agora, o que é que a gente pode se falar aqui?”*

## REFERÊNCIAS

CANGUILHEM, Georges. **O normal e o patológico**. 6 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

CASTEL, Robert. **A gestão de riscos: da antipsiquiatria à pós-psicanálise**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1987.

6 Ver em <https://www.ufrgs.br/memoriadooficiodocente/narrativa-de-antonia-a-escola-na-pandemia-e/ou-no-capitulo-Narrando-com-restos-desafios-do-oficio-docente>, deste livro.



## SUMÁRIO



CLOT, Yves. **Trabalho e poder de agir**. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.

CLOT, Yves. O ofício como operador de saúde. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 16, n. especial 1, p. 1-11, 2013.

CLOT, Yves. O trabalho docente e a saúde dos professores: o coletivo como recurso? **Trabalho & Educação**. v. 29, n. 3, p. 69-74, 2020.

CORREIA JUNIOR, José Agostinho. **“Eu acho que mudei meu jeito de trabalhar”**: atividades docentes e renormatização e saúde em diálogos inacabados. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo: Vitória, 2018.

COSTA, Áurea de Carvalho; RODRIGUES, Robson da Silva. **Imprescindíveis e silenciados**: desvalorização dos professores e destituição da participação nas decisões políticas. *Revista USP*. São Paulo, n. 127, p. 41-52, 2020.

EIRADO, André do; PASSOS, Eduardo; BARROS, Maria Elizabeth Barros de. Processos de Trabalho Docente em Análise: intercessões com a clínica da atividade. *In*: SILVA, Fábio Hebert da; CÉSAR, Janaína Mariano; BARROS, Maria Elizabeth Barros de (orgs.). **Saúde e trabalho em educação**: desafios do pesquisar. Vitória: EDUFES, 2016.

FERNANDES, Daniel Rodrigues; PRUDENTE, Jéssica; AMADOR, Fernanda Spanier. A problematização como método: pistas para uma política do pensamento. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**. Rio de Janeiro, v. 74, 2022.

GROS, Frédéric. **Desobedecer**. São Paulo: Ubu Editora, 2018.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Planta, 2004.

LOURAU, René. Implicação e Sobreimplicação. *In*: ALTOÉ, Sonia (org.). **René Lourau**: analista institucional em tempo integral. Editora Hucitec, 2004.

SAFATLE, Vladimir. Uma era de crise psíquica. **Cult**. Ano 27, novembro, edição 311, 2024.

SCHWARTZ, Yves; DURRIVE, Louis. Trabalho e uso de si. *In*: SCHWARTZ, Yves; DURRIVE, Louis. (orgs.). **Trabalho e ergologia**: Conversas sobre a atividade humana. Niterói: EDUFF, 2007.

SILVA, Lúcia Almeida da. **A produção de saúde e resistência por entre a microgestão do ofício na educação**: “ninguém vai tirar a alegria que eu sinto pelo que eu faço”. Tese (Doutorado em Psicologia Social e Institucional). Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Porto Alegre, 2022.



# 15

*Fernanda Spanier Amador*  
*Maria Carolina de Andrade Freitas*  
*Gabriel Telles Rocha*  
*Sérgio Neto*  
*João Victor Correia Barbosa*

## A PANDEMIA QUE NÃO ACABOU<sup>1</sup>

1

As autoras deste capítulo contaram com financiamento do Edital Universal CNPq/MCTI/FNDCT Nº 18/2021/ Processo CNPq 409825/2021-2 e Edital nº 01/2022 PROGRAMA INSTITUCIONAL DE APOIO À PESQUISA – PAPQ/UEMG. O Programa de Bolsas de Iniciação Científica/UFRGS concedeu bolsa BIC UFRGS (2023-2024; 2024-2025; 2025-2026 a Gabriel Telles Rocha, e PIBIC (2025-2026) a Sérgio Neto. E financiamento do Edital PIBIC 004/2025 - PROPESQI Pró-reitoria de Pesquisa e Inovação da Universidade Federal de Pernambuco.

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-506-0.15



## SUMÁRIO



Nós, herdeiros de uma destruição (...) temos que experimentar o que pode recriar – “fazer pegar novamente”, como se diz das plantas – a capacidade de pensar e agir juntos (Stengers, 2015, p. 148).

Estávamos ainda em meio ao processo de escritas, elaborações e concepção deste livro quando a expressão “a pandemia que não acabou” ganhou lugar em nosso imaginário. Imagem de uma persistência que se por um lado nos causa certa angústia, afinal tudo o que muito desejamos foi que ela acabasse, que ela passasse e nos deixasse viver, por outro nos situa em uma posição atencional ao presente que nos pede uma postura persistente de problematização a partir do que se passou conosco na pandemia, uma conduta de luta contra tentativas de apagamento do que vivemos naqueles dias. Postura essa capaz de nos permitir seguir sonhando com um futuro enquanto contamos a história de seus sobreviventes. E, também, enquanto contamos a história daquelas e daqueles que sucumbiram ao vírus, daquelas e daqueles que precisamos continuar a fazer viver: as e os (des)aparecidas e (des)aparecidos pela Covid-19.

O mundo definitivamente não é mais o mesmo depois dela. Reunindo incontáveis situações de sequelas físicas e emocionais para muitas das pessoas que padeceram do coronavírus, e/ou que perderam entes queridos e pessoas próximas naquelas circunstâncias, precisamos enfrentá-lo prestando atenção aos mortos como mantra a ser repetido enquanto resistência e repúdio à resposta a jornalistas diante das mortes por Covid-19 no País, do então presidente da república à época da pandemia. Disse ele: “E daí?”. Como Despret (2023), pensamos que os mortos estão vivos, e essa é nossa revanche, sr. Jair.

Despret (2023) no livro *Um Brinde aos Mortos – Histórias daqueles que ficam*, aborda as relações entre os vivos e os mortos, tematizando a responsabilidade dos vivos em manter a presença dos mortos em suas vidas. Simondon, citado pela autora, diz caber a quem fica, a tarefa de habitar o inacabamento das vidas que se



## SUMÁRIO



vão, reatualizando sua ausência ativa. Entendendo que a morte não implica necessariamente ausência, mas sim outra forma de existência, a autora nos convoca a ultrapassar uma visão psicologizante do luto, isto é, que nos caberia um processo individual de desligamento emocional daqueles que se vão. Para Despret, o morto continua a agir.

Quando pensamos por essa perspectiva no tocante à radicalidade do que foi a experiência da pandemia, e à radicalidade do que foi essa experiência em termos de ofício docente – a morte de companheiras e companheiros de trabalho, de estudantes e familiares de estudantes atravessando os fazeres da pesquisa –, temos a expressão nítida do que implica dizer “a pandemia que não acabou”. Implica dizer que temos a tarefa política de enlutarmos coletivamente.

A pandemia não acabou, porque assim como inspira Despret (2023) a pensar, resta-nos a tarefa de fazê-los agir nos gestos do trabalho docente que virão e nas lutas que ainda serão travadas e fazer valer, na história coletiva do ofício docente, os gérmenes de ação por aquelas e aqueles que se foram. Afinal, como diz a autora: “[A presença dos mortos] faz sentir que há coisas a fazer ou mesmo a não fazer, dá uma resposta às perguntas que se fazem, encoraja, consola ou apoia, ou ainda convida aquele que ficou a se reconectar com a sua vida” (Despret, 2023 p. 14).

Do ponto de vista clínico do trabalho, podemos pensar que a presença daquelas e daqueles que sucumbiram ao vírus, professoras, professores que fizeram e ainda estão na história do ofício docente que segue sendo construída, precisa ser cuidada enquanto gesto que fica de herança. Precisamos cuidar de prolongar suas presenças por gestos de ofício, para mantê-lo ou problematizá-lo, mas sempre tomando para si a responsabilidade de prolongar-lhes a presença. De algum modo, portanto, as pessoas que porventura sucumbiram à Covid-19, também compõem o coletivo de trabalho que permeia os gestos cotidianos do trabalho. Notadamente, os vivos são



## SUMÁRIO



convocados a prolongar a presença dos mortos, não apenas como lembrança, mas como possibilidade de ação. Possibilidade de ação frente às batalhas macropolíticas que deixaram seus rastros e que se referem aos modos como vivemos a pandemia no Brasil e aos modos como o planeta vem sendo atacado pelo Antropoceno, possibilidades de ação a partir das marcas estilizantes no ofício docente, impressas por aquelas e aqueles que se foram.

Memória e narratividade, duas operações mobilizadas pela pesquisa *Narrativas do Trabalho Docente na Pandemia de Covid-19: pela memória do ofício, práticas de cuidado na educação*, são injetadas de vitalidade no encontro com o que indica Despret (2023) a respeito dos mortos. A autora nos ampara a dizer que a memória, nesse contexto, não é concebida como mero armazenamento de lembranças individuais, mas como força ativa que reatualiza presenças e mantém abertos espaços de convivência. Do mesmo modo, a narrativa ganha centralidade, pois é através dela que os mortos podem ser reintroduzidos no mundo dos vivos, participando de histórias, afetos e decisões. Narrar não é apenas lembrar, mas instaurar novas formas de vida, reinscrevendo o morto em um campo relacional que produz efeitos concretos. Assim, memória e narrativa não se limitam a conservar o passado, mas abrem brechas para novas possibilidades de futuro, permitindo que a experiência da perda se transforme em potência criadora. Afinal, as medidas de governo pandêmico no Brasil, notadamente, foram uma história da maioria. Pretendeu-se escrever ali uma história oficial, que foi contada para o povo sob tom de ameaça, e tentou-se que todas e todos aqueles que se foram passassem a ser meros números, que paradoxalmente configuraram negação destes, no discurso de um governo abusivo à época. Os mortos pela Covid, nunca, contudo, serão meros números, até mesmo porque para nós, números contam histórias. Para sempre serão os nossos mortos. Cabe a cada uma e a cada um de nós lembrá-los: os nossos mortos são mais do que a cama de hospital, são também a rede na varanda. São mais do que o respirador, são



## SUMÁRIO



também os balões da festa de aniversário. São mais do que a sua ausência, são também tudo aquilo que lembramos e que devemos ousar seguir lembrando. A história dos nossos mortos não é daqueles que tentaram negá-la, é nossa.

Como expressão da pandemia que não acabou, temos ainda as pessoas com Covid longa, a qual é definida como uma condição ainda sem definição específica, mas que tem se conformado enquanto uma entidade nosológica surgida na sequência da Covid-19, até então pouco estudada e não muito bem definida (Segata; Löwy, 2024). Trata-se de um termo diagnóstico que ainda não existe, e essa existência invisibiliza o sofrimento real de diversas pessoas que são acarretadas por essa condição de saúde. São pacientes que ficam com sequelas que se desdobram em mudanças muito significativas na sua forma de vida, bem como nas suas relações com o mundo e consigo mesmos, de maneira que “O que pacientes com Covid Longa experimentam ao longo do tempo não é propriamente a recuperação, mas um processo de transformação de si e do seu mundo”, dizem Segata e Löwy (2024, p. 5).

Essas mudanças, em decorrência da doença, geram a necessidade de renormatização, a Covid longa reconfigura rotinas, identidade e relações sociais. Aqui entendemos norma, na perspectiva de Canguilhem (2009), enquanto uma capacidade da vida de se autodeterminar e instituir regras para si mesmo. As considerações dos autores dão visibilidade às histórias de vida dessas pessoas que tiveram sua vida transformada pela Covid-19, enquanto uma manifestação de uma injustiça epistêmica, como se somente o respaldo científico pudesse conferir alguma credibilidade à experiência de vida daquelas pessoas. Por meio de relatos de pessoas que expressam descrença médica frente às suas expressões de sofrimento relativas à contaminação pela Covid-19, fica-nos o alerta para o devido cuidado com possíveis incrementos de uma experiência já sofrida pela força do desmentido.



## SUMÁRIO



Em recente edição, o *Jornal da Universidade/UFRGS*<sup>2</sup> publicou matéria abordando o tema dos sobreviventes da Covid com sequelas, bem como de familiares de vítimas fatais ou não. Segundo a matéria, após os trabalhos da Comissão Parlamentar de Inquérito da Covid no Brasil, tendo em vista investigar omissão do governo federal à época, gerou-se processos que envolvem falsificação de documentos, infração de medida sanitária, emprego irregular de verbas públicas, prevaricação, charlatanismo e até mesmo formação de organização criminosa. Processos que, dentre eles, alguns foram arquivados, outros arquivados parcialmente e alguns correm em segredo de justiça. Dentre os esforços que visavam reparação dos danos sofridos pelo coronavírus, bem como pela gestão federal da saúde à época da pandemia, a reportagem indica uma série de esforços que vêm sendo empreendidos na direção da produção de memória. No âmbito da sociedade civil, as diversas associações com caráter de organização civil que se formaram, tal como a AVICO (Associação de Vítimas e de Familiares de Vítimas de Covid-19), são um exemplo disso.

Na esfera da produção de conhecimento e das artes, são várias as iniciativas de pesquisa e de difusão cultural que fazem pelo ensino, extensão e pesquisa universitárias, bem como por diversos projetos artísticos, meios de não esquecimento do que aconteceu<sup>3</sup>. Ainda segundo a matéria do *Jornal da UFRGS*, O Centro de Estudos e Pesquisas de Direito Sanitário da Universidade de São Paulo (Cepedisa/USP) detectou mais de uma centena de iniciativas de memória que buscam preservar as lembranças do que ocorreu no país entre os anos de 2020 e 2022.

2 <https://www.ufrgs.br/jornal/sobreviventes-da-covid-19-e-familiares-de-vitimas-aguardam-justica-e-reparacao-cinco-anos-apos-o-inicio-da-pandemia/>.

3 Ver mais: [https://share.google?link=https://www.ufrgs.br/redecovid19humanidades/index.php/br/historias-e-m-movimento-agora-no-formato-e-book&utm\\_campaign=share-sdl-iga-3p,17656257&utm\\_source=igadl,igatpdl,sh/x/g/m2/5](https://share.google?link=https://www.ufrgs.br/redecovid19humanidades/index.php/br/historias-e-m-movimento-agora-no-formato-e-book&utm_campaign=share-sdl-iga-3p,17656257&utm_source=igadl,igatpdl,sh/x/g/m2/5).



## SUMÁRIO



No Rio Grande do Sul, a Frente Parlamentar mista sobre os impactos da Covid-19, coordenada pelo deputado federal Pepe Vargas, constituiu-se como um importante espaço político de escuta, visibilização e formulação de propostas voltadas às pessoas afetadas pela covid longa. Essa frente promoveu audiências públicas no Congresso Nacional, onde pacientes, ativistas, médicos e pesquisadores puderam apresentar testemunhos e dados sobre os efeitos persistentes da doença. A partir dessas audiências, foi produzido um relatório com recomendações para a criação de uma política pública nacional voltada ao acompanhamento e à reabilitação das pessoas com Covid longa. O documento sugere, entre outras medidas, o reconhecimento deste quadro como doença laboral e a garantia de direitos previdenciários e trabalhistas aos afetados, sobretudo aos trabalhadores da saúde, da educação e do serviço público, muitos dos quais adoeceram em exercício de suas funções (Segata; Löwy, 2024). Ainda segundo os autores, a AVICO participou ativamente das audiências públicas promovidas pela Frente Parlamentar e é um dos principais atores na construção de um discurso coletivo que busca transformar o sofrimento individual em causa pública. Sua atuação é descrita como central para a organização da luta por justiça sanitária, memória e responsabilização do Estado frente às falhas no enfrentamento da pandemia.

A pandemia que não acabou também se mostra nas urgências de nosso tempo que carregam a “crônica de uma fragilidade anunciada” pelas cada vez mais recorrentes catástrofes climáticas. A relação entre epidemias e mudanças climáticas já é unanimidade, de maneira que a pandemia que não acabou bem pode ser aquela que virá inevitavelmente como consequência de nosso modo de nos relacionarmos com o meio ambiente e com a vida no Planeta.

Falar em Antropoceno, cujo sentido é alvo de disputas nos mais diversos âmbitos do campo social, implica enfrentar questões tais como impactos no clima e nos ecossistemas cujas consequências históricas e epistemológicas são profundas, e cujas discussões



## SUMÁRIO



tangenciam o tema da presença humana sobre a terra. Será o planeta Terra inabitável dentro de alguns anos? Segundo Froehlich e Vieira (2024, p. 2), “Muitos têm denominado esse episódio de “Antropoceno”, marcado pelo impacto humano, que, para além de um agente biológico, teria se tornado uma força geofísica que molda a face do planeta, deixando um rastro de destruição das condições de habitabilidade”.

No debate sobre este tema, Haraway (2023) enfrenta o Antropoceno pelos conceitos de Capitaloceno, Plantationoceno<sup>4</sup> e Chthluceno. A partir deste último, e em companhia de Anna Tsing (2019) e Le Guin, (2021), convoca a uma sensibilidade narrativa que se propõe relacional e situada. Exaltando as potências tentaculares da interconexão entre elementos bióticos e abióticos, indica que não se trata de substituir o Antropoceno e sim, de narrar histórias rentes às nascentes da realidade do mundo. Haraway (2023) almeja as conexões situadas que ultrapassam as dicotomias local-global para produzir aí, e justamente aí, o combate a possíveis novas-antigas pretensões de ativar, entre humanos, a proteção da “frágil natureza”. Trata-se de uma virada epistêmica crucial, pela qual voltamos nossas sensibilidades para onde pelo infinitamente pequeno dos gestos, produzimos histórias potentes o suficiente para enfrentar os efeitos do Antropoceno e do Capitaloceno. Histórias que dizem de um jogo no qual estamos a viver em responsabilidade e em multiespécies, afirmando modos de composição do mundo que abracem operações marcadas pelo fazer-com, pelo devir-com.

A pandemia de Covid-19 e a pandemia que não acabou são imagens e talvez essa última uma figuração, que nos clama por

4 Froehlich e Vieira (2024) abordam que para muitos isso que se denomina de “Antropoceno” vem acompanhado de um debate a respeito do impacto humano que teria se tornado uma força geofísica operadora de destruição das condições de habitabilidade do planeta. Destacam, ainda, quatro ideias-chave em diálogo com o Antropoceno: o Capitaloceno (papel do capitalismo na organização da natureza), o Plantationoceno (que coloca a colonialidade no cerne do debate ecológico), o Chthluceno (interconexão entre os elementos bióticos e abióticos no florescimento da vida na Terra,) e o Tecnoceno (influência da tecnociência no sistema terrestre), chamando ao debate autoras e autores que enfrentam o problema.



## SUMÁRIO



habitação. Habitação que enquanto memória nos possibilite uma “presença agente” no mundo, presença que expanda a potência das heterogeneidades e da diferença, e que nos convoca, como sugerem Froehlich e Vieira (2024, p. 18), a “levar a sério questões ontológicas entre humanos, entre não humanos, vivos e não-vivos”.

O que a pandemia de Covid-19 fez com a gente? O que ela faz ainda com a gente? Como o vírus da Covid-19 ainda compõe com nossos corpos? Não resta dúvidas de que a pandemia está presente de muitos modos para muitas e muitos de nós pelas distintas sequelas físicas, psíquicas e societárias que deixou. Toda uma outra ecologia se fez no mundo a partir dela.

Neste exercício da busca por outras ecologias, retomamos com Stengers (2015, p. 8-9), em seu livro “No tempo das catástrofes”, a advertência: “questionar a capacidade daquilo que hoje se chama de desenvolvimento” e que “trata-se, a partir de agora, de arrombar uma porta aberta” (Stengers, 2015, p. 15).

Assim, a noção de cosmovisão nos serve para ultrapassarmos a simples ideia de “visão de mundo” como mera interpretação subjetiva de uma realidade estável. Em termos mais complexos, cosmovisão é a maneira pela qual os próprios mundos se constituem, emergem e se relacionam entre si. Não se trata apenas de uma lente cultural ou de um conjunto de crenças, mas de regimes ontológicos que organizam o que existe, o que importa e como as relações entre seres são tecidas. Diferentes cosmovisões não disputam somente interpretações de uma natureza unificada, mas instauram mundos distintos, com seus próprios modos de agência, temporalidade e sentido.

Essa perspectiva encontra ressonância nas discussões contemporâneas sobre cosmopolíticas, tal como sugerido por Isabelle Stengers, e é aprofundada em diálogos entre a filosofia ocidental e ontologias ameríndias e afro-brasileiras. Conforme lembrado no excerto citado por Freitas (2018, p. 396): “observe-se que não se trata



## SUMÁRIO



de colocar a natureza no plural...”, a problematização não consiste em multiplicar naturezas como variações de uma essência única, mas em reconhecer que “toda definição ontológica é posicional e provisória”, e, portanto, não há um ponto de vista absoluto, exterior aos entes, que possa fundar um mundo único, neutro, independente. Trata-se, antes, de reconhecer que não há um mundo estável que se oferece à representação de sujeitos, mas um contínuo processo de coemergência entre seres e mundos, onde o próprio conceito de “natureza” deixa de ser exterior à política.

Nesse horizonte, a cosmovisão de Gaia ganha força. Longe de ser apenas uma metáfora ecológica, Gaia surge como um conceito de insurgência planetária: o mundo deixa de ser um palco inerte e passa a ser compreendido como sujeito, um ente ativo, relacional, produtor de agenciamentos e acontecimentos. Em vez de um recurso a ser explorado ou de uma esfera passiva a ser preservada, Gaia irrompe como agente político, um campo de forças que recusa a domesticação moderna da Terra. Trata-se de um mundo que se levanta, interfere e reconfigura a própria noção de agência, rompendo a cisão entre sujeito e objeto e desestabilizando a supremacia humana como centro organizador da realidade.

Ao problematizarmos o estatuto da experiência e da subjetivação no capitalismo contemporâneo e suas consequências, apontamos justamente para o perigo de reduzir a experiência a meras unidades quantificáveis, reguláveis, capturáveis (Freitas, 2018). Esta forma de captura, quando projetada sobre o mundo, revela a pretensão moderna de transformar Gaia em um objeto de cálculo, um “ambiente” previsível e gerenciável. No entanto, a insurgência de Gaia enquanto sujeito revela a insuficiência desse projeto: o mundo não é apenas cenário, é ator. O clima, as pandemias, os colapsos ecológicos e os movimentos geológicos não são mais lidos apenas como “fenômenos naturais”, mas como intervenções ontopolíticas que reposicionam humanos, não humanos e mais que humanos na trama do viver.



## SUMÁRIO



Sob essa chave, pensar cosmovisão não é buscar um retorno romântico a um estado originário, nem propor uma unidade conciliatória, mas sim aceitar a irreduzível multiplicidade de mundos, de perspectivas e de regimes de sentido que compõem a Terra. A cosmovisão propõe um deslocamento radical: não há um mundo uno a ser interpretado, há mundos insurgentes a serem escutados, compostos, disputados (Freitas, 2018). Gaia, enquanto sujeito próximo e insurgente, não se limita a reagir à devastação, mas convoca a repensar a própria condição de humanidade, não mais como centro transcendental de sentido, mas como uma espécie entre tantas, implicada, atravessada e, sobretudo, responsável por coabitar um planeta que deixou de ser pano de fundo para tornar-se protagonista.

A partir do que Massumi (2017) nos oferece, a cosmopolítica pode ser pensada como a abertura radical da política a um plano mais amplo que o humano. Não se trata apenas de incluir novos agentes ou de ampliar a representatividade do já existente, mas de tensionar o próprio regime de realidade em que a política é concebida. A política, nessa chave, deixa de ser o exercício deliberado de sujeitos racionais e passa a ser um processo emergente, afetivo, estético e ético no qual múltiplos entes (humanos, animais, ecossistemas, atmosferas, tecnologias), participam como coagentes. A lógica do “terceiro incluído”, que Massumi observa na brincadeira animal, indica que a vida política não opera apenas pela separação binária de forças, mas pela composição paradoxal de diferenças que não se anulam, mas se tensionam criativamente. A cosmopolítica, portanto, não é simplesmente a política do cosmos como objeto de decisão humana, mas a política com o cosmos enquanto sujeito insurgente, na qual o mundo não está à espera de ser governado, mas já governa, já afeta, já compõe (Stengers, 2002; 2015; 2023).

Essa perspectiva nos aproxima de Gaia não mais como um “ambiente” passivo, mas como um corpo ativo, sensível, produtor de eventos que redesenham os arranjos do vivível. Não se trata de uma



## SUMÁRIO



metáfora do planeta ou de um mito ecológico, mas de um regime político-terrestre no qual as fronteiras entre natureza e cultura, sujeito e objeto, orgânico e técnico são continuamente corroídas por processos de coemergência. Gaia nos faz reconhecer que a própria Terra participa da criação de novos mundos, inscrevendo a política no coração da matéria viva. A cosmopolítica e Gaia, assim, não estendem o humano à Terra; ao contrário, dissolvem qualquer pretensão de um ponto de vista absoluto, devolvendo ao político sua condição originária: um campo de forças partilhado, instável, habitado por potências que excedem o humano e que, justamente por isso, nos convocam a pensar de outro modo.

O ofício docente, como mostram as narrativas reunidas na pesquisa que origina este livro, constrói antes um fazer implicado, uma arte, uma microgestão cotidiana das distâncias entre o que esteve prescrito na pandemia e o que se viveu, entre o que foi esperado e o que se tornou possível. Tal pesquisa nos revela com precisão: a docência, descolada de sua dimensão corpórea e coletiva, precisou se inventar diante do regime de isolamento, por meio da inusitada experiência sensível como força de resposta às infidelidades do meio. É nesse ponto que a cosmopolítica nos indica que é necessário pensar não apenas o mundo, mas também o trabalho como regime político-terrestre que irrompe contra a domesticação da Terra, constituindo um campo partilhado, instável, habitado por potências diversas. A docência também pode ser pensada a partir desse mesmo movimento. A atividade constrói uma ecologia de relações em que corpos, ambientes, técnicas, afetos e linguagens coproduzem o mundo e sua materialidade, seus arranjos, limites e alargamentos.

O ofício docente é esse espaço de invenção cotidiana, não só uma resposta a exigências externas, mas uma cocriação entre humanos, mundos, corpos e tempos. Nesse sentido, a cosmopolítica de Gaia nos lembra que nenhum ofício, nem mesmo o docente, é jamais puramente humano.



## SUMÁRIO



Na pandemia que não acabou, o retorno ao presencial não foi um simples recomeço, foi a reativação de um campo de forças coletivo:

Há os que sabem que seria preciso “fazer alguma coisa”, mas estão paralisados pelo sentimento da desmedida entre o que podem e o que seria preciso fazer, ou são tentados a pensar que é tarde demais, já que não há nada a fazer, ou preferem acreditar que tudo vai acabar ajeitando, mesmo se não conseguem imaginar como. Mas há também aqueles que lutam, que não se submetem às evidências da primeira história, produtora de exploração, de guerras, de desigualdades sociais que crescem incessantemente, já define a barbárie. (...) Se estamos em suspenso, alguns já estão engajados em experimentações que buscam criar, a partir de agora, possibilidade de um futuro que não seja bárbaro (...) e aqui ‘procurar’ quer dizer, antes de tudo, criar, criar uma vida (...) que explora conexões com novas potências de agir, sentir, imaginar e pensar (Stengers, 2015, p.14-15).

Os corpos voltam, mas voltam alterados, afetados, transformados pela experiência da distância, das perdas e mortes, pela memória do isolamento, mas também pelos esforços empreendidos, pelas saídas inventadas, por um resistir que construiu outras relações solidárias e coletivas. Gaia, enquanto conceito, ajuda-nos a nomear esse retorno não como um regresso ao “normal”, mas sim como a entrada em um novo regime de realidade, no qual as “ecologias” de trabalho precisam ser reconstruídas com a consistência de que o mundo é sujeito ativo do processo (Freitas, 2018). A memória docente, ao narrar, reinscreve não apenas a história de um período, mas produz uma forma de cuidado com o ofício, uma cosmopolítica interna ao trabalho, na qual a docência se reconhece como parte de um campo maior de interdependência e insurgência.

Assim, ao tensionar certo estado de coisa, Gaia oferece não um modelo de gestão da crise, mas um horizonte ético-político para pensarmos como manter vivo, mesmo em tempos de suspensão e



## SUMÁRIO



perigo, o caráter insurgente do ofício docente. Portanto, a memória docente não é apenas lembrança, é, antes, ato político, gesto de resistência, reativação de mundos, uma forma de devolver ao trabalho seu lugar no campo amplo de forças que compõem a vida.

Cuidar dessa memória é cultivar a história das lutas de ofício travadas por trabalhadoras e trabalhadores na pandemia, bem como das lutas que persistem enquanto seguem lutando com as inúmeras dificuldades enfrentadas, sobretudo no ensino público brasileiro, das consequências da pandemia e das políticas neoliberais que atravessam esse campo. Precisamos seguir contando a história sem desmentir suas nuances traumáticas e com especial carinho por aquilo que segue sendo transmitido pelo ofício docente enquanto gérmenes de possíveis para uma docência ainda por vir.

Sob o ponto de vista do ofício docente, a pandemia que não acabou encontra-se nos desafios cotidianos enfrentados nas escolas, quer seja em *gaps* de aprendizagem, exigindo esforços adicionais e criação de meios outros para fazer o trabalho com heterogeneidades diversas, quer seja em frequentes afastamentos do trabalho, ou ainda no clima de agitação de adolescentes que viveram a pandemia e agora retornam parecendo ressentir um certo tempo perdido e, para citar mais um elemento, problemas relativos aos vínculos estabelecidos entre escola, famílias e comunidades. Observa-se que se por um lado toda uma rede de relações foi tecida visando favorecer os processos escolares na pandemia, por outro lado agora no retorno pós-pandemia ocorrem situações violentas nas escolas. Esse último aspecto parece-nos indicar algo importante do ponto de vista de que não basta ser chamado a fazer junto, como tanto se exigiu de pais, mães e responsáveis pelas e pelos estudantes na pandemia, é preciso produzir uma tessitura coletiva, tramar fios de uma cooperação que, nas palavras de Sennett (2012), requer capacidade de entender e mostra-se receptivo ao outro para agir coletivamente, o que implica uma fina habilidade.



## SUMÁRIO



Pensarmos sobre os processos de subjetivação em curso, em meio a tudo o que fica para nós no “pós-pandemia”, e que relacionamos paradoxalmente com a pandemia que não acabou, requer considerarmos também a insurgência de novas subjetivações. Assim, podemos pensar em uma pandemia que persiste enquanto gérmes de problematização que aparecem por entre as histórias postadas e contadas na e pela pesquisa. Na inspiração de Haraway (2023) ficar com o problema é, parece-nos, a própria condição para a análise. Diz a autora:

Nossos tempos confusos transbordam de dor e alegria – com padrões vastamente injustos de dor e alegria, com matanças desnecessárias da continuidade, mas também com o necessário ressurgimento. A missão é formar parentescos em linhas de conexão inventivas como uma prática para aprender a viver e morrer bem uns com os outros em um presente espesso. Nossa tarefa é criar problemas, suscitar respostas potentes a eventos devastadores, e também acalmar águas turbulentas e reconstruir lugares tranquilos. Em tempos de urgências, é tentador abordar os problemas como quem procura assegurar um futuro imaginado, impedindo que algo que paira no futuro aconteça, colocando o presente e o passado em ordem, a fim de criar futuro para as próximas gerações. Ficar com o problema não requer esse tipo de relação com esses tempos que chamam de futuro. Na realidade, ficar com o problema requer aprender a estar verdadeiramente presente; não como um eixo que se desvanece entre passados terríveis ou edênicos e entre futuros apocalípticos ou salvadores – mas como bichos mortais entrelaçados em uma miríade de configurações inacabadas de lugares, tempos, matérias, significados (Haraway, 2023, p. 09).

Ficar com o problema buscando produzir respostas potentes frente a eventos devastadores, tais como o da Covid-19. Criar dispositivos com a finalidade de operarem como ferramentas de luta contra políticas de esquecimento, uma vez que elas precisam ser enfrentadas, sob pena de se manterem quadros de memória que banalizam a repetição da exploração e da violência (Seligmann-Silva, 2022).



## SUMÁRIO



Assim, buscando caminhos de enfrentamento à exploração e à violência, buscamos outras fabulações desejanter que construam outro mundo por vir. A pandemia que não acabou é para nós uma expressão liminar. Um limiar nas palavras de Marques (2022), a partir da obra de Rancière:

(...) abarca a hesitação, o salto e a suspensão: pode-se demorar no limiar, mas não se permanece imobilizado, porque, segundo Benjamin (2018), ele é a “morada do sonho”, da fabulação. No limiar, descobre-se rastros e vestígios e desvia-se de uma rota original para optar pelo descaminho, pelas errâncias (Marques, 2022, p. 166).

Se por um lado a expressão a pandemia que não acabou nos suscita temores por remeter a uma constante presença de riscos e de ameaça de algo indesejável, ela também se oferece a nós como recurso ficcional e fabulativo pelo qual abrimos veredas para sonhar.

A narrativa desempenha, neste esforço de sonhar e viver, um papel fundamental para a relação entre vivos e mortos. Ela é compreendida não como um fio linear, mas como uma matriz, uma rede de histórias que se conectam, se transformam e se retroalimentam (Despret, 2023). Cada história convoca outras, modifica o alcance das anteriores e produz novos sentidos, em um movimento que cria espaço para a vida e para o pensamento. Trata-se de acolher a potência dos encontros e de permitir que as próprias histórias ensinem modos de viver com os mortos.

A pandemia expôs a urgência de inventar modos de lembrar aqueles que se foram, muitas vezes sem despedidas presenciais, e de sustentar vínculos que resistissem ao isolamento. Nesse contexto, a narrativa se mostrou fundamental: familiares, amigos e comunidades recorreram a rituais improvisados, redes virtuais e gestos cotidianos para manter a presença dos mortos e partilhar afetos.

Marques (2022), retomando as contribuições de Jacques Rancière, mostrou como experiências fabuladoras podem redefinir



## SUMÁRIO



a configuração sensível do mundo vivido em comum. Para Rancière (2016; 2017; 2019a; 2019b *apud* Marques, 2022) em suas publicações mais recentes, segundo a autora, a fabulação constrói um processo de produção de enunciados que desafiam expectativas, e podem com isso ativar um outro imaginário que desafie e interpele o reinante estado de coisas. A fabulação precisa da ficção para alterar o modo como as temporalidades distintas podem ser articuladas, reverberando outras formas de vida. Essa atividade de invenção das operações que produzem dissenso permite uma redescritção e reconfiguração do mundo comum da experiência. É nesse sentido que podemos falar da poética fabuladora da política.

O que parece preocupar Rancière, situa Marques (2022), é evidenciar as operações capazes de transformar a distribuição consensual e hierárquica do visível e do pensável. Ou seja, através de gestos fabuladores, “como transformar o estatuto visível das pessoas, o estatuto visível da maneira como olhamos as pessoas e como endereçamos a palavra a elas, reconfigurando o estatuto de pensamento e o imaginário político?” (Rancière, 2019a, p. 50).

Nossa pesquisa procurou montar um dispositivo de visibilidade capaz de fraturar o enquadramento da catástrofe e produzir um intervalo na dimensão do visível e do sensível que conferisse outra possibilidade de apreensão dos esforços de viver, trabalhar e insurgir. Insurgir implica, para Rancière e segundo Marques (2022), retirar os corpos dos lugares (concretos e simbólicos) que lhes foram destinados e transformar as redes materiais, discursivas e intersubjetivas que os sustentam e amparam, modificando olhares, linguagens e vulnerabilidades.

As histórias contadas e registradas por esta pesquisa situam cenas de dissenso, no sentido emprestado por Rancière, qual seja: o de que a temporalidade dissensual, elaborada na fabulação, é capaz de interromper as narrativas dominantes (Marques, 2022). Elas nos lembram os gestos inventados e tateantes, olhares desviantes que



## SUMÁRIO



fizeram derivar o pensamento. A política de narratividade operada por essa pesquisa apostou na produção de intervalos possíveis entre o tempo da reprodução e morte e a coexistência de temporalidades heterogêneas, insistentes e vívidas, assinalando o modo como ofício docente transgrediu o limite prescrito e inventou-se nas brechas do rumor oceânico do cotidiano, como dir-nos-ia Certeau (2003). Intervalos que tornaram intermitente o tempo do trabalho e que evidenciaram uma interrupção para o aparecimento de cenas propícias ao devaneio fabulador, produtor de subjetivação e resistência.

Rancière (2017, 2019b) define que o momento qualquer é o tempo partilhado dos não vencidos. O momento qualquer resulta da quebra e da fratura do tempo dos vencedores, que passa a ser mesclado com outras temporalidades, fazendo o tempo dos vencedores perder seu poder organizador de controle. O acontecimento e as temporalidades entrecruzadas permitem a abertura de um intervalo (*écart*), uma borda sobre a qual os sujeitos oscilam entre o nada e o tudo. Essa borda é onde Rancière encontra Benjamin: ambos buscando não os avanços do tempo, mas suas paradas, suas suspensões e desvios. Ambos valorizando o momento decisivo que antecede o salto para a “criação do espaço desfamiliarizado, desdomesticado” (Rancière, 2017, p. 182).

A ficção fabuladora não segue a temporalidade da produção: ela valoriza o tempo da coexistência, “fazendo de cada momento o teatro de uma multidão de microacontecimentos sensíveis partilhados por todos” e que compõem uma “série de intervalos positivos no tempo normal que ordena um continuum supostamente homogêneo” (Rancière, 2018, p. 34).

Há uma distinção entre o “momento qualquer” e o “desmedido momento”: esse último é o vetor de produção da fabulação que conduz essa passagem. O desmedido momento associa-se ao esforço empreendido para fazer durar e desdobrar a potência transformadora instaurada pelo momento qualquer. O intervalo



## SUMÁRIO



aberto pelo momento qualquer chama, pelo trabalho do desmedido momento, os fluxos, trocas, circulações e solidariedades que alimentam “uma forma de vida comum, livre da hierarquia dos tempos e capacidades” (Rancière, 2018, p. 46).

Há um processo fabulador que se faz presente na produção do desmedido momento. O devaneio (*rêverie*) torna possível um jogo imaginativo que ativa o exercício do “como se”: “É um trabalho que não pode jamais ser feito globalmente, que se produz justamente na criação, em tal ou tal momento preciso, de cenas políticas e de cenas ficcionais que contrariam os ditames da necessidade” (Rancière, 2019a, p. 58). Trabalho ligado “à invenção de uma instância de enunciação coletiva que redesenha o espaço das coisas comuns” (Rancière, 2019a, p. 60). Essa produção aponta outra forma de montar a cena ao produzir diferentes relações entre palavras, os tipos de coisas que elas designam e os tipos de práticas que ressignificam o mapa sensível em que sujeitos anônimos “cavam hiatos, abrem derivações, modificam maneiras, velocidades e trajetos segundo os quais aderem a uma condição, reagem a situações e reconhecem suas imagens” (Rancière, 2000, p. 62).

Foi isto que nossa pesquisa perseguiu. É isso que ela segue perseguindo nas muitas análises que ainda suscita. Sim, a pandemia não acabou, ela segue nos convocando a proliferar meios para restaurar nossas feridas, para permitir-nos reexistências e para esperançar.

## REFERÊNCIAS

- CANGUILHEM, Georges. **O normal e o patológico**. 6 ed. Rio de Janeiro: Forense universitária, 2009.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- DESPRET, Vinciane. **Um brinde aos mortos: História daqueles que ficam**. 1. ed. São Paulo: n-1 Edições, 2023.



## SUMÁRIO



FREITAS, Alexandre Simão. Contribuições do perspectivismo ameríndio para as pesquisas em Filosofia da Educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 99, n. 252, p. 387-403, 2018.

FROELICH, José Marcos; VIEIRA, Luiza. O Antropoceno e seus múltiplos: pistas para percorrer um labirinto de "cenos". **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. v. 39, 2024.

HARAWAY, Donna. **Ficar com o problema: fazer parentes no Chthluceno**. São Paulo: n-1 edições, 2023.

LE GUIN, Ursula K. **A teoria da bolsa de ficção**. São Paulo: n-1 edições, 2021.

MARQUES, Ângela Cristina Salgueiro. O desmedido momento. **Dois Pontos**. Curitiba, São Carlos, v. 19, n. 3, p. 157-176, 2022.

MASSUMI, Brian. **O que os animais nos ensinam sobre política**. São Paulo: n-1 edições, 2017.

RANCIÈRE, Jacques. **Le partage du sensible: esthétique et politique**. Paris: La Fabrique, 2000.

RANCIÈRE, Jacques. **The method of equality: Interviews with Laurent Jeanpierre and Dork Zabunyan**. Cambridge: Polity Press, 2016.

RANCIÈRE, Jacques. **Les bords de la fiction**. Paris: Éditions du Seuil, 2017.

RANCIÈRE, Jacques. **Les temps modernes: Art, temps, politique**. Paris: La Fabrique, 2018.

RANCIÈRE, Jacques. **Le travail des images: Conversations avec Andrea Soto Calderón**. Dijon: Les Presses du Réel, 2019a.

RANCIÈRE, Jacques. 2019b. El tiempo de los no-vencidos. Traducido por Andrés Caicedo. **Revista de Estudios Sociales**, n. 70, p. 79-86, 2019b.

SEGATA, Jean; LÖWY, Ilana. Covid longa, a pandemia que não terminou. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 30, n. 70, p. 1-26, 2024.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. **Passagem para o outro como tarefa: Tradução, testemunho e pós-colonialidade**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2022.

SENNETT, Richard. **Juntos: Os rituais, os prazeres e a política da cooperação**. Rio de Janeiro: Record, 2012.



## SUMÁRIO



STENGERS, Isabelle. **No tempo das catástrofes:** resistir à barbárie que se aproxima. São Paulo: Cosac Naify, 2015.

STENGERS, Isabelle. **A invenção das ciências modernas.** São Paulo: Ed. 34, 2002.

STENGERS, Isabelle. **Uma outra ciência é possível:** manifesto por uma desaceleração das ciências. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2023.

TSING, Anna Lowenhaupt. **Viver nas ruínas:** paisagens multiespécies no Antropoceno. Brasília: IEB Mil Folhas, 2019.



# POSFÁCIO

## ENTRE NARRAR A TERRA E ARAR BATALHAS: OUTRO CORPO DE GUERRA<sup>1</sup>

*Maria Carolina de Andrade Freitas*

*Miguel Levi de Oliveira Lucas*

*Gilmar Severino da Silva Junior*

*Lucas Melo Barbosa*

*Lucas Fabrício da Silva Carlos*

### SUMÁRIO



O fim chegou. A queda iminente universal. Ir para fora? Loucura costumeira aos loucos que esqueceram seus chapéus. O medo rondava aos trotes. O samba? Estava no escuro. O sétimo selo se abria numa dança macabra. Ainda assim, havia o que beber no cálice. Prepara, avalia, confere, repete. Computador pronto. Livros à mão. Conteúdo revisado. A cozinha se torna novamente palco de um embate com hora marcada: 13h, sem atrasos. Uma amazona diante da rotina. Pensa nos filhos, no propósito, na afirmativa de sua vida. Pensa também nas lembranças que carrega — as antigas batalhas vencidas, a memória que insiste em relembrar que nada se perde, tudo se soma. É a segunda batalha. “Será que ganha? Quando esta guerra terá fim? O que virá depois?” Perguntas que

1 As autoras deste capítulo contaram com financiamento do Edital Universal CNPq/MCTI/FNDCT Nº 18/2021/ Processo CNPq 409825/2021-2 e Edital nº 01/2022 PROGRAMA INSTITUCIONAL DE APOIO À PESQUISA – PAPQ/UEMG.E conta ainda com financiamento do Edital PIBIC 004/2025 - PROPESQI Pró-reitoria de Pesquisa e Inovação da Universidade Federal de Pernambuco com bolsa de iniciação científica de Gilmar Severino sob orientação da pesquisadora Maria Carolina Freitas. E Financiamento de bolsa de doutoramento de Miguel Levi do Edital PROCAP/ FAPES/ 2024 pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo.



## SUMÁRIO



nenhuma nação responderia. Mas a memória das lutas anteriores, guardada como arsenal silencioso, sustenta o ímpeto de seguir. Começa. Destemida, avança com sabedoria. Um forte que nem doença nem sete exércitos poderiam romper. Serena e infalível, conduz o conflito. Com maestria de general, encerra a missão, coroada de honrarias invisíveis. Um sucesso — mas ainda assim, a apreensão permanece. O passado ecoa e a memória registra mais uma vitória no livro secreto do cotidiano. É momento de amar como se não houvesse amanhã. Uma gota d'água ou um grão de areia — e ela já se torna suficiente para encher e transbordar esperança. Uma professora. Hoje o caos é quem manda sem discussão. Mas amanhã será outro dia. E ela, de novo, será esperançar. Porque a memória guardará este instante, para que nunca se esqueça: há sempre batalha, há sempre renascimento.

A guerra não nos é nova. No campo da educação, menos ainda. Contudo é preciso distinguir a guerra, em seu sentido comum, daquela que tratamos. Em um mundo paranoico, onde todas as pessoas são inimigas entre si, colocam-se em perigo por sua mera existência coletiva. O outro é sempre uma ameaça. A alteridade é apresentada sempre como algo ameaçador, dominador, algo que pretende nos extinguir. Essa é uma das muitas formas possíveis de pensar a alteridade. Seria essa a visão que tem insistido tanto a nos assombrar nos dias de hoje? Talvez, mas obviamente não é a única a existir. Ainda assim, é preciso observar os efeitos das sementes do colonialismo que se estendem até os dias de hoje.

Sabe-se que essa realidade é cada vez mais produzida com o discurso neoliberal, que nos coloca em constante competição, nos transformando em empreendedores de nós mesmos. É uma produção que nos aparta do comum, ao mesmo tempo que incentiva a violência, a força e o vigor, sinais do fascismo que atua em nossos tempos. Produz-se a sensação de que é preciso estar armado para eliminar a existência do outro. Não é essa uma das formas vigentes de produção de subjetividade? Que nos acelera e faz da vida um



enorme borrão? Sem pausa, sem pouso. Apenas ruídos, clarões e borrões. É isso tudo a guerra?

Em um vilarejo na Espanha, os moradores se preparam para executar os soldados franquistas que ocupavam suas casas, os mantendo sob suas ordens, a pouco tempo atrás. Contudo, por nunca terem experimentado esse tipo de guerra, alguns, quando convocados a participar desse hediondo e marcante momento, por não saberem que roupa vestir, colocaram suas melhores roupas de domingo. O desconforto, sob o sol espanhol, é notável. Aquelas pessoas nunca participaram de uma guerra como essa e não sabiam como fazê-lo. É essa a imagem que encontramos nas páginas de *Por quem os sinos dobram* de Ernest Hemingway (2014).

As guerras produzidas durante o século XX nos causam essa sensação. Não nos caem bem: parece que vestimos a roupa errada. Não é dessa guerra que tratamos. Longe de caminhar perigosamente em direção a um belicismo covarde, caminha-se em um outro entendimento sobre a guerra. Walter Benjamin (2012b) nos implica a pensar, em *Alarme de Incêndio*, que é preciso estar atento para não cair no erro de pensar a luta – de classes – como uma peleja da qual sairá um vencedor e um vencido e que eles, respectivamente, se darão bem ou mal. Em outro momento, é Foucault (1999), em *Em defesa da sociedade*, que continua a discussão, apontando que não só a guerra não acaba, como é a política a sua continuação e não seu oposto.

Contudo, é preciso atentar para aquilo que nos ensinam os capoeiras, quilombolas e tantos outros povos tradicionais e originários com seus conhecimentos e filosofias. Aprendemos com eles não apenas que existem outros modos de se lidar com a alteridade, como também com a guerra. Ora, que outro nome é possível de dar para a existência desses povos desde que a colonização estendeu suas garras? Krenak disso nos lembra em *Guerras do Brasil.doc* (2019). E diante disso, esta é a lição que nos dão os povos: existem muitas formas de se lutar e que até mesmo a guerra pode ganhar outros

## SUMÁRIO





## SUMÁRIO



significados, isto é, ser encantada (Simas; Rufino, 2018), para ser experienciada e produzida de outras formas.

Isto não é uma relativização da violência bélica – que é apenas uma das formas com que a guerra se apresenta, mas não a única – mas uma aposta de que se a guerra existe, é possível com ela se relacionar de outras maneiras, visto que a sua negação só nos leva à alienação – basta ver como o fascismo, muito falado, mas pouco debatido cresceu rugindo silenciosamente desde o fim da Segunda Guerra até chegar aos dias de hoje em sua eclosão – que mais nos abre o flanco do que nos protege.

Foucault nos situa que a guerra nunca cessa. Benjamin aposta que é preciso cortar o pavio antes que a centelha ardente chegue à dinamite. “Ataque, perigo e ritmo do político são técnicos, não cavalheirescos” (Benjamin, 2012b, p. 46). A guerra se situa, aqui, como relação de forças, em constante disputa. São essas as relações de poder, entre forças de dominação e resistência. Se mudamos a nossa posição diante da guerra, também a mudamos e nos aproximamos da experiência da guerra como um regime de forças que estão, dinamicamente, em disputa. Para isso, é preciso nos voltarmos para outras experiências de existir em “mundos-em-guerra” que friccionam os modos vigentes com que temos nos aprisionado à guerra no seu sentido mais vigente e mortífero. É Ailton Krenak (2020), aliado ao texto de Benjamin (2012a), *O Narrador*, que nos lança mão de uma importante pista: é possível lutar contando histórias, arando a terra, lavrando a palavra. Se formos mais atentos, perceberemos que no Brasil existem vários povos que nos ensinam os seus modos de lutar, se estivermos atentos o suficiente para sermos modificados por sua existência. Krenak (2020) não inaugura nenhum modo, mas nos recorda de que é possível entrar na guerra contando histórias. Não como entretenimento – essa ideia aliás é apenas mais um dos movimentos tentaculares do capital de apropriação de tudo que lhe ameaça – mas como posição efetiva em batalha. Contar histórias



## SUMÁRIO



para adiar o fim do mundo, ou, como provocam alguns, para acelerar o fim de alguns mundos e inaugurar novos. Como armar-se de histórias contra o esquecimento e a barbárie.

Gagnebin (2006) na reinterpretação da *Odisseia*, indica que o mito dos Lotófagos nos ensina algo sobre o esquecimento. Estes habitantes da ilha dos lotófagos, consomem essa fruta doce como favo de mel, mas que tem como efeito colateral, após consumida, o esquecimento. Os personagens, na aventura, à medida que sentem desejo de consumir a fruta pelo seu gosto, também a temem por sua consequência: o esquecimento. Mas o que seria exatamente esse esquecimento? Seria o não reconhecimento do outro no suprasumir da alteridade?

O esquecimento, numa passagem em Santo Agostinho, relaciona-se de forma paradoxal com a memória: “o conhecimento de si mesma também é a ignorância de si mesma, o amor de si mesma contém o ódio de si mesma, e a memória sui a custo mantém, sob o esquecimento de si mesma, a capacidade latente de se recordar do próprio fim” (Agostinho, 1994). Para entendermos melhor o esquecimento, devemos antes saber o que é a memória sui. Trata-se de uma memória do presente, que se refere ao exterior e ao passado, mas cujo conteúdo se encontra escondido no “segredo da mente” (*notitiae in abdito mentis*). Esse conteúdo, porém, não constitui dado imediato da consciência de si, é o pensamento que assume a tarefa de torná-lo visível. Todo o conteúdo escolhido pelo pensamento se encontra em um imenso “palácio interior”. Contudo, não se deve atribuir a esse conteúdo um caráter estático, de modo que, quando o pensamento traz o conteúdo do palácio à tona, traz também o conhecimento adquirido – isto é, o horizonte de compreensão do sujeito, que é também conteúdo. Essa estrutura torna possível, numa leitura atual, a condição de possibilidade de uma reinterpretação de um acontecimento passado e, ainda, da reinterpretação dessa reinterpretação, na medida que o conteúdo conceitual do sujeito se acumula.



## SUMÁRIO



De acordo com Gagnebin (2006), a memória do presente está inteiramente intrincada com a memória do passado, onde ambas se realizam mutuamente. Essa relação para nós, nesta pesquisa, se evidencia ao constatarmos as histórias e a rede de conversação estabelecida, na quais as experiências vivenciadas pelos professores, no ato de se debruçar em registros, narrações e estratégias pedagógicas vivenciadas durante esse período de crise sanitária, tornaram-se parte de uma memória social, sendo captadas, conseqüentemente, como composições da memória coletiva. Nesta dinâmica, o ato de registrar vivências em tempos desafiadores não se limitou a um conglomerado de lembranças, mas constituiu zonas comunais de afirmação e resistência. No contexto de limitações de espaço e na procura por rotas alternativas, a memória se reestruturou como um atributo de resistência ao esquecimento e, assim como afirma Gagnebin (2006), sob uma ótica benjaminiana, expressou a voz dos agentes na história. Dessa forma, o fazer docente não se limitou apenas às vivências particulares, mas também delimitou novas maneiras de narrar e assimilar a história, concorrendo para que o impacto da destruição do homem sobre sua capacidade de lembrar fosse contado por aqueles que passaram por batalhas materiais e silenciosas. Desse modo, a análise benjaminiana concretizada por Gagnebin (2006) destaca que a memória é um ato de resistência que rompe com o esquecimento e resgata o acontecimento singular.

O ofício docente requer espaços de afetividades que, durante o período pandêmico, foram delimitados e reconstituídos em cenários do cotidiano, sem encontros entusiásticos ou trocas diretas entre os professores e alunos. Em curto espaço de tempo, o educador teve que exercer um outro modo de ensino, para muitos, de caráter incógnito e invasivo. Nele, as fronteiras existentes entre a vida pessoal e a laboral foram rompidas, acarretando a alta demanda de tempo e disposição, como também na reinvenção de suas práticas por meio de novas medialidades. O que consistiu em fabricar uma disposição de abrir-se para acessar caminhos percorráveis e



## SUMÁRIO



sentidos no corpo e no cotidiano. Fabricação de um corpo-memória. Uma memória expandida, registrada em períodos de turbulência, atravessa espaços físicos e se torna uma constelação de memória viva e ativa para a transmissão. Ela não apenas guarda experiências já vividas no passado, mas também guia o presente e tece caminhos para possibilidades futuras, possibilitando a conexão de sujeitos, lugares e tempos distintos.

Assim, memória não se limita a uma reformulação objetiva do passado: “A memória é como oportunidade de para um exercício de ampliação do estatuto político das imagens do passado” (Ferreira, 2020, p. 2). Na pandemia, o ofício docente pode ser analisado a partir de duas perspectivas. Por um aspecto, cada educador preparou subjetivamente suas trajetórias, ressignificando entraves desencadeados pelo isolamento, pelo suporte tecnológico e pela falta de um ambiente de aprendizado físico. Tais experiências pessoais se expressaram em narrativas de resistência e inovações de práticas pedagógicas. Sob outra ótica, a memória do ofício docente também se afirmou como prática política, tendo em vista as vivências relatadas e registradas coletivamente que transformaram os espaços de contestações no período pandêmico em estratégias de luta e combate. A memória ao se efetuar como legado coletivo e se deslocar, acaba evidenciando uma passagem no tempo, resistindo a um apagamento definitivo (Ferreira, 2020). Sob este viés, a poeira pode ser captada como metáfora da memória: um elemento que se deixa depor silenciosamente, persiste em apagamentos e, mesmo assim, se mantém em constante deslocamento. A memória do fazer docente na pandemia também se relacionou com marcas e fragmentos que persistiram no tempo. Professoras e professores, diante do isolamento e das medidas restritivas impostas, angariaram experiências que não se acumularam de maneira linear, mas que permaneceram como rastros significativos de resistência no enfrentamento das desigualdades. A pandemia ultrapassou a bolha. Cada vigília feita foi uma memória de corpo.



## SUMÁRIO



Para revolver batalhas é preciso criar registros de nossas lutas. Então, este livro foi também sobre como reunir nossas munições, delinear nossas táticas, assumirmo-nos posicionados e em perspectiva, mas não como fazem os podres poderes bélicos e assassinos efetuando uma guerra sem dignidade combatente, sem honestidade, “lavando as mãos sujas de sangue”.

Nossas mãos estão sujas de líricas de barro, de onde todos os ossos são os nossos e toda a carne, mundo. De nossa posição de luta, digamos que nossas palavras empenham um combate que tenta com alegria atravessar trincheiras: da difícil tarefa de dar consistência ao mundo em direções mais plurais e justas. Portanto, escrever com aquilo que nos interroga, determo-nos com os problemas e em problematizações, será não um exercício apaziguado e reinante, e sim um modo de seguir adiante, minúsculo e torrente, que exige encontrar outros braços e mãos dispostas a não sucumbir ante a luta.

Ninguém desobedece bem sozinho. Os tiranos sabem quanto mais pressentem a força de resistir, fazer envergar um corpo só, para extrair deste sua alma e fazer demonstrações de opressão e tortura. Por isso, os exercícios comunais precisam construir seus diques e avatares. Precisam construir toda a ordem de passagens subterrâneas, precisam dormir e acordar respirando e saber acalantar o sonho e o cuidado. Textos podem fazer emplastos. Criações daqueles que são médicos de si próprio e do mundo (Deleuze, 2008). Procurar recolocar a força das coisas, como o voo do carcará, no empenho de uma coragem. Não seria essa nossa tarefa, já que nossa letra não serve para imposturas? Tempo de decisão.

Decidir, como fez Sebastião Salgado quando admitiu a si ser fotógrafo do vazio. Achar as próprias imagens do mundo. Seguir nosso impulso iminente. Depois, sacar o acontecimento sem regra e ainda não efetuado, mas em vias de sua potência-presentimento: “Será preciso fazer uma aposta”. Como sujeitos, firmamos nossas apostas. Decidimos. Mas nada preexiste ao processo, embora antes



## SUMÁRIO



de nós uma espécie de tudo aí. Somente que é preciso tirar os próprios cascalhos das pedras para criar as imagens do mundo. Pegar o tudo aí e arriscarmo-nos com ele, encará-lo. Dar-lhe contorno e, no *a posteriori*, insabido de antemão, ver um contorno da senda. Como se, diante de um depois, o acontecimento mostrasse a si mesmo e pudéssemos, então, avistar um trajeto feito por aposta, pelo “rabo incerto da palavra” (Rosa, 2010).

Este livro é isto: uma procura. Uma escritura que se faz por aquilo que fabrica: uma fissura imanente. É no acontecimento que se pode inventar outro modo de agir. “Escrever não presta para consignar”, nos alertou Llansol (2008). Nossa escritura pode forjar também a nós mesmos que escrevemos, numa certa “ocorrência local do processo de verdade” (Gontijo *et al.*, 2003, p. 31). Queremos situar o real confronto que implica viver, saber e conhecer. Assumir nossa revolta com as coisas em estado de mundo e quaisquer pretensões absolutas. Queremos outras lógicas por onde respirar o desejo, sem universalidade fechada e fadada à bizarrice. Queremos o encontro, o acaso, a alegria, o risco prudente da decisão engajada (Gontijo *et al.*, 2003). Tais como os “hermetismos pascoais, os tons, os mil tons, seus sons e seus dons geniais”, donde qualquer emergência de verdade será apenas uma emergência infinita.

Pensar nossos problemas, como ensina-nos Fanon (2015), implica pensá-los situados no tempo. Não apenas na experiência sincrônica na qual habitamos, mas nas camadas diacrônicas que se articulam às dobras da história e do real. Assim, precisamos relançar nossos esforços de reinvenções de micropolíticas do desejo ao enfrentamento à deflagrada paixão fascista, segundo nos apontam os companheiros Mizoguchi, Ferreira e Barros (2022).

Não olhamos para nosso tempo, tão somente. Ele também nos olha. Ao efetuar esse olhar de volta para nós mesmos (Didi-Huberman, 2010), o tempo força-nos a pergunta ética sobre o que temos nos tornado e como temos vivido, prerrogativa foucaultiana da



## SUMÁRIO



ética, sustentado nossos modos de vida e pensamento. A escritura se encontra neste ponto. Não queremos dizer com isso que a escritura seja apanágio de qualquer salvação. Mas antes afirmar que é em sua decisão no tempo e quanto ao seu desejo de criar outro corpo-mundo que reside a sua força. As histórias aqui registradas oferecem-nos forças decisivas em efetuações disruptivas no combate aos modos hegemônicos. Tomamos a escrita do ofício docente como uma escritura, um modo menor de combate, que produz a nosso ver, infundável deslocamento, por suas incontáveis torções. Pode-nos arrancar dos estados reinantes que tentam sobrecodificar as saídas do tabuleiro do mundo.

Utilizando-se de seus atratores estranhos, a escritura pode engendrar outros povos – vale-se de um campo coletivo de fluxos, repletos de minorias, coisas, descontinuidades, colagens, linguagens, ritmos, densidades, matérias, cidades, espaços, toda sorte de máquinas estéticas, à revelia dos compromissos que a identidade de um autor poderia tentar situar e fazer caber/aprisionar. Isso indica que ela se situa numa zona liminar entre a política e o plano das singularizações. Este livro só se configura por processos, durações, experimentações, perdas, deslocamentos, donde acontecimentos irrompem e conjugam transformações. Em plano expressivo criador, ele reúne e permite a produção de brechas e fugas dos modelos subjetivos apregoados e sustentados como verdade e valor na axiomática capitalística, fazendo brotar singularizações, estilísticas outras, que deflagram intempetividades vivas e vertiginosas. Contudo, tudo isso não se produz sem uma boa dose de destruição. Forças destruidoras agem também na escritura. Lembra-nos Deleuze (2006) que pensamos porque nos encontramos com algo violento, que nos atinge em cheio, uma bomba sobre o Japão<sup>2</sup>. Não pensamos porque queremos. Não pensamos porque intencionamos. Mas sim porque somos atingidos, arrancados de nós mesmos, intempetivamente.



## SUMÁRIO



O que produz um desacordo com as ordens reinantes. Todas as verdades “absolutas” são chamadas a atuar na tentativa de constrição das mudanças. Todos os saberes e os poderes instituídos são convocados a apagar os incêndios produzidos pela fagulha das passagens intersticiais. O domínio se alimenta da miséria e das formas modelares serializadas para expandir-se. Nos níveis moleculares estão as chances das pontas de desterritorialização (Caiafa, 2000). Nenhuma tentativa de absolutismo resta sem rachadura<sup>3</sup>, e é assim que a força passa, espraia, escorre, espreita, corre, embrulha, revela expressões menores, incertas, liminares, heterogêneas. As zonas não programadas formam-se como passagens subterrâneas, pelas quais se faz ruir o império.

Experimentar a escritura desta pesquisa como “potência das fendas” (Menezes; Safatle, 2021). Como uma imagem onírica na qual se apresentam materiais como se estivessem em ruínas. Uma forma de liberdade que se opera na relação com a imaginação. E como aquilo que nos permitiria acessar o que nos era familiar sob o signo do estranhamento, a manifestação de uma potência. Escrever. Saltar no vazio. Saltar no vazio talvez seja o único gesto atualmente necessário, nos diz Safatle (2016) ao comentar a foto de Klein (1960), “Salto no vazio”. Na qual o artista indica o desejo de voar ainda que impossível, nos fazendo passar da impotência ao impossível. O impossível expressa uma dimensão do viver que escaparia da situação na qual nos encontramos, apontando para um esforço de nos livrar daquilo que atrofia nossa capacidade de pensar (Safatle, 2016).

Este livro produz torção. Uma voz que nos força a debatermos-nos contra nós mesmos, ao restituir uma força que nos invada em sentido caosmológico (Mia Couto, 2011). Lançando-nos a um espaço “arque-limite” da linguagem que faz aparecer uma zona híbrida de multiplicidades com chances de novas efetuações.

3 Ver CAMPILHO, Matilde. **Fevereiro**. Disponível em: <https://farawaysights.tumblr.com/post/136133023465/fevereiro-matilde-campilho>. Acesso em: 06 ago. 2017.



## SUMÁRIO



Permanecer atentos. Para isto serve-nos um livro, as histórias e toda essa rede de palavras e empenhos. Toda outra forma, menor, que aponte disrupção sensível, criação de pensamentos impensáveis, numa espécie de resíduo intemporal que percorra o corpo, o pensar, até atingir em cheio a garganta.

## REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, Santo. **A trindade**. Livro XV. Coleção Patrística, v. 5. São Paulo: Paulus, 1994.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: Ensaio sobre literatura e história da cultura. 8 ed. Obras escolhidas, volume 1, São Paulo: Brasiliense, 2012a.

BENJAMIN, Walter. **Rua de mão única**. Obras escolhidas, volume 2, São Paulo: Brasiliense, 2012b.

CAIAFA, Janice. **Nosso século XXI**: notas sobre arte, técnica e poderes. Série Conexões. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2000.

COUTO, Mia. **E se Obama fosse africano**: e outras intervenções. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

MIZOGUCHI, Danichi Hausen; FERREIRA, Marcelo; BARROS, Maria Elizabeth Barros de. Subjetividades e sujeições no fascismo tropical?. **Mnemosine**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 2, 2022. DOI: 10.12957/mnemosine.2022.70839. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/mnemosine/article/view/70839>. Acesso em: 13 jan. 2026.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

DELEUZE, Gilles. **Crítica e clínica**. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2008.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **O que vemos, o que nos olha**. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

FERREIRA, Marcelo Santana. Imagens da memória entre Roberto Bolaño e Walter Benjamin. **Mnemosine**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 2, p. 331-354, 2020.



## SUMÁRIO



FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade:** curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 1999.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. Entrevista sobre memória [vídeo]. **UNIVESP**, 2020. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=b\\_v0-t2vnWY](https://www.youtube.com/watch?v=b_v0-t2vnWY) Acesso em: 26 ago. 2025.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Lembrar escrever esquecer.** 1 ed. São Paulo: Editora 34, 2006.

GONTIJO, Thaís; RODRIGUES, Gilda Vaz; FURTADO, Ângela Araújo Porto; SALIBA, Ana Maria Portugal Maia (orgs.). **A escrita do analista.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

GUERRAS do Brasil.doc. Direção: Luiz Bolognesi. **Curta!** Documentário [130 min.] Rio de Janeiro, 2019.

HEMINGWAY, Ernest. **Por quem os sinos dobram.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

KLEIN, Yves. **Saut dans le vide**, França, 1960. 1 fotografia.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo.** 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

LLANSOL, Maria Gabriela. **A restante vida.** Lisboa: Assírio & Alvim, 2008.

MENEZES, Flo; SAFATLE, Vladimir. **A potência das fendas.** São Paulo: N-1 Edições, 2021.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão:** veredas. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2007.

SAFATLE, Vladimir. **O circuito dos afetos:** corpos políticos, desamparo e o fim do indivíduo. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

SIMAS, Luiz Antonio; RUFINO, Luiz. **Fogo no mato:** a ciência encantada das macumbas. Rio de Janeiro: Mórula, 2018.

# SOBRE AS ORGANIZADORAS E O ORGANIZADOR

## **Fernanda Spanier Amador**

Psicóloga, mestre em Psicologia Social e Institucional (PUCRS), doutora em Informática na Educação (UFRGS), doutorado sanduíche no Conservatoire National des Arts et Métiers (CNAM/Paris). Pós-doutorado em Educação (UFRGS). Integrante do GT Políticas da Subjetividade, ligado à Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia. Professora associada do Instituto de Psicologia – Departamento de Psicologia Social e Institucional/UFRGS, e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional (PPGPSI/UFRGS). Coordenadora do Grupo de Pesquisa n-pista(s) – Núcleo de Pesquisas Instituições, Subjetivação e Trabalho em Análise(s).

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/4367961141610735>

*ORCID:* <https://orcid.org/0000-0002-7385-8900>

*E-mail:* [feamador@uol.com.br](mailto:feamador@uol.com.br)

## **Maria Carolina de Andrade Freitas**

Psicóloga, professora adjunta do Departamento de Psicologia, Inclusão e Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco. Coordenadora do grupo de pesquisa NOMADES (Núcleo de Pesquisa e Estudos do Ofício, Memória, Arte, Devires, Educação e Subjetividade/UFPE) do Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq e orientadora do PIBIC 004/2025 da Pró-Reitora de Pesquisa e Inovação/ PROPEAQ/UFPE. Foi coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação, Cultura e Subjetividade/NEPECS pela Universidade do Estado de Minas Gerais/UEMG e bolsista do Programa Institucional de Apoio à Pesquisa PAPq/UEMG.

*E-mail:* [maria.andradef@ufpe.br](mailto:maria.andradef@ufpe.br)

## **Maria Elizabeth Barros de Barros**

Psicóloga, professora titular do Departamento de Psicologia da Ufes e dos Programas de Pós-Graduação em Psicologia Institucional e Educação da Ufes. Pesquisadora – bolsista produtividade do CNPq. Líder do grupo de pesquisa NEPEP (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Subjetividade e Políticas) do Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq.

*E-mail:* [betebarros@uol.com.br](mailto:betebarros@uol.com.br)

## **Fabio Hebert da Silva**

Professor do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Institucional da UFES.

*E-mail:* [fabiohebert@gmail.com](mailto:fabiohebert@gmail.com)

## SUMÁRIO

# SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES

## Cleci Maraschin

Psicóloga, mestre em Educação (UFRGS), doutora em Educação (UFRGS), pós-doutorado na Universidade de Wiconsin-Madison/EUA. Professora colaboradora na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, credenciada nos Programas de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional e Informática na Educação.

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/3992255361467211>

*E-mail:* [cleci.maraschin@gmail.com](mailto:cleci.maraschin@gmail.com)

## Daniel Rodrigues Fernandes

Psicólogo, mestre em Psicologia Social e Institucional/UFRGS.

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/0813296975781303>

*ORCID:* <https://orcid.org/0000-0002-1963-413X>

*E-mail:* [drf.daniel@gmail.com](mailto:drf.daniel@gmail.com)

## Gabriel Telles Rocha

Estudante de graduação em Psicologia – Diurno (UFRGS). Membro da equipe do N-Pistas (Núcleo de Pesquisas Instituições Subjetivação e Trabalho em Análise(s)). Bolsista de Iniciação Científica PROBIC-FAPERGS e BIC-UFRGS.

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/8923692950737921>

*ORCID:* <https://orcid.org/0009-0000-6417-3312>

*E-mail:* [rochagabrieltelles@gmail.com](mailto:rochagabrieltelles@gmail.com)

## Gilmar Severino da Silva Junior

Graduando em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e membro do grupo de pesquisa NOMADES (Núcleo de Pesquisa e Estudos do Ofício, Memória, Arte, Devires, Educação e Subjetividade/UFPE) do Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq. Bolsista CNPq pelo Edital PIBIC 004/2025 da Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação da UFPE.

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/5279085853097912>

*ORCID:* <https://orcid.org/0009-0002-9755-2209>

*E-mail:* [gilmarjunior@ufpe.br](mailto:gilmarjunior@ufpe.br)

## SUMÁRIO



## SUMÁRIO



### Hélder Pordeus Muniz

Psicólogo, mestre em Educação (UFPB), doutor em Engenharia de Produção (UFRI), doutorado sanduíche no Departamento de Ergologia da Universidade de Provence (Aix-em-Provence), pós-doutorado em Psicologia Social na UERJ e pós-doutorado em Educação na UFES. Integrante do GT Modos de vida e trabalho, ligado à Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia. Professor titular do Instituto de Psicologia – Departamento de Psicologia (UFF) e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia (UFF). Coordenador do Grupo de pesquisas sobre Gestão, trabalho e atividade (GESTA).

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/5652268150113885>

*ORCID:* <http://orcid.com/0000-0001-8430-3647>

*E-mail:* [heldermuniz@uol.com.br](mailto:heldermuniz@uol.com.br)

### Janaína Madeira Brito

Psicóloga, especialista em Saúde Mental (UFRI), mestre em Psicologia Institucional (UFES), doutora em Educação (UFES). Pós-doutorado em Psicologia Institucional (PPGPSI/UFES), com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do ES (Profix 2023-2025). Pesquisadora do Núcleo de Pesquisa em Subjetividade e Política, no Programa de Formação e Investigação em Saúde e Trabalho (NEPESP-PFIST-UFES).

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/2708123757574361>

*ORCID:* <https://orcid.org/0000-0003-3706-3593>

*E-mail:* [jhanybrito@gmail.com](mailto:jhanybrito@gmail.com)

### João Victor Correia Barbosa

Graduando em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e membro do grupo de pesquisa NOMADES (Núcleo de Pesquisa e Estudos do Ofício, Memória, Arte, Devires, Educação e Subjetividade/UFPE) do Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq.

*E-mail:* [joao.vcbarbosa@ufpe.br](mailto:joao.vcbarbosa@ufpe.br)

### Juliana Prediger

Psicóloga, mestre e doutora em Psicologia Social e Institucional/UFRGS, atua como psicóloga no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) e como professora adjunta da Ftec Faculdades e Ibgem.

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/6957982739170531>

*ORCID:* <https://orcid.org/0000-0003-2679-9482>

*E-mail:* [jprediger@gmail.com](mailto:jprediger@gmail.com)



## SUMÁRIO



### **Jéssica Prudente**

Psicóloga, mestre e doutora em Psicologia Social e Institucional PPGPSI/UFRGS. Professora do curso de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS. Coordenadora do grupo 2 do PET Saúde Equidade (PUCRS): Raça, etnia e deficiências e seus determinantes e condicionantes no trabalho em saúde (2024-2026).

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/0252288132194007>

*ORCID:* <https://orcid.org/0000-0002-6680-1746>

*E-mail:* [jessica.prudente@pucrs.br](mailto:jessica.prudente@pucrs.br)

### **Lívia R. Fernandes**

Psicóloga, mestra em Psicologia Social e Institucional pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), possui formação em Aconselhamento Psicológico para o Luto e Trauma, atua no atendimento psicológico para crianças, adolescentes e adultos em contexto de perda e trauma.

*Lattes:* <https://lattes.cnpq.br/4757270253332206>

*ORCID:* <https://orcid.org/0000-0003-2254-305X>

*E-mail:* [livia.fer8031@gmail.com](mailto:livia.fer8031@gmail.com)

### **Lívia Maria Martins Hermelino**

Psicóloga, graduada pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG – Divinópolis). Bolsista de Iniciação Científica, no Edital nº 01/2022 PROGRAMA INSTITUCIONAL DE APOIO À PESQUISA – PAPQ/UEMG e no Edital N.º 11/2022 PROGRAMA INSTITUCIONAL DE APOIO À PESQUISA – PAPQ/UEMG.

*E-mail:* [liviamm.psi@gmail.com](mailto:liviamm.psi@gmail.com)

### **Lucas Fabricio da Silva Carlos**

Graduando em Filosofia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e membro do grupo de pesquisa NOMADES (Núcleo de Pesquisa e Estudos do Ofício, Memória, Arte, Devires, Educação e Subjetividade/UFPE) do Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq.

*E-mail:* [lucas.fabricio@ufpe.br](mailto:lucas.fabricio@ufpe.br)

### **Lúcia Almeida da Silva**

Psicóloga da Secretaria Municipal de Saúde da Prefeitura de Porto Alegre. Doutora em Psicologia Social e Institucional pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), especializando em Gestão de Programas de Residência em Saúde pela Faculdade Sírio-Libanês.

*E-mail:* [luslm@yahoo.com.br](mailto:luslm@yahoo.com.br)



## SUMÁRIO



### **Lucas Melo Barbosa**

Graduando em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e membro do grupo de pesquisa NOMADES (Núcleo de Pesquisa e Estudos do Ofício, Memória, Arte, Devires, Educação e Subjetividade/UFPE) do Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq, Bolsista CNPq pelo Edital PIBIC 004/2025 da Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação da UFPE.

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/7097771960968215>

*E-mail:* [lucas.mbarbosa@ufpe.br](mailto:lucas.mbarbosa@ufpe.br)

### **Miguel Levi de Oliveira Lucas**

Brincante de Moçambique do Reinado Mineiro, palhaço, psicólogo pela UEMG-Divinópolis e psicanalista. Mestre em Artes Cênicas pela UFSJ e doutorando em Educação pela UFES. Membro do NEPESP (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Subjetividade e Políticas) e pesquisador do NOMADES (Núcleo de Pesquisa e Estudos do Ofício, Memória, Arte, Devires, Educação e Subjetividade/UFPE) do Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq.

*E-mail:* [miguelevo@gmail.com](mailto:miguelevo@gmail.com)

### **Natália Tainá Campos Leite**

Graduanda de Psicologia pela UEMG – Divinópolis, e ao longo do ano de 2023, foi bolsista de Iniciação Científica do Edital Nº 11/2022 Programa Institucional de Apoio à Pesquisa – PAPQ/UEMG.

*E-mail:* [natalia.1696927@discente.uemg.br](mailto:natalia.1696927@discente.uemg.br)

### **Patrícia Krieger de Oliveira**

Psicóloga, doutora em Psicologia Social e Institucional (UFRGS), professora do curso de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia – Mestrado Profissional (PPGpsi/UNISC).

*Lattes:* <https://lattes.cnpq.br/0827006411121456>

*ORCID:* <https://orcid.org/0000-0002-0104-7412>

*E-mail:* [patikrieger@yahoo.com.br](mailto:patikrieger@yahoo.com.br)

### **Raquel Hack da Rosa**

Psicóloga, mestra em Psicologia Social e Institucional pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), pesquisadora, trabalha com o atendimento clínico voltado à promoção de saúde mental e população negra; e também atua como psicóloga no serviço público municipal de São Leopoldo/RS.

*E-mail:* [raquel.hrosa@gmail.com](mailto:raquel.hrosa@gmail.com)



### **Sérgio Neto**

Estudante de graduação em Psicologia – Diurno (UFRGS). Membro da equipe do N-Pistas (Núcleo de Pesquisas Instituições Subjetivação e Trabalho em Análise(s)). Bolsista PIBIC – CNPq.

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/4599333518944243>

*ORCID:* 0009-0005-2824-3228

*E-mail:* [sergioarsandneto@gmail.com](mailto:sergioarsandneto@gmail.com)

### **Sofia de Souza Gomes**

Psicóloga, graduada pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Residente em Saúde da Família do Instituto Capixaba de Ensino Pesquisa e Inovação em Saúde (ICEPI).

*E-mail:* [sofia.gomes17@outlook.com](mailto:sofia.gomes17@outlook.com)

### **Tânia Pereira Leal**

Professora de Educação Física e pedagoga da Prefeitura Municipal de Vitória, mestre em educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP).

*E-mail:* [tplal@prof.edu.vitoria.es.gov.br](mailto:tplal@prof.edu.vitoria.es.gov.br)

### **Vanessa Soares Maurente**

Psicóloga, mestre em Psicologia Social e Institucional (PUCRS), doutora em Informática na Educação (UFRGS), doutorado sanduíche Universitat Autònoma de Barcelona (UAB/Espanha), professora do Departamento de Psicologia Social e Institucional/UFRGS, pesquisadora permanente do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional (PPGPSI/UFRGS) e colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação (PGIE/UFRGS). Coordenadora do Núcleo de Ecologias e Políticas Cognitivas (Nucogs/UFRGS) e o Projeto de Extensão Jogos e Interseccionalidade na Educação (UFRGS). Tutora do PET Saúde Digital.

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/3097544899881267>

*ORCID:* <https://orcid.org/0000-0003-1340-3450>

*E-mail:* [vanessamaurente@yahoo.com.br](mailto:vanessamaurente@yahoo.com.br)

## SUMÁRIO





## SUMÁRIO



# ÍNDICE REMISSIVO

## A

aconselhar 53  
 agregação 54, 98  
 alteridade 56, 77, 186, 447, 448, 450  
 amesquinamento 56  
 amizade 235, 239, 240, 245, 246, 247, 265, 314  
 análise institucional 56, 85, 96, 109, 134, 189, 205, 399  
 antologia 340, 341  
 arquivo 71, 219, 226, 340, 348, 360  
 arquivo de memórias 340  
 artefatos 40  
 artifícios de linguagem 39  
 atividade clínica 82  
 atividade docente 17, 37, 127, 202, 231  
 atividade linguageira 38, 41  
 atividade rotineira 39  
 axiomática capitalística 455

## B

branquitude 308, 314, 315  
 brechas 74, 408, 420, 428, 442, 455

## C

capitalismo 42, 50, 205, 284, 325, 344, 354, 355, 432, 434  
 cartografia 85, 135, 138, 139, 147, 154, 155, 331, 333, 334, 336, 337, 354, 355, 356  
 caso Miguel 310  
 clínica da atividade 25, 35, 38, 84, 114, 123, 130, 136, 137, 138, 140, 161, 166, 174, 208, 211, 213, 214, 247, 249, 268, 280, 297, 308, 331, 424  
 Clínicas do Trabalho 22, 29, 37, 56, 57, 71, 86, 111, 112, 132, 138, 153, 155, 170, 186, 187  
 combate instituinte 54  
 condição de trabalho 54, 248

corpos 23, 25, 26, 39, 51, 66, 72, 74, 76, 77, 78, 79, 81, 89, 95, 108, 109, 114, 127, 128, 129, 142, 162, 188, 191, 193, 203, 211, 216, 217, 226, 228, 232, 236, 260, 261, 269, 271, 276, 278, 279, 280, 281, 284, 286, 289, 290, 291, 298, 308, 310, 313, 316, 323, 341, 350, 363, 372, 386, 401, 402, 405, 419, 423, 433, 436, 437, 441, 458

cotidiano 30, 39, 44, 105, 118, 126, 129, 151, 240, 241, 244, 247, 286, 287, 301, 327, 373, 374, 401, 404, 407, 409, 411, 418, 442, 443, 447, 451, 452

Covid-19 15, 20, 21, 26, 27, 29, 30, 32, 36, 37, 45, 46, 60, 62, 65, 66, 68, 74, 77, 79, 80, 82, 87, 88, 90, 94, 103, 107, 113, 119, 134, 150, 151, 153, 155, 158, 161, 168, 178, 189, 202, 205, 207, 209, 231, 245, 260, 268, 269, 282, 296, 323, 330, 331, 350, 358, 359, 360, 362, 368, 375, 387, 389, 400, 420, 426, 427, 428, 429, 430, 431, 432, 433, 439

crítica 35, 40, 42, 43, 54, 55, 56, 167, 214, 219, 254, 343, 344

cultura profissional 51, 55

## D

desenvolvimento da atividade 37, 55, 127, 413

desigualdades 26, 30, 437, 452

desterritorialização 178, 179, 196, 456

dialógico-cartográfica 138, 162, 191, 298

diálogo 17, 18, 30, 39, 62, 77, 81, 89, 104, 137, 142, 159, 162, 171, 174, 176, 178, 179, 183, 204, 208, 210, 211, 212, 217, 219, 222, 225, 226, 228, 236, 242, 251, 256, 263, 271, 273, 274, 299, 309, 310, 313, 314, 324, 333, 412, 416, 419, 432

dispositivo clínico 363

dispositivo de pesquisa 114, 375

dispositivo metodológico 83, 114, 125

docência 23, 50, 53, 66, 94, 116, 119, 173, 198, 215, 217, 224, 239, 240, 241, 242, 244, 248, 250, 255, 270, 290, 297, 300, 313, 319, 351, 354, 361, 422, 436, 437, 438



## SUMÁRIO



- dramática 55
- E**
- educação básica 21, 23, 63, 87, 88, 90, 95, 141, 143, 158, 161, 189, 194, 209, 224, 243, 265, 293, 296
- educação infantil 158, 194, 236, 242, 248, 250, 253, 254, 256, 260, 261, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 278, 279, 281, 282, 283, 289, 290, 292, 296, 299, 305, 306, 310, 313, 319, 320, 321, 323, 324, 374, 377
- efeitos clínicos 162
- empreendedores 54, 447
- engajamento 39, 71, 245, 256, 402
- enunciação 80, 137, 296, 340, 345, 443
- ergologia 38, 123, 131, 266, 424
- escrita 61, 81, 91, 94, 123, 162, 174, 212, 236, 269, 270, 340, 343, 350, 352, 455, 458
- escuta 67, 68, 79, 80, 81, 109, 136, 139, 173, 174, 185, 226, 239, 261, 262, 263, 291, 298, 333, 341, 345, 390, 401, 405, 415, 416, 421, 431
- esfera psíquica 38
- estabilidade transitória 38
- estilização 73, 74, 78, 194, 199, 215, 216, 249, 258, 269, 282, 291, 301, 315, 365, 402, 403, 419
- estilo 38, 42, 155, 187, 195, 207, 239, 249, 258, 283, 284, 297, 324, 339
- estranhamento 223, 262, 387, 456
- estratégias dialógicas 39
- experiência 15, 24, 25, 28, 35, 36, 37, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 53, 54, 55, 58, 60, 61, 62, 63, 66, 67, 68, 69, 70, 72, 74, 76, 77, 78, 80, 81, 84, 85, 88, 89, 90, 91, 92, 94, 95, 97, 107, 108, 109, 110, 111, 113, 115, 118, 119, 122, 123, 124, 127, 130, 134, 135, 136, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 147, 149, 150, 151, 152, 153, 161, 162, 163, 165, 169, 173, 175, 176, 177, 179, 187, 190, 191, 192, 193, 194, 196, 197, 198, 200, 201, 203, 204, 207, 209, 210, 212, 214, 216, 217, 218, 219, 220, 223, 224, 226, 227, 229, 232, 234, 236, 237, 238, 239, 242, 245, 246, 249, 250, 251, 254, 255, 256, 257, 258, 259, 264, 265, 269, 270, 273, 275, 276, 277, 278, 279, 281, 282, 283, 284, 286, 287, 288, 290, 292, 293, 296, 298, 299, 303, 306, 308, 313, 314, 319, 320, 323, 324, 335, 343, 344, 345, 347, 351, 353, 355, 359, 360, 363, 369, 373, 374, 391, 394, 398, 400, 401, 404, 411, 412, 413, 414, 415, 421, 427, 428, 429, 434, 436, 437, 441, 449, 454
- experiência compartilhada 85, 187, 234
- experiência de trabalho 40, 91, 197, 259, 278, 279, 283, 308
- experiência rara 40, 369
- experiência trágica 55, 66
- experimentação 39, 56, 62, 97, 119, 130, 133, 151, 162, 163, 198, 217, 278, 284, 336, 337
- F**
- fabulações 52, 128, 440
- formação docente 158
- G**
- gênero 16, 23, 26, 34, 38, 53, 67, 69, 73, 74, 76, 77, 78, 89, 114, 140, 162, 169, 171, 175, 178, 194, 195, 197, 199, 203, 207, 214, 215, 216, 239, 248, 249, 255, 256, 262, 263, 273, 291, 297, 301, 308, 402, 403, 418, 421
- gênero profissional 53, 67, 73, 74, 76, 77, 78, 114, 140, 169, 171, 175, 178, 194, 197, 199, 203, 207, 214, 215, 216, 239, 248, 249, 255, 256, 262, 273, 291, 297, 301, 402, 421
- gestão de projetos 54
- H**
- hegemônicas 128, 345, 346, 347
- história aberta 36, 53, 57, 199
- história do ofício 69, 74, 78, 79, 80, 81, 94, 126, 179, 208, 238, 240, 243, 248, 249, 297, 323, 422, 427
- historiador materialista 347
- histórias 28, 29, 39, 40, 43, 44, 46, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 55, 61, 75, 82, 89, 90, 91, 92, 94, 100, 107, 114, 118, 124, 126, 127, 130, 134, 138, 150, 157, 159, 161, 162, 163, 167, 175, 176, 177, 189, 200, 211, 212, 213, 215, 238, 275, 285, 290, 291, 292, 298, 316, 331, 332, 333, 334, 335, 336, 337, 338, 340, 342, 344, 345, 346, 349, 350, 353, 355, 356, 359, 360, 362, 363, 368, 369, 370, 374, 375, 394, 423, 428, 429, 432, 439, 440, 441, 449, 450, 451, 455, 457
- horizonte profissional 53



## SUMÁRIO



### I

- imediatismo 55, 102, 344, 347  
 inacabamento 23, 52, 130, 145, 209, 232, 256, 264, 301, 417, 418, 419, 426  
 ínfimo 204, 347  
 interpelações 105  
 interseccionalidade 16, 310  
 intervenção 16, 17, 19, 30, 34, 35, 38, 39, 42, 43, 55, 80, 96, 108, 120, 122, 129, 146, 147, 149, 152, 155, 183, 204, 237, 299, 334, 335, 336, 354, 355, 356, 387, 399, 407, 409  
 invenção de meios 152, 232  
 inventividade 54, 56, 118, 161, 282, 286, 404, 408

### L

- linhas de fuga 169, 284, 420  
 linhas problemáticas 26, 115, 162, 191, 297, 298, 313  
 livros 15, 72, 233, 332, 372, 386, 393  
 lógicas neoliberais 54

### M

- memória 23, 25, 30, 37, 41, 42, 46, 47, 52, 60, 61, 64, 67, 68, 70, 74, 79, 80, 82, 83, 85, 87, 113, 123, 125, 127, 128, 158, 161, 162, 164, 171, 173, 174, 184, 189, 190, 199, 203, 204, 207, 211, 216, 217, 219, 220, 221, 232, 233, 238, 247, 250, 259, 268, 277, 278, 288, 290, 291, 292, 296, 297, 298, 319, 331, 334, 341, 343, 344, 352, 353, 359, 369, 375, 400, 420, 422, 428, 430, 431, 433, 437, 438, 439, 446, 447, 450, 451, 452, 457, 458  
 memória coletiva 233, 451  
 memória viva 452  
 metodologia clínica 30, 48  
 metodologia da pesquisa 133  
 modernidade 40, 57, 343, 345  
 modos de existência 297  
 modos de trabalhar 18, 45, 69, 73, 107, 122, 124, 161, 166, 169, 192, 195, 210, 213, 215, 218, 225, 226, 243, 244, 246, 282, 299, 362, 399, 402, 403, 405, 407, 410  
 movimento cognoscente 54  
 movimento dialógico 165

### N

- narrador 15, 53, 57, 332, 344, 345, 347  
 narrativa 30, 39, 40, 41, 46, 49, 51, 52, 53, 61, 64, 65, 68, 69, 72, 80, 82, 83, 90, 91, 92, 94, 99, 100, 101, 102, 109, 111, 115, 116, 125, 126, 157, 162, 177, 238, 257, 275, 283, 331, 333, 336, 345, 366, 375, 423, 428, 432, 440  
 narratividade 30, 39, 46, 54, 57, 226, 265, 331, 332, 334, 343, 345, 347, 352, 353, 354, 355, 387, 428, 442  
 novas medialidades 86, 95, 138, 451

### O

- ofício 16, 17, 18, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 34, 36, 37, 41, 42, 45, 46, 49, 53, 55, 59, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 73, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 87, 88, 89, 92, 94, 97, 108, 109, 113, 114, 115, 116, 118, 121, 122, 123, 125, 126, 127, 128, 130, 131, 132, 134, 137, 141, 143, 153, 157, 158, 161, 162, 167, 170, 171, 173, 174, 175, 177, 178, 179, 184, 189, 190, 191, 192, 193, 198, 200, 203, 205, 207, 208, 212, 213, 214, 215, 216, 219, 220, 222, 223, 224, 226, 228, 230, 231, 232, 233, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 246, 247, 248, 249, 250, 253, 254, 255, 256, 259, 261, 262, 264, 265, 268, 270, 271, 273, 274, 277, 279, 280, 281, 282, 283, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 307, 308, 310, 313, 314, 315, 316, 319, 320, 322, 323, 324, 326, 327, 330, 331, 333, 345, 355, 357, 359, 362, 363, 365, 369, 375, 387, 392, 397, 400, 401, 402, 403, 404, 407, 408, 411, 412, 413, 416, 417, 419, 420, 421, 422, 423, 424, 427, 428, 436, 437, 438, 442, 451, 452, 455  
 ofício docente 19, 26, 27, 28, 29, 30, 37, 41, 42, 46, 61, 63, 66, 70, 76, 109, 121, 134, 153, 162, 173, 178, 184, 189, 190, 192, 198, 207, 213, 220, 226, 231, 232, 238, 239, 247, 253, 254, 255, 262, 265, 271, 275, 282, 283, 286, 291, 293, 297, 299, 301, 303, 310, 314, 316, 319, 323, 324, 326, 330, 331, 333, 345, 357, 375, 387, 392, 400, 401, 402, 411, 420, 423, 427, 428, 436, 438, 442, 451, 452, 455  
 palavra dirigida 38, 39  
 pandemia 15, 16, 17, 18, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 36, 37, 41, 44, 45, 46, 50, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67,



## SUMÁRIO



- 68, 70, 71, 73, 76, 79, 80, 82, 84, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 94, 98, 107, 108, 109, 110, 113, 114, 116, 118, 119, 120, 121, 123, 124, 125, 128, 129, 130, 134, 138, 141, 142, 143, 146, 149, 151, 152, 155, 157, 158, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 176, 177, 178, 179, 182, 183, 184, 185, 188, 189, 190, 192, 193, 194, 196, 199, 200, 201, 203, 204, 206, 207, 208, 210, 211, 212, 215, 216, 218, 219, 220, 221, 225, 226, 228, 229, 231, 234, 235, 236, 238, 239, 246, 247, 252, 254, 256, 259, 260, 261, 262, 263, 267, 268, 269, 270, 271, 273, 275, 276, 278, 280, 281, 282, 285, 291, 292, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 303, 304, 305, 306, 309, 310, 311, 312, 313, 314, 316, 319, 320, 325, 330, 331, 332, 341, 350, 351, 354, 358, 359, 360, 362, 363, 364, 366, 367, 368, 370, 373, 374, 375, 376, 377, 378, 380, 381, 383, 384, 385, 386, 387, 389, 391, 393, 400, 401, 420, 421, 422, 423, 426, 427, 428, 429, 430, 431, 432, 433, 436, 437, 438, 439, 440, 443, 444, 452
- pesquisa clínica 28, 33, 37, 38, 39, 122, 134, 141, 268
- pesquisa-intervenção 17, 55, 96, 108, 122, 152, 155, 237, 335, 336, 354, 355, 356, 399
- plano institucional 161
- plataforma digital 28, 29, 80, 96, 114, 142, 161, 162, 189, 211, 296
- plataforma-dispositivo 338, 341, 342, 348
- potência da palavra 162
- potência das fendas 456, 458
- potência do gênero 38
- processos de trabalho 30, 38, 48, 54, 87, 88, 95, 99, 119, 130, 134, 137, 142, 150, 164, 172, 178, 179, 195, 208, 213, 216, 226, 238, 241, 244, 247, 263, 280, 286, 289, 308, 387, 398, 404, 405, 413, 421
- processos instituintes 185
- processos subjetivos 88, 310
- professoras 16, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 61, 64, 65, 69, 71, 74, 88, 91, 95, 96, 113, 115, 116, 120, 121, 122, 124, 125, 129, 130, 134, 137, 141, 142, 143, 144, 146, 151, 152, 157, 158, 159, 161, 162, 163, 164, 167, 168, 169, 171, 172, 174, 176, 179, 185, 186, 189, 191, 193, 194, 197, 199, 200, 201, 203, 204, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 215, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 225, 229, 230, 231, 232, 236, 237, 239, 240, 241, 242, 245, 246, 247, 248, 250, 251, 253, 255, 256, 260, 261, 268, 269, 270, 271, 274, 275, 276, 277, 278, 280, 281, 285, 287, 289, 290, 291, 296, 297, 298, 299, 300, 303, 305, 306, 307, 310, 313, 314, 315, 316, 318, 322, 323, 324, 325, 331, 332, 333, 340, 350, 351, 361, 372, 377, 379, 390, 391, 392, 394, 398, 400, 401, 402, 407, 412, 417, 418, 420, 421, 423, 427
- professores 16, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 48, 61, 64, 65, 71, 74, 88, 95, 99, 106, 114, 115, 116, 118, 120, 121, 122, 124, 125, 129, 130, 134, 137, 141, 142, 143, 144, 146, 151, 152, 158, 159, 162, 167, 168, 169, 173, 174, 178, 189, 191, 193, 194, 197, 199, 201, 203, 204, 208, 209, 210, 212, 213, 215, 217, 218, 220, 221, 223, 225, 226, 229, 230, 231, 232, 234, 237, 239, 240, 246, 248, 250, 269, 281, 283, 291, 296, 300, 331, 332, 333, 340, 350, 354, 359, 361, 366, 370, 388, 398, 399, 400, 401, 402, 406, 407, 418, 421, 423, 424, 427, 451, 452
- R**
- racismo 41, 308, 309, 310, 312, 313, 314, 315, 327, 376
- resistência 30, 41, 42, 54, 62, 68, 79, 82, 132, 154, 190, 214, 242, 282, 283, 338, 341, 342, 345, 346, 375, 404, 405, 406, 419, 420, 424, 426, 438, 442, 449, 451, 452
- ressentimentos 39
- rodas de conversa 80, 89, 198
- S**
- salvacionismo 54
- saúde 16, 22, 23, 24, 28, 29, 30, 34, 35, 36, 37, 39, 43, 44, 45, 52, 57, 60, 61, 67, 69, 70, 73, 74, 76, 78, 80, 81, 82, 83, 84, 88, 89, 92, 113, 118, 123, 125, 126, 131, 132, 137, 141, 144, 158, 159, 161, 166, 168, 171, 190, 191, 192, 194, 196, 205, 207, 208, 210, 211, 212, 213, 214, 219, 234, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 247, 249, 250, 260, 261, 263, 264, 265, 267, 268, 269, 270, 271, 274, 279, 280, 282, 283, 285, 287, 289, 292, 297, 298, 304, 305, 308, 322, 326, 327, 331, 332, 333, 345, 355, 356, 358, 359, 363, 387, 398, 399, 400, 401, 404, 405, 406, 408, 410, 411, 412, 413, 414, 416, 417, 418, 419, 420, 421, 422, 424, 429, 430, 431, 462, 463
- singularidade 68, 77, 150, 249, 290
- singularizações 249, 455



- situação de trabalho 34, 35, 37, 39, 49, 137, 165, 169, 175, 184, 208, 214, 297, 301, 323, 365
- sofrimento 17, 26, 48, 68, 70, 77, 80, 129, 166, 204, 213, 214, 217, 242, 277, 280, 282, 384, 399, 402, 406, 407, 410, 411, 422, 429, 431
- subjativação 84, 308, 368, 434, 439, 442
- subjetividade 22, 56, 58, 61, 66, 72, 76, 88, 89, 108, 113, 122, 123, 136, 137, 141, 145, 147, 150, 155, 161, 194, 207, 211, 246, 268, 298, 308, 310, 341, 350, 354, 355, 356, 398, 410, 447
- T**
- tecnologias digitais 30, 95, 127, 139, 141, 202
- testemunho 29, 60, 61, 63, 64, 68, 69, 70, 74, 75, 76, 77, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 211, 216, 219, 290, 444
- trabalho contemporâneo 51, 54
- trabalho imaterial 54
- trabalho real 24, 25, 38, 45, 72, 88, 113, 166, 191, 208, 214, 226, 268, 296
- transformação do trabalho 54
- transmissão 46, 55, 74, 75, 76, 78, 81, 92, 115, 152, 219, 235, 239, 255, 256, 257, 258, 262, 283, 291, 314, 344, 345, 352, 452
- transmissibilidade 36, 37, 46, 47, 51, 52, 69, 343, 345, 352, 358, 363
- transversalidades 56
- U**
- uso de saberes 55
- uso de si 20, 55, 424
- V**
- vida-artífice 53
- vivências imediatistas 55

## SUMÁRIO



# MEMÓRIA DO

# OFÍCIO DOCENTE

na Pandemia do Covid-19

[www.pimentacultural.com](http://www.pimentacultural.com)

