



A complexidade do trabalho docente à luz da ergologia

The complexity of teacher's work in the light of ergology

La complejidad del trabajo docente a la luz de la ergología

Mariana Veríssimo

Doutora em Educação | PUC Minas | Belo Horizonte | MG | Brasil

E-mail: mverissimo@pucminas.br | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4888-9801>

Eni de Faria Sena

Doutora em Educação e Currículo | ICF | Belo Horizonte | MG | Brasil

E-mail: enifaria@uol.com.br | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3198-0270>

Emanuel Alves Anastácio

Especialista em Neuropsicopedagogia | PUC Minas | Belo Horizonte | MG | Brasil

E-mail: emanuel.a.anastacio@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-9288-4399>

Thaís Fernandes do Amaral

Mestra em Ciências da Religião | PUC Minas | Belo Horizonte | MG | Brasil

E-mail: thais77fa@hotmail.com.br | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4541-1861>

Resumo:

Este texto apresenta um recorte da pesquisa intitulada: Da vida acadêmica à inserção no mundo do trabalho: um estudo a partir da experiência docente de egressos do curso de licenciatura em Pedagogia¹, que tem como objetivo compreender as dramáticas vivenciadas para se preencher a distância entre o trabalho prescrito e o trabalho real. Trata-se de uma pesquisa qualitativa cujo dispositivo metodológico utilizado é a autoconfrontação simples e cruzada. A pesquisa foi realizada com duas professoras, que atuam na cena da aula no Ensino Fundamental I e na Educação Infantil. Os dados revelam que o trabalho real contém parte do trabalho prescrito e parte do trabalho imprevisível. Portanto a capacidade de criar para se resolver questões apresentadas no aqui e agora está relacionada ao corpo-si de cada professora em atividade humana de trabalho.

Palavras-chave: Trabalho docente. Ergologia. Atividade. Autoconfrontação.

¹ Esta pesquisa contou com apoio da Fapemig.

Abstract:

This paper presents an excerpt from the research titled: From Academic Life to insertion in the world of work: a study based on the teaching experience of graduates of the undergraduate course in pedagogy, which aims to understand the dramatic experiences to fill the distance between the prescribed work and the actual work. It is a qualitative research whose methodological device used is simple and crossed self-confrontation. The research was conducted with two teachers, who work in the class stage in elementary school I and in early childhood education. The data reveals that the actual work contains part of the prescribed work and part of the unpredictable work. Therefore the ability of create to solve questions presented here and now is related to the body-self of each teacher in human work activity.

Keywords: Teaching work. Ergology. Activity. Confrontation.

1 INTRODUÇÃO

Este texto apresenta um recorte de uma pesquisa qualitativa que visa compreender a prática docente a partir dos pressupostos teóricos da Ergologia. Essa abordagem busca se aproximar da atividade humana por meio do trabalho.

As políticas educacionais implementadas pelo Estado avaliador adotam como discurso critérios como eficácia, produtividade e competitividade. O controle hierárquico das avaliações externas em escala nacional, as legislações, e a adesão ao currículo prescrito, conjuntamente com a forma como o trabalho e o planejamento são organizados na escola se contrapondo a autonomia, são normas e prescrições que impactam o trabalho docente.

O pressuposto de que as especificidades do trabalho docente implicam na pluralidade de saberes construídos pelo professor ao longo de sua formação inicial e continuada, indica que este sujeito cria estratégias para realizar o trabalho e responder às necessidades do meio, superando as dificuldades presentes na sala de aula. Portanto existe uma lacuna entre o trabalho prescrito e o trabalho real e para a Ergologia tal lacuna é preenchida pelo trabalhador com base no saber investido em seu corpo-si pela atividade. (Schwartz, 2005).

Compreender o que se passa no corpo-si do sujeito que realiza uma tarefa, possibilita entender o trabalho na dimensão do diálogo do sujeito consigo mesmo, com os outros e com o meio (TRINQUET, 2010). Esta interação dialógica é essencial no processo ensino-aprendizagem e no desenvolvimento da reflexão crítica do sujeito.

O artigo está organizado em quatro tópicos. O primeiro apresenta as contribuições da abordagem ergológica para o trabalho docente. Para tanto expõe algumas noções cunhadas pela

ergologia como: atividade humana, corpo-si, dramáticas de uso de si, saber investido, trabalho prescrito e trabalho real que serão necessárias para se compreender a complexidade do trabalho docente. O tópico seguinte discute o dispositivo metodológico de autoconfrontação simples-ACS e cruzada-ACC, que possibilita adentrar nos meandros da prática docente. Por último a partir da autoconfrontação, destacam-se a forma como cada professora faz uso do seu corpo-si ao realizar as tarefas em sala de aula. As considerações finais apontam para a necessidade de se debruçar sobre as noções da ergologia se o objetivo for compreender a complexidade do trabalho docente.

2 ERGOLOGIA: DEFINIÇÃO E CONCEITOS

A Ergologia não se confunde com Ergonomia, pois são dois campos de saberes distintos. A Ergonomia é um campo do conhecimento que se constituiu formalmente como disciplina que visa a adaptação do trabalho ao homem.

A Ergologia tem origem nos anos 1980, na Universidade atualmente denominada Aix-Marseille Université – AMU e chega ao Brasil em 1997 por ocasião da primeira visita de Yves Schwartz. Foi em torno desse nome que se constituiu uma equipe de pesquisadores, estudantes e trabalhadores para fazer uma formação continuada intitulada Análise Pluridisciplinar de Situações de Trabalho- APST em função da reestruturação produtiva. Essa formação evoluiu, passando por diversas mudanças e conferiu até 2010 um diploma de Mestrado em Ergologia. Com o crescimento da demanda para a formação em ergologia, tanto na França quanto em países como Suíça, Brasil, Portugal, dentre outros, criou-se a Sociedade Internacional de Ergologia presidida por Yves Schwartz. Em 2018 pesquisadores de países como Brasil, Argentina, Uruguai, Colômbia, Chile e Peru criaram um grupo intitulado Coletivo Latinoamericano de Ergologia para discutir no continente Latino-Americano as questões relacionadas a pesquisa e estudos no campo da Ergologia. Os pesquisadores que se vinculam à abordagem ergológica contribuíram e contribuem para se constituir um campo teórico com conceitos e noções que permitem compreender o trabalho sob a ótica da atividade humana.

A ergologia é considerada atualmente como uma abordagem teórica de pesquisa e de ensino que considera que nenhum trabalho é simples porque tudo o que diz respeito ao humano é complexo, donde se depreende a noção de atividade como debate de normas. Trata-se de uma abordagem que busca compreender o trabalho de forma multidisciplinar se apoiando, nos diversos campos dos saberes. Segundo Schwartz (2013), no início foram definidas as formações e a equipe

como pluridisciplinar, porque o trabalho humano, a atividade industriosa e a atividade em geral têm dimensões educativas, econômicas, ergonômicas, linguísticas, sociológicas, psicológicas, jurídicas dentre outras. Portanto, considerando esse ponto de vista, a Ergologia não se apoia sobre uma disciplina em particular.

Assim Ergologia significa estudo da atividade humana de trabalho. Segundo Schwartz, “A ergologia, (...) é o estudo da atividade, porque a ergologia vem de um termo, de uma palavra grega (ergasesthai) que quer dizer o fazer em geral. A ergologia significa (...) o tomar em conta a atividade humana.” (2013: 329). Portanto a ergologia toma como categoria central a noção de atividade humana de trabalho.

2.1 A Atividade Humana: uma noção fluida

Diferentemente de como o termo atividade é usada em sala de aula que remete, na maioria das vezes, a realização de alguma tarefa, para a Ergologia esta é uma noção que remete a um debate de normas. Não se trata de uma noção usada para expressar tudo aquilo que se pretende dizer, mas que falta uma palavra mais peculiar como: atividade econômica, atividade de lazer, atividade cerebral, dentre outras. Isto porque, do ponto de vista da história do conceito, atividade é uma noção fluida que nem sempre despertou o interesse de pesquisadores, visto que ela não provocava interrogações ou perplexidades. (Schwartz, 2002).

Segundo Schwartz o conceito de atividade recebeu atenção especial na filosofia de Kant sob o termo alemão “Tätigkeit” que compreende tudo o que é conceitualmente impossível de se expressar porque está no nível do enigmático, do sensível, do não elaborado racionalmente e do que está registrado na memória do corpo-si como saber investido. Assim, “a atividade em Kant é primeiramente o que indica a contribuição ao ato de conhecer, de faculdades completamente heterogêneas e, portanto, cuja cooperação é no sentido próprio indescritível, inconceptualizável” (Schwartz, 2005). Para explicitar a noção de atividade humana, a ergologia constrói conceitos como, dramáticas de uso de si, corpo-si e saber investido, que serão básicos para a análise dos dados dessa pesquisa.

2.2. Corpo-si: matriz da atividade humana

Todo trabalho humano é realizado por um humano que possui um corpo-si que é físico-biológico, social e espiritual ou psíquico. Esse humano enquanto vivente está em atividade assim

como outros seres vivos, deixa de estar em atividade ao morrer. Com a morte o corpo-si no seu aspecto físico-biológico deixa de existir, mas nos aspectos social, emocional e psíquico pode permanecer durante muitos anos, mesmo após a morte, por meio das ideias, das lembranças, das marcas deixadas nas pessoas com quem conviveu ou em manifestações artísticas, textuais, dentre outras.

Designa-se corpo-si esse humano que habita um corpo físico-biológico histórico, social, emocional e psíquico e que faz escolhas baseadas em valores, sentidos e significações construídos nas interações com o meio que está em mudanças contínuas e que provoca nesse corpo transformações igualmente sucessivas. Portanto o corpo-si é um corpo em construção contínua, como tudo no humano, seu próprio corpo-si é sempre inacabado.

Schwartz (1995) pondera como necessário considerar a problemática do corpo para se abordar os desafios e possibilidades de criação postos pela distância entre o Trabalho prescrito e o trabalho real. O autor afirma ainda que o corpo no qual se abriga a inteligência astuciosa é sem dúvida o ponto maior de uma vinculação nem sempre fiel:

O corpo, este mesmo corpo, que tenta fazer face em todas as situações da vida, este si do uso de si, à provação de todas as circulações entre trabalho e fora do trabalho, trabalho e não trabalho, este corpo que liga o sincrônico ao diacrônico, é todo conjunto o corpo biológico, o corpo biográfico que porta os estigmas de sua tentativa de inscrição no ser social, o corpo falante e significante, o corpo cultural e histórico. Este corpo-si é bem o lugar onde deve se pensar esta articulação das dramáticas e se há bem um enigma de trabalho, ele nos parece repousar inicialmente e antes de tudo lá (Schwartz, 1995, p. 122).

Trata-se, portanto de um corpo-si que é o lugar onde se passam as tensões das dramáticas de usos de si e, portanto, onde podem repousar os enigmas do trabalho docente.

2.3 Os Saberes Investidos no Corpo-si: engajamento por escolhas

A ergologia é o estudo da atividade humana² e para evidencia-la foca no trabalho porque o compreende como a transformação da natureza pelo homem ao mesmo tempo em que o homem é transformado pela natureza (Marx, 1985). Portanto uma premissa da ergologia é de que ninguém pode falar do trabalho do outro sem antes ouvir aquele que realiza o trabalho. Uma possibilidade de

² Considerando que todo ser vivo seja no reino animal, vegetal ou qualquer outro, mas não apenas o humano está em atividade. Faz-se necessário esclarecer que a ergologia estuda a atividade humana com foco no trabalho e não no lazer, na comunicação ou qualquer outra categoria de análise.

aproximar da atividade é por meio da observação dos gestos (dos braços, das mãos, do rosto e de todo o corpo), dos movimentos, dos sentimentos, enfim dos saberes investidos no corpo si. São os saberes investidos, nem sempre conscientes, que orientam o corpo-si para responder as exigências do trabalho. O corpo-si se baseia em seus saberes investidos para tomar decisões, por opção assumir determinada posição e para se engajar baseado nas escolhas. Assim, conforme afirma Veríssimo:

... o homem reage de acordo com os saberes que ele tem investidos em seu corpo-si e, ao interagir, ele acessa os conhecimentos presentes no mundo e pela sua atividade investe esses saberes em seu corpo-si. [...] Portanto, do ponto de vista da Ergologia, a distância ou diferença entre prescrito/real é preenchida pelo trabalhador que, para tal, convoca o saber investido em seu corpo-si pela atividade humana de trabalho (Veríssimo, 2015, p. 296).

Para realizar o trabalho é sempre necessário fazer escolhas ainda que no nível micro e íntimo, e ainda que às vezes invisíveis e inconscientes. E para exercer seu poder de escolha e de decisão o trabalhador lança mão dos saberes investidos no seu corpo-si, essa unidade sócio histórica, enigmática, completa e complexa. Os saberes investidos no corpo-si pela atividade, nem sempre são conscientes, assim como as escolhas também. Esses saberes são às vezes inacessíveis pelo próprio corpo-si consciente considerando aqui consciência como a capacidade de escolher com base em determinados valores e critérios e na capacidade de raciocinar. Os saberes investidos determinam os modos como cada corpo-si vivencia as suas dramáticas.

2.4 Dramáticas do Uso de Si³ ou evidenciar o poder de escolhas

O termo *usage* ou uso, em português, não deve ser entendido como utilizar que significa se servir de alguma coisa para tirar proveito da mesma. Útil é o que presta algum serviço e apresenta alguma vantagem com eficiência. Segundo o dicionário Le Trésor de la Langue Française Informatisé- TLFi, útil⁴ é algo do qual o uso, a prática é ou pode ser vantajoso para alguém. Portanto algo que satisfaz uma necessidade e responde à uma demanda social. O termo *usage*⁵ é um conjunto de boas maneiras que caracterizam saber-viver; regras de civilidade e decoro observado em uma sociedade educada, ser bem comportado e bem educado. Significa seguir os mesmos hábitos e práticas estabelecidas para um grupo específico ou por uma pessoa. A prática habitual de

³ Em francês o conceito é “Dramatiques d’usage de soi”

⁴ Ver: <http://stella.atilf.fr/Dendien/scripts/tlfiv5/search.exe?72;s=3292207590;cat=0;m=utile>

⁵ Ver: <http://stella.atilf.fr/Dendien/scripts/tlfiv5/visusel.exe?27;s=3292207590;r=2;nat=;sol=1>

uma ação; hábito de fazer alguma coisa. Portanto trata-se de hábitos e comportamentos que devem ser respeitados, que não devem ser transgredidos. Remete a se conformar aos usos, costumes e saberes de uma dada sociedade. Fato de colocar em ação, em movimento uma função física ou intelectual.

Para a ergologia todo trabalho é complexo em função das dramáticas do uso de si por si e pelos outros no aqui e agora ao realizar a tarefa com o intuito de ser fiel à prescrição. Portanto, todo trabalho é sempre “uso de si” (Schwartz, 2002: 25). Esta abordagem orienta para as microdimensões que perpassam as ordens subjetiva e objetiva daquele que trabalha e que tem que fazer a gestão do trabalho em relação às determinações no nível macro, que são definidas no âmbito das políticas, da economia e da sociedade para a convivência social e no nível micro, que são geridas pelos seus valores. Assim, os debates de normas são vivenciados de forma particular por cada sujeito que trabalha.

Atenta-se para o fato de que as pessoas se engajam de maneira particular ao realizar um trabalho, uma tarefa, ao exercer uma função. Esse engajamento é guiado pelos saberes investidos e pelos valores de cada trabalhador/a. Isso foi demonstrado em algumas cenas da aula, objeto de autoconfrontação com as professoras sujeito dessa pesquisa, conforme será tratado mais abaixo.

Portanto, as dramáticas do uso de si são evidenciadas quando o/a trabalhador/a é convocado a preencher, com base em seus saberes investidos e seus valores, a distância entre o trabalho prescrito e o trabalho real, fazendo escolhas e se posicionando. Considerando que não é possível antecipar e prescrever tudo sobre o trabalho, inclusive sobre o trabalho docente, os conceitos de trabalho prescrito e trabalho real ajudam a compreender a complexidade do trabalho docente, ao destacar que nem tudo pode ser antecipado e nem heterodeterminado.

2.5 A distância entre o trabalho prescrito e o trabalho real ou das sinuosidades do trabalho docente

O trabalho como atividade especificamente humana, teve vários significados ao longo da história da humanidade. A ergologia toma os conceitos de trabalho prescrito e trabalho real cunhados por Alain Wisner e seus colaboradores do campo da ergonomia da atividade francesa. O trabalho prescrito é aquele definido em algum documento que visa antecipar e conduzir a execução das tarefas. No caso do trabalho docente, o trabalho prescrito é definido, do ponto de vista da prescrição externa nas leis, nos regimentos e nos Projetos Pedagógicos das escolas e dos cursos

dentre outros. E do ponto de vista da autoprescrição, nos projetos de trabalho, nas sequências didáticas, nos planos de ensino e nos planos de aulas. Esses documentos explicitam os saberes constituídos que segundo Trinquet (2010) “(...) está em todo lugar, que todos acessam qualquer dia ou qualquer hora em qualquer lugar que quiserem. É um saber em desaderência”.

O trabalho real, por sua vez é o que acontece aqui e agora como resultado do que é entendido por cada trabalhador, a respeito da prescrição, em relação às infidelidades do meio que nem sempre podem ser antecipadas e às normas e valores pessoais que resultarão em gestos e atitudes próprios a cada sujeito que trabalha ao executar uma tarefa.

Ainda que o modo como uma tarefa deve ser realizada seja prescrito em um documento normativo, cada trabalhador com suas especificidades, seus saberes investidos, seus sentimentos e valores, realizará a tarefa de maneira singular. Sobre esses saberes investidos, Veríssimo (2015) considera que “O saber investido reenvia à especificidade da capacidade individual e intransferível de realizar a tarefa proposta. Essa capacidade é construída pela atividade, investida no corpo-si pela atividade em situações históricas”.

No trabalho real são expressos os sentimentos e os saberes do docente que não são previstos e nem passíveis de serem evidenciados no trabalho prescrito. O trabalho real expressa a complexidade do trabalho docente porque é lugar de encontros entre o que é objetivo e subjetivo, entre o que é visível e o invisível, entre o pensamento e o sentimento, entre o externo e o interno. Assim, o trabalho docente como todo trabalho, quando considerado apenas o trabalho prescrito, tem aparência de simples e é em função dessa suposta simplicidade que é calculado o seu valor econômico. Veríssimo (2015) afirma que “a atividade humana de trabalho é marcada por dramáticas, porque em toda situação de trabalho o homem é obrigado a fazer escolhas entre as normas antecedentes – do prescrito, do protocolo e as situações do aqui e agora.”

A ergologia busca evidenciar o trabalho real e assim fazer emergir a atividade através da fala do trabalhador. Geralmente quando se pede a um/a trabalhador/a, ainda que seja uma professora, para falar sobre seu trabalho, ele/as falam das tarefas, das normas, falam sobre o trabalho prescrito e o enfatizam. Isto se dá porque frequentemente nem mesmo o/a trabalhador/a tem consciência de ter se valido de um saber investido, que não estava previsto nas normas de trabalho porque este saber estava escondido na memória do corpo-si. (Veríssimo, 2015). Segundo Trinquet (2010) dois motivos conduzem os trabalhadores a não dizer sobre o trabalho real: ou eles têm medo de dizer o porquê por medo de estarem fazendo diferente do que é definido nas normas, ficando na ilegalidade ou eles não sabem que estão fazendo diferente e o faz inconscientemente.

Uma forma eficaz para o próprio trabalhador/a apreender sua atividade é se ver em trabalho. Nessa pesquisa as professoras ao assistirem uma cena da própria aula elas se atentavam para os gestos realizados e os sentimentos que surgiam na hora da aula e passaram despercebidos e ainda se atentavam para o que acontecia no conjunto da sala de aula enquanto estavam dando atenção para algum/a aluno/a em particular.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA: O Dispositivo de Autoconfrontação

O que se pretendeu na presente pesquisa foi analisar o trabalho docente como atividade humana visto que analisar a atividade não é possível. Cientes de que nenhuma atividade pode ser analisada, essa pesquisa não teve como objetivo analisar a atividade de trabalho docente. Embora Schwartz (2015) reconheça que durante décadas em ergologia se usou a expressão análise da atividade, ele mesmo afirma atualmente ser uma expressão inapropriada⁶ e pondera que:

O mesmo desconforto caracteriza o próprio projeto de "conhecer" o conceito de *Tätigkeit* (atividade) em Kant: qualquer conhecimento que assume um "trabalho" de ligação na imaginação ("esquematismo") entre a sensibilidade à qual apenas o conteúdo é dado e o entendimento sozinho poder ser capaz de determiná-lo por conceitos, como poderíamos ter a ambição de conhecer o que torna possível o próprio ato do conhecimento? Da mesma forma se conhecer é uma dimensão do viver, e se a dimensão humana do viver é atividade, como se pode conhecer a atividade? A ambição do conhecimento não pode devolver a atividade como um dado, ela está condenada a permanecer em grande parte enigmática para nós (Schwartz, 2015, p. 51).

Considerando que para a ergologia as pessoas estão em atividade e que a noção de atividade toma o sentido antropológico de viver como debates de normas, pode-se apresentar as seguintes questões: como "analisar" os debates de normas, se para cada um, o conjunto do mundo social está presente e segundo perspectivas sempre singulares e se as renormalizações são o resultado de uma sinergia em grande parte obscura do heterogêneo dentro de nós? (Schwartz, 2015, p. 51).

Por diversas vezes no grupo de pesquisa Garimpo da Atividade se perguntava quando começa e quando termina a atividade que se pretende analisar? A atividade pode ser fragmentada

⁶ Un inconfort identique caractérise le projet même de "connaître" le concept de *Tätigkeit* (activité) chez Kant: toute connaissance supposant un "travail" de liaison dans l'imagination ("schématisme") entre la sensibilité à laquelle seule est donné un contenu et l'entendement seul à pouvoir le déterminer par des concepts, comment pourrait-on ambitionner de *connaître* ce qui rend possible l'acte même de la connaissance? De même si connaître est une dimension du vivre, et que la dimension humaine du vivre est l'activité, comment pourrait-on connaître l'activité? L'ambition de connaissance ne peut retourner l'activité comme un donné, elle est condamnée à nous rester largement énigmatique.

para ser analisada ou categorizada? Como analisar a atividade de uma professora se o mundo dos valores que define as escolhas opera nos debates de normas ser circunscritos da mesma forma para todas as pessoas? Como transformar a atividade em um fato ou um fenômeno para ser analisada de forma a neutralizar os valores compartilhados? E mais, se estamos em atividade, como nos distanciarmos de nós mesmos para analisarmos a atividade do nosso semelhante? Isso nos parece demasiado afastado do que define a noção de desconforto intelectual.

Os sujeitos da pesquisa foram duas professoras egressas do curso de pedagogia da uma instituição de ensino superior de Belo Horizonte. As duas professoras são solteiras, com idade entre 25 e 30 anos, com 6 anos de formadas e cinco anos de atuação em docência na escola pública. Ambas são concursadas e atuam na rede pública da educação básica em Belo Horizonte. Entretanto uma é concursada da Rede Estadual de Minas Gerais atuando no primeiro ano do Ensino Fundamental I denominada nesta pesquisa Professora P1 e a outra é concursada da Rede Municipal de Belo Horizonte atuando na educação infantil denominada Professora P2. A P2 tem formação em Mestrado em Educação pela mesma instituição onde fez a graduação.

Para se aproximar da atividade de trabalho docente das professoras sujeitos da pesquisa, valeu-se do instrumento metodológico autoconfrontação simples-acs e autoconfrontação cruzada-acc. Esse instrumento pressupõe gravar em vídeo algumas aulas das professoras, fazer recortes que se pretende destacar, editar e mostrar para a protagonista que irá ser confrontada com as cenas da sua aula. O objetivo da autoconfrontação é destacar a distância entre o trabalho prescrito e o trabalho real, auxiliando o professor a identificar e expressar saberes investidos em seu corpo. Esses saberes nem sempre são aprendidos durante a formação, não estão escritos em nenhum lugar e por isso não são acessados nem pelo próprio protagonista da cena, ou seja, a professora.

As filmagens das cenas de aula com a P1 foram realizadas em uma escola da rede estadual, no período de setembro a outubro de 2016. Nesse período foram realizadas gravações de três aulas, sendo elas: matemática, ciência e português e cada filmagem com duração de aproximadamente 40 minutos. As filmagens das aulas da P2 aconteceram em uma Unidade Municipal de Educação Infantil durante o mês de dezembro de 2017. As gravações foram de três aulas, uma cujos conteúdos trabalhados foram a linguagem matemática e português e outra sobre linguagem corporal. As filmagens têm entre 25 e 30 minutos de gravação.

As filmagens buscavam registrar a execução da principal tarefa docente que é ministrar aulas. Portanto, parece que as aulas transcorreram normalmente considerando que as professoras relatam não terem alterado suas práticas docentes em função de ter um pesquisador registrando a

tarefa sendo executada. Verifica-se pelo vídeo que os alunos ficaram dispersos em função da presença de um estranho na sala de aula e ainda em função da filmagem. Pode se constatar que em alguns momentos eles buscam interagir com a câmera, seja olhando, fazendo gestos com as mãos ou sorrindo. Entretanto, isto não afetou as filmagens visto que o foco era a realização da tarefa de ministrar aulas.

De posse das filmagens, cada membro do grupo de pesquisa assistiu separadamente cada gravação completa das aulas das professoras e anotaram a minutagem das cenas da aula que gostariam de confrontar com a professora. Posteriormente, os pesquisadores se reuniam para analisarem juntos as cenas escolhidas e verificar a pertinência e relevância das mesmas. Os recortes das cenas eram agrupados em um único arquivo e enumerados como Cena I, Cena 2 e assim sucessivamente. Em seguida o grupo preparava um roteiro para a autoconfrontação simples a ser realizada com as professoras.

No mês de dezembro de 2017 realizou-se a autoconfrontação simples com a P-1 e em fevereiro de 2018 com a P-2. As duas autoconfrontações foram realizadas na instituição de Ensino Superior onde P-1 e P-2 se graduaram. Este momento consiste em apresentar as cenas da própria aula recortadas anteriormente para a própria professora e em seguida solicita-se à ela que comente a cena a baseada no que ela viu, destacando alguma ação, gesto, movimento ou sentimento explicitado na cena.

A autoconfrontação cruzada é sempre realizada com dois ou duas trabalhadoras/as realizando a mesma tarefa. É o momento em que se coloca o/as dois/duas trabalhadoras/as assistindo as cenas da tarefa sendo realizada por um/a e solicita-se que o outro comente a cena, revelando seu ponto de vista sobre como realizaria a mesma tarefa.

Para essa pesquisa, a autoconfrontação cruzada foi realizada no mês de abril de 2018 no mesmo lugar onde foi realizada a autoconfrontação simples. O grupo de pesquisa selecionou cenas de aulas das duas professoras que tinham alguma semelhança. O objetivo da seleção era mostrar as duas professoras realizando cenas semelhantes para que elas identificassem a tarefa e as formas como cada uma realizava a tarefa prescrita por elas mesmas, embora sob o julgo das normas institucionais e da profissão.

No início da autoconfrontação cruzada os pesquisadores explicitaram para as professoras o objetivo dessa fase da pesquisa. O objetivo era fazer com que elas identificassem a tarefa que estavam realizando e comentassem a respeito de como realizaria a tarefa mostrada na cena da aula da outra professora, explicitando que atitudes teria e se faria diferente. Não se pretende, com a

autoconfrontação comparar práticas das professoras, mas destacar a complexidade a prática docente, considerando que todo trabalho é complexo e que em todo trabalho se faz uso de si por si e pelos outros. Nesse dialogo produzido pela autoconfrontação cruzada as duas professoras refletem, analisam, aprendem e ensinam sobre as práticas docentes e percebem seus limites e potencialidades. Tudo isso porque os saberes investidos são explicitados e poderão se tornar saberes constituídos, ao serem sistematizados.

4 A COMPLEXIDADE DO TRABALHO DOCENTE

O recorte que se fará nesse texto trará elementos para uma reflexão que deverá ser aprofundada em outros textos, valendo-se inclusive do debate eventualmente suscitado por ele. O recorte de aula aqui enfatizado tem a intenção de evidenciar a complexidade do trabalho docente mostrando que ao realizar uma tarefa aparentemente simples, as professoras vivenciam dramáticas de uso de si.

4.1 A Autoconfrontação Simples

Para agir sobre uma necessidade de aprendizagem de um aluno, o professor precisa conhecê-lo e considera-lo como sujeito complexo em atividade, para realizar um trabalho aparentemente focado em suas potencialidades intelectuais. Entretanto, em Ergologia não se separa nada, ao contrário tudo o que está historicamente separado, a ergologia pondera a respeito da necessidade de juntar. Porque no que diz respeito ao humano nada é fragmentado.

Cena da aula- A cena selecionada é parte de uma aula em que P1 realizava a tarefa de contar uma história para os alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental I. Após fazer as considerações iniciais ela solicitou que guardassem o material embaixo da carteira. P1 inicia a história se movimentando em frente à turma, gesticulando com os braços e alterando o tom de voz de forma a despertar o interesse e prender a atenção dos alunos. De repente, sem interromper a história ela se aproxima de um aluno que estava com o livro sobre a carteira, fecha o livro e o guarda embaixo da carteira. Ela fez tudo isso sem interromper a história e sem que os demais dispersassem e perdessem o interesse ou a sequência da história.

O grupo de pesquisa selecionou essa cena porque ao ver a P1 fechar e guardar o livro do aluno quis entender os motivos que a levaram, à primeira vista, a agir de forma arbitrária, conforme

interpretação do grupo de pesquisa. Entretanto ao ser confrontada a esta cena P1 não percebeu que havia fechado e guardado o livro do aluno, e começou a rir afirmando que aquele aluno a faz rir, porque ele está sempre rindo. No entanto, ao ser questionada sobre o gesto de fechar e guardar o caderno do aluno, ela se surpreende e foi necessário rever a cena para se certificar do gesto e afirmar ter agido sem pensar e que se sente mal quando a criança é desorganizada em sala.

Eu guardei as coisas dele, né! Lógico, ele é muito desorganizado gente! (...) Ah o que ele não tá usando... Porque me incomoda! O fato da criança ser desorganizada em sala de aula, pra mim... eu acho que reflete muito no pensamento. É a organização, eu acho que a criança só vai aprender a se organizar tanto na escola quanto em casa, eu acho que, se alguém ensinar... Se alguém mostrar pra ele: olha você não tá usando, guarda. (...). Pra que eles organizem também o pensamento. Porque depois também, por exemplo, na hora de resolver uma questão ele vai descartar as informações que ele não vai usar e vai usar somente as que ele precisa, né? (...) (P1).

Na prescrição, a tarefa que a professora deveria realizar era contar uma história. Entretanto para ergologia, o trabalho real vai além do trabalho prescrito. Durante a realização da tarefa prescrita, a professora percebe que o material exposto sobre a carteira iria desviar a atenção do aluno, assim, se vê obrigada a intervir no sentido de direcionar a atenção dele para a história que estava sendo contada. Fechar e guardar o livro do aluno, um aparente “agir automático”, visto que P1 não interrompe a história contada, é um ato inscrito no aqui e agora, uma resposta do corpo-si às exigências daquela situação de trabalho. Num momento de atenção difusa, autoprescrição do trabalho docente, P1 age no “piloto automático” para que seu trabalho seja realizado de maneira satisfatória. A isso Yves Schwartz (2002) chama de inteligência do Kairós, ou seja, a capacidade que o trabalhador tem de aproveitar a oportunidade favorável para desempenhar perfeitamente sua tarefa, algo de certo desenvolvido apenas no saber investido em seu corpo-si.

O dispositivo de Autoconfrontação possibilita verificar a diferença entre o profissional professor que realiza o trabalho prescrito e cumpre a sua função e o profissional educador que para cumprir essa função não se restringe ao trabalho prescrito, mas se vale de seus saberes investidos e valores para contribuir com uma formação humana e complexa do seu aluno.

4.2 Os saberes valores em construção na sala de aula

O conceito de valor tem sido central para as ciências da educação desde a sua origem assim como para a Ergologia (Schwartz, 2000, p. 86). Para Durkheim (1893, 1897) e Weber ([1905]

1958), os valores são fundamentais para explicar a organização e a mudança, tanto no nível da sociedade, como no nível das pessoas. Os valores desempenham um papel importante não só para o campo da educação, mas também da sociologia, psicologia, da antropologia e em todas as disciplinas relacionadas às ciências humanas. Eles são usados para caracterizar pessoas, grupos sociais ou sociedades, para acompanhar as mudanças ao longo do tempo e para explicar as motivações básicas por trás de atitudes e comportamento.

Qualquer que seja o conceito de valores adotados, as ciências da educação sofrem de uma ausência da explicitação a respeito da concepção de valor, seu conteúdo e a estrutura das relações que os valores mantêm uns com os outros. Da mesma forma a educação sofre de uma ausência de discussão sobre os valores que entram em diálogo na sala de aula e que tornam sempre complexa o trabalho docente.

A sala de aula é um meio que evidencia o quanto alguns valores estão em oposição a outros como, por exemplo, o poder se opõe à bondade e à obediência enquanto outros andam juntos como a beleza e o equilíbrio.

Quando a pessoa pensa nos seus valores, ela pensa no que ela atribui importância para sua vida. Cada um atribuir níveis diferentes de importância a diversos valores como a conquista, a segurança, a beleza, a bondade, dentre outros. Um valor particular pode ser muito importante para uma pessoa e sem nenhuma importância para outra.

Schwartz (2004) desenvolve a noção de “valores sem dimensões” e valores “quantificáveis” ou dimensionados que são pertinentes para se pensar nos impactos que a gestão da sala de aula, baseada nos valores dos professores têm sobre a construção de saberes-valores dos alunos. Segundo Schwartz (2004) os valores, mal são traduzidos em objetivos, mal são dimensionados e exibem suas zonas de contradições internas.

Apresenta-se a seguir uma cena de aula da professora P1 em que ela é constrangida pela função de educadora e pelos seus valores a intervir no sentido de levar seus alunos a construir saberes investidos em seus corpos-si. P1 e P2 assistiram a cena e a analisaram e esta análise será apresentada após a descrição da cena da aula.

Cena da aula- Na aula de Geografia e História, P1 introduz o conteúdo, explicando a tarefa e em seguida pergunta se todos entenderam e escuta um sonoro “siiimmm!” dos alunos. Para ratificar, pergunta se alguém tem alguma dúvida. Um dos alunos, de nome Pedro, que estava de frente pra ela, irrequieto, andando e mexendo no material, responde: “eu!”. Ao ser indagado pela professora sobre a dúvida, ele vira de costas, meio “sem jeito”, se sentindo constrangido e volta

para sua carteira. A professora se curva à frente do aluno e continua a indagação, perguntando qual era a sua dúvida. Ele ri, um sorriso “forçado” e nada responde baixando a cabeça. Então, ela chama a atenção dele, pede para ele “não atrapalhar” e pergunta se ele queria ir pra sala da diretora.

P2 ao assistir esta cena fez a seguinte análise a partir do que ela apreendeu da cena:

Nossa, (eles são) tão quietinhos! Mas ele só levantou, né! E, às vezes, isso incomodou ela no momento que ela estava lendo o livro, explicando algum conteúdo. Mas a tarefa que ela... o que ela desenvolveu aí nesse momento, foi chamar a atenção dele. E só ela falava. Ele não respondia. Ele ficou com vergonha, sem graça, não sei. Deve ter ficado constrangido porque ela chamou a atenção dele. E ele... é difícil assim imaginar como que uma criança tão pequenininha... ela consegue é... (...) elaborar uma questão, se expressar, falar que ela teve dúvida então, não sei se depois ele vai falar mas, ali ele não conseguiu falar. Ele só estava querendo chamar atenção (...) ela foi e chamou a atenção dele de pertinho e ele ficou sem graça (P2).

Ao ser solicitada a explicitar como ela faria no lugar da P1? Ela afirma:

Eu ia chamar a atenção dele também. Eu acho que desse jeito também, a gente pergunta, a gente responde, a criança só fica no sim ou não, pergunta se quer ir pra sala da supervisora, quer ficar na sala, mas não quer estudar, ele tem dúvida, mas ele não sabe falar o que é... acho que de novo ia ser bem semelhante (P2).

P1, em seu momento, analisa a cena a partir do que foi apreendido e do posicionamento de P2, fazendo o seguinte comentário:

É que, na verdade, eu chamei atenção dele porque eu perguntei “alguém tem alguma dúvida?” e ele falou “sim”. (...) A gente já tem um histórico de cada um. Aí, quando eu perguntei, ele falou “sim”. Eu falei então, qual é a sua dúvida? (...) Aí eu fui chamando ele, pra ele se colocar no momento... porque... as vezes a gente olha e “nossa foi brava demais, não precisava!”. Mas com ele, assim eu tinha que ser, porque ele agitava muito (...) e ele fez sim, ele estava de costas pra mim, ele fez “sim” e aí, eu fui cobrando “qual que era a dúvida então?”. Então ele não tinha dúvida, ele queria era chamar minha atenção, fazer uma graça. E aí acabou que eu... eu ainda coloquei ele pra refletir e ele não tinha dúvida nenhuma... na verdade, assim... eles até formulam “o que é isso?”, “o que é aquilo?” era isso que eu estava chamando “você entendeu que eu falei?” (...) aquele histórico do aluno que vai te deixando um pouco irritada, né!... no momento da aula (P1).

Quando indagada sobre o que era e como era a tarefa e se ela faria da mesma forma, P1 aprofunda a discussão, de modo a mostrar que o trabalho docente não existe sem o ser humano:

A tarefa pedagógica... do conteúdo ou a tarefa do ser humano ali? A do ser humano, eu tava chamando atenção dele mesmo! Tentei me colocar olhando no olho, apesar de quê, ele ficou intimidado. Mas ele precisava sentir intimidado, não por causa desse momento, mas porque o Pedro precisa! A mãe dele mesmo já me pedia *-pega no pé porque o Pedro não gosta de estudar, Pedro não faz nada.* (...). Então, eu tive que ser mais firme com ele (...)

essa tarefa é chamar atenção mesmo! (...) sabendo o aluno que era, eu faria da mesma forma por enquanto, talvez não muito brava talvez um pouco mais...

Ao serem questionadas se isso é uma tarefa da profissão de docente, P1 afirma que é e P2 reforça dizendo que é uma tarefa constante. E ao serem interrogadas sobre o motivo que leva o professor a realizar essa tarefa que não está prescrita em lugar nenhum P1 afirma:

Eu acredito que por causa da formação de valores.... ela faz parte da escola apesar que valores vem de casa... é educação... mas a escola, ela reforça aquilo que é aprendido em casa. Então a questão do valor, de respeitar o momento, de falar quando você tiver vontade de falar. (...) Eu acho que é uma tarefa do professor... são muitas tarefas mas é uma tarefa muito importante (P1).

P2 por sua vez considera que é uma tarefa atribuída sobretudo ao professor do fundamental 1 afirmando que neste nível de ensino existe uma hierarquia muito bem definida, conforme se verifica no ensino fundamental. Ao se referir a transição entre a educação infantil e o fundamental 1, P2 considera que é no primeiro ano que acontece uma ruptura entre o que a criança vivencia na educação infantil e o que vivencia no fundamental.

(...) não porque a professora no caso ela é uma vilã, mas é pelo que o sistema exige dela, que crianças saibam... se saia bem nos exames externos, nas grandes avaliações... então ela tem um tempo pra ela ensinar aquele conteúdo e se a criança fica fazendo gracinha, igual o Pedro faz ali, não dá tempo dela passar as habilidades e conteúdos que ela tem que ensinar naquele período (P2).

Nesse sentido observa-se que P2 percebe a necessidade de se fazer a relação entre o nível macro, onde estão as normas e as prescrições auferidas pelas avaliações externas, e o nível micro, onde acontecem os eventos que não são previstos e nem prescritos em lugar nenhum. O trabalho real é a manifestação das dramáticas vivenciadas pela professora e pelo aluno no aqui e agora. Cada um com seus saberes investidos e valores agindo conforme lhes possibilita o corpo-si, ao mesmo tempo que constrói outros saberes e outras formas de agir no mundo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados apresentados afirmam que a ergologia possibilita lançar um olhar para aspectos micro do trabalho docente sem perder de vista os aspectos macro. Portanto se o objetivo for compreender a complexidade do trabalho docente, faz-se necessário ouvir o professor falando sobre

seu próprio trabalho ou sobre o trabalho de outro colega. A autoconfrontação simples e cruzada possibilita destacar aspectos do trabalho docente que não são facilmente expressos em palavras. Entretanto a filmagem associada à análise faz emergir o trabalho real que nem sempre é considerado nas prescrições e, portanto, podem conduzir a renormatizações. Portanto, os dados dessa pesquisa apontam para a possibilidade de se fazer avançar as prescrições do trabalho docente bem como para fornecer novos elementos que contribuem para a criação de políticas públicas baseadas em conceitos que consideram a relação entre os aspectos micro e macro do Trabalho em sala de aula.

REFERÊNCIAS

DURKHEIM, Émile. *De la division du travail social*. Paris: Alcan, 1893.

DURKHEIM, Émile. *Le suicide*. Paris: Alcan, 1897.

MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política*. Tradução de Regis Barbosa; Flávio R. Kothe. São Paulo: Abril Cultural, 1985. Livro 1, v. 1, t. 2. (Os economistas).

MUNIZ, Hélder Pordeus; SANTORUM, Kátia Maria Teixeira; FRANÇA, Maristela Botelho. Corpo-si: a construção do conceito na obra de Yves Schwartz. *Fractal: Revista de Psicologia*, Niterói, v. 30, n. 2, p. 69-77, jul. 2018. Disponível em: <http://periodicos.uff.br/fractal/article/view/5877/7037>. Acesso em: 2 ago. 2019. DOI: <https://doi.org/10.22409/1984-0292/v30i2/5877>.

SCHWARTZ, Yves. Actividade. *Laboreal*, Porto, v. 1, n. 1, p. 63-64, 2005. Disponível em: <http://laboreal.up.pt>. Acesso em: out. 2018.

SCHWARTZ, Yves. Disciplina epistêmica disciplina ergológica: paideia e politeia. *Pro-Posições*, Campinas, v. 13, n. 1 (37), p. 126-149, jan./abr. 2002.

SCHWARTZ, Yves. Motivações do conceito de corpo-si: corpo-si, atividade, experiência. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 49, n. 3, p. 259-274, jul./set. 2014.

SCHWARTZ, Yves. De l'inconfort intellectuel, ou: comment penser les activités humaines? In: COURTS-SALIES, Pierre (coord.). *La liberté du travail*. Paris: Syllepse, 1995. p. 99-149.

SCHWARTZ, Yves. Circulações, dramáticas, eficácias da atividade industriosa. *Trabalho, Educação e Saúde*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 33-55, 2004.

SCHWARTZ, Yves. Entrevista. *Reflexão & Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 21, n. 1, p. 329-339, 2013.

SCHWARTZ, Yves. *Le paradigme ergologique ou un métier de philosophe*. Toulouse: Octarès Éditions, 2000.

SCHWARTZ, Yves. L'activité peut-elle être objet d'“analyse”? *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 50, n. esp. (supl.), p. s42-s52, dez. 2015.

TRINQUET, Pierre. Trabalho e educação: o método ergológico. *Revista Histedbr*, Campinas, n. esp., p. 93-113, 2010.

VERÍSSIMO, Mariana. Elementos para construção da noção de saber investido. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, v. 24, n. 2, p. 295-313, maio/ago. 2015.

VIEGAS, Moacir Fernando. Histórico e conceitos da ergologia: entrevista com Yves Schwartz. *Reflexão & Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 21, n. 1, 2013.

WEBER, Max. *The Protestant ethic and the spirit of capitalism*. New York: Scribner's, 1958. [1905].