

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

DEISI MORAES

**Trabalho Docente, quais os limites e as possibilidades?
Estudo de caso com egressas e formandas da Pedagogia da UFRGS**

**Porto Alegre
2º semestre
2022/2**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

DEISI MORAES

Trabalho Docente, quais os limites e as possibilidades?
Estudo de caso com egressas e formandas da Pedagogia da UFRGS

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Paulo Peixoto de Albuquerque

BANCA: Carmen Lucia Bezerra Machado

Karine dos Santos

Porto Alegre

2º Semestre

2022/2

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	3
CAPÍTULO I: A DOCÊNCIA NO OLHAR DESTA PESQUISA(DORA)	6
CAPÍTULO II - O TRABALHO NA ATUALIDADE	14
CAPÍTULO III – A DINÂMICA DO TRABALHO DOCENTE	20
CAPÍTULO IV: NO MODO DE VER: OS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	25
CAPÍTULO V – NO CONTEXTO DO TRABALHO: FELIZ, MAS EXAUSTA	30
1. “Os limites do trabalho docente”	30
2. “Possibilidades da docência”	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS, MAS TAMBÉM INCONCLUSIVAS	45
REFERÊNCIAS	49
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO	51
APÊNDICE B - ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM EDUCADORAS EGRESSAS e FORMANDAS DA PEDAGOGIA DA UFRGS	53

INTRODUÇÃO

O trabalho é uma forma comum e intensa (por tempo de dedicação, relevância social e vinculação direta com a sobrevivência) de inserção social de adultos na nossa sociedade. Para Albornoz (1986) o sujeito moderno dá sentido à sua vida apenas pelo trabalho. A autora enfatiza sua crítica citando um conceito de Hannah Arendt: vivemos uma sociedade de almas operárias. Assim, no contexto de almas do trabalho, acredito que esta é uma atividade importante para as realizações pessoais e sociais, principalmente, quando se torna possível o questionamento e a transformação da realidade a partir do sujeito e do coletivo.

Por outro lado, como salienta Lêda Freitas (2013) o trabalho docente, hoje, pode ser fonte de mais sofrimento do que de prazer, pois mesmo tendo condições de mobilização subjetiva, fatores como desvalorização social e sobrecarga de trabalho provocam a estes trabalhadores sentimentos de insatisfação, desânimo e descrédito com o próprio trabalho. Neste contexto de profissionais da educação, acredito que quando o sujeito trabalhador e a sua categoria, não exercem processos de autoconhecimento e reconhecimento de limites e possibilidades do seu ofício, as expectativas, o trabalho pode se tornar uma fonte de sofrimento intransponível onde o adoecimento é o único caminho.

Ao olhar para o seu fazer, o sujeito trabalhador pode se questionar e redirecionar a sua prática, ajustar a rota, e ao vincular esse processo à comunidade, pode construir significados e formas de fazer educação mais democráticas e significativas aos envolvidos. Desta forma, acredito que abordar os limites e as possibilidades da docência pode colaborar com a socialização de questões subjetivas, para que se tornem coletivas, fortalecendo processos que construam uma educação libertária para professoras e alunas, e que estas possam transformar suas realidades. Para o educador José Pacheco (2009), precisamos acabar com a solidão da professora, e principalmente com a solidão da professora crítica. O trabalho docente¹ tem especificidades

¹ Não se reduz às práticas alternativas de exposição oral em sala de aula, mas abrange a construção de itinerários de aprendizagem que permitam promover o conhecimento e/ou a fomentar um conhecimento específico (disciplinar). Fundamenta-se em premissas pedagógicas que, não só, instigam o aprendizado, mas encurtam a distância entre sujeito e conhecimento pela problematização, tornando mais palpável o entendimento da realidade.

importantes no processo de criação de sentidos em relação aos seus limites e possibilidades, o que está intimamente ligado à produção de saúde e bem-estar neste trabalho. Ao mesmo tempo que são trabalhadoras que se vinculam intrinsecamente a um projeto político/ideológico de nação/comunidade, também são trabalhadoras que, como todas as outras, precisam lutar por seus direitos trabalhistas e por condições de trabalho. Portanto, é necessário destacar a relevância da luta coletiva por condições de trabalho, como as atuações sindicais. Segundo a pesquisadora Freitas (2013) os professores obtiveram, ao longo do século 20, várias conquistas a partir das organizações em sindicatos como: hora atividade, formação continuada e plano de carreira, ainda que, nem todos os estados ou cidades brasileiras oportunizem essas condições de trabalho.

Além disso, as mudanças impostas pela globalização e suas tecnologias, e a massificação da educação pública no Brasil apresentam aos professores novas realidades e exigências de trabalho. As demandas sociais colocadas aos professores são exemplos dessa modificação nas expectativas e responsabilidades atribuídas à instituição escolar e às suas trabalhadoras (FREITAS, 2013). Este cenário de novas demandas pode ser um desafio para estas trabalhadoras, principalmente as que atuam há mais tempo, pois viram seu ofício mudar de objetivo e de intenção perante a sociedade.

A partir deste cenário instigante do trabalho da professora, esta pesquisa tem como objetivo geral **compreender os limites e as possibilidades do trabalho de educadoras em um estudo de caso a partir da percepção de formandas e recentes egressas da Pedagogia da UFRGS**. Nesse sentido, a pesquisa teve como sujeitos da pesquisa, formandas e recém egressas do curso de Pedagogia da UFRGS, na intenção de dialogar a respeito do dia a dia do trabalho em educação e sua conexão com a manutenção ou transformação da sociedade atual.

Os resultados do trabalho analítico poderão trazer elementos para compreender até que ponto as relações entre as estratégias institucionais possibilitam a prática de uma educação crítica e libertária, a partir de condições favoráveis de trabalho. Também poderão apontar para possíveis caminhos de

mobilização coletiva para a socialização das reais condições de trabalho das trabalhadoras da educação, seus limites e possibilidades, o que implica diretamente na qualidade do serviço prestado à comunidade.

Este trabalho de conclusão operacionalizado através desta engenharia metodológica, mesmo com sua modelagem acadêmica, não esconde que os referenciais analíticos de caráter qualitativo oportunizam conhecer pelo discurso coletivo as vozes que falam de um fazer docente.

As falas organizam o pensamento, apesar de sabermos que as palavras não são suficientes, aqui neste trabalho elas garantem uma construção de sentidos, nas condições que se dá este trabalho docente e contribuem para construir outros sentidos. É o que faz e propõe todo aquele que faz do seu TC uma síntese do tempo universitário.

O texto está organizado em cinco capítulos. No primeiro, intitulado *A docência no olhar desta pesquisadora(dora)* apresento aspectos importantes que me levaram, enquanto pesquisadora da educação, a fazer a presente busca, assim como, algumas linhas sobre o entendimento do trabalho docente e da metodologia utilizada para aproximação aos objetivos e questionamentos do estudo.

No Capítulo II chamado: *O trabalho na atualidade*, são discutidos elementos constitutivos do trabalho na sociedade atual, a partir da percepção da pesquisadora/educadora autora deste trabalho de curso.

No Capítulo III intitulado: *A dinâmica do trabalho docente*, muito mais do que o marco analítico, o leitor encontra de que modo se articulam os conceitos-chave que sustentam a realidade docente na atualidade.

No capítulo IV intitulado: *No modo de ver: os pressupostos teóricos*, pretendo apresentar dilemas específicos do trabalho docente numa espécie de lupa, onde também procuro fazer uma relação com a perspectiva da proposta pedagógica do curso de Pedagogia da UFRGS.

No capítulo V, *No contexto do trabalho: feliz, mas exausta*, apresento as considerações sobre os resultados da pesquisa.

Por fim, *Considerações inconclusas*, mas não finais, visto que, esta é apenas uma breve abordagem na complexidade do fazer docente, dos limites e das possibilidades da educação na sociedade em que se inserem formandas e recém egressas da Pedagogia da UFRGS.

CAPÍTULO I: A DOCÊNCIA NO OLHAR DESTA PESQUISA(DORA)

Esta pesquisa tem como objetivo compreender os limites e as possibilidades do trabalho de educadoras em um estudo de caso a partir da percepção de formandas e recentes egressas da Pedagogia da UFRGS. O desejo de retratar as possibilidades e as dificuldades encontradas no exercício cotidiano do fazer pedagógico permite, pela pesquisa, compreender alguns elementos da realidade educacional. A partir desse exercício reflexivo, buscou-se articular conceitos e sistematizar o trabalho protocolar de finalização do curso de Pedagogia na UFRGS, desta que vos escreve.

Entendo que, ao final de um curso, compreender e/ou perceber uma determinada área de atuação profissional (ser professora) é o que me leva a rever a minha caminhada de construção de sentidos referentes ao o que decorre daquilo que se insere na história social, política, econômica e pessoal (das pessoas ao exercerem a Educação). Neste sentido, percebo que uma angústia e um desejo profundo de transformação social me trouxeram até a Pedagogia e que talvez, sejam a pulsão que me move por toda a vida. O desejo de transformação social é o propósito a que me dedico neste trabalho, como em todos da minha formação até aqui.

Passo os dias a me perguntar: como, enquanto sociedade e sujeitos, podemos transformar a realidade em que vivemos em uma realidade mais justa e feliz? Como podemos construir uma sociedade sem humilhações, fome, miséria ou qualquer outra forma de opressão que dilacera subjetividades e povos? Em uma busca incansável, me deparei com a Educação como caminho e me joguei. Apresento aqui, algumas reflexões que abordam a busca pela transformação social, pelo amor e pela coragem. Eu sonho, e neste trabalho, pergunto às minhas colegas de profissão e de curso: é possível sonharmos juntas por meio do trabalho em Educação? Quais os limites e as possibilidades do trabalho em Educação?

A partir destas perguntas reflexivas, apresento um breve depoimento pessoal, que serve como a raiz de uma leitura de realidade com duas vertentes e em dois níveis: por um lado, foco o olhar para o indivíduo e por outro, foco o

olhar para a sociedade, visto que, na perspectiva dialética, um transforma e constrói o outro. Assim, percebo como pertinente o entendimento acerca das vivências pessoais que dizem respeito à participação social, com especial relevância aos campos de conhecimento do Trabalho e da Educação.

Cabe ressaltar que aqui a noção de subjetividade não se apresenta como valor absoluto, mas se reconhece e está presente nas atividades de trabalho que não são independentes e indiferentes ao mundo social. Portanto, é no depoimento pessoal que se vê como são instituídos e ficam determinados os valores, os ideais, a finalidade e os significados de uma escolha profissional e política: ser pedagoga, seus limites e suas possibilidades. O diálogo sobre os limites e as possibilidades da profissão pode fortalecer as educadoras em nível mental, intelectual e físico, para que, então, possam romper padrões sociais de opressão, colocando-se ao lado dos oprimidos e construindo uma sociedade mais justa a partir do seu trabalho. Para Freire (2005), apenas por meio do diálogo, nós, enquanto sociedade, iremos nos libertar e libertar os opressores, mas que a liberdade não será um presente, e sim uma conquista, pela qual precisamos trabalhar.

Apresento a seguir, brevemente, alguns pontos da minha trajetória, e o quanto ela está próxima ao ofício da docência. Trabalhei por alguns anos em instituições escolares do ensino básico. Primeiramente, na rede municipal de Caxias do Sul (RS), trabalhei como estagiária de Psicologia e como auxiliar de inclusão. Posteriormente, em Porto Alegre (RS), como auxiliar de inclusão, auxiliar de turma e estagiária de Pedagogia na rede particular. A partir destas experiências, não exatamente como docente, mas como auxiliar, observadora e educadora atenta e curiosa, eu passei a questionar sobre limites e possibilidades em situações cotidianas do fazer em educação.

Limites e possibilidades são noções que pressupõem o entendimento de que uma dada situação de trabalho pode ser alinhada nesta divisão e também no reconhecimento de que o trabalho (docente ou não) contém estes elementos na sua operacionalização, ou seja, o cumprimento de uma tarefa docente exige analisar as possibilidades de superação dos limites opressores e da possibilidade de desenvolvimento de abordagens diferenciadas em sala de aula (proposta didática libertária).

Destaco aqui a relevância e o privilégio de experienciar salas de aula da educação básica quando adulta, e o quanto isto transformou e afinou meu olhar sobre o processo de escolarização.

Descrevo, na sequência, pequenos trechos referentes aos limites e possibilidades do trabalho docente na educação básica a partir de memórias significativas que estão marcadas em mim. Sinto como importante destacar referências a minha história, aqui apresentada em memórias, pois toda atividade humana começa na história, e a partir da noção de incompletude histórica de nós mesmos podemos nos conectar nos processos educativos. Paulo Freire nos ensinou, a partir da sua própria vida, a transformar sina em destino, e o que nos cabe é viver e aprender a partir da vida como ela é. É preciso compreender a história não como determinismo, mas como oportunidade. (STRECK et al, 2010). Por alguma obra do destino, a escola e a educação fazem parte da minha história.

Memória 1

Em uma escola de periferia, uma professora muito dedicada e amorosa, que trabalhava com alunos “multirepetentes”, entrou na sala dos professores exausta. Escorriam lágrimas enquanto ela dizia: “eu tento, eu imploro para que eles estudem e possam ter uma vida diferente, mas eles não querem. A Educação não os atinge, meu trabalho é em vão”. Ao longo das minhas vivências em escolas percebi que há uma idealização da profissão docente como salvadora de sujeitos e, portanto, da sociedade. Penso que essa idealização seguida de desilusão pode ter origem em uma falta de compreensão dos reais limites e possibilidades da profissão docente.

Memória 2

No trabalho em uma escola de um território com alto índice de violência e pobreza, as professoras se sentiam impotentes. Sentiam que seus trabalhos não tinham resultado, pois o tráfico era mais atraente à juventude local. Ouvi certa vez: “se Paulo Freire estivesse vivo, ele iria preferir vender picolé na praia do que ser professor”. Na época eu nem sabia quem era Paulo Freire, hoje percebo como essa frase é impactante e carregada de sofrimento. Penso que

esta fala de uma professora de Educação Artística pode revelar a dificuldade em aplicar as teorias vistas nas Universidades, nas realidades das escolas.

Memória 3

Agora uma memória coletiva. A reação de professoras experientes frente a minha opção por cursar Pedagogia e desejar ser professora é: nossa, mas por quê? Menina, vai fazer outra coisa, nas escolas estamos todas sobrecarregadas. A cultura da desvalorização e sobrecarga das professoras é motivo de muita insatisfação e descrença na educação.

Memória 4

Em meu estágio final de pedagogia na EJA, dona L., mulher trabalhadora em processo inicial de alfabetização, declarou frente a professoras que julgou serem amorosas: vocês me fizeram sentir gente. Nesta ocasião, me perguntei: que tipo de sociedade impede as pessoas de se sentirem gente?

As experiências vividas nas escolas me instigaram a pesquisar sobre os limites e as possibilidades do trabalho docente na construção de uma sociedade justa, principalmente porque educar não acontece em um lugar abstrato e vazio. Ou seja, a própria educadora precisa assumir compromissos políticos, colocando seu engajamento ao debate público para motivar os/as educandos/as a se engajarem também na luta pela melhoria das condições sociais e subjetivas, assim como da qualidade da educação.

De acordo com Freire (1981), no livro *a Educação como prática da liberdade*, a educação precisa estar à serviço da reflexão e da ação política, da responsabilidade social, acompanhada da defesa da democracia participativa, e não à opressão alienante que fomenta um discurso apolítico.

A partir deste entendimento, o presente Trabalho de Curso de Pedagogia pretende responder às seguintes questões:

- Como as educadoras egressas e formandas da UFRGS percebem sua própria relação com o trabalho docente?

- Na percepção das profissionais, quais os principais limites relacionados ao trabalho docente?
- Na percepção das profissionais, quais as principais possibilidades relacionadas ao trabalho docente?

Não se trata de perguntas amplas, apenas atreladas à subjetividade de quem vivenciou uma dada situação, mas a relação intersubjetiva que emerge, por conseguinte, da relação de trabalho e traduz uma lógica social de pensar a docência. As pesquisas, estudos e interesses sobre o trabalho são de fundamental importância quando desejamos compreender sobre os mecanismos de ação, reprodução e transformação de uma sociedade capitalista estratificada no campo do trabalho².

Este trabalho consiste em uma pesquisa qualitativa, pois acredito que a análise numérica não daria conta de propor uma reflexão abrangente e significativa acerca dos limites e das possibilidades do trabalho docente. Optou-se por uma pesquisa qualitativa, pois a análise dos dados contemplou a intuição da pesquisadora e do seu orientador. As autoras Gerhardt e Silveira (2009) enfatizam que a pesquisa qualitativa se propõe a analisar os dados de forma organizada, mas sem desconsiderar a intuição das pesquisadoras.

Assim, a pesquisa qualitativa tem como fundamento a escuta atenta e cuidadosa das pessoas, o que se torna fundamental quando se pretende compreender a percepção das profissionais em educação sobre o seu próprio trabalho.

Outro ponto interessante sobre este tipo de pesquisa é a compreensão de que o pesquisador é também objeto de análise de sua própria pesquisa (GERHARDT E SILVEIRA, 2009), fato que torna particularmente instigante

² ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. Campinas, SP: Cortez, 1995.

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho:** Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo, SP: Boitempo, 1999.

BAUMAN, Z. **O mal-estar da pós-modernidade.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

BECK, U. **O que é globalização? Equívocos do globalismo:** Respostas à globalização. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1999.

DEJOURS, C. **A loucura no trabalho:** Estudos em psicopatologia do trabalho. São Paulo, SP: Cortez, 1987.

RIFKIN, J. **O fim dos empregos:** O declínio inevitável dos níveis dos empregos e a redução da força global de trabalho. São Paulo, SP: Makron Books, 1995.

quando me proponho a escutar e analisar acerca da minha própria profissão. Destaco aqui, que buscou-se manter a rigorosidade no respeito à verdade científica e aos dados coletados, na medida em que a consciência permite e embasada, principalmente, no respeito às pessoas que responderam à pesquisa.

Segundo Gerhardt e Silveira (2009), a abordagem qualitativa visa a compreensão aprofundada de um grupo, centrando-se no entendimento das relações sociais. Neste trabalho, o grupo pesquisado é composto por formandas e recém egressas do curso de Pedagogia da UFRGS. Este grupo foi formado por egressas que se formaram no primeiro e no segundo semestre do ano de 2022 e por formandas que estão cursando o último semestre do curso (no primeiro semestre do ano de 2023). Um critério de seleção destes sujeitos é o requisito de já ter concluído o estágio final do curso, o que garante que estas pessoas tenham pelo menos uma experiência significativa em um trabalho com educadora.

Neste sentido, é importante destacar que algumas pessoas convidadas a responder o questionário tem vasta experiência e trabalho em educação como estagiárias, auxiliares de turma e professoras regentes, outras, tiveram como experiências apenas aquelas proporcionadas no currículo do curso. Das pessoas convidadas a participar, majoritariamente são mulheres, de diferentes idades, de 25 a 65 anos, e por isso optou-se por utilizar a flexão de gênero do feminino ao longo do texto. O questionário foi produzido e disponibilizado na ferramenta *Google Forms* e enviado pelo aplicativo de mensagens instantâneas *Whatsapp* por meio da conta da pesquisadora, direta e individualmente às convidadas a responder. O questionário foi configurado para tornar as respostas totalmente anônimas, por isso não é possível saber com exatidão detalhes do grupo pesquisado. Ao final, obtivemos 11 conjuntos de respostas para 11 perguntas, 10 descritivas e 1 objetiva, o que resultou num bom material para análise. Cabe ressaltar que parte do material coletado não coube nas análises de um Trabalho de Curso, e poderá ser utilizado posteriormente como um banco de dados para outras pesquisas,.

É preciso destacar as limitações desta pesquisa, onde não se pretendeu fazer uma abordagem extensiva dos temas tratados, muito menos partir ou apontar resultados conclusivos sobre as questões propostas. Também não

tivemos a intenção de descrever ou analisar a realidade por completo (formandas e egressas da Pedagogia da UFRGS), que temos a certeza de ser diversa e composta por múltiplas percepções e vivências acerca do trabalho em educação. Este trabalho tem o desejo de, de forma simples e humilde, propor reflexão, diálogo e conexões àqueles que participaram de alguma forma da construção deste. Importante destacar que a subjetividade da pesquisadora e do seu orientador são inerentes a este processo, pois resulta de experiências e crenças destes, que fizeram escolhas teóricas e metodológicas segundo suas realidades.

A partir de uma revisão bibliográfica sobre o tema, que teve como linha condutora, além da temática, autoras e autores significativos no processo de formação da pesquisadora, desenvolveu-se uma entrevista semiestruturada no Google Forms. As questões propostas foram na sua maioria dissertativas, e até repetitivas algumas vezes, para provocar reflexões a partir de diferentes abordagens. O questionário foi feito com muito carinho e cuidado, com o objetivo de convidar as educandas a escrever livremente sobre o seu trabalho, de forma acolhedora e respeitosa. Nas entrevistas semi-estruturadas a pesquisadora organiza um roteiro de questões, mas deixa espaço livre para o que o sujeito espontaneamente desejar responder (GERHARDT E SILVEIRA, 2009). As entrevistas buscam evidenciar a realidade diferenciada e em múltiplos níveis: as formandas e egressas professoras, aqueles que estão operacionalizando a proposta político pedagógica da escola e como elas entendem/percebem os limites e as possibilidades da proposta de ensino e aprendizagem construída e de que fatores ou elementos de apoio estão ou não à disposição.

A análise dos dados coletados nesta pesquisa foi realizada por meio da análise do discurso, que leva em consideração as condições de produção dos textos e discursos, sempre considerando que um discurso não existe em si, mas num contexto expressando uma posição ideológica frente à realidade sócio-histórica (PÊCHEUX, 1988). É necessário considerar que os sujeitos desta pesquisa falam a partir de um determinado lugar no tempo, no espaço e portanto fazem parte de uma construção e uma determinação sócio-histórica da realidade.

Tendo em vista que se trata de um estudo de caso³ utilizou-se a seguinte estratégia que resulta de um combinado de técnicas: revisão bibliográfica⁴ questionário on-line⁵, observação participante⁶ e análise do discurso.⁷ Assim sendo, o conjunto de informações permitiu modelar aquilo que chamamos de “autopercepção da performance docente” e, a partir desta percepção, identificar os limites e as possibilidades do trabalho docente.

Com base nos aspectos metodológicos descritos e nos teóricos que embasei minhas reflexões, como a perspectiva socio-histórica da construção social e subjetiva da sociedade, a partir das relações dialéticas e da compreensão da educação como essencialmente política como determina Paulo Freire, acredito que neste trabalho de curso de Pedagogia conseguimos boas reflexões. A partir de uma guria inconformada com as injustiças sociais e o professor orientador, tão indignado quanto, propomos um olhar de nós para nós, professoras, numa tentativa acolhedora de juntas, enfrentarmos os

³ De acordo com Yin et al., (1994) é investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes.

⁴ Também denominado por estado da arte, que se caracteriza por um levantamento resumido do que autoras e autores já escreveram e pesquisaram sobre o tema. (GERHARDT E SILVEIRA, 2009)

⁵ Refere-se ao instrumento de análise com perguntas estruturadas ou semi estruturadas, construída e aplicada por meio eletrônico como email e aplicativo de mensagem.

⁶ Técnica de investigação que ocorre pelo contato direto da pesquisadora com o fenômeno observado e pesquisado. (GERHARDT E SILVEIRA, 2009)

⁷ A linguagem não é transparente, os sentidos não são conteúdos. É no corpo a corpo com a linguagem que o sujeito (se) diz. E o faz não apenas ficando nas evidências produzidas pela ideologia. Como dissemos, o interdiscurso – a memória discursiva – sustenta o dizer em uma estratificação de formulações já feitas, mas esquecidas e que vão construindo uma história de sentidos. É desta memória, que não detemos o controle, que nossos sentidos se constroem, dando-nos a impressão de sabermos o que estamos falando. Como sabemos, aí se forma a ilusão de que somos a origem de que dizemos. Resta acentuar o fato que este apagamento é necessário para que o sujeito se estabeleça num lugar possível no movimento da identidade e dos sentidos: eles não retornam apenas, eles se projetam em outros sentidos, construindo outras possibilidades dos sujeitos se subjetivarem. (ORLANDI, 2013, p. 54)

desafios colocados, que se resume apenas em lutar junto aos esfarrapados do mundo, enquanto também esfarrapadas. .

Abordarei na sequência, discussões, reflexões e conceitos acerca do trabalho na atualidade, complementando o diálogo tecido até aqui, com a ideia de instigar o debate.

CAPÍTULO II - O TRABALHO NA ATUALIDADE

O mundo do trabalho hoje é caracterizado pelo sistema capitalista, na lógica do consumismo, o que sustenta os processos de produção, comercialização, transmissão, bem como, as relações interpessoais no trabalho e a própria relação do homem com o seu trabalho. As pessoas dedicam, cada vez mais, tempo a atividades referentes aos seus ofícios, levando tarefas e responsabilidades para além do ambiente de trabalho, ocupando desta forma, o espaço que seria das relações familiares e sociais, restando pouco tempo para o não trabalho. Esta pode ser uma tentativa de resposta do indivíduo a uma configuração cada vez mais competitiva e exigente do mundo do trabalho, levando ao desinteresse, sofrimento e desgaste emocional e físico (DEJOURS, 2004).

A questão “Quem na sociedade precisa de mim?” se torna fonte de sofrimento. O capitalismo flexível através de seus mecanismos acaba por condenar a palavra “dependência” sem considerar o aspecto constitutivo dela para a sociedade e para a constituição do sujeito. O pronome “nós” torna-se cada vez mais complexo e de difícil contextualização, pois a vergonha e o medo de depender do outro criam uma espécie de barreira entre “nós”. Hoje, vivemos histórias, mas não vivemos histórias compartilhadas de dificuldades compartilhadas, o que nos leva ao sentido oposto de um destino partilhado (SENNETT, 2007).

A trabalhadora docente, na atualidade, se insere no campo das pessoas que vivem do trabalho, como bem conceitua Antunes (2003) como aqueles trabalhadores assalariados que não produzem a mais valia em si, mas são essenciais para a manutenção do metabolismo do capital. Neste sentido, a categoria de professores pertence ao grupo social que necessita se organizar

coletivamente para conquistar melhores condições de trabalho, no seu ofício, construir a possibilidade de uma sociedade emancipada em relação ao capital.

A partir deste entendimento, abordo alguns elementos a respeito do mundo do trabalho que considero centrais no estabelecimento simbólico e econômico das relações de poder atualmente. Compreender a fantasia neoliberal do capitalismo no que tange ao trabalho assalariado é fundamental para a contextualização do cenário atual da relação entre trabalho e capital.

A história da humanidade eurocentrada é a história da luta de classes. O capital se reinventa a cada crise, a partir dos movimentos dos trabalhadores, e continua seu metabolismo de subordinação, exploração e alienação da classe trabalhadora. Para Antunes (2003, p. 17) “no neoliberalismo o valor do uso das coisas foi totalmente subordinado ao seu valor de troca, constituindo um sistema de mediações de segunda ordem”. Desta forma, as necessidades básicas dos sujeitos passam a um segundo plano em relação a sua importância e o dinheiro e o mercado mundial passam a tomar o lugar de destaque e super valor na sociedade. Ainda segundo o autor, esta sobreposição de sistemas de valoração cria um labirinto conceitual fetichizado, de difícil compreensão, mas que tem potencial para gerar mais alienação e ser mais perigosa para a sobrevivência da humanidade do que o sistema anterior (ANTUNES, p. 17, 2003).

Sennett (2007), na sua produção a respeito das consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo, alerta a respeito das falsas promessas deste novo sistema econômico, como a promessa de liberdade através do ataque às normas e regras da sociedade do passado, como direitos trabalhistas, quando na verdade a nova ordem apenas impõe novos modos de controlar que são de difícil compreensão, por vezes ilegíveis. Para este autor, o novo capitalismo estruturalmente se caracteriza pela flexibilidade, levando a reinvenção descontínua, a produção flexível e a concentração do poder e recursos materiais, direcionando a grande massa que moureja ao isolamento, ao sentimento de descartável e desnecessário.

Num processo de produção e organização do trabalho embasado no fordismo/taylorismo, “as funções produtivas e de controle do processo de trabalho social eram radicalmente separadas entre aqueles que produzem e aqueles que controlam” (ANTUNES, 2003, p. 37). Para o capital, tratava-se de

suprimir a dimensão intelectual do trabalho operário, que era transferida para as esferas de gerência científica.

Posteriormente, no processo de produção toyotista vemos a promessa de uma organização mais horizontal, o que na prática coloca a responsabilidade do controle de qualidade nas funções de cada trabalhador. Pesquisas em empresas que adotaram a mudança de uma produção fordista/taylorista para uma produção toyotista tiveram como resultado a precarização das condições de trabalho, assim como, das leis trabalhistas, uma aceleração do ritmo de trabalho, mais horas trabalhadas, desgastes psicológicos e por fim, diminuição ou anulação dos sindicatos. Além disso, as pesquisas alertam que a divulgação dos resultados da produção mostrando a performance dos times tinha como objetivo criar o clima de competição entre eles (ANTUNES, 2003). Neste contexto do mundo do trabalho, as professoras assalariadas podem não produzir produtos em suas salas de aula, mas podem ser produtivas em relação a quem as emprega com influência direta nos resultados da produção capitalista, entrando sim, no jogo da mais valia, sobre as regras geradas no conflito entre capital e trabalho (Albornoz, 1986).

A cultura do trabalho, criada pela elite econômica e imposta a classe trabalhadora, atualmente fomenta a cultura da concorrência, não somente entre as empresas, mas principalmente entre as trabalhadoras que precisam disputar seu lugar no mercado de trabalho. Esta prática leva à diminuição da confiança e da solidariedade nas relações de trabalho contribuindo para uma espécie de pacto do silêncio (Dejours, 2008). O incentivo ao livre comércio internacional, no fetiche de que o mercado se autorregula e que a concorrência traz o acesso aos bens de consumo (não necessariamente aos bens de produção que oferecem dignidade, autenticidade e autonomia aos trabalhadores), torna-se uma falácia. Na verdade, quanto mais aumentam a competitividade e a concorrência inter-capitais, mais nefastas são as consequências das quais, destacam-se duas, que são particularmente graves:

- destruição e ou precarização da força humana que trabalha;
- e a degradação crescente do meio ambiente. (ANTUNES, 2003)

A gestão do trabalho imposta pelas elites, cada vez mais forja sujeitos alienados, utilizando da boa fé das trabalhadoras em um conjunto de normas

culturais e morais que objetivam exclusivamente o acúmulo de poder para poucos em detrimento de muitos. Por meio da precarização do trabalho e da negação dos conceitos éticos das relações, geram sentimentos negativos de não pertencimento, forçando um processo de adaptação e de esfacelamento do coletivo. Neste cenário, a classe trabalhadora que, por falta de formação política e histórica, acredita nas promessas do capital e por fim, paga a conta do lucro cada vez mais acumulado e concentrado.

Segundo Antunes (2003), no século passado a classe trabalhadora dos países industrializados do norte apostou no acordo com os donos do capital quando estes garantiriam uma sociedade de bem estar social aos trabalhadores, em troca exigiam que as pautas socialistas fossem esquecidas. O que não se estendeu aos países sub-industrializados do sul. Mesmo assim, não foram garantidas condições de bem estar social, como a estabilidade no emprego às futuras gerações. Por um jogo simbólico de distorções de significados e intenções, as propagandas e representações culturais fizeram a juventude acreditar na competitividade, na cooperação, na meritocracia, na luta e na liberdade individual. Assim, as lutas coletivas, estas que realmente ameaçam o sistema de subordinação e desigualdades do capital, acabam por não acontecer de forma tão potente. E por outro lado o próprio capital se beneficia da força, da criatividade e da energia gerada na ilusão da emancipação individual.

Para Antunes (2003), precisamos construir críticas que levem a desfeticização das formas de representação vigentes a respeito do trabalho, no ideário que domina nossa sociedade contemporânea. A partir da compreensão do tripé que sustenta o sistema do capital: capital, trabalho e Estado, podemos combater a ilusão de um compromisso entre capital e trabalho mediado pelo Estado (estado de bem estar social). Suzana Albornoz (1986), importante pesquisadora sobre o trabalho, destaca que a remuneração torna-se o único fator importante em relação a um trabalho, não se pergunta mais o que a pessoa faz, como faz, muito menos como se percebe fazendo. A autora acrescenta que não temos mais prazer, amigos e criatividade no trabalho, como tinham os artesãos, mas que precisamos buscar nos momentos de não trabalho, ou, consumir prazer, amigos e criatividade, fora do trabalho.

Imersos neste cenário do trabalho, profissionais que se destinam ao conhecimento da relação “homem e trabalho” precisam constantemente policiar-se no sentido de não incorporar a ideia de que a banalização do mal é inerente à condição de trabalhador e portanto, sem expectativa de mudança. Para não cair na armadilha do sistema, a recomendação é lembrar que o trabalho pode ser um local de emancipação, de convivência e exercício da cidadania. Talvez o primeiro passo para este caminho seja a consciência de que o individualismo vendido como ideal é, na verdade, o primeiro passo no sentido oposto (VIEIRA et al, 2013).

Outro ponto que considero importante trazer aqui, diz respeito a divisão sexual do trabalho e como este recorte da exploração da trabalhadora acontece na contemporaneidade de uma sociedade capitalista neoliberal colonial. Segundo Antunes (2003) analisar as relações de gênero na sociedade pressupõe analisar as relações de poder que estruturam a sociedade.

Na pesquisa deste autor em indústrias inglesas da década de 90, no processo de implantação feroz do neoliberalismo, ele pode perceber uma visível divisão sexual do trabalho. As mulheres fazem trabalhos menos qualificados e mais exaustivos, enquanto os homens realizam atividades que necessitam de mais capacitação e são melhor remunerados. As jornadas femininas são mais longas considerando o trabalho doméstico e maternal. Desta forma, em relação à inserção das mulheres no mercado de trabalho, “o capitalismo tem sabido apropriar-se desigualmente dessa divisão sexual do trabalho” (ANTUNES, 2003, p. 109).

Quando pensamos em trabalho docente, pensamos prioritariamente em trabalho feminino. Trabalhos de limpeza, alimentação, cuidado e educação maternal, normalmente e culturalmente, são associados às mulheres, e essa regra também se aplica ao contexto escolar. A divisão sexual do trabalho atua na educação ao inserir homens trabalhadores na medida em que os educandos vão amadurecendo e necessitando de menos cuidados. Os bebês e as crianças são entregues às mulheres, mediante baixos rendimentos/salários, em creches e escolas de ensino fundamental. Os adolescentes que ingressam nos anos finais do ensino fundamental, numa lógica de especialidades, já convivem com homens professores com mais naturalidade. E a quantidade de

homens professores cresce, na medida em que o nível educacional da instituição cresce, assim como os salários e o reconhecimento social.

O trabalho docente na sociedade atual ainda sofre com constantes modificações em suas condições e exigências. Destaco brevemente aqui, o que se refere ao ensino remoto e ao ensino por plataformas digitais, que foi a solução encontrada para a educação na pandemia por Covid-19, pela sociedade e Estado brasileiros. A experiência vivida por nós, comunidades escolares e acadêmicas, foi nitidamente um marco do que não funciona. Precisamos estar atentos para o significado do ensino remoto que se encontra no bojo de um movimento de mercantilização, controle e padronização da educação nacional, muito desejável pelo mercado.

Nesse contexto, segundo Saviani e Galvão (2021), o ensino remoto no período da Covid-19, caracterizou-se por: conteúdo esvaziado, empobrecimento das aulas e alunas excluídas ou enganadas sobre sua aprendizagem. Reitero o meu total desprezo pelo aprendizado remoto com o objetivo de mercantilização da educação, ressaltando processos de inclusão social de regiões de difícil acesso.

CAPÍTULO III – A DINÂMICA DO TRABALHO DOCENTE

O trabalho docente pode ser entendido como um conjunto de ações articuladas entre si que tem uma intencionalidade e cujo resultado tem duas dimensões: material/objetiva (informações e conhecimentos mensuráveis) e outra imaterial (transforma modos de ser e compreender o mundo). Segundo a Classificação Brasileira de Ocupações ser professora refere-se a:

2312 :: Professores de nível superior do ensino fundamental (primeira a quarta séries)

Títulos

2312-05 - Professor da educação de jovens e adultos do ensino fundamental (primeira a quarta série)

Professor de suplência do ensino fundamental (primeira a quarta série)

2312-10 - Professor de nível superior do ensino fundamental (primeira a quarta série)

Professor das séries iniciais, Professor dos ciclos iniciais (ensino fundamental)

Descrição Sumária

Ministram aulas (comunicação e expressão, integração social e iniciação às ciências) nas quatro primeiras séries do ensino fundamental. Preparam aulas; efetuam registros burocráticos e pedagógicos; participam na elaboração do projeto pedagógico; planejam o curso de acordo com as diretrizes educacionais. Atuam em reuniões administrativas e pedagógicas; organizam eventos e atividades sociais, culturais e pedagógicas. Para o desenvolvimento das atividades utilizam constantemente capacidades de comunicação.

Imagem retirada do site: <http://www.mteco.gov.br/cbosite/pages/informacoesGerais.jsf>

E ser Pedagoga refere-se a:

2394 :: Programadores, avaliadores e orientadores de ensino

2394-15 - Pedagogo

Auxiliar de orientação pedagógica, Auxiliar de orientação pedagógica em educação fundamental de primeira a quarta séries, Coordenador de orientação pedagógica, Coordenador de serviço de orientação pedagógica

Imagens retiradas de: <http://www.mtecbo.gov.br/cbosite/pages/informacoesGerais.jsf>

Na minha percepção construída até aqui, o trabalho docente não é apenas um conjunto de tarefas apreendidas e repassadas em um regime específico de trabalho. Hoje, o fantástico crescimento dos saberes, provocam um verdadeiro esfacelamento dispersivo de conhecimentos que por sua vez exige uma outra forma de trabalhar a docência. Se afirmou na contemporaneidade pela promoção de esquemas cognitivos que atravessam as disciplinas, na medida em que visam à criação de um campo de conhecimentos onde seja possível a existência de um novo paradigma ou de um novo modo de coexistência e diálogo exigindo complexidade e interdisciplinaridade dos profissionais que ousam se dedicar ao ensino.

A expansão da consciência e o acesso à construção de conhecimento coletivo, significativo e autônomo, em detrimento da replicação de conhecimentos globais e limitantes, passam a ser um grande desafio para as educadoras.

A educação e o ofício de educadoras em uma sociedade voltada aos interesses das operárias e das camponesas, respeita os interesses das massas populares e para isso deve romper com o caráter de classe da escola, deve fazer com que a escola em todos os níveis seja acessível a todos os segmentos da população, mas é necessário fazer isso não só nas palavras, mas em atos (KRUPSKAYA, 2017). Compartilho da definição da revolucionária educadora Soviética, não apenas como uma inserção de contexto do trabalho da educadora, mas como o objetivo do trabalho em si. Educar é possibilitar a todos e todas, o acesso àquilo que a humanidade produz, que levam as

peças a vidas sociais racionais, cheias de conteúdo, bonitas e alegres, também parafraseando Krupskaya.

O trabalho docente é capilarizado pelos rizomas da sociedade, apresentando diversidade e especificidades dependendo do nível de escolaridade, da rede que compõe, da territorialização e claro, dos sujeitos que ali compõem seu lugar de ensino e aprendizagem. Apesar disso, abordarei neste capítulo temas abrangentes do trabalho docente, seus ritmos, estereótipos, exigências, realidades, participação social, possíveis limites e possibilidades.

No geral, o trabalho docente é caracterizado pela inexistência de limites no que tange aos horários e espaços delimitados para o exercício profissional. Professoras e professores têm uma carga de tarefas grande, que se estende para além do horário de trabalho contratual, invadindo noites, feriados, finais de semana, horários de almoço, para além das suas residências. Este ritmo de trabalho muitas vezes ocasiona sofrimento psíquico e físico, pois se apresentam no sujeito limites do corpo e da mente (FREITAS, 2013). Frente a exploração e a subjugação do sujeito sempre haverá resistência, mesmo que inconsciente, o que comumente provoca sofrimentos e sintomas no corpo e na mente. O que o sistema capitalista neoliberal colonial chama de adaptação na verdade é a submissão à alienação e à submissão a estereotipia institucional (BLEGER, 1984).

A carga horária de trabalho exaustiva justifica-se de certa forma pelo desafio destinado pela sociedade brasileira à instituição escolar e suas trabalhadoras. Para exemplificar este cenário, apresento um trecho da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

Art. 2º – A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (LDBEN, 1996)

Conceitos como liberdade, solidariedade, pleno desenvolvimento, cidadania e qualificação para o trabalho, são desafios imensos numa sociedade que prioriza a competição, o lucro, a violência e a propriedade privada acima de tudo. O modelo de educação que vivemos hoje no Brasil, e provavelmente em todos os países colonizados, é uma continuidade de uma

política colonial construída e utilizada para a expropriação dos povos e o controle de corpos destinados à exploração e geração de lucros à outros.

Esta política hegemônica é evidente em muitas formas. Nos muros altos, na hierarquia vertical e pré estabelecida, nos currículos engessados e estereotipados em todo o país composto por 8.510.345,540 km² de territórios e mais de 214 milhões de pessoas (IBGE, 2022). Os componentes curriculares, insistentemente trabalhados de forma fragmentada, não incentivam o desenvolvimento do raciocínio crítico perante a sociedade, e sim, a perversa repetição de padrões impostos pelos colonizadores que hoje estão enraizados em racismos, machismos, classismos e diversos outros preconceitos e formas de opressão estruturais no Brasil.

O professor José Pacheco (2009), que escreve sobre as incoerências da escola moderna, ressalta que os horários únicos e engessados no currículo e no dia a dia escolar são componentes da cultura da dependência, do autoritarismo e do demissionarismo de um modelo de educação moderna, implantado pelo colonizador com o objetivo de docilizar, objetificar, submeter e explorar corpos, povos e territórios. Muitas autoras e autores escrevem sobre estes aspectos da educação moderna, mas também apontam para possíveis caminhos na construção de uma educação que liberta povos e territórios.

Utilizo neste trabalho com especial admiração e carinho, as ideias do patrono da educação brasileira, Paulo Freire, para embasar possíveis práticas libertárias a partir de leituras da realidade. Em seu célebre livro a *Pedagogia do Oprimido*, nosso patrono inicia destacando que em sociedades que se propõem à dominação de consciências, a pedagogia dominante também é aquela imposta e construída pelas classes dominantes (FREIRE, 2005). A partir da constatação da perversidade da pedagogia dominante, Freire sugere que a Pedagogia do Oprimido é a pedagogia dos homens empenhando-se na luta por sua liberdade, uma tarefa difícil, pois aos que oprimem qualquer sinal de amplificação de direito a todos é visto como sinal de opressão aos opressores. Mas para os educadores, que aos esfarrapados do mundo se juntam e lutam, a crença no povo é condição prévia e indispensável para a Revolução. Assim, “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho. Os homens se libertam em comunhão” (FREIRE, 2005, p. 58).

Àqueles que, por amor e utopia em uma sociedade justa e igualitária se dedicam à educação, os desafios são muitos. Uma pedagogia dominante e bancária, à qual fomos e somos submetidos, precisa ser transformada em uma pedagogia do oprimido, da liberdade, da autonomia. O trabalho é duplo, pois ao mesmo tempo precisamos desconstruir este modelo perverso e limitante que seduz e engana, precisamos construir algo novo, que quebre com estereótipos e principalmente liberte mentes, corpos, pessoas e povos. Tudo isso, com a certeza da desaprovação dos opressores e daqueles que neles se refletem.

CAPÍTULO IV: NO MODO DE VER: OS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Neste capítulo, dialogo sobre o cotidiano da sala de aula, a partir de alguns aspectos que considero relevantes para a reflexão sobre este ofício. O fazer da professora é essencial para a base da sociedade em que vivemos, assim como, aspecto fundamental das nossas vidas em comunhão e por isso se faz complexo e permeado de atravessamentos e conexões, por vezes explícitas e, por vezes, implícitas. A docência se dá por meio de relações e da comunicação constante entre indivíduos em situações específicas. Desse modo, ensinar e aprender pode ser entendido como uma complexa rede de relações a partir da qual o ser professor ganha materialidade. A professora se relaciona, ao mesmo tempo, com vários sujeitos, numa busca ética pelos limites e possibilidades da sua atuação profissional frente à pessoas únicas, carregadas de histórias, afetos, marcas, realidades e cicatrizes. As águas dos rios da vida desaguam nas águas do lago da escola.

Educar é um ofício especial, pois pauta-se, essencialmente, na relação entre sujeitos com um objetivo abstrato e ao mesmo tempo concreto de ensinar e aprender. Este processo depende invariavelmente das relações que se estabelecem, e por isso é permeado de afetos. A busca pelo conhecimento epistemológico, que possibilita o caminho da autonomia, assim como a possibilidade de mudança de si e do mundo, parte da afetividade. É a partir do exercício de sentir o mundo, pensar e refletir sobre este sentir em comunidade, que surge a esperança de mudar e aprender. “Não há pensamento crítico e ético sem a mobilização sensível e emocionada diante do outro na sua condição histórica.” (STRECK et al, 2010, p. 27). O instrumento de trabalho da educadora é prioritariamente o seu eu em contato com outros “*eus*”.

A singularidade, a complexidade do trabalho docente e as situações do dia a dia em sala de aula necessitam de comportamentos e atitudes que não são os saberes construídos e aprendidos na formação na universidade e na escola pelo sujeito profissional da educação, pois a realidade do trabalho pode se distanciar e até confrontar com o trabalho prescrito (ou a docência ideal aprendida). O cotidiano escolar pode levar a professora a utilizar técnicas e teorias diferentes daquelas idealizadas, pois a teoria por vezes não alcança a prática, seus limites e desafios. Freire, ciente deste desafio, destaca como

fundamental trabalharmos no sentido de amenizar a diferença entre o que se fala, escreve, lê e pensa e o que fizemos na prática, de tal maneira que, em algum momento, a teoria seja a prática (FREIRE, 2005).

O Plano Político Pedagógico do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS (2018), aborda explicitamente as habilidades esperadas das suas egressas, após passarem anos imersas nas teorias e vivências propostas pelo curso. Trago aqui algumas destas habilidades para que possamos refletir sobre a expectativa e a realidade da prática pedagógica em nossa sociedade:

- atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;
- promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;
- identificar, com postura investigativa, integrativa e propositiva, problemas socioculturais e educacionais em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;
- demonstrar consciência da diversidade, respeitando às diferenças de natureza ambiental ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;
- desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento.

Diante da singularidade e da complexidade das habilidades esperadas daquelas que exercem o ofício da educação e do desafio de práticas emancipatórias, a autonomia da professora é um ponto fundamental para a possibilidade deste trabalho significativo, afetuoso e subjetivo. Esta autonomia é por vezes condicionada, pois a sala de aula formal está na escola, que está em um sistema de educação, que se submete a um sistema nacional de educação. Ou seja, temos um grande guarda-chuva de referências e de submissão.

Desta forma, considero importante os seguintes questionamentos:

Qual o nível de autonomia no fazer pedagógico das professoras?

Existem influências externas no cotidiano do trabalho da professora em sala de aula? Quais influências?

O nível de autonomia no trabalho está diretamente vinculado à satisfação da trabalhadora, à capacidade de resolução de problemas e de execução de vivências e aprendizados significativos, por isso, de extrema relevância. Não é por acaso que forças contrárias trabalham para controlar e disciplinar o cotidiano escolar por meio de currículos, códigos e normas pré-estabelecidas.

Na busca por uma prática educativa emancipatória e autônoma, os coletivos, podem ser fontes de fortalecimento, de apoio mútuo e de aprendizado às trabalhadoras. O diálogo cotidiano e o suporte emocional entre pares podem ser fatores importantes para a condução de trabalhos significativos e transformadores para educandas e educadoras. Para que coletivos se formem, organizem e se desenvolvam como papéis importantes de apoio e criação faz-se necessária a disponibilização de espaços físico, subjetivo e político. Estes espaços são atravessados, incentivados ou proibidos, por todos as esferas do grande guarda-chuvas hierárquico do sistema educacional brasileiro e da própria sociedade.

Um recorte histórico político nacional que demonstra os atravessamentos políticos na escola é a ditadura cívico-midiática-militar que vivenciamos de 1964 a 1985. Neste período foram proibidas reuniões de civis.

Agora, 2023, a sociedade brasileira conquistou a democracia como regime político, portanto, as proibições aos coletivos desbotou, assumindo uma aparência individual com possível violência psicológica, sem tanta necessidade de repressão física e legal. Ou seja, hoje, respaldados pela Democracia Brasileira, todo cidadão é livre para formar e participar de coletivos, mas, será que no cotidiano escolar conseguimos realmente formar e participar de coletivos?

A sala de aula também pode ser um espaço de coletivo, a turma pode tornar-se um grupo com o objetivo de conhecer e compartilhar o mundo a partir do respeito às histórias individuais. A professora, como a autoridade deste espaço, precisa ser autônoma para auxiliar na formação desse coletivo, optando pela técnica e teoria que possibilita essa prática potente. Preciso destacar aqui, que é possível que a profissional, mesmo que tenha a possibilidade de optar, opte por não fazer da turma um coletivo crítico, usando teorias e técnicas para práticas individualistas e tecnicistas. Paulo Freire, no

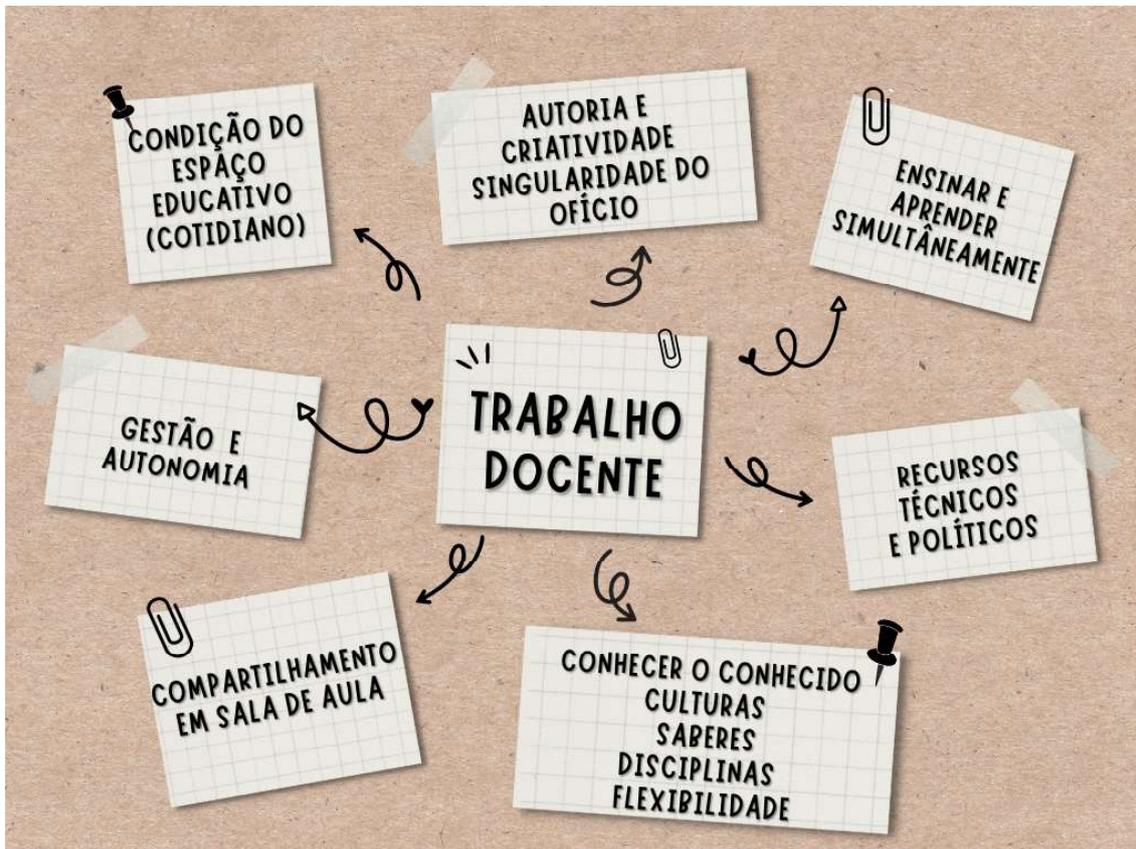
livro “A importância do ato de ler”, descreve três tipos de professoras: aquelas críticas e dedicadas a favorecer a leitura crítica de mundo pelos alunos, aquelas ingênuas que ainda não perceberam a educação como posicionamento político, e as cínicas, que mesmo sabendo da indissociação política da educação optam pelo lado do opressor e da manutenção do *status quo*. Ou seja, a atuação pedagógica é, inevitavelmente, um ato político. (FREIRE, 1989).

Interessante perceber como as diferentes práticas docentes se distinguem a partir de suas intencionalidades pedagógicas, e não por meio das palavras utilizadas para nomear a prática. Na obra *Pedagogia da Autonomia*, Freire (2006), destaca como o discurso neoliberal de retirada de direitos da classe trabalhadora se disfarça e impõe sistemas de educação silenciadores que se passam como democráticos e libertários. Então, o que difere uma prática libertária de uma prática autoritária? Seu objetivo, e a compreensão da profissão sobre seu lugar no mundo como ser inacabado, assim como de educandas e educandos.

A prática pedagógica libertária, exige da profissional alguns saberes indispensáveis e complexos, como: disponibilidade para o diálogo, criticidade, respeito aos saberes dos educandos, saber escutar, humildade, tolerância e convicção de que a mudança é possível (FREIRE, 2006). É necessário humildade e paciência para escutar e dialogar, a partir do respeito aos conhecimentos de todas e todos, no sentido de se mostrar igual, em processo de aprendizagem, onde erramos, e a partir dos erros, construímos outros saberes. A convicção que a aprendizagem e a mudança são possíveis é um ato de amor e de coragem, onde a confiança no sujeito é o laço que se faz pelo olhar, pelo abraço e pela alegria de compartilhar momentos, afetos e aprendizagens.

Os desafios de quem aceita a tarefa de ser educadora são muitos, assim como suas possibilidades de provocar mudanças individuais e coletivas. Por meio de entrevistas/conversas com educadoras que passaram pela mesma formação que eu na *Pedagogia da Faculdade de Educação da UFRGS*, nos anos de 2015 a 2022, pretendo sintetizar alguns aspectos significativos que estas colegas destacam a respeito dos desafios e possibilidades na educação atualmente. A fala do sujeito representa uma forma de ser e viver o mundo, o

discurso de uma educadora, representa a forma de ser e viver o ser educadora, papel fundamental para a manutenção ou transformação social. Acredito que a partir da comunhão sobre o que é ser educadora hoje, possamos nos conectar em coletivo, para juntas nos fortalecer para a prática da educação libertária.



CAPÍTULO V – NO CONTEXTO DO TRABALHO: FELIZ, MAS EXAUSTA

Neste capítulo serão apresentados e discutidos os resultados acerca das respostas relatadas pelas participantes do estudo. Elas foram organizadas em duas categorias de significantes de análise. A primeira categoria intitulada **“Os limites do trabalho docente”** aborda reflexões sobre a desvalorização social e o esgotamento físico e mental, o isolamento e a hierarquização. Já a segunda categoria, denominada **“Possibilidades da docência”** aborda os elementos relacionados ao aprendizado do e no ofício, a transformação social e a afetividade que permeiam o cotidiano escolar.

O conjunto de informações obtidas através da pesquisa permite a construção de cenários que, podem ser o artifício lógico necessário para promover a compreensão de um processo e de uma lógica social.

[...] Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas nas mãos constatando apenas. A acomodação em mim é apenas caminho para a inserção, que implica decisão, escolha, intervenção na realidade. Há perguntas a serem feitas insistentemente por todos nós e que nos fazem ver a impossibilidade de estudar por estudar. De estudar descomprometidamente como se misteriosamente, de repente, nada tivéssemos que ver com o mundo, um lá fora e distante mundo, alheado de nós e nós dele. (FREIRE, 2006, p. 77).

1. “Os limites do trabalho docente”

Como pensar uma profissão ou um fazer profissional quando a realidade interna de uma escola é, evidentemente, mais complexa do que é sugerido pelo conjunto de respostas apresentado no quadro acima. A escola tem ou pode ser encarada como uma comunidade educativa, permitindo mobilizar o conjunto dos atores sociais ou sujeitos sociais (professoras, gestoras, alunas, famílias, funcionárias, comunidade) em torno de um projeto comum. Para tal é preciso realizar um esforço de demarcação do fazer docente como espaço próprio/singular de ação, pois só com a clarificação destes limites se pode pensar educação como relações sociais cuja finalidade e/ou possibilidade é construir condições de emancipação e autonomia daqueles que participam do processo de ensinar e aprender.

O sofrimento, inerente à condição humana e à vida em sociedade, no trabalho, pode ser sinalizado pela presença de sentimentos como: insegurança, alienação e tristeza. Assim, compreende-se por *limites no trabalho docente*, as características deste ofício na atualidade que provocam sentimentos, sensações e percepções ruins nas professoras e que podem levar a paralisação destas, frente aos desafios do seu trabalho, e portanto, ao adoecimento.

Nesse sentido, ao analisar os dados verificamos que as entrevistadas mencionaram aspectos relacionados à desvalorização social do conhecimento e do fazer da Pedagoga, conforme podemos ver nos relatos a seguir:

Desvalorização

As últimas experiências me fizeram sentir descartável. O atual cenário de desvalorização da profissão me esgota.

[...] quando não tinha mais tempo ou saúde para dar à escola e não importava, tinha de estar lá e doar a alma.

O salário é baixo e a profissão é desvalorizada, mesmo sendo a base de muitas outras (alfabetização).

[...] sinto isso [os efeitos de uma política neoliberal embasada em opressões] tanto nos superiores quanto nos pais das crianças (na Educação Infantil).

[...] com a pressão dos pais, foi necessário trocar a prof da turma, giramos em torno dele [...]

A partir desses excertos podemos refletir que, ainda que saibamos que o trabalho é parte que integra a vida individual e social e dá sentido à vida humana, o sofrimento destas profissionais manifesta-se com sentimentos de angústia, estresse, esgotamento, depressão e fadiga, e derivam da estrutura burocrática, do relacionamento com a clientela, da desvalorização e das características da organização do trabalho. Na escola, a complexidade e a ambivalência funcionam como fontes de sofrimento psíquico, e se possível mobilização dialética, como fonte de saúde (MENDES E MARRONE, 2007).

Apesar disso, como salienta Freitas (2013) o trabalho docente, hoje, pode ser fonte de mais sofrimento do que de prazer, pois mesmo tendo

condições de mobilização subjetiva, fatores como desvalorização social e sobrecarga de trabalho (que foram relatados pelas entrevistadas) ocasionam aos trabalhadores a insatisfação, desânimo e descrédito com o próprio trabalho. Neste contexto de profissionais da educação, acredito que quando o sujeito trabalhador e a sua categoria, não exercem processos de autoconhecimento e reconhecimento de limites e possibilidades, assim como, das expectativas frente ao seu ofício, o trabalho pode se tornar uma fonte de sofrimento intransponível onde o adoecimento é o único caminho.

A política neoliberal que aposta na auto regulação do mercado, na lei de oferta e procura e da não intervenção do Estado na regulação social, provoca sentimentos de desvalorização e de fácil substituição das trabalhadoras, visto que é a clientela que determina o valor de produtos e pessoas. Esta ideologia é amplamente divulgada e defendida por partidos políticos, mídias, em publicações e também no dia a dia das escolas, quando forjamos sujeitos consumidores e não produtores de suas realidades. Assim, a sociedade passa a valorizar aquilo que contribui para o acúmulo de capital e não para a sua própria libertação (VIEIRA et al, 2013). A escola em disputa, quando em uma posição política cínica ou ingênua, se coloca a serviço deste sistema, e a professora trabalhadora é vista como descartável e apenas replicadora da própria política neoliberal.

Assim, o neoliberalismo embasado no capital flexível, impõe condições de trabalho que, cada vez mais, levam trabalhadores ao sofrimento, conduzindo a banalização do mal e das injustiças, e intensificando o surgimento de patologias sociais. Neste sentido, o sofrimento surge como estratégia defensiva que se manifesta de diversas formas, individual e coletivamente, através de sintomas como individualismo, banalização, cinismo, hiperatividade, desesperança, competição, entre outros. As defesas garantem a continuidade do trabalho e da sobrevivência, mas podem levar a paralisação, o que significaria o fim da luta e a manutenção total do sistema.

Segundo Freitas (2013), mesmo que a natureza do trabalho docente possibilite boas condições para a mobilização subjetiva junto às alunas, num espaço de criação conjunta, se percebe uma dinâmica predominante do sofrimento e dos desafios. Então, para além do sofrimento e do adoecer psíquico e físico, é fundamental que a sociedade se una com o objetivo de

reconhecer e fortalecer estes profissionais, assim como para lutar por Políticas Públicas de valorização da educação e suas trabalhadoras. No coro popular a favor da educação nacional, precisamos reivindicar por boas condições de trabalho das professoras como indispensável para a qualidade da Educação Brasileira e da democracia brasileira.

Esgotamento

As últimas experiências me fizeram sentir descartável. O atual cenário de desvalorização da profissão me esgota.

[...] quando não tinha mais tempo ou saúde para dar à escola e não importava, tinha de estar lá e doar a alma.

[...] sinto isso [os efeitos de uma política neoliberal embasada em opressões] tanto nos superiores quanto nos pais das crianças (na Educação Infantil).

As demandas na educação me parecem deixar educadoras cansadas da sua rotina, deixando de lado o estudo continuado, encontros.

O cenário atual da profissão docente é claramente caracterizado por esgotamento e cansaço, em função das condições e transformações do trabalho docente. Segundo Freitas (2013) a massificação da educação, sem uma reforma estrutural e significativa no sistema educacional, acaba por colocar na escola e na figura da professora outras responsabilidades e atividades, além daquelas previstas em sua formação inicial. Nesta perspectiva, percebe-se que as professoras, cada vez mais, desempenham papéis sociais diferentes que se acumulam como de assistentes sociais, enfermeiras, psicólogas, técnicos em informática, entre outras.

O trabalho docente em si é carregado de tarefas e responsabilidades materiais e intelectuais, tais como: planejamento e execução das aulas, organização curricular, elaboração, execução e correção de provas e exercícios, coordenação e organização de um grupo de pessoas, diagnóstico de grupo e individual dos processos de aprendizagem, relacionamento com familiares e comunidade e ainda, busca por projetos interdisciplinares com as colegas. Neste breve levantamento de tarefas de uma professora é possível que faltem muitas tarefas, que se diferenciam de escola para escola, e que

ainda, cada uma destas tarefas se desdobrem em várias outras. Como podemos ver nos discursos, a sociedade exige destas profissionais a execução de muitas atividades que envolvem responsabilidade e que são extremamente significativas, mas parece não valorizar, levando ao esgotamento físico e mental, individual e coletivo.

Segundo Freitas (2013) esta sobrecarga de trabalho leva as professoras ao sofrimento expresso em estresse, raiva, desgosto, angústia e desesperança, além de problemas na voz, na coluna, na visão e varizes, num evidente cenário de adoecimentos. Segundo a autora, as docentes em geral sentem-se esgotadas profissionalmente diante da sobrecarga de trabalho, da falta de valorização social (governo e comunidade) e por vezes dos próprios estudantes. Este cenário se evidencia nos discursos das entrevistadas como desvalorização dos pais, familiares, direção e sociedade.

No sofrimento patogênico, o indivíduo demonstra um esgotamento de seus recursos internos para transformar o seu sofrimento (inerente ao trabalho) em alternativas criativas de enfrentamento, o que compromete seu equilíbrio psíquico, podendo acarretar em doença mental ou psicossomática” (FREITAS, 2013, p. 161). Portanto, uma combinação de sobrecarga de trabalho e enrijecimento institucional, levam o sujeito trabalhador a um estado de esgotamento também de seus recursos internos de potência de vida, redução de resiliência, ou seja, geram o adoecimento por esgotamento e paralisação.

O conceito de sobrecarga de trabalho pode ter dois desdobramentos: aquele que se refere a carga física e a que se refere a carga mental, as duas com processos diferenciados. A primeira aborda a estratégia organizacional de excesso de atividades, vinculadas a metas de produtividade, para além das condições e capacidades das trabalhadoras. Metas, sempre inatingíveis. A sobrecarga de trabalho física causa doenças como Lesão Por Esforço Repetitivo (LER). A sobrecarga de trabalho mental, refere-se a elementos afetivos e relacionais, e envolve prazer, satisfação, frustração e agressividade. A falta de liberdade para a utilização das aptidões psíquicas do sujeito trabalhador é o principal fator de risco para o psiquismo do mesmo. Ou seja, quando a gestão não possibilita o movimento criativo da trabalhadora, esta entra em situação de sobrecarga de trabalho mental. De forma perversa, as instituições pressionam as trabalhadoras a executar mal suas atividades,

limitando sua capacidade criativa, causando uma sensação de fracasso e esgotamento (VIEIRA et al, 2013).

Abordamos até aqui os limites da desvalorização e do esgotamento enfrentados pelas trabalhadoras da educação. Agora, abordaremos o limite da solidão ou isolamento, destacados nos seguintes trechos de discursos selecionados:

Solidão ou Isolamento

[...] solitária, em questão de me aceitarem como prof regente, pois falta experiência.

As demandas na educação me parecem deixar educadoras cansadas da sua rotina, deixando de lado o estudo continuado, encontros.

Eu só tenho contato com os outros colegas de profissão durante os 15 minutos de intervalo e na reunião a cada seis meses.

Acredito que no atual cenário não seja possível uma educação libertária sem a adesão de um grande grupo. A classe docente não se enxerga enquanto coletivo, e isso enfraquece a forma de Educação que queremos.

As educadoras que não aceitam mudança.

Espaços coletivos de discussão, construção de saberes e práticas para o trabalho são fundamentais para a manutenção da saúde psíquica das trabalhadoras. Para Freitas (2013), estes espaços são essenciais, pois oportunizam de forma segura o confronto de opiniões e percepções mediante a mobilização subjetiva e coletiva em relação aos problemas da instituição de trabalho. Coletivamente, as trabalhadoras têm a possibilidade de tornar consciente as diferenças entre o trabalho prescrito e o trabalho real, e assim utilizar a inteligência prática para suprir esta defasagem.

O reconhecimento entre os pares é elemento essencial para o desenvolvimento de recursos subjetivos no enfrentamento e na transformação dos elementos de sofrimento no trabalho. Mas, se espaços coletivos de diálogo, discussão e construção são importantes tanto para a qualidade do trabalho prestado quanto para a saúde física e mental das trabalhadoras,

porque eles não acontecem? É preciso dizer que para que estes espaços aconteçam de forma minimamente satisfatória, é fundamental que exista um ambiente de respeito e compreensão entre as trabalhadoras, pois falar de transgressões e insuficiências, não é fácil e sempre um risco.

Paulo Freire (2005) nos provoca quando diz que seria muita ingenuidade acreditar que a educação da cultura hegemônica em prol do capital, promoveria a liberdade da classe trabalhadora. Neste sentido, a política cultural e econômica neoliberal colonial investe em desmerecer a coletividade e os espaços coletivos, em discursos perversos e distorcidos. A empresa, ao mesmo tempo que é um local de injustiças, ameaças (de demissão e outras punições), promete identidade, felicidade e realização para os excelentes. As políticas de recursos humanos de demissionabilidade e sobrecarga de trabalho assustam tanto as trabalhadoras, que elas deixam para lá as reclamações. Ambientes de trabalho adubados por duplicidade discursiva, manipulação e desconfiança provocam isolamento e solidão das trabalhadoras. O medo da exclusão econômica e a vergonha de protestar, frente a muitos que não tem trabalho, levam ao silenciamento, a paralisação e a aceitação, que por fim, perpetuam o sistema. É uma armadilha neoliberal!

O fenômeno da solidão, também no trabalho, é mais grave do que parece, pois relaciona-se diretamente com a solidariedade e com a crença no coletivo. As políticas de gestão que incentivam a competitividade, a racionalidade técnica e o individualismo promovem um silenciamento onde a palavra não pode ser dita, nem compartilhada. As dores, angústias, dificuldades, conhecimentos, processos e alternativas não podem socializadas, mas apenas quando socializamos que nos fortalecemos enquanto sociedade e classe (VIEIRA et al, 2013).

Apenas a mobilização subjetiva, através do coletivo de trabalho, é que possibilita a vivência de prazer, das possibilidades e das transformações desejadas. A mobilização subjetiva é uma ação política e viabiliza a dinâmica do reconhecimento através da vontade do sujeito e do coletivo de trabalho e está enraizada na solidariedade, na confiança e na cooperação. Somente esta dinâmica irá conduzir a consecução dos objetivos individuais e coletivos do trabalho, levando a conquista da saúde e das transformações sociais (FREITAS, 2013).

A Educação, em essência, é social e dialógica, não é possível uma prática educadora crítica sem o uso da palavra. Para isso, é preciso que as professoras se coloquem como profissionais que utilizam a palavra para superar a competitividade e o individualismo. A educação libertária se coloca como opositora ao sujeito isolado e solto. Bom, se ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo e todas nós nos educamos em comunhão, precisamos trabalhar para que a nossa prática cada vez mais corresponda à teoria (FREIRE, 2005), começando por compartilhar entre nós mesmas, professoras.

Por fim, o último limite da prática docente a ser abordado nesta pesquisa, refere-se a hierarquização, no sentido de que a professora insere-se num contexto de políticas retrógradas, colonizadoras e perversas de conceber a Educação de um povo. Se concretizam nos prédios escolares que se assemelham à presídios e conventos, nos tempos da escola, nas estruturas de poder, na falta de autonomia das alunas e das profissionais, nos ambientes de sala de aula, nas normas de conduta, nos modelos de avaliação e punição, no incentivo à competição e na sua estrutura racista, machista, misógina e classista.

Hierarquização

Mesmo na escola, a última a ser ouvida é a professora/auxiliar.

Sobre as teorias que acredito: algumas acabam sendo moldadas pelo perfil da escola em que estou .

[...] a escola em que eu trabalho "poda" muito os planejamentos.

[...] as formações de professores visa o desempenho, rentabilidade. Numa perspectiva avaliativa. É angustiante, já que os alunos são vistos como consumidores, e não cidadãos.

Vejo dois movimentos, um de hierarquização, de quem é o que na escola - e desvalorização absurda de qualquer um que vê abaixo de si, bem como, dentro da própria escola a desvalorização dos profissionais que estão diretamente com as crianças. Me sinto péssima e busco a inversão desses

estereótipos dentro da minha sala e nos momentos de formação coletiva.

Penso ser desafiador, uma prática libertária no ensino da rede formal. Quase impossível. Vejo que, não sendo uma direção democrática e libertadora, pouco os professores podem ter suas vozes ouvidas e ou suas condutas sofrerem conscientização e mudanças caso não sejam educadores libertários.

Sim, auxiliares muitas vezes não são tratadas como profs. É terrível.

[...] vivenciei no meu último trabalho a diretora coagindo muitas de nós em vários momentos.

[...] sinto isso [os efeitos de uma política neoliberal embasada em opressões] tanto nos superiores quanto nos pais das crianças (na Educação Infantil).

[...] com a pressão dos pais, foi necessário trocar a prof da turma, giramos em torno deles.

Fico triste com a falta de acolhimento dos superiores.

No contexto da produção em educação, a professora é a mão de obra “chão de fábrica”, pois executa a atividade fim, determinada e organizada por outras pessoas e coletivos, por vezes distantes, cotidianamente representados pela direção da instituição escolar e pelas famílias. Nesta perspectiva, a professora, que detém o saber prático da produção em educação, assim como em outros processos produtivos no capitalismo, acaba por ser subjugada como aquela que deve apenas produzir o produto e não o conhecimento e o processo em si.

Trabalhadoras que pensam o processo, são perigosas para o capital!

Em vários discursos das entrevistadas, percebemos a referência a uma oferta dos serviços em educação em uma forma clientelista, ou seja, alunas e famílias percebidas como clientes e não como sujeitos que constroem e integram a comunidade escolar com o objetivo de formar cidadãos críticos. Assim, inseridas em uma estrutura hierárquica que pouco possibilita o diálogo, as professoras vêem sua autonomia se dissipar, pois precisam dar conta das demandas externas e de expectativas de outros.

Segundo Freitas (2013), a partir de pesquisas sobre o prazer e o sofrimento do trabalho na docência, os processos burocráticos e de controle representam sofrimento para estas trabalhadoras. Nestes estudos, notou-se que os sujeitos pesquisados tinham muita dificuldade de mudar elementos causadores de sofrimento, principalmente por condições do contexto institucional. Há falta de autonomia em relação a currículo, disciplinas, conteúdos, planejamento, avaliação e atividades.

Neste contexto, preciso destacar, em especial, o discurso de uma colega que bem pontua uma diferença significativa em nossa sociedade: entre empresa pública e empresa privada: “[...] *como trabalho em uma escola pública, tenho mais liberdade para atuar de acordo com minhas "utopias"*. Não me debruçarei aqui neste tema, mas a diferença de condições de trabalho das professoras em escolas públicas e privadas ficou evidente nos discursos, quando conceitos como clientelismo se repetem.

2. “Possibilidades da docência”

Seguindo a apresentação dos resultados a seguir, trabalharei com três possibilidades abordadas nos discursos das educadoras egressas e formandas da Pedagogia da UFRGS. Entende-se por possibilidades no trabalho docente, aquelas características deste ofício que provocam sentimentos, sensações e percepções boas nas professoras em relação ao seu trabalho. As possibilidades destacadas dos discursos das educandas são: a possibilidade do aprendizado, a possibilidade da transformação social e a afetividade que permeiam o cotidiano escolar.

Aprendizado

Muito feliz com uma aluna se apropriando da consciência de vogais.

Feliz por poder trabalhar com a educação e formação das novas gerações.

Feliz de ver os alunos lendo e aprendendo.

A felicidade de um educador é ver a superação de um aluno ao ser o mediador da aprendizagem e observar o aluno obtendo êxito.

Feliz: quando o aluno compreende o que está sendo ensinado.

Não há limites.

[...] o amor pela vida, amor que cuida, amor que trabalha pela vida das novas gerações, que sabe da fragilidade e limitações do nosso ser, mas que mesmo assim decide apostar na educação.

A possibilidade do aprendizado refere-se a satisfação quando a professora avalia que os objetivos educacionais para aquele momento se realizaram (FREITAS, 2013). A partir da análise dos discursos de professoras formandas e egressas da Pedagogia da UFRGS, podemos perceber uma grande satisfação nos processos de ensino e aprendizagem que se manifestam quando a estudante demonstra compreender o que foi proposto. Acredito que essa satisfação refere-se à percepção de trabalho bem executado e também à perspectiva de inclusão social e autonomia das pessoas por meio da educação e da aprendizagem (ex. alfabetização), o que significam importantes fontes de realização das professoras. Interessante perceber que a atividade fim da educadora, conduzir o processo de ensino e aprendizagem, aparece nos discursos como fonte de prazer e como uma categoria de possibilidade muito significativa.

Segundo Freire (2005), a educação apresenta duas dimensões, a política e a gnosiológica, a primeira sobre a leitura de mundo e a segunda sobre a leitura da palavra, das teorias, das disciplinas, da ciência, das teorias e elaborações construídas pela humanidade até aqui. Este processo de leitura da palavra, é apresentado pelas educadoras pesquisadas como uma fonte de alegria e de possibilidade da educação e do trabalho docente. Possibilitar que os sujeitos escrevam, falem, desenhem, componham a suas próprias palavras e textos, parece ser realizador e importante no trabalho das educadoras.

A busca pelo conhecimento epistemológico, que possibilita o caminho da autonomia, assim como a possibilidade de mudança de si e do mundo, parte da afetividade. É a partir do sentir o mundo, pensar e refletir sobre este sentir em comunidade, que surge a esperança de mudar. “Não há pensamento crítico e ética sem a mobilização sensível e emocionada diante do outro na sua condição histórica.” (STRECK et al, 2010, p. 27)

Neste sentido, e seguindo esta linha de raciocínio, a próxima possibilidade do trabalho docente a ser apresentado nesta pesquisa são os afetos em sala de aula, a amorosidade.

Amorosidade

Feliz quando vejo crianças felizes sempre!

Feliz: Ter visto o depósito de confiança que os estudantes da EJA fizeram em mim.

Me sinto feliz sempre que ganho alguma demonstração de carinho de um aluno.

Penso ser inviável uma educação sem amorosidade .

[...] o amor pela vida, amor que cuida, amor que trabalha pela vida das novas gerações, que sabe da fragilidade e limitações do nosso ser, mas que mesmo assim decide apostar na educação.

É evidente a importância da afetividade na construção de uma educação potente, que possa trazer experiências significativas de pensamento crítico e livre. Então, quando a conexão afetiva para o aprendizado acontece? Entendo que somente pela compreensão materialista histórica atravessada pelos afetos de amorosidade e de indignação social, é que se torna possível a conexão entre sujeitos oprimidos e silenciados pela cultura hegemônica colonial e neoliberal. A pura reprodução da conduta autoritária e assistencialista do neoliberalismo não implica em uma docência comprometida com a vida e a história dos sujeitos, é preciso lutar, é preciso ter coragem para amar e transformar o mundo.

Engana-se quem pensa que trabalhar com afeto e alegria é o oposto da prática rigorosamente metodológica e comprometida com a ciência. É falsa a ideia de que serei tão melhor professora, quanto mais severa, mais fria e mais distante das educandas. A prática educativa passa sobretudo pelo querer bem às educandas. Este ofício, requer coragem para permitir e acolher o afeto, pois trabalha-se com gente. Não podemos negar a nossa condição de gente, e na medida que gente se conecta com gente, há uma certa dimensão terapêutica (FREIRE, 2006).

A alegria e a esperança, para Freire (2006), não são frutos de uma compreensão ingênua do mundo, justo ao contrário, são condições que deverão ser garantidas na luta, esta que se constrói também na indignação e na raiva, numa perspectiva de uma esperança alegre de um dia se viver bem. O direito à alegria deve fazer parte de uma fazer pedagógico, dos planejamentos e das intenções da educadora, assim como a busca pela sua alegria em seu trabalhar.

A educação libertária somente é possível quando atravessada pelo diálogo e pelo respeito às educandas, suas lutas e sonhos, que são nossas lutas e sonhos. Somente na compreensão humilde da incompletude que somos, convivemos com a possibilidade da verdade estar no outro e assim a construção de um sonho conjunto tem espaço para ser. É por meio do diálogo respeitoso e amoroso que a aprendizagem acontece e a possibilidade da transformação social se torna real.

Por fim, a última categoria sobre o trabalho docente que abordaremos nesta pesquisa é sobre a possibilidade de transformação social por meio do trabalho em educação.

Transformação Social

Faço de tudo para ser a que está 'comprometida com as transformações sociais'.

Eu não estaria onde eu estou se não fosse a educação, não teria circulado/acessado os espaços que ocupei, se não fosse a educação. Do mesmo modo que vivi e vivo essa transformação no meu cotidiano, quero o mesmo para os meus alunos e meus pares, e busco construir formas de oportunizar essa quebra de fronteiras sociais, principalmente pelo acesso a arte e a literatura.

A transformação social é como o Reino de Deus ou da fraternidade/justiça social, começa com umas sementes lançadas ao chão, crescem de maneira misteriosa, dão frutos e se multiplicam. Não temos a dimensão do poder de pequenas ações cotidianas.

A Educação é um ato libertador. Através da Educação, o sujeito compreende a realidade que o cerca de modo crítico, respeitando sua cultura, história e vida e luta para transformar o mundo em que vive.

É possível sim!! Eu acredito muito na potência do meu trabalho, individualmente e no coletivo! É aquele pouco que fazemos todos os dias que faz toda a diferença no final.

É pela Educação que se consegue construir uma sociedade justa, equânime e igualitária.

Só através da educação é possível mudar sistemas e construir cidadania.

[...] a educação pode mudar pensamentos, hábitos, nos deixar mais críticos.

Os limites e possibilidades então na criatividade de quem sonha acordado, junto, de pé no chão, com coragem de seguir em frente até o fim da sua vida.

Refletir sobre a educação libertária e a autonomia dos oprimidos em momentos que elementos fascistas emergem fortemente na sociedade brasileira e mundial, torna-se não só importante, como necessário e urgente. A Pedagogia do Oprimido e a pedagogia das elites estão em constante disputa nas redes formais e informais de ensino, pois sem oprimido não há opressor, e sem opressão o sistema atual sucumbe. Assim, lutando ao lado dos oprimidos, a educação libertária se junta à luta de classes na direção de uma sociedade melhor. Nesta perspectiva, é com esperança que recebemos nesta pesquisa discursos fortes e convictos na possibilidade da transformação social pelo trabalho docente.

A cultura dominante, das elites, dia após dia, por diversas mídias, domestica o povo. Segundo Freire (2005) domesticação é um processo cultural que retira das pessoas a capacidade de pensar e refletir, de falar e contar suas próprias histórias e sobre si, com o objetivo de manter o sistema de opressão. Assim, os sujeitos domesticados, acabam por aceitar as ideias neo colonialistas impostas pela cultura dominante, como puras verdades, como fatalidades, sem a possibilidade de ser diferente. Tudo é, porque é, e assim deve continuar sendo. Desta forma, nega-se o direito à subjetividade e esta negação é o berço de pessoas reacionárias que querem dominar o tempo e frear a humanidade. Assim, ceifando sujeitos, a cultura dominante impede a democracia e a construção de uma sociedade do povo para o povo (FREIRE,

2005). O grande efeito social da domesticação da classe trabalhadora é a sua inércia e concepção determinista da vida.

A educação libertária tem como objetivo transformar a domesticação em caminho de conscientização (FREIRE, 2005). Para isso, a sala de aula deve possibilitar um espaço seguro para a contradição, para o exercício da reflexão, para o diálogo e a tolerância mediante as opiniões e ao próprio erro. A partir da aceitação e compreensão do próprio erro e do erro alheio, abre brechas para a transformação daquilo que é construído historicamente, também no presente, e não dado por divindades superiores ou por estados opressores.

As educandas, quando percebem que o erro é tolerado e os saberes deles, das histórias de vida, são importantes e valorizados pela professora, a confiança se estabelece e se reflete numa projeção de confiança da educadora na turma, que se vê capaz de produzir conhecimento e mudança. Assim, as funções de professor e de analista se aproximam no sentido de produzir efeitos de filiação à cultura e marcas importantes de subjetivação nos sujeitos, e que por esse olhar, sim, podemos perceber efeitos terapêuticos e transformadores na educação (PORT, 2002).

A partir da compreensão do contexto da Educação como lugar que forja sujeitos para a democracia, o psicólogo Ilvo Fernando Port (2002) escreve sobre a importância do professor deslizar do lugar de mestre, para em alguns momentos, assumir o discurso de analista relativizando suas certezas e possibilitando a produção autoral das educandas. Este profissional que consegue deslizar da sua certeza, para acolher a produção das educandas é o: Educador. Este deslize é fundamental para a criação do vínculo de respeito mútuo entre educadora e educanda. (PORT, 2002).

A educação tem potencial transformador tanto no âmbito individual (terapêutico) quanto coletivo (revolucionário). Sujeitos que têm espaço para se perceberem enquanto sujeitos construídos historicamente, que tem acesso a sua história enquanto povo, desenvolvem as condições necessárias para transformar suas próprias realidades coletivas. Como explicita a célebre frase de Freire: a educação não transforma o mundo, transforma pessoas, e as pessoas transformam o mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS, MAS TAMBÉM INCONCLUSIVAS

No decorrer do curso de Pedagogia na UFRGS, um questionamento me acompanhou em todos os processos: que prática docente favorece um espaço de possibilidade de consciência e de liberdade para os sujeitos da sociedade que vivemos e construímos? Percebia, então, uma condição privilegiada do fazer docente em possibilitar, ou até mesmo induzir e conduzir, processos de subjetivação, para que as pessoas se percebessem como capazes de escrever, ler e interpretar as suas próprias histórias. Assim, elas e eles poderiam, coletivamente, sonhar e trabalhar pela mudança social e pela construção de outro mundo possível a partir das suas realidades. As professoras da FACED me ensinaram, na prática, sobre este fazer pedagógico crítico e acolhedor. Mas para além disso, essa prática não pode custar a vida e a saúde das trabalhadoras em educação.

Nesse sentido, retomo o objetivo da pesquisa que é compreender os limites e as possibilidades do trabalho de educadoras em um estudo de caso a partir da percepção de formandas e recentes egressas da Pedagogia da UFRGS. Por meio de um diálogo entre colegas (entrevistas semi-estruturadas), procuramos trazer à consciência a reflexão sobre o nosso trabalho, sobre aquilo que entregamos e transformamos no mundo.

Acredito que este objetivo é amplo e complexo, mas neste trabalho, foi possível tecer algumas reflexões necessárias com a colaboração das entrevistadas. Os discursos vieram repletos de significados e sentimentos, mesmo que por entrevista online, possibilitando interessantes significantes de análise. Os limites do trabalho docente apareceram nos significantes de desvalorização social, esgotamento físico e mental, isolamento e hierarquização da gestão do trabalho. Estas são características próprias de um sistema que busca a expropriação da força e dos saberes da mão de obra que produz com a finalidade de manter a sua lógica de acúmulo de capital privado. Ou seja, o trabalho em educação não está alheio ao mercado e ao modo de produção capitalista, seria ingenuidade pensar que a educação, por ser trabalho intelectual, automaticamente se diferencia das condições de trabalho da classe trabalhadora. Assim, destaco o forte potencial para o adoecimento

frente aos desafios da profissão, quando a trabalhadora não consegue desenvolver formas de mobilização subjetiva e coletiva frente ao sofrimento.

Por outro lado, os significantes das possibilidades do trabalho docente evidenciados nos discursos das entrevistadas foram: aprendizado, transformação social e afetividade, que permeiam o cotidiano escolar. Estas possibilidades estão intimamente vinculadas ao dia a dia na Educação e à relação com as educandas. Penso ser particularmente bonito perceber que o fazer pedagógico de ensinar e aprender, em um ambiente que promove a inserção social crítica dos sujeitos e a transformação social são pontos de mobilização e prazer das professoras pedagogas.

Considerando os limites e as possibilidades apresentadas pelas professoras pedagogas, acredito que as dificuldades se relacionam mais ao âmbito das relações com a gestão, as famílias e os pares, do que com as educandas. A relação com as educandas, não que seja impermeável a sentimentos ruins, mas apresenta mais possibilidades de mobilização subjetiva e coletiva. Em sala de aula, ainda temos condições singulares para executar um trabalho criativo e significativo, que pode fazer marcas importantes nos sujeitos, e assim, gerar reconhecimento.

Outro ponto interessante foi que não tivemos discurso que relatasse sobre dificuldades acerca das condições de estruturas físicas e materiais como prédios, pátios, instrumentos, alimentação. E, este é um discurso recorrente no senso comum e na mídia. Governos progressistas de diferentes níveis teriam gerado avanços nas condições físicas das escolas públicas da região metropolitana de Porto Alegre, visto que, as entrevistadas relatam experiências de escolas dessa região?

As entrevistadas, ao serem questionadas se adotam pensamentos e metodologias críticas, todas responderam que sim e que acreditam na condição política da educação. Mas, ao se referirem a colegas de trabalho, muitas relataram que as professoras são cínicas ou ingênuas, ou que são resistentes a mudanças. Seria mais fácil perceber as resistências e defesas das outras do que de si mesma? Ou a criticidade é um componente curricular mais presente no projeto político pedagógico da Faced/UFRGS hoje do que de outras instituições e de outros tempos? A ditadura pode ter feito marcas

importantes nas formações docentes? Caminhamos a passos de formiga para uma construção de uma educação nacional libertária e crítica?

Este humilde trabalho talvez tenha gerado mais perguntas e reflexões do que respostas. Todavia, apresentamos aqui conceitos e diálogos relevantes para uma conclusão de curso em Pedagogia, essa ciência que se dedica ao estudo, não apenas de metodologias e práticas, mas ao pensar a Educação como forma de manutenção ou transformação social. A Pedagogia da UFRGS, me marca profundamente enquanto uma experiência de tentativas de mobilização e de superação de um sistema educacional voltado às elites. Lutar contra o fluxo de uma sociedade adoecida sempre será difícil, mas para aquelas que sonham, ou adoecemos ou nos abraçamos presencialmente e seguimos juntas.

A educação crítica pode libertar a classe trabalhadora, mas isso não deve ser às custas da saúde e da vida das trabalhadoras em educação. Precisamos olhar para nós, precisamos admitir que temos medos, que não sabemos e que mesmo desejando profundamente, não conseguiremos transformar o sistema de opressões, sozinhas. Precisamos de ajuda e precisamos falar sobre isso, principalmente entre nós. Precisamos acabar com a solidão da professora crítica. Destaco um apontamento que me parece um bom caminho para o coletivo que é o entendimento de trabalho em rede, de um trabalho capilarizado na comunidade e perpassado por muitas mãos e profissionais.

Finalizo as considerações, num misto de tristeza, medo, felicidade e gratidão. Os afetos ruins dizem respeito a finalização de um curso tão potente e carregado de afetos, lutas e gente guerreira. Os afetos bons se explicam pela gratidão por ter vivenciado a FACED/UFRGS e suas gentes que entregam o mundo em nossas mãos. Pode parecer exagero, mas para o meu coração, não é.

Aproveito, então, para agradecer aquelas e aqueles que foram importantes na construção desta pesquisa e na minha trajetória acadêmica. Minha mãe Beatriz e meu irmão Deivis, meu marido Alisson. O orientador deste Trabalho de Curso, Paulo Albuquerque e a supervisora de estágio, Aline Cunha, que me conduziram amorosamente. As avaliadoras desta pesquisa, Karine dos Santos e Carmen Machado, as quais tenho profunda admiração.

Minhas amigas e colegas de curso, Angela, Thaís, Henrique, Maria Linda, Priscila, Camila, Laura, Ana Luisa, Ivanilde, Juliana, Marias Marias. Sem elas, nada teria sido. A minha amiga e doutora, Fernanda. Agradeço às trabalhadoras da FACED. E por último, com especial louvor, agradeço às professoras da Faculdade de Educação da UFRGS que dia após dia, deixaram de lado seus medos e sofrimentos, engoliram lágrimas e cobranças descabidas em meio à políticas de governos desprezíveis, e nos apresentaram o mundo e as coisas que importam, com sorrisos largos, abraços carinhosos e acolhimento que elas, por vezes, não tem. Sei que temos muitos traços racistas, machistas e classistas na Universidade, mas sinto que as professoras fazem o seu trabalho com excelência, por vezes à custa de suas saúdes. Acredito que apenas coletivamente conseguiremos sustentar espaços de resistência e esperança para todas.

A escola ainda é o melhor lugar da quebrada.

Poeta Sérgio Vaz.

REFERÊNCIAS

- ALBORNOS, Suzana. **O que é trabalho**. Brasiliense, 1986.
- ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo; 2003.
- BLEGER, J. **Psico-higiene e Psicologia Institucional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, 20 de dezembro de 1996.
- DEJOURS, C. O trabalho como enigma. In S. Lancman, L. Snelwar (Orgs). **Christophe Dejours**: da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho. Rio de Janeiro: Fiocruz. 2004.
- DEJOURS, C. Avaliação do trabalho submetido a prova do real - crítica aos fundamentos da avaliação. Em: Sznelwar. L. I., Mascia. F. L. **Trabalho, Tecnologia e Organização**. São Paulo: Blucher, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1981.
- FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de ler**. 23ª ed. São Paulo: Cortez, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 34ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- FREITAS, Lêda Gonçalves de (Ed.). **Prazer e sofrimento no trabalho docente**: pesquisas brasileiras. Curitiba: Juruá Editora, 2013.
- GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- KRUPSKAYA, Konstantinovna. **A construção da pedagogia socialista**. São Paulo: Expressão Popular, 2017.
- MENDES, A. M., MARRONE, C. Trajetória teórica e pesquisas brasileiras sobre prazer e sofrimento no trabalho. In A. M. Mendes, A. R. C. Merlo, C. F. Marrone, E. P. Facas (Orgs). **Psicodinâmica e Clínica do Trabalho**: temas, interfaces e casos brasileiros(pp .29-52).Curitiba: Juruá. 2007.
- VIEIRA, F. O., MENDES, A. M., MERLO, A. R. C. **Dicionário crítico de gestão e psicodinâmica do trabalho** (pp. 71-76). Curitiba: Juruá. 2013.

PACHECO, José. **Pequeno dicionário de absurdos em educação**. Artmed Editora, 2009.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**. Campinas: UNICAMP, 1988.

PORT, Ilvo Fernando. A Educação, o Discurso do Mestre e o Discurso do Analista”. In: IN: FOLBERG, Maria Nestrovsky. **Desdobrando o avesso da psicanálise**: relações com a educação. Porto Alegre: Evangraf, 2002.

SAVIANI, Dermeval; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Universidade e Sociedade**, v. 67, n. 31, p. 36-49, 2021.

SENNETT, R. **A corrosão do caráter**: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo. Rio de Janeiro: Record. 2007.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Ed.). **Dicionário Paulo Freire**. Autêntica, 2010.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO

**Estruturado no Google Forms.*

Trabalho docente: limites e possibilidades

Olá, sou Deisi Moraes, formanda em Pedagogia pela UFRGS no semestre 2022/2.

Te convido a participar da minha pesquisa do Trabalho do Curso, que tem como finalidade investigar acerca dos limites e das possibilidades do trabalho em educação a partir da percepção das educadoras.

PARTICIPANTES DA PESQUISA: Egressas e formandas do curso de Pedagogia da UFRGS.

ENVOLVIMENTO NA PESQUISA: Ao responder este questionário você estará aceitando participar desta pesquisa. É previsto em torno de meia-hora para as respostas. Você tem a liberdade de se recusar a participar e de desistir em qualquer momento, sem qualquer prejuízo. No entanto, solicitamos sua colaboração para que possamos obter melhores resultados da pesquisa. Caso queira mais informações sobre este estudo entre em contato: Deisi Moraes, fone xx xxxxxxxxx.

SOBRE A ENTREVISTA: Serão solicitadas algumas informações sobre a sua percepção acerca do trabalho em educação, sem conotação de certo ou errado.

RISCOS E DESCONFORTO: a participação nesta pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme a Resolução no 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos utilizados oferece riscos à sua dignidade.

CONFIDENCIALIDADE: Todas as informações coletadas nesta investigação são estritamente confidenciais. Acima de tudo, interessam os dados coletivos e não aspectos particulares de cada entrevistado.

BENEFÍCIOS: Ao participar desta pesquisa, você não terá nenhum benefício direto; entretanto, esperamos que futuramente os resultados deste estudo favoreçam a qualidade da educação em nossa sociedade.

PAGAMENTO: Você não terá nenhum tipo de despesa por participar deste estudo, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento. Após estes esclarecimentos, solicito o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa.

*Obrigatório

Por livre escolha, aceito participar desta pesquisa. *

Agradeço a sua autorização e me coloco à disposição para esclarecimentos adicionais.

Aceito

APÊNDICE B - ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM EDUCADORAS EGRESSAS e FORMANDAS DA PEDAGOGIA DA UFRGS

*Estruturada no Google Forms

A partir da sua experiência como educadora, responda:

1. Como você se sente em relação ao seu ofício? Feliz, triste, capaz, incapaz, esgotada, plena, descartável, importante, solitária...?
2. A partir do seu trabalho em educação você consegue ter prazer, criatividade e amigas vinculadas ao trabalho?
3. A(s) teoria(s) estudadas na tua formação profissional dão conta do cotidiano escolar? A tua prática se aproxima da teoria que acredita?
4. Pelo o que observa e vivencia na escola, as educadoras formam e participam de coletivos (formais e informais, sindicatos, grupos por áreas, encontros nas salas dos professores...)?
5. Paulo Freire, no texto: *A importância do ato de ler (1981)*, descreve 3 tipos de educandas: as comprometidas com as transformações sociais, as que não concordam com a condição política da profissão, e as que concordam, mas optam por não provocar mudanças sociais. Você consegue identificar estes tipos de profissionais na escola? Você se encaixa em algum destes tipos de professora?
6. A política neoliberal colonial estruturada na exploração de classe se produz e reproduz na escola? Como você se sente em relação a isso?
7. Cite um momento em que se sentiu feliz e um momento em que se sentiu triste em relação ao seu trabalho:
8. Cite um artefato cultural (cinema, música, poesia, literatura) que te inspira ou representa a tua percepção da atuação na educação:
9. A transformação social pela educação é possível? Por meio do seu trabalho você se considera construindo uma sociedade justa, equânime, igualitária? Por quê?
10. Educar é um ato de amor e de coragem?
11. Quais os limites e as possibilidades para a prática de uma educação libertária na rede formal de educação?