

MEMÓRIAS DO DISTANCIAMENTO SOCIAL E O DESAFIO DE PRODUZIR PRESENÇA: OFÍCIO DOCENTE NA E PÓS PANDEMIA DE COVID-19 NO BRASIL¹

FERNANDA SPANIER AMADOR

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil

JULIANA PREDIGER

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) / Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS), Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil

LÍVIA RICARDO FERNANDES

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil

CRISTIANE DA SILVA COSTA

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil

RESUMO: Este artigo, que emerge de uma pesquisa ainda em andamento, aborda as estratégias empregadas por docentes da escola pública para gerar atos de presença, tão necessários para a consecução dos objetivos do fazer docente, especialmente no período da pandemia. Essa necessidade de construção de presença foi atravessada por excessos de telas e de diversas infidelidades do meio, desde a necessidade de aprendizagem de recursos até a (in)disponibilidade de equipamentos e rede de boa qualidade. Através de referencial das Clínicas do Trabalho e articulando a geração de atos de presença à geração de parentescos e ao Jogo de Cordas, conceitos de Donna Haraway, analisa-se aspectos deste processo que levou docentes a modificarem suas estratégias de ofício empregadas até então, bem como envolveu extremo cansaço decorrente dessa situação de urgente necessidade de criação de estratégias de presenças frente ao cenário sanitário que impunha afastamento.

PALAVRAS-CHAVE: Distanciamento Social. Ofício Docente. Tecnologias. Presencialidade.

INTRODUÇÃO

Autoridades sanitárias confirmam somente em 2023 o desagravo da crise de saúde pública mobilizada pelo estatuto pandêmico relativo ao vírus covid-19 iniciado no ano de 2020. Sabemos que o campo do trabalho sofreu impactos durante o período mais agravado da pandemia, dos quais alguns deles podem ser aqui destacados: desemprego, precarização e mudanças nos modos de organização do trabalho que geraram situações de intensa pressão sobre as trabalhadoras e os trabalhadores que experimentaram insegurança, solidão e medo, configurando situações 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 caso, especificamente, invadiu o espaço doméstico, deixando ainda mais escancaradas as desigualdades socioeconômicas, de raça, gênero, de corpos com deficiência, entre outras na situação ora vivida. Por entre tais situações destacadas, começamos a nos interrogar a respeito da peculiar experiência de enfrentar excessiva necessidade de renormatização do meio para trabalhar, tendo em vista a “infidelidade do meio” (Canguilhem, 2014) que se configurava sob o nome de Coronavírus. Por conta dele, iniciava-se a viver um forte abalo nos modos de exercício do ofício docente, tendo em vista que esse se sustenta fortemente no contato e na interação social.

Nesse contexto pandêmico, que levou aos já conhecidos e extenuantemente debatidos momentos de isolamento social, um grupo de pesquisa dedicado à articulação entre trabalho e subjetividade, vinculado à Universidade Federal do Rio Grande do Sul, inicia um vigoroso projeto que tem como objetivo acompanhar os deslocamentos da atividade docente das redes públicas de Educação Básica no país. Deslocamentos esses que dizem dos movimentos experimentados quando do exercício da gestão do trabalho como atividade, ou seja, como gestão da distância sempre presente entre Trabalho Prescrito e Trabalho Real (Clot, 2020).

Considerando que se previa um amplo trabalho de escuta e análise para a execução da pesquisa, reconheceu-se a necessidade de uma pesquisa multicêntrica, buscando parceria na Universidade Federal do Espírito Santo e na Universidade Federal Fluminense. Construiu-se, então, a muitas mãos, um projeto cujo mote central se dá na análise dos modos como docentes de diferentes redes públicas da educação básica pública experimentam a atividade, a microgestão dos processos de trabalho, na pandemia de covid-19 e posteriormente a ela, através de deslocamentos produzidos na e pela pandemia. Atualmente, a pesquisa conta com novas parcerias, sendo também desenvolvida com a participação de equipes pesquisadoras da Universidade Estadual de Minas Gerais e da Universidade Federal do Pará.

A pesquisa inscreve-se no campo das Clínicas do Trabalho, as quais se ocupam das articulações entre trabalho, subjetividade e saúde, e, notadamente, das abordagens que analisam o trabalho como atividade, a saber, Ergologia (Schwartz, 2000) e Clínica da Atividade (Clot, 2010). O caráter clínico da pesquisa a coloca no escopo da pesquisa-intervenção, considerando que a dimensão clínica a qual nos subscrevemos remete à ideia de *clinâmen*, denominação latina que, no entanto, tem sua origem na teoria atomista do grego Epicuro, e que está relacionada à produção de desvios, ainda que estes sejam da ordem do imprevisível (Farina; Fonseca, 2012). Assim, a pesquisa-intervenção em andamento lida com a produção de encontros entre docentes da educação básica que vivenciaram a docência ao longo da pandemia e a partir dela e uma aposta em acompanhar e apoiar os coletivos docentes a elaborar questões e produzir análise acerca dos processos de trabalhos colocados em curso durante a pandemia e a partir dela. Assim, a dimensão clínica da pesquisa e que se desdobra em dimensão interventiva está relacionada ao fato de que, ao analisar o trabalho como atividade junto aos trabalhadores e trabalhadoras, o efeito clínico pretendido é o de

possibilitar expansão do poder de ação coletiva, abrindo a atividade a seu inacabamento, mantendo condição de devir.

Tributárias também das formulações de Canguilhem (2014), as abordagens pelas quais lançamo-nos à pesquisa se ocupam de acompanhar a normatividade experimentada quando trabalhamos, ou seja, a capacidade transitiva de movimento e de fazer 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 (Canguilhem, 2014). Lidando com infidelidades do meio, tal normatividade consiste em uma modalidade de experiência pela qual a vida insiste em ser reafirmada pela criação ininterrupta de meio para continuar existindo.

Assim, considerando esse legado de Canguilhem (2014), Clot (2013a) 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 (Clot, 2013a). 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. Nesse sentido, o autor expressa que o trabalho como atividade carrega dimensões estéticas e políticas.

Consideramos ainda uma dimensão ética envolvida no exercício do trabalho como atividade, 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 dirá dos modos como seguiremos vivendo no e pelo trabalho. Se a pandemia se exerce 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 e sim, de inventar um mundo para viver.

O trabalho é a oportunidade de construirmos o esboço de um mundo mais ou menos comum, indica Clot (2013b). Para ele, esse esboço mais ou menos comum constitui o trabalho como ofício, o qual necessita ser cuidado para que se cuide de quem trabalha. 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, 2013b), 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 dramáticas dos usos de si, 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” (Schwartz, 2007, p. 211). Espécie de corpo que longe de ser uma unidade psicofísica, acessa uma zona de forças que implica em micropercepções e infra-sentidos por onde os trabalhadores entram em conexão com um plano nada interior e privativo e sim, exterior, da ordem do comum (Amador; Fonseca, 2011).

A subjetividade estando vinculada aos atos do trabalho implica sempre transformação, de si, e também de meio para viver outras experiências. Subjetividade e potência de ação estão imbricadas para Clot (1985) que, investindo o conceito de atividade com a noção de *conatus* em Spinoza, sustenta-o no esforço de preservação do ser que vincula o dinamismo da vida à inteligência, à produtividade do ato, à realização de si. Poder de agir como expansão dos modos de fazer o trabalho e de existir, esta é a proposta da abordagem de Clot (2006; 2010), para quem a atividade é, na realização efetiva da tarefa – por ela, mas também, por vezes, contra ela –, recriação de meios para viver. Para o autor, a atividade implica o que se faz, o que se pensou em fazer, o que se fez sem querer fazer e, ainda, um “sonhar”, em uma dinâmica cuja saúde experimentada pelo trabalho está diretamente relacionada à expansão da potência de ação no trabalho. Tanto mais sofrimento e adoecimento se experimenta quanto mais a atividade fora impedida.

Essa pesquisa, ainda em curso, tem lançado mão de dispositivos diversos para acessar a processualidade normativa do trabalho docente e analisar seus desdobramentos subjetivos; por meio da criação de uma plataforma online, abriu-se espaço para o compartilhamento de narrativas docentes sobre o trabalhar durante a pandemia ou a partir de seu legado. Nessa plataforma, as participantes da pesquisa também puderam ler e comentar narrativas de outras participantes. Outro dispositivo utilizado, foram as Rodas de Conversa, momentos de diálogo online utilizando a plataforma digital Google Meet durante o período mais crítico da pandemia, ou presencial, quando a crise sanitária já havia arrefecido e a territorialidade das participantes permitisse².

Este artigo visa discorrer sobre um dos aspectos específicos que mobilizou intensa atividade normativa dos docentes e que também pôde ser experimentada pelas pesquisadoras na feita da pesquisa, trata-se da experiência de fazer presença para construir estratégias de educar. Como produzir presença frente à emergência de distanciamento corporal exigido pela condição pandêmica? Essa foi uma questão disparadora do pensamento e do agir para as renormatizações do ofício em meio a pandemia de Covid-19 e que ganham aqui espaço de análise.

ENTRE EXCESSO DE TELAS E PRODUÇÃO DE PRESENÇA

A pesquisa se debruça sobre uma produção criadora de ofício tecida com e pelo distanciamento ocasionado pela pandemia de covid-19 - evento que, ao mesmo tempo, produz condições de infidelidade para o pesquisar, e portanto, também requer criações do ofício. O contexto da pandemia, que, para além das dificuldades de operar meios do trabalho, estava investido de sofrimento pelas incertezas do futuro próximo e ameaça de morte pela doença, coloca o tempo todo a intimidade entre as aprendizagens desse período e a dor.

No dia 11 de março de 2020 a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou que a contaminação pelo vírus estava elevada ao estado de pandemia. Na semana seguinte à essa promulgação, as escolas brasileiras interrompiam suas atividades presenciais. O modo como desdobrou-se essa interrupção e os retornos ocorreram de

AMADOR, F. S.; PREDIGER, J.; FERNANDES, L. R.; COSTA, C da S.

modos e em tempos diferentes, a depender de se tratar da rede pública ou particular e dos níveis de educação envolvidos. Nossa pesquisa debruçou-se sobre o trabalho como atividade dos professores da Educação Básica³ das diferentes redes públicas de educação (municipal, estadual, federal).

...a gente saiu naquele 18 de março, né, e achando que a gente em 15 dias ia tá indo de volta, então eu preparei xerox, assim, fiz no mesmo dia que eu fiquei sabendo que a gente ia se afastar, eu fui lá juntei um monte de atividade, preparei xerox, fiz uma cartinha e entreguei para eles, disse, ó, isso aqui vocês têm atividades para utilizarem durante essas duas semanas, né, logo a gente vai voltar, então façam, peçam ajuda, né, daí para nossa surpresa, para surpresa de todo mundo, né, só demorou e se estendeu, foi se estendendo (...).

Na fala da professora, que se deu em contexto dialógico em uma roda de conversa online da qual participavam cinco professoras e duas pesquisadoras, percebe-se uma tentativa de manter a proximidade e uma certa continuidade do vínculo construído com os alunos por meio dos conteúdos escolares e de estratégias já conhecidas, através, por exemplo, de “atividades” em material impresso, que também anunciava a tentativa de um cuidado afetivo. A cartinha, mencionada pela professora acima, assim, no diminutivo, dá um tom de prática de cuidado para o que a partir daquele momento começa a se colocar como um dos grandes desafios do fazer docente na Educação Básica, a saber, a necessidade de criar e manter vínculos como parte inalienável do processo educativo e, portanto, do ofício docente. A questão que se colocava agora era como fazer e manter vínculos sem o contexto da proximidade física e do espaço físico compartilhado, o meio cobrava que se produzisse vínculo por entre os desafios impostos pelo distanciamento social. Chamaremos essa atividade de produzir condições de vínculo de produção de presença.

Anteriormente aos diferentes modos de contenção do vírus impostos ao longo da pandemia, o ofício docente contava com estratégias que envolviam a presença dos estudantes e professores em um certo “setting pedagógico”⁴, que, basicamente envolve uma sala mobiliada com carteiras escolares, a mesa do/a professor/a, a lousa, a decoração a partir do que é produzido pelos próprios estudantes. Na Educação Infantil, esse setting é muito mais lúdico, contando com mais mobílias, materiais e brinquedos, uma vez que o brincar está no cerne da experiência infantil, apresentando-se como recurso de produção de realidade para a criança (Winnicott, 2019). A deflagração da pandemia, em seu primeiro momento, marca um forte rompimento com esse *setting* já conhecido e passa a ser totalmente instável, obrigando a alteração dos gestos e do modo de estar presente, levando, invariavelmente, a perturbações no ofício docente.

A Professora, em uma Roda de Conversa online que envolvia quatro docentes da Educação Infantil e dois pesquisadores, narra uma experimentação da criação de um momento de ato de presença em um encontro online síncrono com as crianças juntamente de seus pais e/ou responsáveis:

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, e a gente ali dialogava muito com elas⁴.

No entanto, essa produção de presença era demandada em um momento em que todos os processos de trabalho docente eram abalados e exigiam a criação de novos meios de acessar os estudantes, ou, nos termos utilizados anteriormente, da recriação do setting pedagógico. Esse contexto envolveu a urgência de providenciar e aprender a utilizar equipamentos e diferentes aplicativos que pudessem auxiliar na conexão entre docentes e estudantes - uma conexão que envolvia momentos síncronos de conversação por aplicativos de videoconferência, plataformas de postagem de conteúdos, como videoaulas e textos, e também a tecnologias mais “clássicas”, como o envio de material fotocopiado para os estudantes por meio de alguém que pudesse vir à escola retirar esse material ou mesmo o contato por telefone para acompanhamento das tarefas disponibilizadas.

As professoras relatam solidão para se haver com os meios técnicos os quais aprendiam a utilizar, incertezas quanto à funcionalidade e sentidos do que se utilizava e um esgotamento diante de tantas aprendizagens necessárias em um período tão curto, o que envolvia também uma extrema tensão e certa percepção de falta de direcionamento para o trabalho (coletivo ou institucional). Tudo isso cria um lugar ambivalente para as diversas tecnologias das quais se lançava mão, mas sobretudo em relação às tecnologias digitais, tanto as que envolviam mensagens escritas em aplicativos de conversação quanto às aulas em plataformas online de videochamada ou plataformas de postagem de conteúdos e avaliações. A primeira delas, uma tecnologia mais dominada por grande parte das professoras, envolveu o cansaço da utilização extrema, das mensagens a qualquer horário, de pais, de coordenadores, de colegas, que se fazia pela tentativa e erro de uso de diversos modos de comunicação e de ensino-aprendizagem.

Em relação às videochamadas, houve uma relação de muita dificuldade com a aprendizagem do uso, do domínio das tarefas de criar e abrir salas online, com os equipamentos ou a conexão com a internet travando, com o fato de não se poder contar com suporte de Tecnologia da Informação, já que os docentes trabalhavam de suas casas. A postagem de conteúdos em plataformas também não se fez sem dificuldade, envolvendo, por exemplo, extenuantes tentativas de fazer e editar aulas em vídeo. O espaço pedagógico que os docentes estavam construindo, o faziam em meio a um cansaço, a uma sobrecarga de trabalho, que acompanhava todas as demais ansiedades ocasionadas pela crise.

Solidão, incertezas, cansaço...três palavras no nível dos afetos que são mencionadas durante os relatos das professoras e que nos dão a dimensão de que a produção de presença que elas buscavam tecer se fazia por entre afetos que colocavam dificuldades nas normatizações que as infidelidades do meio exigiam. Ao mesmo tempo, pensamos que havia por parte das professoras uma aposta no encontro com as e os estudantes e esses momentos convertiam-se em sensação de fazer presença, dimensão essa que se tornava indicadora da dimensão coletiva da experiência da aula,

dimensão coletiva que diz de que algo acontece no momento mesmo em que se experimenta a diferença na confiança de agir.

A pesquisa convidava para mais um momento em plataformas digitais, seja contando histórias da vida docente de forma escrita, seja participando de uma roda de conversa online. Era um convite para permanecer um pouco mais diante da tela do computador ou do celular, mas dessa vez em uma aposta em saúde e cuidado. À equipe da pesquisa, coube tratar com sensibilidade o contraditório momento experimentado pelas docentes de apostarem no espaço de criação que o meio tecnológico proporciona, apesar do cansaço que ele estava gerando. A aposta parece-nos ser da medialidade como lugar possível de emergência do coletivo, e assim, de cuidado, construções e divergências pelo coletivo, instância fragilizada pelos modos com os quais se pôde lidar com a pandemia.

FAZER PRESENÇA - ACOPLAMENTOS MÚLTIPLOS PARA CORPOS EM DEVIR

Em 1985, Donna Haraway publicava o ensaio “Manifesto Ciborgue”, no qual analisava o hibridismo humano-máquina e buscava colapsar essa noção binária de tomar a experiência humana com os meios tecnológicos. Mais de 30 anos após esse texto, Haraway segue aprofundando a discussão acerca desses acoplamentos entre seres, entre humanos e não-humanos, vivos e não-vivos, máquinas, animais, humanos (Haraway, 2009, 2019, 2021). E o faz destacando a necessidade de gerar parentescos e isso está intimamente ligado a uma prática de viver juntos que se pode apreender através da figura do Jogo de Cordas.

Essa prática, para a qual se necessita manter atenção em algumas questões como confiança e cuidado, se faz no coletivo, por entre as diferenças, o que segue nos dando elementos para pensar a atividade de fazer presença assumida pelos docentes ao longo dos diversos modos de afastamento demandados pela pandemia de covid-19. Para Haraway

Jogar figura de cordas é sobre dar e receber padrões; deixar cair fios, fracassar e às vezes encontrar algo que funciona, algo consequente e talvez até mesmo belo, algo que antes não estava ali; é sobre transmitir conexões que importam, sobre contar histórias com mãos, dedos sobre dedos, pontos de ancoragem sobre pontos de ancoragem; sobre elaborar condições para o florescer finito em terra, na terra. Muitos seres podem jogar com as figuras de cordas, sobre todo tipo de extremidades, sempre e quando se sustenta o ritmo de dar e receber (Haraway, 2019, p. 32)⁵.

Donna Haraway utiliza a figura do jogo de cordas para discutir a construção coletiva do pensar e enfrentar os problemas que se colocam para que se possa seguir com o problema. “Seguir com o problema” ou “ficar com o problema” diz da necessidade de abertura das problematizações e das soluções, de modo que acolham a possibilidade de refiguração, de acolhimento de nova problematização e novas soluções. Haraway, juntamente de outros autores, com os quais ela pensa junto (tais como Despret, Latour, Whitehead, Hannah Arendt), sinaliza que nossa produção de si e de mundo não é autopoietica, mas simpoiética. Ela nos diz:

Relevos, figuras de cordas, ir passando padrões para adiante e para trás, dar e receber, desenhar, sustentando o padrão não solicitado nas próprias mãos, respons(h)abilidade: este é o núcleo central do que quero dizer com seguir com o problema em mundos multiespécies sérios. Devir-com, não devir, é o nome do jogo; devir-com é a maneira em que os seres associados se tornam capazes, nos termos de Vinciane Despret (...). As espécies companheiras devem-com, inexoravelmente (Haraway, 2019, p. 35-36).

A simpoiese diz respeito então a essa configuração de mundos em companhia, em parcerias, ou parentescos raros (Haraway, 2019). E se trata de uma relação produzida através de uma tessitura de confiança, de responsabilidade, mas também de habilidade. Se trata de lógicas de mutualidade, de interferências enredadas, de modo que o pensamento acolha o contraditório, o que não quer dizer que sejam inocentes e nem que se trata apenas de relações em que todos sejam beneficiados. São, no entanto, modos de enfrentar os arranjos para além das lógicas binárias que geralmente se constituem em padrões salvacionistas ou apocalípticos (Haraway, 2021). Com esses elementos, podemos retornar a produção normativa docente diante das infidelidades do meio que colocavam o distanciamento social como imperativo para a contenção da transmissão do vírus.

Mesmo para a população brasileira, que estava imersa em um momento político em que ouvir absurdos de autoridades institucionais não era raridade, as notícias e, afinal, a necessidade de isolamento social que levou à parada das atividades escolares presenciais criou um estranhamento sem precedentes, uma situação que levou a vivências e afetos sem registros simbólicos na experiência. A experiência do ofício docente também não encontrou precedentes, o que levou a experimentações radicais da renormatização; a narrativa da professora acima referida e a que sucede a seguir, nos dá pistas de como o ofício foi lançado em meio desconhecido e no qual precisava ser criadas condições de agir:

a gente saiu de um ofício dominado, né, que a gente tinha todo domínio, sabia como fazer, sabia como trabalhar e a gente conhecia, ia conhecendo as crianças, e eu tive um mês para conhecer as crianças, então eu não conhecia, né, não conhece as famílias, não conhecia as dificuldades.

Durante a pandemia, foram vividas diversas modalidades de distanciamento social, especialmente no âmbito escolar. Houve momentos de afastamento mais severo, no qual todo o corpo docente e discente permaneceu em casa, mas também ocorreram situações de afastamentos parciais - onde alguns estudantes - especialmente educação infantil, tiveram um retorno a atividades presenciais, embora precisassem manter distanciamento físico e cuidado extremo no compartilhamento de brinquedos, por exemplo; momentos híbridos, em que parte dos estudantes ficavam em casa e outros na sala de aula, para diminuir a aglomeração de pessoas. Também houve períodos em que já poderiam estar todos presentes, mas com muitas restrições do contato físico. Em cada uma dessas modalidades se colocavam acoplamentos inéditos entre os corpos

(humanos e não-humanos, vivos e não-vivos) e se fazia uma nova mobilização de afetos e de produção normativa para o trabalho.

Durante uma das rodas de conversa, uma professora produz a seguinte narrativa em relação ao momento de afastamento em que todos, professores e estudantes, permaneceram em casa começando a esboçar experimentações de encontros por plataformas de videoconferência:

para mim, a escola tinha sumido, essa sensação não só pelo espaço físico, eu não sei se vocês sentem isso, mas porque tudo que nós 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.

Essa fala da professora é acompanhada de gestos que mostram como é o modo conhecido por ela para colocar o corpo a compor o ato de ser professora - o que envolve um determinado espaço físico, uma determinada rotina, mas também uma postura, envolve carregar seus materiais até a sala de aula, envolve um modo do corpo se acoplar com aquele espaço e com os dispositivos pedagógicos para produzir sua presença como professora na sala de aula. A impossibilidade de a professora manter a postura tomada por prescrita para sustentar seu modo de fazer presença é uma das inúmeras normatizações necessárias naquele momento para gerir as infidelidades do meio colocadas pela modificação do espaço onde acontecia a aula, nesse caso da sala de aula presencial para o ambiente virtual de videoconferência. Como fazer essa presença no ambiente virtual?

A impossibilidade de dar continuidade a esses pequenos gestos, posturas e rituais que acompanham a feitura da presença da professora em sala de aula, colocam-na diante da necessária renormatização dessa tarefa para adequá-la ao ambiente virtual. Essa pequena cena, extraída de um momento dialógico entre professoras e pesquisadoras em uma das rodas de conversa, mostra a narrativa da impossibilidade da docente em atender a tarefa prescrita tal como amparada até então na história do ofício e a coloca em atividade: o pensamento é acionado pelo impensado, ela precisa criar meio - e ainda que ela não encontre no ofício precedentes para o que se impõem nessa exata situação, a docente extrai dele recursos para a criação que se põe em curso, em diferentes experimentações. Através do processo dialógico ensejado na pesquisa, foi possível acessar a atividade docente que dizia respeito a "fazer uma postura" para fazer presença em ambiente virtual e assim, a narrativa permitiu a problematização coletiva dessa filigrana da composição do ofício, de um aspecto que envolve fazer presença enquanto docente perante os estudantes, e que estava sendo fonte de mal-estar para a professora, fazendo-a sentir-se fora do fazer docente.

Seguimos para análise de um trecho do processo dialógico de outra roda de conversa, que envolvia exclusivamente professoras da Educação Infantil; nesse momento as professoras narram a preparação para o retorno das aulas presenciais com as crianças. A narrativa traz à tona diversos aspectos do ofício que abalavam naquele momento, inclusive sendo demarcado por elas a dimensão traumática do que estava sendo vivido; sublinhamos aqui, apesar do vasto potencial analítico do diálogo, o foco da análise na atividade docente para criação de presencialidade.

Professora A: (...) 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...

Professora B: As fitas no chão...

Professora A: Umas fitas, assim, demarcando, demarcando aquilo e nós assustadíssimas, pensando meu deus...

Professora B: Que que eu vou fazer...

Professora A: Que que nós vamos fazer, porque a gente não tem...

Professora C: Nada, não tem nada, não tinha a ver com o que se acreditava com relação à Educação Infantil.

Professora B: Nada, nada.

Professora C: Eu não vou voltar nesses moldes. Isso é uma violência.

Professora B: A criança e os Legos na mesa gente...

Professora C: Isso é uma violência.

Professora B: Nem tem mesa na minha sala.

Professora A: 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...

Professora B: Eu tinha colegas que usavam avental, avental, e eu de avental gente é uma coisa que...

Professora A: Porque assim, o...

Professora B: Parecia um astronauta.

Professora A: Ai, olha foi um... que momento. Desculpa, Laura, mas...

(...)

Professora C: Eu acho, Pesquisadora, 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 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 Professora A falou, enquanto vínculo social, enquanto formação social para o mundo, né, a gente acredita muito na função social do professor e quando a gente...

Professora A: E relevância eu acho, também, né, Professora B. Qual é a relevância da educação infantil, né, gente, é acolher.

Pesquisadora: Como é que é, Professora A?

Professora C: Tudo foi colocado em cheque 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 grupo de professoras narra momentos de retorno às atividades presenciais com as crianças e um desafio que se coloca em relação a fazer presença na Educação Infantil, o que, de acordo com o que se apreende da fala das professoras, é estreitamente vinculado a compartilhar espaços e brinquedos, a misturar os corpos, aproximá-los de modo concreto e utilizando os sentidos e signos que habitualmente são requisitados nas relações que se passam com as crianças.

Fazer presença se colocava aqui como um desafio, brinquedos não poderiam ser socializados, as distâncias deveriam ser respeitadas, talvez até demarcadas por fitas, seria necessário conviver com máscara, com um *face shield*, com uma luva - os milímetros de distância entre os corpos impostos por uma luva dispararam questões às professoras, dispararam problematizações em relação como fazer presença nesse momento em que não é possível manter os modos de estar junto tais como os anteriores à pandemia, o que nos permite analisar que a gestão da atividade para fazer atos de presença não se limitou a uma dificuldade vivida na experiência docente em ambientes virtuais.

O que se evidencia aqui é um ofício abalado, que não encontra precedentes na própria história para a construção da nova relação entre corpos que a presença do vírus impunha e que enfrentou dificuldade de criação e registro coletivo dessa experiência, seja pela urgência com quem se precisou simplesmente adotar medidas de enfrentamento, seja pela falta de espaços de problematização e construção coletiva das estratégias do ofício durante a pandemia. A busca por fazer presença nos novos parâmetros possíveis não encontrando lastro coletivo levou as professoras a se sentirem empurradas para fora do próprio ofício, experimentando um não pertencimento.

Importante destacar que do ponto de vista clínico da atividade (Clot, 2010) essa experiência radical trabalhar renormatizando intensamente o meio, implica em um agir que encontra pouco ou nenhum recurso no gênero profissional para a urgência do momento. Assim, o Coletivo de Trabalho, o gênero profissional, é atacado e docentes dão conta, muitas vezes, tropeadamente, da situação. O Trabalho Coletivo que necessita ser feito a partir desta experiência do Coletivo de Trabalho na pandemia, isto é, de um processamento realizado pelas e pelos agentes do e no trabalho, é experimentado precariamente indicando a necessidade futura de atenção, do ponto de vista da saúde docente. Isto porque a análise dessa situação pode levar ao adensamento dessa memória do ofício, a qual amplifica a potência de gerar novas análises. É assim que a saúde no e pelo ofício é investida, por entre tais análises, cuidando do ofício para que se cuide das pessoas (Clot, 2013b).

DA PRECARIIDADE TECNOLÓGICA AO ESTABELECIMENTO DE VÍNCULO: CRIAÇÃO DE POSSÍVEIS

Entendemos que no contexto de pesquisa-intervenção, proposta realizada pela pesquisa multicêntrica em questão, a produção de conhecimento é correlata ao vínculo criado e sustentado entre pesquisador(a) e participante, onde a relacionalidade advém como conceito chave e desafia teorias tradicionais em pesquisa que preconizam certa distância entre um sujeito que é colocado em posição de suposto “objeto” a ser estudado, e outro pesquisador que detém de centralidade na pesquisa (Castro; Besset, 2008).

Com isso, a própria experiência de pesquisar-intervir mediada por tecnologias como a plataforma de registro das narrativas docentes, bem como com o Google Meet, se configuraram como um desafio lançado para a pesquisa. A seguir, registramos um diálogo inicial de uma das Rodas de Conversa realizada em 2021, em que se verifica importantes imprevisibilidades do meio tecnológico, onde o ciberespaço lança certa dificuldade em manter uma troca relacional com as participantes devido a falhas técnicas, como por exemplo quedas constantes de conexão com a internet, desaparecimento ou congelamento de imagem, problemas no sistema de áudio e outros.

Pesquisadora: Tá me ouvindo, Professora A? Será que tá me escutando? Acho que não, né...

Professora B : Eu acho que o microfone da Professora A tá travando um pouco, tá meio craqueado o vídeo dela...

Professora C: É, eu não sei se ela tá ouvindo. Tá ouvindo, Professora A?

Pesquisadora: Vamos ver pelo chat, de repente? Ó, ela tem que... tá caindo, parece, um **pouco**. Mas vamos... vamos ver...

Professora A: Agora eu tô escutando, aham.

Pesquisadora: Ah, tá bom, C.C. Se ficar melhor pra ti só com áudio, como a Professora B, de repente...

Aqui, coloca-se a questão de haver certo limite e precariedade da tecnologia disponível, marcada sobretudo pelo “ficar só com o áudio”, o que sem dúvidas, faz perder uma série de outros sentidos, signos e linguagens no processo dialógico, fazendo com que as condições de troca sejam fortemente alteradas e assim, compondo a pesquisa em sua totalidade com o atravessamento de algumas alterações na comunicação. Tal peculiar relação com os signos atingiu diretamente a pesquisa, como a realização do ofício docente na pandemia: como decifrar os códigos para agir?

A Professora A, participante da já mencionada roda de conversa com trabalhadoras da educação infantil de uma escola do município de Porto Alegre, em certo ponto do diálogo, faz a seguinte colocação: “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”. Nota-se que neste ponto do diálogo é expressa uma certa falta de reconhecimento por parte da professora frente ao seu próprio ofício docente. Ela aborda que o modo de trabalhar imposto pela

pandemia, ou seja, sem a presença de um corpo físico próximo, era para ela uma ameaça, sobretudo para a proposta pedagógica por ela exercida e “acreditada”. É importante ressaltar que aqui a educação infantil envolve questões peculiares das infidelidades do meio, uma vez que cuidados básicos com o corpo, tais como a troca de fraldas e a ajuda na alimentação, fazem parte da rotina do ofício docente com crianças pequenas.

O não reconhecimento do trabalho por parte das docentes, não reconhecimento de como as novas configurações se integram ao ofício, diz de uma profunda reconfiguração do próprio corpo, que demandava a feitura de um novo corpo, através de novos agenciamentos, para fazer frente ao que se vivia e então, criar presença. A dificuldade na criação de um novo corpo docente parecia indicar a experiência de uma espécie de ausência com a qual tinham que lidar.

Clot (2010) ao se referir ao corpo, diz que ele é tonificado para agir, sendo afetado pelo entre corpos em relação na direção de maior ou de menor expansão do poder de agir. Com a pandemia, fomos impelidas a aprender a conviver com a criação de novos e urgentes hibridismos para os corpos, sem o devido tempo para processar coletivamente os efeitos dessa experiência. A urgência na construção de toda a prática docente na pandemia. Ainda assim, professoras, entre os abalos do ofício, entre os seus destroços, resgatavam recursos para certa vivência criativa na tecnologia, como é o caso referido por uma das professoras participantes da pesquisa em que relata as reuniões via Facebook com as crianças para criarem espaço de brincadeira e vínculo. Visualizamos aí certa incorporação das tecnologias, construindo experiência de presença: criação de possíveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo buscou apontar para problemáticas do ofício docente mediadas pelos recursos tecnológicos fortemente utilizados durante o período de afastamento social imposto pela crise sanitária. Através da pesquisa multicêntrica ainda em curso, propôs-se escutar a experiência docente de professores da rede de educação básica durante e pós pandemia, explorando desafio de percorrer por entre a criação de um corpo presente - mesmo com o paradoxo do constante distanciamento físico já que a modalidade online passou a ser a única possibilidade por certo período da pandemia.

Durante a pandemia de Covid-19, dadas as necessidades de distanciamento e/ou isolamento social e medidas de proteção, fomos convocados a buscar novos e outros modos de nos comunicar, de ver, de trabalhar e de nos relacionarmos com o outro, com nossos ofícios e com o mundo. Observamos um mundo de possibilidades nos diversos modos de se fazer presença em diferentes espaços, nesse caso, em especial, nos remetemos à sala de aula, ambiente de trabalho do docente, que foi deslocada para o ambiente doméstico, permeando e borrando os limites entre o trabalho e a casa, o ofício e o lazer, as atividades de trabalho e as atividades domésticas e pessoais.

Nesse sentido, buscamos pensar sobre a presença da mediação tecnológica no ofício docente no que tange aos abalos produzidos pelo inusitado contexto de isolamento social no fazer do professor da educação básica, assim como a experiência produzida nessa situação, dada às mudanças sofridas nos modos de se constituir (e por que não dizer, construir?) os coletivos de trabalho. Ocupou-se de posicionar a temática

de se fazer presença, de modo a destacar a importância da memória de um ofício para continuidade da sua história, bem como da própria experiência nesse processo de inacabamento do trabalho como atividade.

A busca por uma presencialidade mediada pela tecnologia adentrou o cotidiano exigindo a criação de estratégias de enfrentamento à solidão. Compreende-se assim, que no momento “queda” do corpo físico nas relações humanas, as possibilidades de estabelecimento de presença e vínculo precisaram ser coletivamente reformuladas e utilizadas do ciberespaço como recurso possível para trocas e diálogos.

Logo, a presencialidade, tão cara nas vivências entre sujeitos, pode ser entendida como o próprio vínculo, ampliando o que podemos entender por corpo físico, uma vez que a tecnologia institui a criação de uma outra modalidade corpórea com efeito subjetivante para o enfrentamento da crise. Ainda, consideramos necessário seguir com discussões dos modos de fazer e viver as pesquisas brasileiras dentro do espaço tecnológico pois o território em pesquisa atravessado pelas plataformas digitais também exige invenções criativas de modos de habitar, intervir e vincular por entre lugares e acoplamentos outros.

Artigo recebido em: 30/06/2023

Aprovado para publicação em: 28/09/2023

MEMORIES OF SOCIAL WHITDRAWAL AND THE CHALLENGE OF PRESENCE MAKING: THE TEACHING CRAFT DURING AND AFTER THE COVID-19 PANDEMIC IN BRAZIL

ABSTRACT: This article addresses the strategies employed by public school teachers to generate acts of presence, so necessary for the achievement of the goals of teaching work, especially in the pandemic period. This need to build presence was crossed by excesses of screens and several infidelities of the environment, from the need to learn resources to the (un)availability of good quality equipment and network. Through the referential of Labor Clinics and articulating the generation of presence acts to the generation of kinship and the Cat's Cradle Game, concepts by Donna Haraway, we analyze aspects of this process which led teachers to modify the strategies of craft used until then, as well as involved extreme fatigue resulting from this situation of urgent need to create strategies of presence facing the health scenario which imposed confinement.

KEYWORDS: Social Withdrawal. Teaching. Technologies. Presence.

MEMORIAS DEL DISTANCIAMIENTO SOCIAL Y EL DESAFÍO DE PRODUCIR PRESENCIA: OFICIO DOCENTE EN Y DESPUÉS DE LA PANDEMIA DEL COVID-19 EN BRASIL

RESUMEN: Este artículo aborda las estrategias empleadas por los docentes de escuelas públicas para generar actos de presencia, tan necesarios para lograr los objetivos de la enseñanza,

AMADOR, F. S.; PREDIGER, J.; FERNANDES, L. R.; COSTA, C da S.

principalmente durante la pandemia. Esta necesidad de construir presencia estuvo atravesada por excesos de pantallas y diversas infidelidades del medio, desde la necesidad de aprender los recursos hasta la (in)disponibilidad de equipos y red de buena calidad. Utilizando el marco de las Clínicas del Trabajo y vinculando la generación de actos de presencia a la generación de parentescos y las Figuras de Cuerdas, conceptos de Donna Haraway, se analizan aspectos de ese proceso que llevaron a los docentes a modificar sus estrategias de oficio empleadas hasta entonces, así como implicó, aún, un cansancio extremo derivado de esta situación de urgente necesidad de crear estrategias de presencia ante el escenario sanitario que imponía el aislamiento.

PALABRAS CLAVE: Distanciamiento social; Oficio docente; Tecnologías; Presencia.

NOTAS

1 - Esse artigo vincula-se a pesquisa aprovada no Edital Universal CNPq/MCTI/FNDCT Nº 18/2021/ Processo CNPq 409825/2021-2. O presente trabalho foi realizado com apoio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

2 - A pesquisa tinha como público-alvo docentes da Educação Básica dos estados do Espírito Santo, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul, estados onde localizavam-se as três universidades parceiras no início da pesquisa. Contudo, tratando-se de uma Plataforma de Pesquisa Online, abriu-se a possibilidade para que docentes de distintas localidades a ela se vinculassem.

3 - A Educação Básica no Brasil compreende a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

4 - Tomando aqui uma analogia à noção de setting terapêutico, o espaço onde se dá a relação de um psicoterapeuta ou de um analista com o paciente. Em abordagens mais clássicas sobre o tema, o setting busca ser um espaço com certa estabilidade estética.

5 - As análises da pesquisa concentram-se em acompanhar os processos dialógicos travados entre professoras e equipe pesquisadora visando acessar os movimentos da atividade de trabalho, (re)ativados no processo co-analítico da pesquisa. Para fins deste texto, trazemos alguns excertos que nos são caros para abordar o tema deste artigo, o fazer presença. Em outros textos exploramos com maior ênfase a dinâmica dialógica do processo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMADOR, F; FONSECA, T. M. G. Atividade: o trabalho sob o signo do inacabamento. *In*: ROSENBERG, D. S.; RONCHI FILHO, J.; BARROS, M. E. B. de. (org.). **Trabalho docente e poder de agir**: clínica da atividade, devires e análises. Vitória: EDUFES, 2011, p. 19-50.

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

CASTRO, L. R.; BESSET, V. L. (org.). **Pesquisa-intervenção na infância e juventude**. Rio de Janeiro: NAU/ FAPERJ, 2008.

CLOT, Y. **Le travaux sans l'homme**, Paris: La Découverte, 1985.

CLOT, Y. **A Função Psicológica do Trabalho**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2006.

CLOT, Y. **Trabalho e Poder de Agir**. Belo Horizonte: Sobrefactum, 2010.

CLOT, Y. A contribuição de Tosquelles à Clínica do Trabalho. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, 22(1), p. 199-208, jan./abr. 2013a.

CLOT, Y. O ofício como operador de saúde. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 16, no especial 1, p. 1-11., 2013b.

CLOT, Y. O trabalho docente e a saúde dos professores: o coletivo como recurso? **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, 29(3), p.69-74, 2020.

FARINA, J. T.; FONSECA, T. M. G. *Clinicar*. In: Tania Mara Galli Fonseca; Maria Livia do Nascimento; Cleci Maraschin. (Org.). **Pesquisar na Diferença: um abecedário**. 1ed. Porto Alegre: Editora Sulina, 2012, v. 1, p. 49-.

HARAWAY, D. J. **Antropologia do ciborgue: as vertigens do pós-humano**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

HARAWAY, D. J. **Seguir com el problema: generar parentesco en el Chthuluceno**. Buenos Aires: Consonni, 2019.

HARAWAY, D. J. **O manifesto das espécies companheiras: cachorros, pessoas e alteridade significativa**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

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

SCHWARTZ, Y. USO de si e competência. In: SCHWARTZ, Y.; DURRIVE, L. (org.). **Conversas sobre a atividade humana**. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2007.

WINNICOTT, D. **O brincar e a realidade**. São Paulo: Ubu, 2019.

FERNANDA SPANIER AMADOR: Psicóloga, Professora da Graduação em Psicologia e da Pós-graduação em Psicologia Social e Institucional/UFRGS, Pós-Doutora em Educação/UFRGS.

Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-7385-8900>

E-mail: feamador@uol.com.br

AMADOR, F. S.; PREDIGER, J.; FERNANDES, L. R.; COSTA, C da S.

JULIANA PREDIGER: Psicóloga, Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Mestra em Psicologia Social e Institucional (UFRGS). Possui título de especialista em Psicologia Escolar/Educacional pelo Conselho Regional de Psicologia - RS. É psicóloga no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Campus Porto Alegre (IFRS/POA).

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2679-9482>

E-mail: jprediger@gmail.com

LIVIA RICARDO FERNANDES: Psicóloga. Mestranda em Psicologia Social e Institucional pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2254-305X>

E-mail: livia.fer8031@gmail.com

CRISTIANE DA SILVA COSTA: Pós-doutoranda em Psicologia Social e Institucional/UFRGS. Doutora em Educação/UFRGS. Professora da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6878-7095>

E-mail: crisdac10@gmail.com

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution 4.0*, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).