

JÉSSICA ARAÚJO CARVALHO

**SENTIDOS ATRIBUÍDOS AO TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL
EM CONTEXTO DE PANDEMIA.**

ASSIS – SP

2023

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS – CÂMPUS DE ASSIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

**SENTIDOS ATRIBUÍDOS AO TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL
EM CONTEXTO DE PANDEMIA.**

Mestranda: Jéssica Araújo Carvalho.

Dissertação apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, para a obtenção do título de mestre em Psicologia (Área de conhecimento: Psicologia e Sociedade).

Orientador: Prof. Dr. Deivis Perez Bispo dos Santos.

Bolsista: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

ASSIS – SP

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Laura Akie Saito Inafuko - CRB 8/9116

C331s Carvalho, Jéssica Araújo
Sentidos atribuídos ao trabalho docente na educação infantil em contexto de pandemia / Jéssica Araújo Carvalho. Assis, 2022.
250 f. : il.

Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis
Orientador: Dr. Deivis Perez Bispo dos Santos

1. Trabalho docente. 2. Educação infantil. 3. Pandemia.
I. Título.

CDD 370.1

ATA DE DEFESA



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Assis



ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE JÉSSICA ARAUJO CARVALHO, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS - CÂMPUS DE ASSIS.

Aos 28 dias do mês de fevereiro do ano de 2023, às 08:00 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de JÉSSICA ARAUJO CARVALHO, intitulada **SENTIDOS ATRIBUÍDOS AO TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM CONTEXTO DE PANDEMIA..** A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Prof. Dr. DEIVIS PEREZ BISPO DOS SANTOS (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Departamento de Psicologia Social / UNESP/FCL-Assis, Profa. Dra. CLAUDIA APARECIDA VALDERRAMAS GOMES (Participação Virtual) do(a) Departamento de Psicologia Social / UNESP/FCL- Assis, Profa. Dra. ANA CLÁUDIA DOS SANTOS (Participação Virtual) do(a) UFMS/Paranaíba. Após a exposição pela mestranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final: APROVADA. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

Prof. Dr. DEIVIS PEREZ BISPO DOS SANTOS

DEDICATÓRIA

A todas as trabalhadoras docentes de nosso país, às vítimas da Covid-19 e seus familiares.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente minha mãe Joyce pelo apoio e por todas as renúncias que me possibilitaram continuar estudando, pois sem sua força e coragem, minha vida não seria possível. Às minhas irmãs Oslayne e Júlia e minha avó Nazaré por todo amor, incentivo e pelo suporte emocional, pelas palavras de conforto e coragem. Ao meu pai Osvaldo, minha sobrinha Cecília e meu avô João (in memoria).

Ao meu companheiro Marco Lúcio, pelo amor, pelo suporte e pelo incentivo. Valorizo todos os momentos que vivemos no nosso relacionamento, especialmente durante a pandemia.

Agradeço os amigos de todas as horas Bruna Pereira, Thainá Costa e Suome Matheus, pela amizade que construímos, por sonharmos juntos, pelas nossas transformações e superações. Agradeço também as amigas de longa data que partilhei tantas crises Camila Ribeiro, Carol Farias, Lola Costa, Gabrieli Meira, e Ana Cláudia, agradeço o carinho e as palavras de conforto nos momentos mais difíceis.

Ao professor Deivis Perez, por ter me aceitado como orientanda, pela paciência, pelos ensinamentos, apontamentos e confiança. Agradeço os puxões de orelha e o seu rigor, aprendi e sigo aprendendo muito com você.

Agradeço também a professora Ana Cláudia Santos pelo incentivo para seguir os estudos na etapa do mestrado, pelas contribuições teóricas dentro e fora da academia e principalmente pela sua amizade. Agradeço a professora Cláudia Valderramas Gomes pelas mediações em todo o percurso desta pesquisa, pelos apontamentos e pela oportunidade de construção em trabalhos científicos. Agradeço o aceite dos professores Luis Carlos da Rocha e da professora Jassonia Paccini, as contribuições de vocês ultrapassam os sentidos circunscritos ao mestrado acadêmico.

Aos membros dos Grupos: Grupo de Estudos Marxistas em Psicologia, Grupo de Pesquisa Método de Pesquisa e Educação na Infância e do Núcleo Popular da Abrapso, em especial aos colegas Ruchelli, Taline, Elisa, Nilson e Ana Paula, pelas partilhas, pelo suporte e pela compreensão. A Leila Betoni, agradeço os cuidados psicológicos e os momentos de acolhimento proporcionados, sem você eu não teria concluído esse trabalho.

As trabalhadoras da educação do município de Presidente Prudente, que viabilizaram a construção deste trabalho. Especialmente à professora da educação infantil participante nesta pesquisa, agradeço seu aceite, sua generosidade e empenho para fazer essa pesquisa possível.

Ao Cnpq pela bolsa e ao SUS pela vacina.

CARVALHO, JÉSSICA ARAÚJO. **Sentidos Atribuídos ao Trabalho Docente na Educação Infantil em Contexto de Pandemia**, 2022, 250 p. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Psicologia). – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, 2022.

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo identificar, compreender e produzir saberes, acerca dos sentidos atribuídos por docentes ao seu próprio trabalho na educação infantil em contexto de pandemia da doença provocada pelo Coronavírus 2019 (COVID 19). Propomos especificamente (re)conhecer os sentidos imputados ao trabalho, diante das dificuldades, dos limites e das potencialidades que proporcionadas na experiência singular-particular da profissional docente. Partimos da apreensão materialista, histórica e dialética dos pressupostos teóricos da Psicologia Sócio-histórica-cultural, fundamentada tradição da Psicologia Social do Trabalho e nos dispositivos metodológicos da Teoria da Atividade. Para tanto, a professora voluntária foi acompanhada no período pandêmico em atividade de trabalho remoto, por intermédio do estímulo da experimentação dialógica instaurou-se o movimento de coanálise do trabalho, mediado pela recolha dos dados nas etapas procedimentais de: a) Entrevistas via plataforma Google Meet; b) Autoconfrontação Simples, etapas em que selecionamos (professora voluntária e pesquisadora) os segmentos de atividades de trabalho em aulas já ministradas durante a pandemia e disponíveis num sistema que permite aos docentes ofertar, organizar e gerir conteúdos educacionais pela docente denominado plataforma classroom ou sala de aula virtual online do Google; c) Transcrições e exames dos segmentos de trabalho gravados escolhidos ora pela docente voluntária, noutras ocasiões pela pesquisadora e por vezes por ambas as profissionais, sempre em diálogo e acordo estabelecido por ambas as profissionais contemplando a descrição singularizada dos processos laborais da atividade docente os quais foram reproduzidos e analisados online com uso da ferramenta Google Meet e d) Análise qualitativa dos Núcleos de Significações. O percurso da pesquisa ensejou a produção, a sistematização e a análise de saberes acerca do trabalho docente, os quais são úteis para ampliar o entendimento da atividade laboral e apoiar ulteriores aprimoramentos dos gestos e rotinas ocupacionais pela própria trabalhadora. Sob a coanálise da atividade de trabalho da professora voluntária, tivemos acesso aos tensionamentos e potencialidades imbricadas na relação de trabalho individual e o trabalho do coletivo profissional. As percepções da professora voluntária em relação sobre a rotina do trabalho docente nas aulas remotas foram permeadas pelo norteamento prescritivo das diretrizes próprias da educação infantil, pelas modificações e adaptações necessárias ao período de pandemia incluindo as medidas de biossegurança, e, pela dinâmica estabelecida com as famílias e o uso de materiais impressos. Ressaltando assim, que a necessidade de adaptação ao trabalho na atividade docente da educação infantil tornou-se essencial para a manutenção do processo intencional de ensino e aprendizado no contexto da pandemia.

Palavras-chave: Trabalho Docente. Educação Infantil. Pandemia.

CARVALHO, JÉSSICA ARAÚJO. **Meanings Attributed to Teaching Work in Early Childhood Education in a Pandemic Context**, 2022, 250 p. Dissertation (Master in Psychology). – São Paulo State University (UNESP), School of Sciences, Humanities and Languages, Assis, 2022.

ABSTRACT

This research aimed to identify, understand and produce knowledge about the meanings attributed by teachers to their work in early childhood education in the context of the pandemic of the disease caused by the Coronavirus 2019 (COVID 19). We specifically propose to (re)know the meanings attributed to work, given the difficulties, limits, and potentially provided in the singular-particular experience of the teaching profession. We start from the materialist, historical and dialectical apprehension of the theoretical assumptions of Socio-historical-cultural Psychology, based on the tradition of Social Psychology of Work and the methodological devices of the Theory of Activity. To this end, the volunteer teacher was accompanied in the pandemic period in remote work activity, through the stimulus of dialogic experimentation, the movement of co-analysis of work was established, mediated by the collection of data in the procedural steps of: a) Interviews via Google platform Meet; b) Simple Self-Confrontation, steps in which we select (volunteer teacher and researcher) the segments of work activities in classes already taught during the pandemic and available in a system that allows teachers to offer, organize and manage educational content by the teacher called the classroom platform or room Google's Online Virtual Classroom; c) Transcriptions and examinations of the recorded work segments chosen at times by the volunteer teacher, at other times by the researcher and sometimes by both professionals, always in dialogue and agreement established by both professionals, contemplating the individualized description of the work processes of the teaching activity which were reproduced and analyzed online using the Google Meet tool and d) Qualitative analysis of the Meaning Cores. The course of the research gave rise to the production, systematization, and analysis of knowledge about teaching work, which is useful to broaden the understanding of work activity and support further improvements in occupational gestures and routines by the worker herself. Under the co-analysis of the volunteer teacher's work activity, we had access to the tensions and potentialities imbricated in the individual work relationship and the work of the professional collective. The volunteer teacher's perceptions regarding the routine of teaching work in remote classes were permeated by the prescriptive guidance of the guidelines of early childhood education, by the modifications and adaptations necessary for the pandemic period including biosecurity measures, and, by the dynamics established with the families and the use of printed materials. Thus, emphasizing that the need to adapt to work in the teaching activity of early childhood education has become essential for the maintenance of the intentional process of teaching and learning in the context of the pandemic.

Keywords: Teaching Work. Child education. Pandemic.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Tabela 1. Demonstrativo dos Levantamentos: Scientific Electronic Library Online (SciELO), Catálogo Capes de Teses & Dissertações, e Base Digital Brasileira de Dissertações e Teses (BDTD).....	21
Quadro 1: Planta baixa da Escola.....	93
Quadro 2: Conteúdos analisados em gravações de aulas assíncronas – Fase B.....	97
Quadro 3: Conteúdos coanalisados em Sessões de Autoconfrontação Simples.....	99
Quadro 4: Pré-indicadores produzidos com base nas entrevistas e nas sessões de Autoconfrontação Simples 1 e 2.....	101
Quadro 5: Indicadores produzidos com base nas entrevistas e nas sessões de Autoconfrontação Simples 1 e 2.....	124
Quadro 6: Núcleos de Significações produzidos com base nos Indicadores obtidos nas entrevistas e nas sessões de Autoconfrontação Simples 1 e 2.....	154

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	11
INTRODUÇÃO.....	14
1. CAPÍTULO I - OS FUNDAMENTOS DA PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA-CULTURAL E A TEORIA DA ATIVIDADE.....	27
1.1 Fundamentos filosóficos da Psicologia Sócio-histórica-cultural.....	27
1.2 Apontamentos sobre a Psicologia Histórico-Cultural.....	34
1.3 A Teoria da Atividade.....	42
1.4 A apreensão dos sentidos atribuídos ao trabalho.....	48
2. CAPÍTULO II - TRANSFORMAÇÕES CONJUNTURAIS NO MUNDO DO TRABALHO E SEUS IMPACTOS A ATIVIDADE DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO DA PANDEMIA.....	54
2.1 Transformações Conjunturais do Mundo do Trabalho.....	54
2.2 A atividade docente na educação infantil.....	61
2.3 Implicações da pandemia para o trabalho docente na Educação Infantil.....	71
3. CAPÍTULO III – PERCURSO METODOLOGICO EM PESQUISA.....	80
3.1 A atuação da Clínica da Atividade.....	80
3.1.1. Ofício, trabalho prescrito e trabalho real para a Clínica da Atividade.....	82
3.2 Instrumento de Apreensão dos Sentidos: Núcleos de Significações.....	85
3.3 Caracterização da professora voluntária.....	88
3.4 Caracterização da Ambiência Escolar.....	89
3.5 O Método de Autoconfrontação e Etapas Metodológicas.....	94
4. CAPÍTULO IV - RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	101
4.1 Levantamento de Pré-indicadores.....	101

4.2 Sistematização de Indicadores.....	123
4.3 Sistematização dos Núcleos de Significação.....	153
4.3.1 Relações estabelecidas para com o exercício da atividade docente.....	155
4.3.2 Relações advindas do contexto sociointeracional.....	161
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	175
REFERÊNCIAS.....	183
ANEXO(S)	
ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	204
ANEXO B – DADOS AMOSTRAIS DA PESQUISA.....	207
ANEXO C – ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA A ENTREVISTA DE AUTOCONFRONTAÇÃO.....	208
ANEXO D – TABELA DE NORMAS PARA TRANSCRIÇÃO.....	210
ANEXO E – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA.....	211
ANEXO F – TRANSCRIÇÃO DA SESSÃO DE AUTO CONFRONTAÇÃO (Sessão 1)...	226
ANEXO G – TRANSCRIÇÃO DA SESSÃO DE AUTO CONFRONTAÇÃO (Sessão 2)...	243

APRESENTAÇÃO

Os objetivos desta pesquisa foram identificar, compreender e produzir saberes: a) relacionando os elementos constituintes do trabalho prescrito e do trabalho real da professora na perspectiva da própria trabalhadora; b) acerca dos sentidos atribuídos ao trabalho docente na educação infantil em contexto de pandemia; e c) sobre os aspectos potencializadores e dificultadores do trabalho docente¹ na educação infantil em contexto de pandemia, com especial atenção para aqueles que geram impedimento da ação, amputação do gesto laboral e reduzem a capacidade de atuação coletiva em processos de atividade. Para tanto, partimos da apreensão materialista, histórica e dialética dos pressupostos teóricos da Psicologia Sócio-histórica-cultural, fundamentada na tradição da Psicologia Social do Trabalho e nos preceitos metodológicos da Teoria da Atividade.

É relevante sinalizar que a minha trajetória pessoal possui estreita vinculação com o processo de produção desta pesquisa de mestrado. A unidade escolar escolhida para compor essa pesquisa está localizada no bairro periférico do interior do estado de São Paulo, lugar esse, que cresci e acompanhei a construção da escola. Nesta mesma escola, nos anos de 2010, como acadêmica do curso de Pedagogia da Unesp de Presidente Prudente, tive a minha primeira experiência ligada a docência, a qual fui estagiária e oficineira no Programa de Ensino Integral – CIDADE ESCOLA. No ano de 2012, pude compor e desenvolver a pesquisa junto à equipe escolar e o Núcleo de Ensino da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) sobre a Alfabetização com o Método Sócio Linguístico na qualidade de bolsista. Os vínculos com a equipe gestora, equipe docente, familiares de estudantes e comunidade, mediarão a aproximação com a realidade sócio institucional; possibilitando também, a consulta de levantamento das necessidades locais vivenciadas pelas trabalhadoras docentes.

Destarte, utilizamos o dispositivo metodológico da Autoconfrontação - AC (CLOT, 2006; FERNANDEZ, CLOT, 2007; ROGER, 2013), que possibilitam a emersão dos sentidos acerca da laboralidade por uma pessoa ou grupo de trabalhadores, conforme sinalizado nos resultados das pesquisas de Pinheiro (2014; 2016); Perez (2016); Perez, Messias (2017);

¹ Ao longo de toda a exposição teórica e metodológica, nos referiremos às trabalhadoras docentes, professoras da educação infantil utilizando o substantivo feminino, considerando o dado oficial do Censo da Educação Básica (BRASIL, 2018), no qual 96,6% das professoras atuantes na modalidade do ensino infantil declaram pertencimento ao gênero feminino.

Mancuso (2018a); Mancuso, Perez (2018b). A Autoconfrontação, como estratégia metodológica, viabiliza o exame dos aspectos potencializadores e dificultadores da atividade laboral pelo próprio coletivo de trabalhadoras, com especial atenção para os conjuntos de sentidos atribuídos ao ofício, que possam gerar o impedimento da ação, a amputação do gesto ocupacional e/ou a redução da capacidade de atuação coletiva.

Tradicionalmente, o dispositivo metodológico proposto é executado com o auxílio de gravações de vídeo e áudio que registram o ofício dos trabalhadores. Os registros audiovisuais são escolhidos, coanalizados pela trabalhadora em questão juntamente à pesquisadora, conduzindo-se à confrontação simples com o exercício da própria atividade de trabalho. Reconhecendo as especificidades advindas do período pandêmico e as orientações oficiais em biossegurança, a metodologia proposta foi adaptada para sua aplicação na internet utilizando do apoio de Frago, Recuero e Amaral (2011); deste modo, resguardamos a execução das etapas e dos objetivos propostos inicialmente de forma totalmente remota. Para tanto, a professora voluntária foi acompanhada no período pandêmico em atividade de trabalho remoto. Por intermédio do estímulo da experimentação dialógica, instaurou-se o movimento de coanálise do trabalho, mediado pela recolha dos dados nas etapas procedimentais de: a) Entrevistas via plataforma *Google Meet*; b) Autoconfrontação Simples, etapas em que selecionamos (professora voluntária e pesquisadora) os segmentos de atividades de trabalho em aulas já ministradas durante a pandemia e disponíveis no sistema da plataforma *Classroom*, ou sala de aula virtual *online* do Google, que permite aos docentes ofertar, organizar e gerir conteúdos educacionais; c) Exame dos segmentos de trabalho gravados, escolhidos ora pela docente voluntária, ora pela pesquisadora, e por vezes por ambas as profissionais, sempre em diálogo e acordo, contemplando a descrição singularizada dos processos laborais da atividade docente, os quais foram reproduzidos e analisados *online* com uso da ferramenta *Google Meet*; e d) Análise qualitativa dos Núcleos de Significações.

O percurso da pesquisa ensejou a produção, sistematização e análise de saberes acerca do trabalho das partícipes da pesquisa, os quais são úteis para ampliar o entendimento da atividade laboral e apoiar ulteriores aprimoramentos de gestos e rotinas ocupacionais realizados pelas próprias trabalhadoras. Evidenciamos que os procedimentos teórico-metodológicos de autoconfrontação apoiaram-se no uso específico da imagem das trabalhadoras, entendido como condição básica para realização da pesquisa. Ressaltamos que foi mantido o anonimato das participantes voluntárias em publicações posteriores à pesquisa; podendo ser mencionados apenas com letras ou códigos, sem, em momento sequer, citar seus

nomes. Os registros audiovisuais do trabalho dos participantes voluntários permanecerão arquivados por cinco anos em equipamento digital (HD externo) sob a responsabilidade do professor orientador desta pesquisa no Departamento de Psicologia Social da UNESP. Sob quaisquer pretextos, nenhuma imagem ou áudio serão divulgados conforme as normas éticas de pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa Unesp Assis/ Plataforma Brasil no Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) de número 45199521.4.0000.5401.

INTRODUÇÃO

A categoria profissional docente, objeto de interesse desta investigação, modificou-se ao longo da história da educação formal brasileira desde os empreendimentos dos períodos Coloniais (1549-1822) até a atualidade. Em um primeiro momento histórico, a estrutura do sistema educacional jesuítico no Brasil Colonial (1549-1759) permitia o desempenho do ofício docente unicamente aos sacerdotes em caráter de catequizador bilíngue (tupi e português), voltado para crianças e adultos pertencentes aos povos autóctones nas escolas de bê-á-bá. Concomitantemente, as escolas promoviam o exercício do ofício docente voltado aos filhos dos proprietários de terras e escravos, notadamente pautado no ensino de atividades educativas, humanísticas, artísticas e mecânicas, conforme Ferreira Jr (2010).

Posteriormente à expulsão dos jesuítas no ano de 1759, por conta de divergências com a coroa portuguesa, instituíram-se novas necessidades ao contexto educativo dos filhos da aristocracia agrária brasileira, provenientes das reformas pombalinas; Desse modo, passou-se a exigir dos docentes o conhecimento comum dos conteúdos das aulas régias (Gramática Portuguesa, latina e grega, Retórica e Filosofia), ainda que não fosse exigida uma formação propriamente pedagógica.

Para Ferreira Jr (2010, p. 17), “a educação brasileira nasceu como uma consequência direta da história da educação europeia ocidental”. A estrutura educacional gerada pelas reformas pombalinas (1750-1777), para o autor, manteve a categoria docente submetida hierarquicamente aos exames reais da Mesa Censória e da nomeação direta de diretores de estudo que, por sua vez, eram nomeados pelo próprio rei.

No período Imperial (1822-1889) o exercício da docência manteve-se num contexto educacional muito semelhante aos anseios do Período Colonial. As determinantes macroeconômicas baseavam-se nos modelos portugueses latifundiários, de exploração da força de trabalho escravo e de monocultura de cana-de-açúcar. Durante esse momento da história, Ferreira Jr (2010) sinaliza que havia uma contradição entre os modelos de organizações educacionais: por um lado, excluía-se da escolaridade um grande contingente da população que era formada por pessoas escravizadas, e concomitantemente, as elites agrárias eram privilegiadas com o funcionamento de escola, que ia das primeiras letras até os cursos superiores. Ou seja, “a educação durante o século XIX não foi capaz de articular uma relação orgânica entre produção do conhecimento e produção de bens materiais, pois ela foi

concebida apenas para distribuir privilégios sociais para poucos” (FERREIRA JR, 2010, p. 34). O autor ainda destaca,

Nem mesmo a pressão internacional pela abolição da escravidão, gerada pelos interesses do capitalismo produzido a partir da Revolução Industrial Inglesa, foi capaz de alterar a política educacional vigente no Brasil desde o período colonial. [...]Assim, o governante brasileiro do Império, por excelência, era o proprietário agrário escravocrata que sustentava a designação honorífica de “doutor”. Enquanto isso, em decorrência da consolidação do capitalismo industrial, tanto na Europa Ocidental quanto nos EUA, a escola de Estado, pública e para todos, já se desenvolvia a passos largos (FERREIRA JR, 2010, p. 18).

A literatura especializada em práticas educativas considera que, antes do surgimento das Escolas Normais, não havia prescrições voltadas ao exercício do ofício profissional que demonstrassem o conjunto de saberes e habilitações necessárias aos docentes. Posteriormente,

Aqueles que se dispunham a exercer esse ofício precisavam apresentar um atestado de moralidade e demonstrar que possuíam os conhecimentos que deveriam ministrar, como: escrever, contar e ter conhecimentos relacionados à religião para proporcionar tal ensinamento aos alunos. Aqueles que tinham a intenção de ensinar poderiam ser professores adjuntos e, dessa forma, acompanhariam um professor experiente com o objetivo de aprender a exercer essa profissão na prática (AMORIN; FERRONATO, 2013, p. 211).

Sobre o processo de profissionalização da categoria docente, Amorin e Ferronato (2013) apontam que o processo de criação da Escola Normal (1835) surgiu sob o objetivo de padronizar os saberes a serem ensinados. Nesse ínterim, a formação profissional dava-se pela prática docente e pela necessidade de manutenção do *habitus professoral*². Esse novo modelo educacional articulou à sua implementação moldes do Atheneu e do Curso Normal, principalmente por via legislativa, uma vez que, para os autores, o processo de profissionalização docente “se configurou em meio a avanços e retrocessos, permeados por

² Refere-se ao conjunto de normas morais e regras de funcionamento do campo de exercício profissional. Tais exigências também ordenavam a postura ética e profissional das professoras e professores dentro e fora do espaço escolar. Vide: AMORIM, S. S.; FERRONATO, C. O processo de profissionalização docente e a criação da Escola Normal em Sergipe (1827-1879). **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 49, 2013, p. 209-225.

tentativas de organização do ensino primário através da legislação” (AMORIN; FERRONATO, 2013, p. 209).

No que diz respeito à configuração do trabalho docente no Brasil na transição entre os séculos XIX e XX, destacamos a influência direta dos movimentos de Reforma e Contrarreforma Religiosa, da Revolução Industrial e da própria Revolução Francesa. As novas necessidades da sociedade moderna engendraram a construção de espaços destinados à educação formal e universal, bem como da formação de uma categoria profissional alinhada aos interesses ideológicos do aparelho do estado burguês. De acordo com Tanuri (2000),

[...] somente com a Revolução Francesa concretiza-se a ideia de uma escola normal a cargo do Estado, destinada a formar professores leigos, ideia essa que encontraria condições favoráveis no século XIX quando, paralelamente à consolidação dos Estados Nacionais e à implantação dos sistemas públicos de ensino, multiplicaram-se as escolas normais (TANURI, 2000, p. 62).

Vale destacar que o curso de desenvolvimento da profissão docente não se deu de modo linear ou alheio às disputas de projetos educacionais de cunho político e ideológico vastamente distintos. Nos primeiros anos da República no Brasil (1889-1930), acompanhamos as transformações advindas dos campos filosóficos e científicos, que influenciaram diretamente as propostas de reformas educacionais. Em disputa, as tendências educacionais positivistas e liberais configuraram os rumos ideológicos da época: de um lado, a vertente positivista, de orientação científicista e pragmática, com muitos adeptos no Brasil, e, paralelamente, a vertente liberal, orientada pela igualdade de direitos e oportunidades, destruição de privilégios hereditários, respeito às capacidades individuais e educação universal (MARÇAL RIBEIRO, 1993).

O processo de consolidação do *status* científico e profissional do campo educativo no Brasil datou seus primeiros estudos no final do século XIX e início do século XX, somando-se ao gérmen da Psicologia, assim como de outros campos da Psiquiatria e da Medicina Clássica. Os experimentos educacionais baseavam-se em “escritos” hereditaristas e psicometristas estadunidenses e europeias. Nesse âmbito, Chiodi (2012) rememora sobre a criação do laboratório de Psicologia Pedagógica junto ao Pedagogium, no Rio de Janeiro em

1906, instituto educacional concebido sob a ênfase da experimentação de novas técnicas e recursos pedagógicos.

Partindo da conjuntura política internacional expressa também na consolidação econômica do estado brasileiro do início do século XX, correlacionamos a expansão da educação pública brasileira e o crescente desenvolvimento do capitalismo industrial, impactado pelos efeitos da Primeira Guerra Mundial (1914 a 1918). Nesse contexto, atrelamos a necessidade da formação educacional de um operariado urbano minimamente instruído para os critérios de recrutamento e seleção fabril às necessidades de industrialização de fábricas nacionais, voltadas ao propósito de importação e exportação. Como consequência, ocorre a estreita ligação entre a expansão das correntes teóricas pragmatistas nas políticas educacionais e do trabalho e as intervenções dos campos da medicina e psicologia, ligadas ao higienismo, eugenismo e higiene mental.

Marçal Ribeiro (1993) desvela as disputas entre a República Velha e a, assim chamada, “Revolução de 1930”, apontando os conflitos expressos pelos interesses antagônicos das oligarquias aristocratas-rurais em declínio diante da consolidação de uma burguesia à brasileira, bem como, os descontentamentos na implementação ineficiente das medidas educativas, as quais influenciaram a criação do Ministério da Educação e da Saúde (1930), na Constituição Federal (1934) e em última instância o regime ditatorial do Estado Novo (1937).

No campo educacional, as práticas pedagógicas brasileiras dos anos 30 foram diretamente influenciadas pelas transformações científicas de modelos educacionais estadunidenses, culminando no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). Assim, “[...] as linhas de pensamento filosófico dos escolanovistas e dos católicos, vão ser incorporados à educação e influenciarão toda a organização escolar neste período” (MARÇAL RIBEIRO, 1993, p. 19).

O saldo desse período da história educacional para os dias atuais resultou no gérmen da parceria educacional entre os setores públicos e privados, aliada às necessidades de instauração de uma sociedade sob modelo nacional-desenvolvimentista, com base na industrialização. Para a categoria profissional docente, o Estado abriu a possibilidade de emprego nos setores privados, ao passo que, contraditoriamente, deslocou e repassou suas atribuições também para esse setor.

Nas décadas seguintes, as contradições ideológicas forjadas diante das concepções educacionais, somadas às profundas transformações conjunturais políticas, reacenderam o debate e a disputa pela democratização educacional. De acordo com Esteve (1999), no livro *O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores*, desde meados dos anos de 1950, a expressão “mal-estar docente” é utilizada para descrever os efeitos negativos sofridos por professoras, resultantes das condições psicológicas e sociais nas quais se tem dado a docência.

Na década de 1960, a categoria profissional docente obteve, por meio da aprovação da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 e da LDB de 1971, as primeiras disposições acerca da formação do magistério para o ensino primário e médio. Nesse período, a educação infantil ainda era assumida como pauta da assistência social, ofertada às famílias empobrecidas e/ou de mães trabalhadoras. Tais tensionamentos, admitidos diante da impossibilidade de conciliação em uma sociedade de classes, conduziram à organização das lutas coletivas em torno das reivindicações dos movimentos sociais e sindicais. Como resposta imediata, o Estado adotou métodos de repressão política, morte, censura e exílio, imbuídos desde o Golpe civil-militar de 1964 até o período de redemocratização do Estado brasileiro.

O processo de redemocratização do Estado brasileiro ocorreu entre os anos de 1975-1985, em meio à organização e resistência popular pelas bases políticas. Nesse período, os direcionamentos vinculados ao processo educativo das crianças pequenas e o contexto de manutenção dos direitos trabalhistas da categoria profissional docente expressaram-se contraditoriamente, orientados para o fortalecimento da exploração do capitalismo periférico. No Brasil, o movimento pré-Constituinte (1987) assentiu socialmente o caráter educativo das instituições responsáveis pela educação da criança de 0 a 6 anos de idade; em concordância, *O Estado do Conhecimento da Educação Infantil no Brasil* (BRASIL, 2001a) discorre sobre as transformações no campo da atuação profissional e no campo das pesquisas em educação infantil. “O recente aumento da cobertura, sobretudo na passagem da década de 80 para a de 90, passou a exigir o desenvolvimento da pesquisa em várias direções, o que, por sua vez, passou também a reclamar uma ampliação do acesso a creches e pré-escolas” (BRASIL, 2001a, p. 7).

Consequentemente, constatamos que, ao superar a concepção de cuidado de crianças pequenas voltados somente para a assistência social de famílias trabalhadoras de cunho socializador, a categoria profissional docente centrou-se no desempenho do ofício pedagógico

de cunho educativo por profissionais livres e sob a regulação de Leis Trabalhistas (BRASIL, 2006b; 2018a).

Resgatando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), verificamos que a legislação, apesar de prever a formação em nível superior, não especificava quais cursos seriam responsáveis pela formação desses professores, o que fomentou discussões sobre a possibilidade de ocorrer no curso de Pedagogia, o qual já possuía tradição na formação de gestores, ou no curso Normal Superior. Atualmente, a formação da docência para a educação infantil ocorre no curso de Pedagogia, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores (BRASIL, 2019). Como resultado dessa atualização, o Censo da Educação Básica (BRASIL, 2020) nos mostra o seguinte panorama:

Na educação infantil brasileira, atuam 599,5 mil professores. Desse total, 76,3% possuem nível superior completo (73,3% em grau acadêmico de licenciatura e 3% em bacharelado). [...] Desde 2015, tem sido observado um crescimento gradual no percentual de docentes com nível superior completo atuando na educação infantil, de 63,1%, em 2015, para 76,3%, em 2019 (BRASIL, 2020, p. 49).

Contemporaneamente, a Organização Internacional do Trabalho (OIT, 1984) passou a considerar a profissão docente como uma das mais estressantes do mundo, avaliada como penosa por envolver riscos específicos, além de ameaças (riscos) acidentais, ambientais e ergonômicas. Essa organização defende a garantia da proteção das atividades ocupacionais, mesmo quando desempenhadas longe do local de trabalho; quanto aos professores, as definições incluem a particular exposição a fontes de infecção, acidentes de trabalho e doenças ocupacionais. No que concerne às investigações em saúde das trabalhadoras docentes apontadas por Sato (1993) e Silva (2007), foram evidenciadas características que classificam essa profissão como penosa, sendo esta uma atividade que, além de exigir esforço físico, faz-se provocadora de sofrimentos psíquicos.

Em relatório elaborado no ano de 2013, o Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP, 2013) apontou a grande dificuldade em diagnosticar as doenças coletivas do trabalho, pois estas permanecem ocultas na imaterialidade. O estudo também apontou para os agravamentos do sofrimento e adoecimento docente no trabalho, citando os constrangimentos; avaliações; ameaças – explícitas ou veladas –; falta de

infraestrutura e de instrumentos pedagógicos nas escolas; falta de tempo, de formação e de apoio; o enfrentamento a situações adversas, como a violência e a extrema pobreza; culpabilização no ambiente de trabalho; os sentimentos de isolamento e de não reconhecimento nos aspectos de valorização social e financeira no trabalho.

Tais informações coadunam a revisão sistemática da literatura nacional de Pesquisas Educacionais (INEP), realizada entre os meses de abril e maio de 2020, nos volumes da *Série Estados do Conhecimento*, que compilam a produção científica e acadêmica de mais de quatro mil teses e dissertações, produzidas entre os anos de 1961-2010 (BRASIL, 2000; 2001a; 2001b; 2001c; 2001d; 2002a; 2002b; 2002c; 2006a; 2006c; 2006d; 2013; 2014). Com base nessas publicações, verificamos nesta dissertação, a partir do exame do estado de conhecimento apresentado nos volumes supracitados, a prevalência de pesquisas relacionadas às temáticas de formação profissional, de formação de professores e de formação da identidade no âmbito profissional.

Posteriormente, refinamos a pesquisa, atrelando o uso de ferramentas de buscas de palavras-chave à leitura dos resumos apresentados nos volumes supracitados. Observamos a relevância das dissertações de Ferrareze (1990) e Silva (1994), que se voltam às temáticas de saúde, referindo-se ao papel da instituição escolar e dos cuidados infantis, porém notamos que tais pesquisas não abarcaram a dimensão da saúde voltada às trabalhadoras docentes. Observamos a vinculação do trabalho docente, do adoecimento ocupacional e do sofrimento psíquico, a partir das décadas de 1990/2000. Dentre as teses e dissertações avaliadas, destacamos os precursores Ferrareze (1990), Silva (1994), Czekster (2007), Silva (2007), Oliveira (2008), Bastos (2009), Grande (2009), Reis (2009), Altoé (2010) e Pereira (2010), que estabeleceram, diante da apreensão teórica, as relações de prazer e desprazer no trabalho, de qualidade de vida, da relação entre gênero e adoecimento docente, de saúde docente e do estilo de vida.

Entre os meses de abril e maio de 2020, realizamos o levantamento de referenciais bibliográficos nas seguintes bases de dados digitais: *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), Catálogo Capes de Teses & Dissertações e Base Digital Brasileira de Dissertações. Foram analisadas dissertações e teses de acesso gratuito, escritas em língua portuguesa e publicadas entre os anos de 2005 e 2020. As bases de dados digitais foram escolhidas por contemplarem as principais produções científicas sobre a temática de estudo. A busca foi realizada por meio dos seguintes descritores e operadores booleanos: “saúde do trabalhador e

da trabalhadora; trabalho docente; saúde docente; adoecimento ocupacional; sofrimento psíquico; saúde mental; educação infantil”. Foram excluídos os livros, artigos de revisão teórica ou sistemática, arquivos duplicados, estudos e/ou outros documentos, que não contemplassem exclusivamente dados de professoras e/ou docentes da educação básica.

A partir da pesquisa nas bases de dados, conforme segue: *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) (n = 0), *Catálogo Capes de Teses & Dissertações* (n = 2), e *Base Digital Brasileira de Dissertações e Teses* (BDTD) (n = 120). Após eliminação das duplicadas, foram examinadas vinte e nove (29) dissertações e três (3) teses, buscando identificar a relevância e a correlação dos nexos de cada trabalho para o tema ora investigado. Treze (13) dissertações e uma (1) tese foram excluídas por não contemplar a temática que constitui o objetivo deste levantamento bibliográfico; restando dezesseis (16) dissertações e duas (2) teses para avaliação do texto completo.

Tabela 1: Demonstrativo dos Levantamentos: Scientific Electronic Library Online (SciELO), Catálogo Capes de Teses & Dissertações, e Base Digital Brasileira de Dissertações e Teses (BDTD).

TÍTULO	AUTORES (AS)	ANO	UNIVERSIDADE	TIPO
A saúde escolar como responsabilidade da escola: investigação e acompanhamento da saúde ocular em crianças na idade pré-escolar.	FERRAREZE, M. P. S.	1990	Universidade Metodista de Piracicaba.	Dissertação
As questões da saúde veiculadas nas escolas de formação de professores.	SILVA, Y. G.	1994	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Dissertação
O trabalho e o afeto: prazer e sofrimento no trabalho dos professores da escola pública de Brasília.	CZEKSTER, M. D. V.	2007	Universidade de Brasília.	Dissertação
O professor e a educação: entre o prazer, o sofrimento e o adoecimento.	SILVA, F. G.	2007	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.	Tese
Atividade docente e adoecimento: estudo e pequena cidade.	OLIVEIRA, R. C.	2008	Universidade Federal de Minas Gerais.	Dissertação

Continua

O mal-estar docente, o adoecimento e as condições de trabalho no exercício do magistério, no Ensino Fundamental de Betim/MG.	BASTOS, J. A. Q. R.	2009	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.	Dissertação
Sufrimento e prazer no trabalho docente em escola pública.	GRANDE, C.	2009	Universidade Federal do Rio Grande do Sul.	Dissertação
Gestão, trabalho e adoecimento docente: caminhos e descaminhos na Fundação Escola Bosque.	REIS, M. I. A.	2009	Universidade Federal do Pará.	Dissertação
Políticas institucionais e seus desdobramentos sobre o trabalho docente: absenteísmo e presenteísmo.	ALTOÉ, A.	2010	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais	Dissertação
Ludicidade e Resiliência: como professoras de educação infantil lidam com o prazer e o sofrimento no contexto educativo.	PEREIRA, F. A.	2010	Universidade Federal da Bahia.	Dissertação
Saúde mental e trabalho no contexto da educação infantil.	GIOVANNETTI, M. O.	2011	Universidade Federal de Santa Catarina.	Dissertação
Trabalho docente: desafios atuais.	PELUFFO, E. C. S. B.	2014	Universidade de Brasília.	Dissertação
Contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para a compreensão do adoecimento e sofrimento psíquico dos professores.	SANTOS, D. A.	2014	Universidade de Maringá	Dissertação
Docência na educação infantil: ofício, atividade e saúde.	PINHEIRO, F. P. H. A.	2014	Universidade Federal do Ceará.	Tese
Trabalho docente e sofrimento mental: um estudo em uma escola pública do estado de São Paulo.	PEREIRA, J. A.	2015	Universidade Estadual de São Paulo	Dissertação
Trabalho e adoecimento: uma análise do professorado Paulista sob a perspectiva da geografia.	VILELA, A. P. A.	2019	Universidade Estadual de São Paulo	Dissertação

Trabalho e mal-estar docente na educação infantil da rede pública municipal de Mineiros-Go: mediações de enfrentamento dos professores.	ASSIS, C. C. A.	2020	Universidade Federal do Goiás.	Dissertação
Estresse ocupacional do gestor escolar na educação infantil.	RESENDE, N. C. A.	2020	Universidade Federal da Bahia.	Dissertação

Fonte: Dados obtidos por meio de entrevista narrativa.

Quando incluídos os descritores: “trabalho docente; educação infantil; pandemia” nas buscas das mesmas bases de dados digitais, não obtivemos resultados nas da SciELO (n = 0) e na Base Digital Brasileira de Dissertações e Teses (n = 0). No catálogo Capes de Teses & Dissertações verificamos o (n = 6) resultados, sendo cinco (5) livros e um (1) artigo, que foram devidamente descartados por não contemplarem a temática ora investigada.

Salientamos que as dissertações e teses examinadas e datadas entre os anos de 2010/2020 predominantemente centravam-se nas investigações sobre a relação do mal-estar docente, do adoecimento ocupacional e do sofrimento psíquico. Nelas, destacam-se as relações advindas dos desgastes do exercício docente e dos adoecimentos biológicos, evidenciados nos diagnósticos de dores musculoesqueléticas e sintomatologias osteomusculares e nas patologias associadas ao aparecimento de problemas vocais e os processos de estresse, e nas psicopatologias descritas nosologicamente no Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5, 2014), como a Síndrome de Burnout, a Depressão e os Transtornos Mentais Comuns (TMC).

Tais resultados corroboraram a verificação de Santana e Neves (2017), de que 70% dos estudos estavam preocupados em discutir a questão de doenças específicas que vêm acometendo os professores. Ainda, segundo as autoras Soares e Martins (2017),

[...] grande parcela composta por estudos ergométricos descritivos que enfocam especialmente o desgaste e o estresse e, via de regra, relacionam o desgaste, o mal

estar e o adoecimento físico e mental dos professores às condições inadequadas, ao ritmo acelerado e ao volume exacerbado de trabalho exigido no cumprimento de suas atividades (SOARES, MARTINS, 2017, p.45).

Nesse interim, recordamos que as produções acadêmicas desenvolvidas entre as últimas décadas do século XX e início do século XXI também permearam contextos pandêmicos como HIV/AIDS (1981–2020), SARS (2002-2003), H1N1 (2009-2010), MERS (2012-2020), EBOLA (2014-2016) e, atualmente, COVID-19 (2019-2020). Diante do contexto de pandemia da doença provocada pelo Coronavírus 2019 (COVID-19), evidencia-se a relevância desta pesquisa que possibilitou a coanálise do dados, realizada pela própria professora da educação infantil mediada por uma pesquisadora do trabalho. Para tanto, na escolha do dispositivo metodológico de Autoconfrontação, também registramos a originalidade desta investigação interventiva, voltada ao ofício (*métier*)³ da categoria das professoras, inédita no Brasil nesta etapa da educação infantil.

Assim, diferentemente dos demais estudos supracitados propomos partir da compreensão teórico-metodológica da Psicologia Sócio-histórica-cultural, na abordagem da Teoria da Atividade, contemplando os aspectos relativos aos fundamentos da Clínica da Atividade. De acordo com Perez (2016), esse dispositivo caracteriza-se simultaneamente como instrumento de desenvolvimento humano associado à coanálise, ressignificação e possível transformação da atividade laboral por trabalhadores mediada por um psicólogo, pesquisador ou analista do trabalho. Desse modo,

[...] extrapola a mera coleta de informações empíricas, observada tradicionalmente nas técnicas metodológicas de pesquisa. Tal dispositivo se singulariza por ser um instrumento interventivo em processos laborais e metodológico-científicos desenvolvido para fazer emergir os múltiplos discursos em torno de um ofício, integrando o estudioso do trabalho e um coletivo de trabalhadores (PEREZ, 2016, p. 306).

³ O conceito de ofício ou *métier* para Clot (2010b) abrange as dimensões pessoais, impessoais, interpessoais e transpessoais do trabalho real e prescrito, reorganizados em uma nova história técnica, cognitiva e memorial. Ver: CLOT, Y. **Trabalho e poder de agir**. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira e Marlene Machado Zica Vianna. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010b.

Assim, consideramos que os sentidos atribuídos ao trabalho humano no exercício da atividade profissional e possíveis adoecimentos ocupacionais interrelacionam-se dialeticamente. Em Marx (1932/2004),

Vimos como, sob o pressuposto da propriedade privada positivamente supra-sumida, o homem produz o homem, a si mesmo e ao outro homem; assim como [produz] o objeto, que é o acionamento (*Betätigung*) imediato da sua individualidade e ao mesmo tempo a sua própria existência para o outro homem, [para] a existência deste, e a existência deste para ele. Igualmente, tanto material de trabalho quanto o homem enquanto sujeito são tanto resultado quanto ponto de partida do movimento (e no fato de eles terem de ser este *ponto de partida* reside, precisamente, a *necessidade* histórica da propriedade privada). Portanto, o caráter *social* é o caráter universal de todo o movimento; *assim como* a sociedade mesma produz o *homem*, assim ela é *produzida* por meio dele (MARX, 1932/2004, p. 106).

E nessa feita, Clot (2010b, p. 12) nos brinda com a afirmação de que, “A psicologia do trabalho pode, no entanto, seguir uma terceira via: a de uma psicologia do desenvolvimento dos sujeitos no trabalho, incluindo ferramentas, coletivos e organizações”. Ainda que, conforme Codo (1999, p.135), “a vida dos homens, sem dúvida, não se reduz ao trabalho, mas também não pode ser compreendida na sua ausência”.

Esta pesquisa representou, desde a elaboração do seu projeto inicial, a viabilização do exame dos aspectos potencializadores e dificultadores da atividade laboral pelo próprio coletivo de trabalhadores, para além do paradigma médico-biológico do binômio saúde-doença, referenciado por Laurell (1985) e Laurell e Noriega (1989). Além disso, dedicou especial atenção para os conjuntos de sentidos atribuídos ao ofício que possam gerar o impedimento da ação, a amputação do gesto ocupacional e/ou a redução da capacidade de atuação coletiva, mediados pela estratégia metodológica de autoconfrontação.

Por fim, cabe informar que esta dissertação está estruturada em quatro capítulos, além da Apresentação e das Considerações Finais. No Capítulo I, comparecem as categorias fundamentais para uma práxis investigativa em Psicologia sócio-histórica-cultural fundada no materialismo histórico e dialético. Para tanto, abordamos sob o ponto de vista histórico e teórico-metodológico os conceitos de *dialética*, *trabalho* e *atividade*, fundamentais para a compreensão do percurso metodológico em sua práxis investigativa.

No Capítulo II, atrelamos as transformações conjunturais no mundo do trabalho e seus desdobramentos para o trabalho docente brasileiro em contextos de pandemia. Assinamos ainda, sobre a atividade docente na educação infantil e as implicações da pandemia para o trabalho docente na educação infantil

O Capítulo III foi dedicado ao registro do percurso metodológico em pesquisa, iniciado com a caracterização da atuação da Clínica da Atividade, instrumento de apreensão dos sentidos: Núcleos de Significações, a caracterização da professora voluntária e a caracterização da ambiência escolar. Apresentamos também o dispositivo metodológico de autoconfrontação e suas respectivas etapas metodológicas.

No Capítulo IV foram descritos e analisados os resultados obtidos na aplicação do dispositivo teórico e percurso metodológico, apresentados a partir das discussões advindas dos Núcleos de Significações propostos por Aguiar e Ozella (2006; 2013); Aguiar, Soares e Machado (2015); e Aguiar, Aranha e Soares (2021). Sabendo que essa análise foi conduzida de modo não usual, demonstraremos ao longo desse capítulo o percurso metodológico necessário às etapas, e por fim, as análises dos resultados e das discussões sobre as relações estabelecidas para com o exercício da atividade docente e as relações advindas do contexto sociointeracional.

Para concluir, nas considerações finais desta pesquisa, foram apontadas as reflexões a respeito do processo de pesquisa, as especificidades, dificuldades e as potencialidades do referencial teórico adotado, além de ponderações sobre o método da Autoconfrontação Simples e do contexto de trabalho docente.

1. CAPÍTULO I - OS FUNDAMENTOS DA PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA-CULTURAL

Neste capítulo comparecem as categorias fundamentais para uma práxis investigativa em Psicologia sócio-histórica-cultural fundada no materialismo histórico e dialético. Para tanto, abordamos sob o ponto de vista histórico e teórico-metodológico os conceitos de *dialética*, *trabalho* e *atividade*, fundamentais para a compreensão do percurso metodológico em sua práxis investigativa.

1.1 Fundamentos filosóficos da Psicologia Sócio-histórica-cultural

Inicialmente é preciso destacar que os conceitos de dialética não foram criados ou pensados a partir das tensões do mundo moderno, suas raízes remontam a tradição da filosofia helênica e, em certa medida, as tradições filosóficas de povos anteriores às sociedades conhecidas nós hoje (ex. os jônios, aqueus, eólios, dórios, macedônios, persas, cartaginenses, keméticos). A dialética desde os registros de Heráclito, Zenon, Sócrates, Platão, Aristóteles, entre outros, deriva terminologicamente do grego *dialektiké*, refere segundo significado original à “[...] arte do diálogo e da discussão” (LLANOS, 1988, p. 12).

A dialética na Antiguidade que foi compreendida por Aristóteles como “[...] uma arte intermediária entre a retórica e a analítica” (Ibidem), na Idade Média desenvolveu-se na filosofia estoica de modo que equivale “[...] à lógica formal e se opõe à retórica” (Idem). Por sua vez, na Idade Moderna foi retomada por Kant baseando-se em Aristóteles com os raciocínios ilusórios, definindo assim, “[...] a dialética em geral como uma lógica da aparência” (Ibidem). Em vista disso, apreendemos que o curso da história humana na filosofia permitiu que o conceito dialético se desenvolvesse e se suprassumisse em constantes movimentos, adquirindo complexidades inerentes às necessidades, aspirações e formas de seu tempo.

Na tradição filosófica alemã no século XVIII, por exemplo, promoveu-se a possibilidade da organização conceitual da dialética segundo as inquietações de seu tempo. Ataíde (2016) nesse sentido, expressa que a compreensão do conceito de liberdade na tradição idealista alemã manifestou filosoficamente a exigência da Modernidade por racionalidade e

liberdade. Hegel (1807/1992) para além dos conceitos de natureza, espírito, contradição, determinação, verdades cognoscitivas e epistêmicas, apresentou a concepção dialético-histórica do pensamento hegeliano. Apoiou-se no curso da História como área de conhecimento científico (ainda que esta eurocentricamente enviesada), na proeminente revolução kantiana da filosofia e na política revolução francesa, a fim de tencionar metodologicamente as dicotomias da ciência pragmática moderna entre sujeito e objeto, o mundo sensível e o ideal, a ação e a potência.

Para Hegel a demonstração do movimento dialético, “[...] deve exprimir o que é o verdadeiro; mas essencialmente, o verdadeiro é o sujeito: e como tal é somente o movimento dialético, esse caminhar que a si mesmo produz, que avança e que retorna a si” (HEGEL, 1807/1992, p. 58). No plano essente e, ainda assim fenomênico, a unidade entre o ‘ser’, o ‘nada’ e os ‘devires’ duplicam-se e opõem-se sucessivamente, reiterando-se na unidade dialética. Em outras palavras, no movimento da dialética hegeliana o ‘ser’ e o ‘nada’ são os mesmos, constituindo a unidade de contrários que comporta em si os movimentos inseparáveis de negação, conservação e elevação do próprio objeto de compreensão abstrato pela via do pensamento e do trabalho.

À vista disso, Hegel nos apresenta em sua *Fenomenologia do Espírito* as figuras alegóricas do Senhor e do Escravo para exprimir e demonstrar a unidade dos opostos e os movimentos interdependentes de aparentemente opostos, mas ainda assim, mutuamente necessários.

O senhor é a consciência para si essente, mas já não é apenas o conceito dessa consciência, senão uma consciência para si essente que é mediatizada consigo por meio de uma outra consciência, a saber, por meio de uma consciência a cuja essência pertence ser sintetizada com um ser independente, ou com a coisidade em geral. O senhor se relaciona com estes dois momentos: com uma coisa como tal, o objeto do desejo, e com a consciência para a qual a coisidade é o essencial. Portanto, o senhor:

- a) como conceito da consciência-de-si é relação imediata do ser-para-si; mas,
 - b) ao mesmo tempo como mediação, ou como um ser-para-si que só é para si mediante um Outro, se relaciona
- a') imediatamente com os dois momentos; e
 - b') mediatamente, com cada um por meio do outro (HEGEL, 1807/1992, p. 130).

Diante dessas alegorias, localizamos a reiteração dos movimentos estabelecidos dialeticamente, com a negação do outro mediante ao outro negado, isto é, a partir das figuras presentes na nossa sociedade, podemos tecer paralelos entre a compreensão da relação dialética antes expressa na oposição, dualidade e dependência mútua; o senhor dependente da coisidade e da mediação coisificada proveniente da condição de escravidão do outro. Na contemporaneidade, essa relação dialética pode ser expressa na oposição das figuras de capitalistas e trabalhadores assalariados, desdobrados no sistema de produção capitalista e na necessidade da reprodução da vida de trabalhadores assalariados na condição de explorados. Ao ponto que para Costa, Carvalho, Ercolano e Perez (no prelo) valida-se a solidificação de uma perspectiva moral que,

[...] orienta os enriquecidos do centro capitalista no sentido da denegação da alteridade e da própria vida de todos os povos e pessoas que não correspondam à figura prototípica forjada pelos ideólogos do capitalismo e, principalmente, que não manifestem mansuetude, servilismo e condescendência em relação à burguesia e ao seu modo de vida, à sua estética humana e gana exploratória das demais classes sociais que tem diante de si (COSTA; CARVALHO; ERCOLANO; PEREZ, no prelo, p. 3 – 4).

Lessa e Tonet (2011) pontuam que a principal debilidade do materialismo do século XVIII, estava na impossibilidade de explicar o desenvolvimento da história mundial, reduzindo-as às leis gerais da mecânica, de modo que a partir do seu pressuposto fundamental, “As leis da sociedade seriam as mesmas leis da natureza e, tal como a lei da gravitação universal, seriam imutáveis e universais. [...] Os processos sociais e as ideias dos homens derivariam mecanicamente da matéria natural. Por isso eles foram denominados materialistas mecanicistas” (LESSA; TONET, 2011, p. 31).

Para Tonet (2013), Marx apesar de herdar a influente tradição filosófica alemã rompeu com os conceitos iluministas de teorias de racionalidade imanente, de jusnaturalismo e de liberalismo, à medida que propôs tal efetivação diante da práxis do proletariado. O renomado filósofo discorre críticas à dialética hegeliana, apresentando pontos de ruptura e concordância, à medida que desenvolve o percurso metodológico materialista histórico-dialético de ascensão do concreto (MARX, 1867/2013). Nas palavras do autor,

Meu método dialético, em seus fundamentos, não é apenas diferente do método hegeliano, mas exatamente seu oposto. Para Hegel, o processo de pensamento, que ele, sob o nome de Ideia, chega mesmo a transformar num sujeito autônomo, é o demiurgo do processo efetivo, o qual constitui apenas a manifestação externa do primeiro. Para mim, ao contrário, o ideal não é mais do que o material, transposto e traduzido na cabeça do homem (MARX, 1867/2013, p.78-79).

Sob essa perspectiva, a sistematização do método dialético-especulativo de Hegel (1816/2017) reitera-se e suprassume diante do método marxiano, ao retomar o modo de compreensão da dialética do universal, particular e singular. A universalidade resulta em si de uma totalidade, determinada dentro de si e ainda assim reflexionada dela mesma. Ou seja,

[...] dentro do conceito, essa determinidade é a reflexão total, a aparência dupla: uma vez, a aparência para fora, a reflexão em outro: outra vez, a aparência para dentro, a reflexão dentro de si. Aquele aparecer externo constitui uma diferença frente a um outro; o universal tem, desse modo, uma particularidade, a qual tem sua dissolução dentro de um universal mais elevado (HEGEL, 1816/2017, p. 69).

Para Hegel, o conceito universal desdobra-se negativamente em movimentos relativos e verdadeiros, não perdendo o caráter do universal, composto tanto de particularidades quanto de singularidades autossubsistentes em si e para si. O conceito particular é explicado por Hegel (1816/2017) como:

O particular contém a universalidade, a qual constitui sua substância; o gênero é inalterado em suas espécies; as espécies não são diversas do universal, mas apenas entre si. O particular tem com os outros particulares, com os quais ele se relaciona, uma e a mesma universalidade. Simultaneamente, a diversidade dos mesmos, em virtude da identidade deles com o universal, é enquanto tal universal; ela é totalidade. - O particular contém, portanto, não apenas o universal, mas também o apresenta através de sua determinidade; esse constitui, portanto, uma esfera que tem de esgotar o particular. Enquanto a determinidade do particular é tomada como mera diversidade, essa totalidade aparece como completude (HEGEL, 1816/2017, p. 71).

O resultado posto pela particularidade é determinado pela universalidade e aparece como reflexão do conceito de singularidade posto dentro de si mesmo. Hegel (1816/2017) nos conduz à compreensão da singularidade como conceito de mediação, “a mediação do mesmo através de si na medida em que seu ser outro fez novamente de si um outro, pelo que o conceito se produziu como igual a si mesmo” (HEGEL, 1816/2017, p. 85).

O método dialético-especulativo (MDE) em Hegel nos proporciona a compreensão da representação das categorias da Universalidade, Particularidade e Singularidade. Categorias essas posteriormente retomadas e apreendidas posteriormente sob o método materialista histórico e dialético (MHD) em Lukács (1967), Ilyenkov (1975) e Kosik (2002), além das produções de Oliveira (2001) e Pasqualini e Martins (2015). Desse modo, a categoria particular representa e efetiva a expressão lógica da categoria de mediação entre o específico (singular) e o geral (universal), e não podem ser compreendida de modo isolado e por si mesma.

Destacamos o desenvolvimento do conceito dialético do universal – particular – singular no método materialista histórico dialético sobre o método dialético-especulativo. Sobre o assunto, Ilyenkov (1975) conclui,

É sob essa luz que se deve abordar a reconsideração de Marx e Lênin da concepção dialética hegeliana do universal. Ao mesmo tempo em que valoriza muito as tendências dialéticas do pensamento de Hegel, o marxismo promove sua concepção em profundidade e amplitude e, assim, transforma a categoria do “universal” na categoria mais importante da lógica que governa a investigação dos fenômenos concretos e em evolução histórica.

No contexto da concepção materialista da dialética da história e do pensamento, as fórmulas hegelianas têm um significado diferente do que na linguagem de seu originador, sendo despojadas do menor sinal de colorido místico. O “universal” compreende e incorpora em si “todo o tesouro dos particulares” não como uma “Ideia”, mas como um fenômeno totalmente real, especial que tende a se tornar universal e que se desenvolve “por si mesmo”, pela força de seu intrínseco contradições, fenômenos novos, mas não menos reais, outras formas “particulares” de progresso real. Portanto, o “genuíno universal” não é qualquer forma particular encontrada em cada um dos membros de uma classe, mas o particular que é impulsionado a emergir por sua própria “particularidade”, e precisamente por esta “particularidade” para se tornar o “genuíno universal”.

E aqui não há traço do misticismo da raça platônica-hegeliana (ILYENKOV, 1975, p. 51).

Compreendemos que, diante do questionamento sobre o que é a realidade para Kosik (2002), tornaram-se necessárias as superações dos pseudoconceitos nos sentidos fenomênicos e aparentes, devendo ser guiados para a compreensão da categoria da práxis e da totalidade concreta.

Na práxis e baseado na práxis, o homem ultrapassa a clausura da animalidade e da natureza inorgânica e estabelece a sua relação com o mundo e com a totalidade. Na abertura o homem – como ser supremo – ultrapassa a própria finitude e se põe em contato com a totalidade do mundo. O homem não é apenas uma parte da totalidade do mundo: sem o homem como parte da realidade e sem o seu conhecimento como parte da realidade, a realidade e o seu conhecimento não passam de mero fragmento. Já a totalidade do mundo compreende ao mesmo tempo, como momento da própria totalidade, também o modo pelo qual a realidade se abre ao homem e o modo pelo qual o homem descobre esta totalidade (KOSIK, 2002, p. 227).

À vista disso, Lenin (1977) considerou o materialismo histórico-dialético o sucessor legítimo do que se criou de melhor na humanidade no século XIX, constituído nas três bases fundamentais: a filosofia alemã, a economia política inglesa e o socialismo francês. Por conseguinte, o método em Marx e Engels (1867/2007) permite o deslocar do processo de compreensão analítica da realidade na concretude caótica e aparente do todo (universal), ao propor metodologicamente que as abstrações da concretude histórica se constituem necessárias às categorias de análise e síntese dos processos e limites dos produtos históricos. Logo, o trabalho é a mediação entre o homem e a natureza.

Nesta feita, reconhecemos que as transformações nos modelos econômicos de produção e reprodução da vida exigiram da classe que vive do próprio trabalho a busca de explicações para as questões sociais e históricas, em contrapartida as contradições produzidas no seio do capitalismo também são evidenciadas na crescente produção da pobreza e miséria para a mesma classe trabalhadora. Lessa e Tonet (2011) concluem que,

Para Marx, o mundo dos homens nem é pura ideia nem é só matéria, mas sim uma síntese de ideia e matéria que apenas poderia existir a partir da transformação da realidade (portanto, é material) conforme um projeto previamente ideado na consciência (portanto, possui um momento ideal).

No plano político, o materialismo histórico-dialético permite superar os impasses do idealismo (que reduz a luta de classes ao embate de ideias) e do materialismo mecanicista (que desconsidera o papel das ideias na história). Para o primeiro, a luta de ideias é muito importante para orientar as ações concretas dos homens, acima de tudo para se fazer a revolução. Sem ideias revolucionárias, não há ações revolucionárias; contudo, sem ações revolucionárias, as ideias revolucionárias não têm qualquer força. E, para que as ideias revolucionárias possam se converter em ações revolucionárias, é necessário que elas reflitam adequadamente as necessidades e possibilidades de cada momento histórico (LESSA; TONET, 2011, p. 36).

Deste modo, retomamos que a História em sua dimensão histórico-social, não se reduz a historicização da realidade conforme a qual se apresenta e não se circunscreve na experiência escrita das sociedades, conforme explicitado por Engels (1888/2005b) nas Notas à edição inglesa do Manifesto Comunista de 1888. De acordo com a proposição marxiana, “[...] em cada época histórica, a produção econômica, o sistema de trocas e a estrutura social que dela necessariamente decorre, constituem a base de explicação da história política e intelectual dessa época” (ENGELS, 1888/2005b, p.77).

Considerando esse pressuposto, concordamos com a seguinte afirmação dos autores:

Os homens fazem a sua própria história; contudo, não a fazem de livre e espontânea vontade, pois não são eles quem escolhem as circunstâncias sob as quais ela é feita, mas estas lhes foram transmitidas assim como se encontram. A tradição de todas as gerações passadas é como um pesadelo que comprime o cérebro dos vivos. E justamente quando parecem estar empenhados em transformar a si mesmos e as coisas, em criar algo nunca antes visto, exatamente nessas épocas de crise revolucionária, eles conjuram temerosamente a ajuda dos espíritos do passado, tomam emprestados os seus nomes, as suas palavras de ordem, o seu figurino, a fim de representar, com essa venerável roupagem tradicional e essa linguagem tomada de empréstimo, as novas cenas da história mundial (MARX e ENGELS, 1852/2011, p.25-26).

Kosik (2002) conceitua a importância da história para o gênero humano em uma unidade de gênese e reiteração que, nesse sentido, medeia essencialmente a relação de sujeito e de objeto. Ao utilizar do método materialista histórico-dialético para o desenvolvimento de pesquisas acadêmicas nas ciências psicológicas em curso na atualidade, retornamos também as críticas científicas sobre as tendências epistemológicas relativistas, historicistas e anti-históricas defendidas na meta-história da pós-modernidade. Em oposição e discordância à pós-modernidade, o materialismo histórico-dialético propõe “[...] a história como unidade de

absoluto no relativo e de relativo no absoluto, como um processo em que o humano, o universal e o absoluto se apresentam seja sob o aspecto geral, seja também sob o resultado histórico particular” (KOSIK, 2002, p. 145).

Para Engels (1896/2005a), a categoria do trabalho supera a visão biologicista amplamente difundida em seu tempo, “E em tal grau que, até certo ponto, podemos afirmar que o trabalho criou o próprio homem” (ENGELS, 1896/2005a, p. 4), expressando a aquisição das capacidades tipicamente humanas diante do salto ontológico da nossa espécie, pela ação intencional e antropogênica do trabalho. Notamos que a perspectiva materialista histórico-dialética possibilita a aproximação do Homem, em sua categoria humano-genérica, e da Natureza, na qual a origem e a apropriação do trabalho transformador das qualidades apresentadas proporcionaram as necessidades de modificação do meio ambiente e dos próprios seres humanos.

1.2 Apontamentos sobre a Psicologia Histórico-Cultural

Lomov (1989), importante psicólogo soviético, historicizou o desenvolvimento teórico e metodológico da ciência psicológica entre os séculos XVI e XX. Em seu artigo apresentado no I Congresso Hispano-Soviético de Psicologia Social em Madrid (1989), Boris Lomov ofereceu um panorama sobre as principais etapas históricas do desenvolvimento da Psicologia, atrelando o papel da história para a compreensão do seu desenvolvimento científico. Naquela ocasião, Lomov (1989) considerou que “uma das maiores conquistas da psicologia soviética daqueles tempos consistia em compreender a condicionalidade histórico-social dos fenômenos psíquicos no homem” (LOMOV, 1989, p. 101). Outros pontos teóricos apontados pelo autor e igualmente relevantes remetem ao desenvolvimento de pesquisas científicas voltadas ao reflexo da realidade, às necessidades de vida no campo da psicologia soviética, mencionando o interesse inicial nos saberes voltados às categorias de personalidade, atividade e comunicação que transacionaram à relevância das temáticas acerca das motivações coletivas e individuais, relações metodológicas entre sujeitos e objetos, estudos fisiológicos e intercâmbios interdisciplinares.

A psicologia sócio-histórica-cultural como abordagem psicológica teórico-metodológica, foi desenvolvida no Brasil graças ao pioneirismo de Sílvia Lane e de seus colaboradores em empenho conjunto com outros psicólogos da América Latina. Dentre os

objetivos desse grupo, somavam-se os esforços para a apreensão e incorporação de autores relevantes da Psicologia Histórico-Cultural, especificamente norteados pelos postulados de Vigotski e Leontiev. Outra frente de estudos conduzida por esse grupo pautava-se na construção de uma psicologia crítica, no campo da psicologia social e do trabalho.

Sílvia e seus colaboradores iniciaram uma reflexão sobre a importância de uma análise crítica da atividade do trabalho que era, ao mesmo tempo, uma psicologia social e uma psicologia geral, encontrando, na psicologia soviética, o desenvolvimento de uma área de conhecimento centrada na elaboração de conceitos teóricos e temas de valor geral para a produção do conhecimento psicológico (REY, 2007, p. 57).

À vista disso, rememoramos os conflitos geopolíticos e empresário-militares ocorridos nos territórios do continente latino-americano, financiados e motivados pelas ditaduras empresariais-militares para a exploração das potencialidades econômicas. No Brasil, durante os anos de 1964-1985 vivíamos sob um golpe civil-militar instituído pelos setores do alto comando das Forças Armadas brasileiras, com o apoio logístico-militar do Governo dos Estados Unidos da América (CARVALHO, 2014). No que se refere à produção psicológica brasileira daqueles anos, a psicologia tradicional reproduzia essencialmente as correntes teóricas da psicologia europeia e de teorias norte-americanas, que replicavam cientificamente as disputas ideológicas, territoriais, econômicas e sociais do final do século XX. Para Lane (1984),

A desconsideração da psicologia pelo ser humano como produto histórico-social é que a torna, se não inócua, uma ciência que reproduziu a ideologia dominante de uma sociedade, levando-a a descrever comportamentos e, baseada em frequência, tirar conclusões sobre relação causal, reduzindo-se à descrição pura e simples de comportamentos, ocorrendo em situações dadas (LANE, 1984, p. 12).

Nesse sentido, para Vigotski (1982/2004), a psicologia sócio-histórica-cultural difere-se das correntes psicológicas freudianas, junguianas, reflexologistas, mecanicistas e gestaltistas ao firmar-se monista, materialista histórica e dialética, propondo a análise dialética das determinações materiais, econômicas e sociais, que historicamente viabilizaram a transformação humana de mulheres e homens diante da luta das classes sociais. A Escola de Vigotski e de seus continuadores reiterou a tese baseada na teoria da atividade vital e sua correspondência filosófica, teórica e metodológica para com a teoria da atividade laboral em Marx. Reconhecendo-se assim, as determinações históricas e sociais para com o desenvolvimento e apropriação genérica das capacidades e habilidades ontológicas humanas.

Iarochovski e Gurguenidze (1982/2004) endossam a compreensão acerca do conceito de *trabalho* encontrado em Marx nas obras de Vigotski, acrescentando que

Essa faculdade de pensar no campo de diferentes disciplinas influenciou favoravelmente sua análise especificamente psicológica, já que os objetos dessa análise estão incluídos, por sua própria natureza, no sistema de relações com objetos do conhecimento biológico e social (IAROCHEVSKI, GURGUENIDZE, 1982/2004, p. 514).

De acordo com Luria (1992/2015), essa ciência objetiva a tarefa de abordar de modo abrangente os processos psicológicos humanos, pois empreende esforços com vista na dimensão emancipatória de todo o gênero humano, buscando o desenvolvimento integral do homem cultural ao questionar a produção científica voltada para a adaptação dos indivíduos.

[...] sua ênfase em que a pesquisa nunca se limitasse à especulação sofisticada ou a modelos de laboratórios dissociados do mundo real. O contexto para o qual Vygotsky se esforçou em formular um novo tipo de psicologia eram os problemas centrais da existência humana, vividos como eram na escola, no trabalho, na clínica (LURIA, 1992/2015, p. 57).

A teoria da psicologia sócio-histórica-cultural considera a compreensão e análise das relações internas dos fatos e não somente em suas manifestações aparentes, tal pressuposto é considerado fundamental no processo de avaliação das funções psicológicas superiores. Vigotski (1931/1997) alega que,

Quando o homem atua dentro desse processo sobre a natureza exterior e a modifica, também está apoiando sobre sua própria natureza e a esta modificando, fazendo com que dependa dele o trabalho de suas forças naturais. Subordinar também essa “força da natureza” a si mesmo, ou seja, a seu próprio comportamento, é a condição necessária do trabalho. No ato instrumental o homem domina a si mesmo a partir de fora, através de instrumentos psicológicos (VIGOTSKI, 1931/1997, p. 98).

Para Pasqualini e Martins (2015) os processos fenomenológicos do psiquismo humano estudado através dos preceitos do MHD, destacam a dimensão da apreensão dos fenômenos em sua processualidade e totalidade, sendo elas, sínteses de múltiplas determinações instituídas no transcurso histórico e que se formam e transformam no esteio das contradições

engendradas na relação entre o homem e a natureza. Nesta perspectiva, as autoras consideram que, “[...] a representação do real no pensamento não se limita à captação da realidade em suas manifestações fenomênicas, demandando a superação da representação sensível pela mediação das abstrações do pensamento” (PASQUALINI, MARTINS, 2015, p. 363).

Diante dessa teoria compreendemos que os seres humanos não podem ser comparados com os modelos zoológicos ou botânicos, pois essa feita reduziria a complexidade humana a outros modelos evolutivos qualitativamente distintos em sua atividade vital de produção e reprodução da vida. Os homens e os animais diferenciam-se qualitativamente em seu desenvolvimento através do trabalho ao modificar e dominar a natureza, conforme Engels (1896/2005a) discorre,

Resumindo: só o que podem fazer os animais é utilizar a natureza e modificá-la pelo mero fato de sua presença nela. O homem, ao contrário, modifica a natureza e a obriga a servir-lhe, domina-a. E aí está, em última análise, a diferença essencial entre o homem e os demais animais, diferença que, mais uma vez, resulta do trabalho (ENGELS, 1896/2005a, p. 22).

Engels (1876/2000) pontua que é “precisamente a modificação da Natureza pelos homens (e não unicamente a Natureza como tal) o que constitui a base mais essencial e imediata do pensamento humano; e é na medida em que o homem aprendeu a transformar a Natureza que sua inteligência foi crescendo” (ENGELS, 1876/2000, p. 139). Por sua vez, o trabalho social abarcado na categoria ontológica define na atividade vital e fundante da atividade intencional de manutenção e transformação da vida humana. O desenvolvimento psíquico dos seres humanos depende da qualidade das atividades vivenciadas, em unidade dialética estabelece-se a relação entre as dimensões interpsíquicas e intrapsíquicas. Leontiev (1982/2004) assinalou sobre as propostas de Vigotski, sobre as quais, “[...] temos de considerar atualmente essas suas concepções não por si mesmas, mas no contexto das premissas e do desenvolvimento ulterior de toda sua teoria, em função das consequências a que deram lugar” (LEONTIEV, 1982/2004, p.442).

Para Vigotski (1982/2004), os desenvolvimentos dos processos psíquicos em humanos distinguem-se em dois níveis: o primeiro em dimensões elementares ou ainda ‘naturais’, não

mediados, voltados para o processo de apropriação e assimilação da genericidade da espécie; e o segundo constituído dialeticamente em contato com o primeiro elevado à categoria ‘superior’ em suprassunção, o qual permite-se à razão dos processos psíquicos ordenados sob as mediações de instrumentos e meios auxiliares tomados pelas dimensões culturais. Logo, as funções psicológicas elementares correspondem às relações estabelecidas entre a dimensão biológica e a reação imediata atribuída às situações problema defrontada pelo organismo. Por outro lado, as funções psicológicas superiores, caracterizam-se pela presença mediadora dos signos que orientam internamente a conduta do próprio indivíduo, ou seja, dirigem-se para o próprio indivíduo. A unidade do comportamento humano, tomado em sua totalidade introduz novos elementos à experiência herdada em comparação às experiências animais:

O homem não se serve apenas da experiência herdada fisicamente. Toda nossa vida, o trabalho, o comportamento baseiam-se na utilização muito ampla da experiência das gerações anteriores, ou seja, de uma experiência que não se transmite de pais e filhos através do nascimento. Convencionaremos chamá-la de experiência histórica (VIGOTSKI, 1982/2004, p. 64-65).

Em concordância, Leontiev (1959) nos elucida sobre a diferença qualitativa observada diante dos processos de adaptação para os animais e de apropriação para os seres humanos, de modo que,

A diferença do processo de adaptação, no sentido em que esse termo é empregado para os animais, e o processo de adaptação é a seguinte: a adaptação biológica é um processo de *modificação* das faculdades e caracteres específicos do sujeito e do seu comportamento inato, modificação provocada pelas exigências do meio. A apropriação é um processo que tem por resultado a *reprodução* pelo indivíduo de caracteres, faculdades e modos de comportamento humanos formados historicamente. Por outros termos, é o processo graças ao qual se produz na criança o que, no animal, é devido à hereditariedade: a transmissão ao *indivíduo* das aquisições do desenvolvimento da *espécie* (LEONTIEV, 1959, p. 340).

Não há um único momento do desenvolvimento psíquico humano em que um dos níveis elementares ou superiores conduzam unicamente os motivos guia da atividade, ainda que, a atividade vital e socialmente necessária para a manutenção da vida possa ser guiada em sentidos diferentes ao depender da relação hierárquica estabelecida na própria condução de motivo, necessidade e atividade. Leontiev (1982/2004) compreende este postulado teórico fundamentado em Vigotski a partir da seguinte chave de compreensão,

E, igualmente, é preciso distinguir dois níveis de atividade prática: o primeiro, a "simples mão", o segundo, a mão armada de ferramentas e elementos auxiliares. Nesse sentido, tanto na esfera prática do homem quanto na psíquica, a importância decisiva estava precisamente no segundo nível, o dos instrumentos. No campo dos fenômenos psíquicos, Vigotski deu ao primeiro nível o nome de processos psíquicos "naturais" e ao segundo o de processos psíquicos "culturais". O processo "cultural" é o natural convertido em mediato através de instrumentos e meios auxiliares psíquicos específicos.

Não é difícil constatar que a analogia entre os processos de trabalho e a psique realizada por Vigotski era bastante aproximativa. Como tinham demonstrado os clássicos do marxismo, a mão do homem constitui o órgão e o produto do trabalho. Por conseguinte, a contraposição tão brusca entre a "simples mão" e a mão armada de ferramentas carece de justificação. Tampouco se justifica tão rigorosa contraposição entre os processos psíquicos "naturais" e "culturais". A terminologia escolhida por Vigotski dá lugar a confusões, já que surgia a pergunta: será que não são culturais todos os processos psíquicos do homem atual? Semelhante inconsistência nas idéias de Liev Semiónovitch originou uma crítica justificada, tanto em vida do psicólogo quanto depois de sua morte. (LEONTIEV, 1982/2004, p. 440-441).

Destacamos a relação que o indivíduo humano estabelece com outros membros da espécie e sua correlação com a história e com a cultura. Dessa forma, o presente está circunstanciado também ao passado, em relações dialéticas de sucessivas apropriações obtidas por meio das superações teóricas-conceituais. Consonante, Leontiev (1959) sinaliza em sua obra que,

Desde o nascimento, a criança é rodeada por um mundo objetivo, criado pelos homens: são objetos correntes, as roupas, os instrumentos mais simples, a língua e as concepções, as noções, as ideias que o refletem. Os próprios fenômenos naturais encontra-os a criança nas condições criadas pelos homens: as roupas protegem-na do frio, a iluminação artificial afasta as trevas da noite. Pode dizer que a criança começa o seu desenvolvimento psíquico num mundo humano (LEONTIEV, 1959, p. 340).

No processo de formação os indivíduos inserem-se dialeticamente em relações atreladas às experiências singulares dos indivíduos para com as experiências do gênero humano, bem como, da humanidade. O estudioso Duarte (1993) devidamente explica,

[...] a formação do indivíduo, é um duplo processo de relacionamento com o gênero humano, isto é, a apropriação de características humanas já objetivadas e a objetivação individual mediada pelo que foi apropriado. [...] Para o indivíduo ‘objetivar-se’ como ser humano, ser genérico, precisa se inserir na história, precisa se ‘apropriar’ dos resultados da história e fazer desses resultados ‘órgãos de sua individualidade’ (DUARTE, 1993, p.18).

Engels (1896/2005a) historiciza o salto qualitativo das habilidades e capacidades humanas, compreendendo tal evolução como uma unidade integrada. Para ele, “Graças à cooperação da mão, dos órgãos da linguagem e do cérebro, não só em cada indivíduo, mas também na sociedade, os homens foram aprendendo a executar operações cada vez mais complexas, a propor-se e alcançar objetivos cada vez mais elevados” (ENGELS, 1896/2005a, p.18). Em complemento, Saviani e Duarte (2010) ponderam que,

No caso dos seres humanos, sua atividade vital, que é o trabalho, distingue-se daquelas de outras espécies vivas por ser uma atividade consciente que se objetiva em produtos que passam a ter funções definidas pela prática social. Por meio do trabalho o ser humano incorpora, de forma historicamente universalizadora, a natureza ao campo dos fenômenos sociais. Nesse processo, as necessidades humanas ampliam-se, ultrapassando o nível das necessidades de sobrevivência e surgindo necessidades propriamente sociais (SAVIANI, DUARTE, 2010, 426).

Vigotski (1982/2004) defende a necessidade de situar e designar a experiência social comum à de outras pessoas, constituídas não apenas nas experiências particulares entre os reflexos condicionados e elementos isolados do meio, mas também no reconhecimento dos nexos fundados na experiência de outras pessoas. Ou seja,

Essa explicação de Marx, completamente indiscutível, nada mais significa do que a obrigatória duplicação da experiência no trabalho humano. No movimento das mãos

e nas modificações do material, o trabalho repete o que antes havia sido realizado na mente do trabalhador, com modelos semelhantes a esses mesmos movimentos e a esse mesmo material. Essa experiência duplicada, que permite ao homem desenvolver formas de adaptação ativa, o animal não a possui. Denominaremos convencionalmente essa nova forma de comportamento de experiência duplicada. Agora o termo novo em nossa fórmula de comportamento do homem adotará a seguinte forma: experiência histórica, experiência social, experiência duplicada (VIGOTSKI, 1982/2004, p. 66).

Do ponto de vista metodológico, a psicologia sócio-histórica-cultural não ignora os fatos da consciência. Tal formulação adere sistematicamente à tentativa de não recair à negação da consciência conforme os reflexologistas do início do século XX o fizeram; bem como, supera a tendência biologista de equiparação dos modelos animais junto aos humanos ou ao dualismo espiritualista (mente e corpo). Vigotski (1982/ (2004) conclui que,

Não é difícil compreender que não há necessidade de considerar a consciência nem biológica, nem fisiológica, nem psicologicamente como uma segunda categoria de fenômenos. É necessário encontrar para ela, como para todas as outras reações do organismo, uma interpretação e um lugar adequados. Esta é a primeira exigência de nossa hipótese de trabalho. A segunda seria que a hipótese deverá explicar sem a menor fissura aqueles problemas fundamentais relacionados com a consciência: o problema da conservação da energia, a introspecção, a natureza psicológica do conhecimento de outras consciências, o caráter consciente das três principais dimensões da psicologia empírica (pensamento, sensações e vontade), o conceito do inconsciente, da evolução da consciência, de sua identidade e unidade (VIGOTSKI, 1982/2004, p. 63-64).

Iarochovski e Gurguenidze (1982/2004) confirmam que Vigotski ao interpretar o caráter específico da consciência parte do conhecido princípio de Marx acerca do trabalho,

Esse traço genérico do trabalho orientava o psicólogo para a busca dos mecanismos através dos quais o objetivo consciente outorga ao comportamento humano seu caráter excepcional.

Vigotski, ao mesmo tempo que criticava uma série de teses da reflexologia (como testemunha sua primeira tentativa de explicar a natureza psicológica da consciência), mantinha-se dentro dos limites das categorias reflexológicas. [...] Segundo Vigotski, tal esquema ou modelo nasce dentro do sistema de reflexos que agem reciprocamente uns com os outros: produz-se a transmissão de um reflexo a outro sem a obrigatória intervenção de um novo excitante externo.

No organismo do homem ocorre, imperceptivelmente para um observador objetivo, a substituição de um reflexo por outro. Quando estes reflexos se provocam entre si, não só são imperceptíveis os sinais externos que os desencadeiam, mas também os elos executivos finais, já que estes últimos estão inibidos ((IAROCHEVSKI, GURGUENIDZE, 1982/2004, p. 478).

1.3 A Teoria da Atividade

A Teoria da Atividade foi desenvolvida nos anos 1920-1930 no contexto de Crise da Psicologia Soviética⁴ por Lev Semenovitch Vigotski (1896-1934), Alexander Romanovich Luria (1902-1977), Alexei Nikolaievich Leontiev (1904-1979) e seus continuadores. No curso do desenvolvimento das ciências psicológicas identificamos outros referenciais teóricos que contribuíram com a Teoria da Atividade, sendo eles: Daniil Borisovich Elkonin (1904-1984), Vasily Vasilovich Davydov (1930-1998), V. V. Repkin (1927-1998), Serguei Leonidovich Rubinstein (1889-1960) e Yrjö Engeström (1948- Atualidade). Entretanto, nesta investigação optamos por apresentar uma síntese da Teoria da Atividade objetivada na obra de Leontiev (1978a; 1978b; 2004; 1961/2017).

Nesse contexto, Vigotski (1982/2004) relaciona o trabalho metodológico de Leóntiev centralmente ligado,

[...] a ideia do desenvolvimento histórico do comportamento do homem, a teoria histórica das funções psicológicas superiores. A origem e a evolução das funções psicológicas do homem e em particular das funções superiores da memória são, do ponto de vista desta teoria, a chave para compreender sua natureza, sua composição, sua estrutura, sua forma de agir e, ao mesmo tempo, a chave de todo o problema da psicologia do homem, que tenta descobrir de maneira adequada o conteúdo verdadeiramente humano dessa psicologia.

E, junto com a introdução do ponto de vista histórico em psicologia, salta para primeiro plano a interpretação especificamente psicológica dos fenômenos estudados e das regularidades que os regem. Esta investigação parte da convicção de que existem regularidades psicológicas especiais, conexões, relações e dependências, que é preciso estudar como tais, ou seja, psicologicamente (VIGOTSKI, 1982/2004, p. 168 - 169).

⁴ Referimo-nos as disputas em torno do status científico atribuído ao modelo psicológico geral e a crise metodológica que a Psicologia mundial no século XX. Neste sentido a Psicologia Soviética buscava consolidar o sistema psicológico unificado para a compreensão explicativa do conhecimento sobre o psiquismo humano. Ver: LEONTIEV, A. N. **Atividade, Consciência e Personalidade**. The Marxists Internet Archive. Tradução para o português: Maria Silvia Cintra Martins, 1978a, 37p. Disponível em: <<http://www.dominipublico.gov.br/download/texto/ma000004.pdf>>. Acessado em 24/01/2022. VIGOTSKI, L. S. **Teoria e Método em Psicologia**. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1982/2004.

Lomov (1989) valida variedade de esquemas teóricos da atividade desenvolvidos pelos estudiosos da psicologia soviética, bem como, as variações teóricas propostas desde os princípios de sua divisão em componentes.

Alguns consideram como tal componentes de ações e operações; outros, ações automáticas e criativas; de outros mais, planejamento, tomada de decisão e avaliação de resultados, etc. Mas todos eles concordam em um ponto: o papel principal na estrutura da atividade corresponde ao objetivo e razão (a relação entre os dois é sempre contemplada de forma diferente dependendo do caso). No nos últimos anos foram publicados uma série de soluções para os problemas treinamento e motivação da atividade (LOMOV, 1989, p. 107-108).

Partindo do conceito da *atividade* como unidade orgânica de suas formas sensorial-prática e teórica, para Shuare (2017) “o marxismo supera a ruptura entre a teoria e a prática, afirmando que a essência genérica do homem encontra a sua expressão na atividade. [...] A atividade não só determina a essência dos homens, mas sendo a verdadeira substância da cultura e do mundo humano, cria o próprio homem” (SHUARE, 2017, p. 29). O conjunto das atividades de trabalho necessárias para que os seres humanos sobrevivam e atendam suas necessidades se produção e reprodução social na ambiência capitalista, são cotidianamente expropriada dos trabalhadores e trabalhadoras,

Vimos como, sob o pressuposto da propriedade privada positivamente supra-sumida, o homem produz o homem, a si mesmo e ao outro homem; assim como [produz] o objeto, que é o acionamento (*Betätigung*) imediato da sua individualidade e ao mesmo tempo a sua própria existência para o outro homem, [para] a existência deste, e a existência deste para ele. Igualmente, tanto material de trabalho quanto o homem enquanto sujeito são tanto resultado quanto ponto de partida do movimento (e no fato de eles terem de ser este *ponto de partida* reside, precisamente, a *necessidade* histórica da propriedade privada). Portanto, o caráter *social* é o caráter universal de todo o movimento; *assim como* a sociedade mesma produz o *homem*, assim ela é *produzida* por meio dele (MARX, 1932/2004, p. 106).

Neste esteio, Ranieri (2004) identifica em Marx o princípio da contradição interna gerida pela propriedade privada e os desdobramentos do estranhamento.

E é por esse prisma (o princípio da contradição) que se estrutura em Marx, graças à descoberta da contradição interna da propriedade privada, todos os desdobramentos do estranhamento do trabalho. Desdobramentos que atingem o produto do trabalho, a própria produção, a identidade entre os produtores e a identidade do trabalhador consigo mesmo (RANIERI, 2004, p. 13).

Ao ponto que, a força de trabalho empregada na transformação da matéria prima já não pertence aos trabalhadores, Marx (1932/2004) analisa a categoria da atividade humana diante do trabalho alienado sob dois aspectos:

Examinamos o ato do estranhamento das atividades humanas práticas, trabalho, sob dois aspectos: 1) A relação do trabalhador com o *produto do trabalho* como o objeto estranho e poderoso sobre ele. Essa relação é ao mesmo tempo a relação com o mundo exterior sensível, com os objetos da natureza como um mundo alheio que se lhe defronta hostilmente. 2) A relação do trabalho com *ato da produção* no interior do *trabalho*. Essa relação é a relação do trabalhador com a própria atividade de trabalho como uma [atividade] estranha e não pertence a ele, a atividade como miséria, a força como impotência, a procriação como castração. A energia espiritual e física *própria* do trabalhador, a sua vida pessoal – pois o que é a vida senão a atividade – como uma atividade voltada contra ele mesmo, independente dele, não pertencente a ele. O *estranhamento-de-si* (*Selbstentfremdung*), tal qual acima o estranhamento da coisa (MARX, 1932/2004, p. 83).

Contemporaneamente convencionou-se que “O caráter integral da atividade sintetiza-se no de prática que inclui as múltiplas formas da atividade humana, colocando, em sua base, o trabalho como forma superior de manifestação” (DICCIONARIO ENCICLOPEDICO DE FILOSOFIA, 1983, p. 151 *apud* SHUARE, 2017, p. 29). De acordo com Leontiev (1978a; 1982/2004), no início do século XX a ciência psicológica desenvolvia numerosas experiências e observações clínicas que testemunham que mesmo as funções psíquicas sensoriais relativamente simples expressam o produto da atividade conjunta de diferentes aparelhos receptores e efectores, assinalando que, “essa união dos elementos fisiológicos cria uma qualidade nova, não inerente aos próprios elementos” (LEONTIEV, 1982/2004, p. 203). Neste contexto,

Como resultado, tornou-se ainda mais aguda a contradição entre a quantidade de material factual que a psicologia acumulou escrupulosamente em laboratórios excelentemente equipados, e a condição lamentável de suas bases teóricas e metodológicas. A negligência e o ceticismo com relação à teoria geral da psique, e a difusão do factologismo e do cientificismo característicos da psicologia americana

contemporânea (e não só dela) tornaram-se uma barreira que obstrui o caminho da investigação dos principais problemas psicológicos (LEONTIEV, 1978a, p. 2).

As investigações propostas na Teoria da Atividade consistem na análise psicológica da atividade humana em unidades de análise que comportam em si os reflexos psíquicos dialeticamente imbricados nos processos de interação social e mediação da atividade humana, o que significa dizer que, a atividade é tomada como unidade de análise básica.

Assim, a análise da atividade e da consciência conduz inevitavelmente à rejeição da psicologia tradicional, empírica, da compreensão egocêntrica, "ptolomaica" do homem, em favor de uma visão "copernicana", que considere o "eu" humano de forma incorporada a um sistema geral de interconexões de pessoas na sociedade. É apenas necessário enfatizar, aqui, que a inclusão no sistema não significa, absolutamente, a dissolução nele, mas, ao contrário, significa encontrar e revelar dentro dele a força da ação pessoal (LEONTIEV, 1978a, p. 35).

Leontiev (1978b) postula que o resultado da atividade se apresenta de duas formas: 1) como produto, com sua própria existência e 2) como reflexo psíquico. Isso mostra também, uma dupla transição: a que parte do objeto do mundo exterior para um processo de atividade, assim como a transição da própria atividade realizada pelo sujeito para o produto subjetivo desenvolvido por meio dela. Desse modo, “o sentido da investigação não se dá a partir de hábitos, habilidades e conhecimentos adquiridos para a atividade caracterizada por eles, mas, sim, a partir do conteúdo e das conexões das atividades, em direção a quais e que tipo de processos os realizam e torna-os possíveis” (LEONTIEV, 1978a, p. 12). Essa unidade, para Leontiev (1978a) configura-se na categoria da consciência,

Assim, o problema da investigação psicológica reside em não se limitar ao estudo de fenômenos e processos na superfície da consciência, mas em penetrar em sua estrutura interna. Para isso, a consciência deve ser considerada, não como um campo contemplado pelo sujeito no qual suas imagens e conceitos são projetados, mas como um movimento interno específico gerado pelo movimento da atividade humana. A dificuldade aqui é confrontada até mesmo no isolamento da categoria da consciência enquanto categoria psicológica, ou seja, na compreensão daquelas transições reais que interconectam as psiques dos indivíduos específicos e as formas de consciência social. Entretanto, isto não pode ser feito sem uma análise preliminar destes "formadores" da consciência individual, cujo movimento caracteriza sua estrutura interna (LEONTIEV, 1978a, p. 7).

Para Leontiev (1961/2017, p. 40) “À medida que se complica a estrutura dos organismos, suas necessidades são mais complexas, mais ricas e variadas”. Esta afirmação nos encaminha para a compreensão que em toda atividade humana, há em si uma instância

particularmente submetida qualitativamente às leis singulares-particulares que, ao mesmo tempo, correspondem a características humano genéricas (universais).

Em suma, as necessidades em Leontiev (1961/2017): 1) têm um traço principal voltado à um objetivo material determinado, um resultado ou outro de uma atividade; 2) toda necessidade adquire um conteúdo concreto segundo as condições e a maneira como se satisfaz; 3) uma mesma necessidade pode se repetir enriquecendo seu conteúdo; 4) estas desenvolvem-se à medida que o círculo de objetos e meios de satisfação também são ampliados. Ou seja, as necessidades também transformam-se qualitativamente em novas necessidades e fazem surgir novas hierarquias de necessidades.

No curso do desenvolvimento dos sujeitos, Leontiev (1978a) aponta o "desprendimento" com respeito à condição do organismo, enquanto característica do fenômeno da consciência, da atividade e da personalidade. Desse modo, as hierarquias das atividades são geradas por seu próprio desenvolvimento, e elas desenvolvem o núcleo da personalidade.

O desenvolvimento e a multiplicação dos tipos de atividade de um indivíduo não conduzem, simplesmente, a uma expansão de seu "catálogo". Simultaneamente, ocorre um centramento delas em torno de várias atividades principais às quais as outras são subordinadas. Este processo longo e complexo de desenvolvimento da personalidade tem seus estágios e seus limites. [...]

De acordo com a definição que aceitamos, chamamos de atividade um processo que é eliciado e dirigido por um motivo - aquele no qual uma ou outra necessidade é objetivada. Em outras palavras: por trás da relação entre atividades, há uma relação entre motivos. Assim, chegamos à necessidade de nos voltarmos para a análise dos motivos e para a consideração de seu desenvolvimento, de sua transformação, o potencial para dividir sua função e aquele de seus deslocamentos que ocorrem dentro do sistema de processos que formam a vida de um indivíduo como uma personalidade (LEONTIEV, 1978a, p. 13).

Destarte, Leontiev (1978a) avança teoricamente a compreensão sobre a determinação das necessidades humanas frente às condições sociais de vida, acrescentando a análise dos motivos concretos para a atividade humana.

Assim sendo, a análise psicológica das necessidades torna-se, necessariamente, uma análise dos motivos. Para isso, no entanto, é necessário superar o entendimento subjetivo tradicional dos motivos que conduz a uma confusão de fenômenos absolutamente díspares e de níveis completamente diferentes da regulação da atividade. Encontramo-nos, aqui, com uma contradição genuína: não está claro, dizem, que o homem age porque assim o deseja? Mas as experiências subjetivas, as vontades, os desejos etc. não constituem motivos, uma vez que, por si mesmos, não são capazes de gerar a atividade direta e, conseqüentemente, o problema psicológico principal reside em compreender qual é o objeto de dado desejo, vontade ou paixão (LEONTIEV, 1978a, p. 17).

Leontiev (1978a; 1961/2017) denomina motivo da atividade o reflexo psíquico, excitado a agir e dirigido à ação de satisfação de uma necessidade determinada. Ainda que nos atente que os motivos estimulam uma ação isolada correspondente à ação, mas não correspondem diretamente aos fins desta mesma ação. Em vista disso, o autor apresenta-nos a variada gama de ações intermediárias necessárias para se conseguir muitos fins parciais.

Os motivos da atividade humana ainda se caracterizam pelo tipo de necessidade a que correspondem, dividindo-se em “naturais e superiores e, entre estes, existem os materiais e os espirituais” (LEONTIEV, 1961/2017, p. 48). Os motivos podem configurar-se ainda em motivos gerais, particulares, complementares, multifacetados.

A quebra dessas unidades de vida que são arranjadas entre si hierarquicamente cria a constituição psicológica de uma pessoa que vive fragmentariamente, primeiro num "campo", depois noutro. Por outro lado, um grau superior de hierarquização de motivos é expressa no fato de que o ser humano parece medir suas ações com base em seus principais motivos, objetivos e, então, percebe que alguns desses estão em contradição direta com um dado motivo, e outros respondem diretamente a ele, e outros ainda se distanciam dele (LEONTIEV, 1978a, p. 29-30).

Diante dessa teoria, nos é válido compreender a estreita vinculação entre a atividade em si e a formação de motivos constituintes de sentidos, os quais são pessoais e necessários para a satisfação da atividade humana.

Desta forma, certos motivos que induzem a atividade também lhe dão sentido pessoal; vamos chamá-los de motivos formadores de sentido. Outros que coexistem com eles e exercem o papel de fatores de estimulação (positiva ou negativa), às vezes fortemente emocionais e afetivos, não têm a função da formação de sentido; chamaremos esses motivos literalmente de motivos-estímulos. [...]

Uma separação com respeito à função da formação de sentido e à estimulação simples entre os motivos de uma só atividade torna possível entender as principais relações que caracterizam a esfera motivacional: as relações de hierarquia dos motivos (LEONTIEV, 1978a, p. 20).

Portanto, a mediação do caráter consciente dos motivos e dos atos para as trabalhadoras docentes do ponto de vista teórico e metodológico podem vir a conduzir e a modificar a conduta individual e coletiva de um grupo.

1.4 A apreensão dos sentidos atribuídos ao trabalho

Para a apreensão dos sentidos atribuídos ao trabalho torna-se indispensável a compreensão da unidade dialética gerada na atividade vital, compreendida como traço genérico do trabalho humano. O trabalho foi condição fundante ao desenvolvimento da consciência humana, transformado diante da inter-relação do caráter específico do processo do trabalho mediado pelo desenvolvimento cultural e das possibilidades dadas a partir dos níveis orgânicos. Para Vigotski (1929/2000) as transformações qualitativas das estruturas psíquicas ocorrem de fora para dentro: referindo-se à inter-relação real entre filo- e ontogenia (necessárias ao potencial do desenvolvimento orgânico) e do desenvolvimento cultural constituído na força motriz básica do desenvolvimento junto a outros indivíduos humanos.

Conclusão geral: se atrás das funções psicológicas estão geneticamente as relações das pessoas, então: 1) é ridículo procurar centros especiais para as funções psicológicas superiores ou funções supremas no córtex (partes frontais – Pavlov); 2) deve explicá-las não com ligações internas orgânicas (regulação), mas de fora – daquilo a que a pessoa dirige a atividade do cérebro de fora, através de estímulos; 3) elas não são estruturas naturais, mas construções; 4) o princípio básico do trabalho das funções psíquicas superiores (da personalidade) é social do tipo interação das funções, que tomou o lugar da interação das pessoas (VIGOTSKI, 1929/2000, p. 27).

Desta forma, os níveis biológicos, psicológicos e sociais podem ser investigados diante da possibilidade ou da limitação que representam, buscando a superação de teorias reducionistas e ou paralelistas psicofisiológicas. Leontiev (1978a), importante pesquisador e continuador vigotskiano, critica os modelos científicos positivistas pontuando que,

Embora esses esquemas sejam, de fato, capazes de comparar entre si, qualitativamente, os diferentes fenômenos, no entanto não são eficientes em dado

nível de abstração, no nível dos detalhes destes fenômenos e de suas intertransformações. No que concerne à psicologia, neste ponto definitivamente há uma quebra na concretude do homem (Leontiev, 1978a, p. 37).

Por essa razão, o trabalho metodológico de Leontiev é explicado em Vigotski (1982/2004) centralmente determinado na ideia do desenvolvimento histórico do comportamento do homem, na teoria histórica das funções psicológicas superiores.

A origem e a evolução das funções psicológicas do homem e em particular das funções superiores da memória são, do ponto de vista desta teoria, a chave para compreender sua natureza, sua composição, sua estrutura, sua forma de agir e, ao mesmo tempo, a chave de todo o problema da psicologia do homem, que tenta descobrir de maneira adequada o conteúdo verdadeiramente humano dessa psicologia (VIGOTSKI, 1982/2004, p. 168-169).

Leontiev (1982/2004), ao introduzir o trabalho criativo de Vigotski considera que ao avaliar o significado da analogia entre o trabalho e os processos psíquicos, contrapomos os dois níveis de processos psíquicos elementares e superiores sob a perspectiva do atual estado de desenvolvimento e dos movimentos de superação identificados na zona de desenvolvimento potencial e eminente. Assim, “temos de considerar atualmente essas suas concepções não por si mesmas, mas no contexto das premissas e do desenvolvimento ulterior de toda sua teoria, em função das consequências a que deram lugar” (LEONTIEV, 1982/2004, p. 442).

De modo geral, esse alinhamento teórico nos proporciona a possibilidade de investigação das funções psicológicas nas relações inter e intrapsíquicas, de modo a excluir tendências localizacionistas de inspirações nos primeiros reflexologistas ou mesmo atualmente nas teorias de desenvolvimento cognitivistas. Para Vigotski (1929/2000) “é impossível entender o funcionamento de qualquer aparelho nervoso sem a pessoa. Isto é cérebro do homem. Isto é a mão do homem. Nisto está à essência” (VIGOTSKI, 1929/2000, p. 32). Sobre o enlace da função social e biológica das funções psicológicas, o autor conclui,

Em forma geral: a relação entre as funções psicológicas superiores foi outrora a relação real entre pessoas. Eu me relaciono comigo tal como as pessoas

relacionaram-se comigo. [...] Atrás do poder psicológico da palavra sobre as funções psicológicas está o poder real do chefe e do subordinado relação das funções psicológicas é geneticamente correlacionada com as relações reais entre as pessoas: regulação pela palavra, conduta verbalizada = poder – subordinação (VIGOTSKI, 1929/2000, p. 25).

Nessa perspectiva, Asbahr (2014) ressalta que a relação estabelecida na obra de Vigotski entre a ação e a generalização ou entre a atividade e a linguagem, estão unidas geneticamente desde o início do desenvolvimento da criança; centralmente o significado das palavras passa a generalizar, sintetizar e representar as ações humanas. Respectivamente, Iarochevskí e Gurguenídze (1982/2004), Leontiev (1982/2004) reiteram as posições teóricas de Vigotski (1982/2004) sobre o papel integrado da consciência na organização e direção do comportamento humano sociohistórico-culturalmente determinado.

Em Leontiev (1978b), a linguagem carrega em si conceitos que se referem ao conteúdo objetivo, que aparentemente não possui materialidade alguma, mas tem uma relação com sua existência objetiva e material. As imagens sensoriais adquiridas por meio da atividade objetiva e que se apresentam como reflexo psíquico adquirem um caráter significativo: os significados “são ‘formadores’ primordiais da consciência humana” (LEONTIEV, 1978b, p. 110), por conta de os significados representarem “a forma ideal de existência do mundo objetivo, de suas propriedades, vínculos e relações, descobertos pela prática social conjunta” (LEONTIEV, 1978b, p. 111). É por meio da atividade objetiva que se desenvolve os significados concretos, depois as operações concretas. Após a internalização, tais significados e operações objetivas podem ser realizados como uma “atividade mental interna, a atividade no plano da consciência” (LEONTIEV, 1978b, p. 112). O elo estabelecido entre a atividade nervosa, a linguagem e a palavra social passa a estimular a significação da atividade vital.

A palavra social em aplicação no nosso caso tem muitas significações: 1) mais geral – todo o cultural é social; 2) sinal – fora do organismo, como instrumento, meio social; 3) todas as funções superiores constituíram se na filogênese, não biologicamente, mas socialmente; 4) mais grosseira – significação – os mecanismos dela são uma cópia do social. Elas são transferidas para a personalidade, relações interiorizadas de ordem social, base da estrutura social da personalidade. Sua composição, gênese, função (maneira de agir) – em uma palavra, sua natureza – são sociais Mesmo sendo, na personalidade, transformadas em processos psicológicos –, elas permanecem ‘quasi’-sociais. O individual, o pessoal – não é ‘contra’, mas uma forma superior de sociabilidade (VIGOTSKI, 1929/2000, p. 26-27).

Conceitualmente, a categoria de sentido é representada em Toassa (2020) a partir de cinco ideias principais,

O *sentido* (*smisl*) refere-se a alguma forma de **conexão**, um conjunto de fatos psíquicos, uma relação entre elementos do real no plano do psíquico, que realiza, pois, uma condição fundamental a consciência humana: não se coisificar ou se estagnar em si mesma, mas ser investida de destino, tendência, **orientação**, de um “para que”, de um vir a ser que nos humaniza e transcende o agora. Tal orientação é determinada pelo afeto, desenvolvendo-se, no entanto, como ideia (*i. e.* algo e inteligível ou absurdo apenas na medida em que remete a algo fora de si, transcendendo-se). Em “Pensamento e palavra”, é possível identificar também a ideia de **formação** (*obrazovanie*) do sentido, sendo *obrazovanie* um termo usado por Vigotski (2001) para tratar de diversas funções ou atividades psicológicas – por exemplo, a formação de conceitos, o discurso interior ou a própria palavra. Outras ideias fundamentais são que o sentido consciente implica certo nível de **inteligibilidade**, o que Vigotski enxerga como positivo (*a atribuição de sentido – osmuislit*), além de configurar-se em zona composta por outras zonas (TOASSA, 2020, p. 180).

Vigotski (1934/2001) nos apresenta e diferencia os conceitos de sentido e significado. Para ele, “[...] o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada. O significado é apenas uma dessas zonas do sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso e, ademais, uma zona mais estável, uniforme e exata” (VIGOTSKI, 1934/2001, p.465). Entretanto, Toassa (2020) sinaliza nas obras cotejadas com o original em russo que,

O autor se utiliza, a meu ver, de modo idêntico, das palavras *smislovoi* e *semantitcheski* ao referir-se a análise em termos de sentido e significado. Há uma relação única, uma dialética entre sentido e significado, que permeia essa análise, mas não se resume a isso: ela se dispõe em uma teoria mais geral da consciência, na qual diversos termos em russo sobrepõem-se e, não raramente, confundem-se (TOASSA, 2020, p. 178-179).

Para a composição desta pesquisa, nos interessou a tese central de Toassa (2020) sobre a construção do conceito de sentido, na qual para Vigotski o sentido não se restringe a linguagem, nem a consciência individual. Assegurando as especificidades das proposições teóricas de autores brasileiros sobre a psicologia sociohistórica-cultural, Delari Jr. (2021) posiciona historicamente os termos referenciados acerca do método de Vigotski para o desenvolvimento do trabalho científico. Sendo eles: (a) método genético-causal; (b) método

instrumental; (c) método funcional da estimulação dupla; (d) método da análise semântica; e (e) método da análise por unidades (DELARI JR., 2021, p. 1).

Para tanto, de acordo com o autor brasileiro, *o método da análise por unidades* utilizado por Vigotski nos anos de 1934, não recorre à análise da unicidade da consciência por unidades.

Tal orientação à investigação científica implicaria analisar o objeto de estudo – em psicologia, a “consciência” e/ou “personalidade consciente” – não em elementos, mas em unidades compostas. Que contenham as principais contradições do objeto como um todo. Se a consciência é uma unicidade psicofísica, afetiva e intelectual, subjetiva e objetiva, pessoal e coletiva, supõe-se que a “unidade” pela qual pode ser analisada também contenha tais aspectos. No entanto, a unidade para a análise não se confunde com o objeto da ciência. Nota-se isso quando Vigotski (1934b; 1934/2001b; 1934/2007b) se vale da metáfora da palavra como “microcosmo” da consciência, tal como a célula seria para o ser vivo e o átomo para o universo. É certo que a ciência busca compreender as realidades mais amplas mediante unidades, mas não se restringe a elas como objeto à parte (DELARI JR., 2021, p. 6 – 7).

Delari Jr. (2021) ainda nos alerta que o método de exposição em Marx não necessariamente segue a ordem do método de investigação. E, considera que,

[...] para Vigotski (1934a; 1934/2001a; 1934/2007a), a “palavra significativa” também tem duplo aspecto: “fásico” e “semântico”, o qual faz da palavra uma palavra – e só pode ser gerado pela comunicação no intercurso de relações sociais. O que o leva a deixar de lado o “aspecto fásico”, por não ser relevante para a discussão propriamente psicológica, sendo antes objeto da fonética (VIGOTSKI, 1934a; 1934/2001a; 1934/2007a apud DELARI JR., 2021, p. 7).

Delari Jr (2021) nos atenta sobre as incoerências teórico-metodológicas expressas em pesquisas quando tomam “a palavra significativa para analisar a unicidade consciência em sua gênese” (DELARI JR, 2021, p. 8), atendo-se “mais à forma do que ao conteúdo” (Ibid.). Partindo dos conceitos da obra de Vigotski, ponderamos ainda, sobre a possibilidade de superação da produção científica em psicologia gerada sob uma compreensão teórica cindida,

por exemplo, que toma a parte pelo todo, que analisa a aparência fenomênica em detrimento da essência dos fenômenos.

2. CAPÍTULO II - TRANSFORMAÇÕES CONJUNTURAIS NO MUNDO DO TRABALHO E SEUS IMPACTOS A ATIVIDADE DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO DA PANDEMIA

Neste capítulo, atrelamos as transformações conjunturais no mundo do trabalho e seus desdobramentos para o trabalho docente brasileiro em contextos de pandemia. Assinamos ainda, sobre a atividade docente na educação infantil e as implicações da pandemia para o trabalho docente na Educação Infantil.

2.1 Transformações Conjunturais do Mundo do Trabalho

No marco da transição do século XXI, intentamos compreender as transformações conjunturais no mundo do trabalho e seus desdobramentos no contexto da pandemia da COVID-19. Olhar para os acontecimentos do passado e sob a tarefa de identificar as determinações estruturais, lança-nos o desafio de compreender dialeticamente os complexos movimentos contidos no hoje e seus devires do trabalho. Autores como Antunes (2020); Badiou (2020); Dussel (2020); Harvey (2020); Schwarcz (2020) buscaram registrar a realidade laboral proporcionada sob a pandemia, traçando interpretações sobre as questões postas nos tempos atuais. Apoiamo-nos também na tradição historiográfica que defende que as eras não começam ou acabam seguindo os meses do calendário do ano; mais do que isso, as transições entre os séculos ocorrem acompanhadas de verdadeiras transformações econômicas e sociais, vide exemplo a passagem entre os séculos XIX e XX demarcada posteriormente ao fim da primeira grande guerra mundial defendida por Hobsbawm (1995).

Schwarcz (2020) afirma que no século XIX o desenvolvimento tecnológico fez-se presente globalmente; entretanto, apenas no século XX a tecnologia ganhou escala mundial e acelerou o nosso tempo. “[...] Graças a ela, acreditávamos estar nos livrando das amarras geográficas, corpóreas, temporais. Não estávamos!” (SCHWARCZ, 2020, p. 9). Chesnais (1996 apud ANTUNES, 2020, p.14), por sua vez, sinalizou enquanto tendência do período histórico presente, a acentuação das interconexões entre produção, mundialização do capital e financeirização; sendo esta última para Antunes (2020), a forma mais fetichizada da acumulação, “uma vez que o capital financeiro enfeixa e abarca tanto a riqueza gerada pelo

investimento quanto a que resulta da exploração da força de trabalho” (ANTUNES, 2020, p.14).

Localizar a realidade brasileira no decurso da pandemia da COVID-19 nos conduz à necessidade de reconstituição histórica, articulação e compreensão teórica das determinações econômico-sociais, modos de produção e reprodução da vida que particularmente nos fundam como nação, estado, população e outras abstrações concretas no contexto político-cultural de Amefricanidade⁵. Por estas razões as pessoas que estudam, trabalham e pesquisam no campo da Psicologia Social não podem desconhecer os contextos socioculturais, políticos e científicos supracitados e, mais que isso, devem produzir e mobilizar um arcabouço teórico, metodológico e experiencial integrado que aponte para o seu engajamento nos esforços pela superação das mazelas societárias burguesas e o seu compromisso com a concretização de práticas científicas e profissionais situadas no quadro da busca por uma sociedade antirracista, avessa ao patriarcalismo e a todos os traços excludentes tipicamente capitalistas (COSTA; CARVALHO; ERCOLANO; PEREZ, no prelo).

Do ponto de vista metodológico, nos pautamos na tentativa de bascular a teoria psicológica sócio-histórica-cultural de Vigotski e as leis gerais da economia política marxiana analisadas no contexto pandêmico brasileiro. Conforme já salientava Sodré (1990),

Ora, só extremo cuidado na passagem do universal ao particular, ou do geral ao particular, pode atenuar o uso dos mesmos conceitos para realidades diferentes. É indispensável verificar, desde logo, se as diferenças afetam a forma ou o conteúdo. De maneira alguma, porém, é possível utilizar paradigmas retirados de realidade diversa. Note-se: paradigmas e não métodos. É o uso de raciocínios paradigmáticos que induz ao erro ou à deformação. O raciocínio dialético exclui o uso de paradigmas e se estabelece pela obediência ao método, respeitadas as relações dialéticas entre universal e particular (SODRÉ, 1990, p. 8).

Para tanto, retomamos mesmo que brevemente o contexto de vilipêndio por definição colonial e pré-capitalista, pois essa compreensão é marcadamente composta em sua historicidade nas condições vivenciadas no Brasil desde a invasão colonial datada no século

⁵ A categoria político-cultural de Amefricanidade refere-se ao conjunto de reflexões cunhadas por Lélia Gonzalez. Esse enfoque calca-se na formação histórico-cultural Brasileira, levando em consideração nossas especificidades raciais, geográficas, coloniais, culturais e sociais. Ver: GONZALEZ, L. A categoria política cultural de Amefricanidade. *IN: Tempo Brasileiro*. Rio de Janeiro, nº 92/93, 1988, p. 69-82.

XVI até a atualidade presente. Neste esteio, notamos os nexos entre a historicidade do modo de produção e reprodução da vida no Brasil e o agravamento das condições de vida e morte da População Negra e especificamente em situação de trabalho informal na pandemia. Observamos que tal processo histórico que não foi encerrado com a superação do Regime Colonial (1530 – 1815), com a declaração formal e legal do fim do Período Escravagista de Povos Indígenas e Povos Africanos (1530 – 1888), ou com a promulgação da República Federativa Brasileira (1989 – atualidade).

Durante a pandemia os trabalhadores informais de forma geral e particularmente, as trabalhadoras da educação infantil sob regime de contrato, foram afetadas diretamente pelo cenário caótico socioeconômico e político que se instalou. O auxílio financeiro de seiscentos reais (R\$600,00) fornecido pelo governo federal por três (3) meses foi insuficiente para garantir a sobrevivência ao longo de todo período crítico sanitário em que nos encontrávamos, além de não atender à população de forma abrangente. Consideramos ainda, a carga emocional e os desgastes mentais relacionados ao trabalho daqueles e daquelas que se expuseram ao vírus, ao saírem de suas casas para garantir a sobrevivência. Conforme pontuam, Costa, Carvalho, Ercolano e Perez (no prelo), devemos considerar também as implicações do colapso do nosso Sistema Único de Saúde (SUS), que não oferecia leitos e atendimentos suficientes a toda população nos picos de contaminação pelo coronavírus, restando a escolha de qual causa se pretendia-se morrer: COVID-19 ou fome.

Guimarães (1964), ao passo que pesquisou o processo histórico brasileiro na luta das classes pobres do campo pela conquista da terra, evidenciou as estratégias para a colonização portuguesa, permeadas pelos cativeiros, escravismos extrativistas e aos extermínios populacionais. As condicionantes impostas para a empreitada da colonização europeia em nossos territórios, sob o modelo político vigente na metrópole foi replicado em favor de “[...] tornar o gentio a principal força de trabalho na exploração extrativista” (GUIMARÃES, 1964, p. 13).

A partir das reflexões desenvolvidas por Dussel (1992; 2020), tornou-se possível ponderar a relevância geopolítica dos territórios coloniais no Brasil, bem como das diversas colônias no continente Africano e Asiático no século XVI. Para ele, as colônias portuguesas desempenharam o papel de área externa no solo latino-americano, configurando-se como uma periferia de exploração europeia. Dussel ainda reforçou o papel de resistência e luta contínua pela liberdade daqueles que foram escravizados, testemunhados pelas organizações de

quilombos brasileiros, na qual, “A ordem escravista-colonial, sem dúvidas, respondia brutal e sistematicamente a toda tentativa de fuga ou emancipação” (DUSSEL, 1992, p.155).

Em consonância, o processo colonização brasileiro apresentado por Sodré (1990) também se refere à complexa relação estabelecida entre as condições da sociedade colonial em seus traços de sociedade metropolitana escravista no século XVI e as condições para o desenvolvimento do capitalismo mercantil, temporalmente coexistentes. Desse modo que os argumentos evidenciados na obra de Sodré (1990) introduzem e elucidam a noção de desenvolvimento desigual nas diferentes áreas do território colonizado, reiterando o debate acerca dos interesses da vanguarda europeia no capitaneamento das conquistas ultramarinas, bem como o modelo socialmente orquestrado para a organização e geração de um mercado mundial, fixado na exploração escravista da força de trabalho de povos étnicos africanos transplantados e povos indígenas nativos.

Marx e Engels (1848/2005) estabeleceram a estreita ligação entre o processo colonizador por eles chamada de Descoberta das Américas e de Circum-navegação da África (por nós chamada de invasão colonial) como um elemento necessário para a expansão e consolidação mercantil nas Índias, Oriente e China. O desenvolvimento da burguesia emergente em uma sociedade feudal europeia em decomposição como resultado de um longo processo político, acrescido de transformações sociais nos modos de produção e reprodução da vida, de adequação às novas necessidades geradas pelo mercado mundial e pela grande indústria. Posteriormente, sobre essa ligação, os autores concluíram que “[...] a própria sociedade burguesa moderna é o produto de um longo processo de desenvolvimento, de uma série de transformações no modo de produção e de circulação” (MARX; ENGELS, 1848/2005, p. 41).

Diante da historiografia econômica, Marx (1867/2013) demonstrou na experiência do Reino Unido do século XIX o modo com o qual as formas de propriedade territorial, a gênese da renda da terra e o crescente lucro daqueles que expropriaram o mais valor do trabalho alheio. Diante do modelo de produção capitalista, conjunturalmente, tornou-se possível a conversão do estamento serviçal no que compreendemos hoje como classe trabalhadora ou classe que vive do próprio trabalho. Em defesa da crítica ponderamos, assim como Gorender (1996) que o enfoque marxiano em sua instância econômica não se caracteriza de modo economicista, uma vez que a concepção do materialismo histórico-dialético converge em uma teoria sociológica geral,

[...] a concepção segundo a qual a instância econômica, sendo a base da vida social dos homens, não existe senão permeada por todos os aspectos dessa vida social, os quais, por sua vez, sob modalidades diferenciadas, são instâncias da superestrutura possuidoras de desenvolvimento autônomo relativo e influência retroativa sobre a estrutura econômica (GORENDER, p. 21, 1996).

Marighella (1958) analisava os aspectos de renda da terra no Brasil, comparativamente apontou também a inconciliável contradição estabelecida diante da produção da economia e da apropriação do trabalho desde os tempos coloniais. As especificidades dentre o desenvolvimento das culturas de café, algodão e cana de açúcar na realidade brasileira diante das relações de renda-trabalho, renda da terra e renda-dinheiro conduziram os trabalhadores brasileiros às formas mais complexas de expropriação do lucro, convertido novamente em capital. Nas palavras do autor, “[...] embora o Brasil seja um país subdesenvolvido, semicolonial e semifeudal, já vimos que toda sua história é parte da evolução da economia capitalista mundial e sob esse aspecto não foge às suas leis” (MARIGHELLA, 1958, não paginado). Concordamos que tais determinações históricas, sociais, econômicas compuseram um cenário particularmente fecundo ao processo de geração e acumulação de capital pela via da expropriação da força de trabalho dos trabalhadores que (sobre)vivem em países colonizados.

Marx e Engels (1848/2005) apesar de não discorrerem sobre as particularidades do modelo escravista brasileiro partem do conceito clássico aristotélico⁶ sobre a escravização de modo geral como primeira forma de propriedade, “na família, onde a mulher e os filhos são escravos do homem” (MARX, ENGELS, 1848/2005, p. 36). Entretanto, superam essa definição ao incorporarem os conceitos advindos da economia moderna, segundo a qual “propriedade é o poder de dispor da força de trabalho alheia. Além do mais, divisão do trabalho e propriedade privada são expressões idênticas – numa é dito com relação à própria atividade aquilo que, noutra, é dito com relação ao produto da atividade” (MARX; ENGELS, 1848/2005, p. 37).

Os modelos de produção Taylorista, Fordista e Toyotista exigiram dos trabalhadores constantes adaptações e transformações na ambiência capitalista entre os séculos XV-XXI.

⁶ ARISTÓTELES. **A política**. 3ª edição. São Paulo: Martins Fontes, [384 - 322 a.c.] 2006.

Antunes (2009) comenta resumidamente parte desse complexo processo de exploração, segundo o qual o capital estrutura-se desde a década de 1970 para a intensificação da substituição ou mescla do padrão taylorista e fordista de produção:

- 1) há uma crise estrutural do capital ou um efeito depressivo profundo que acentua seus traços destrutivos (Mészáros, 1995; e Chesnais, 1996);
- 2) deu-se o fim da experiência pós-capitalista da URSS e dos países do Leste Europeu, a partir do qual parcelas importantes da esquerda acentuaram ainda mais seu processo de social-democratização (Magri, 1991);
- 3) esse processo se efetivou num momento em que a própria social--democracia também vivenciava uma situação crítica;
- 4) expandia-se fortemente o projeto econômico, social e político neoliberal. Tudo isso acabou por afetar fortemente o mundo do trabalho, em várias dimensões (ANTUNES, 2009, p. 187).

Para Dussel (2020),

[...] os valores positivos incomparáveis da Modernidade, que ninguém pode negar, eles estão corrompidos e negado por uma cegueira sistemática para os efeitos negativos de suas descobertas e suas intervenções contínuas na natureza. Isso se deve, em parte, ao desprezo pelo valor qualitativo da natureza, especialmente por sua nota constitutiva suprema: ser uma “coisa viva”, orgânica, não meramente maquínica; não é apenas uma coisa grande e quantificável. Hoje, a Mãe Natureza (agora como uma metáfora adequada e certo) se rebelou; verificou sua filha, humanidade, por meio de um componente insignificante da natureza (natureza da qual o ser humano também faz parte, e compartilha da realidade com o vírus). Ele questiona a modernidade e torna através de um organismo (o vírus) imensamente menor do que uma bactéria ou célula, e infinitamente mais simples do que o ser humano que tem bilhões de células com funções muito complexas e diferenciadas. É a natureza que hoje nos desafia: ou você me respeita ou eu o aniquilo! Se manifesta como sinal do fim da modernidade e como anúncio de uma nova era do mundo, após esta soberba civilização moderna que se tornou suicida (DUSSEL, 2020, p. 88).

Dessa forma, “A pandemia do capital tornou a invenção de um novo modo de vida o imperativo maior de nosso tempo” (ANTUNES, 2020, p.34). As exigências na racionalização do trabalho e no aumento da produtividade aderiram pela via da superação e da incorporação das forças produtivas o progresso tecnológico, expressas desde a moderação do tempo pelo relógio, na quantificação de trabalho da introdução das esteiras, da segmentação das atividades de trabalho em escalas de produção parcializadas ou mesmo na necessidade da flexibilização e da polivalência. O autor acrescenta que,

Nestes tempos de *crise estrutural e destruição*, a melhor imagem dessa formação societal é a de uma *totalidade* completamente *deformada*. No topo, o *capital financeiro* (desde o capital fictício até aquele que controla a produção), que concebe o trabalho estritamente como “custo”. Como o *avanço informacional-digital* é um relógio que não para de rodar, sua destrutividade se intensifica a cada momento, *tornando a força de trabalho global cada vez mais descartável e supérflua*. [...] Nesta fase atual, em que as tecnologias de informação e comunicação (TICs) se encontram plasmadas, impulsionadas e comandadas pelas relações capitalistas em *sua forma mais destrutiva*, o quadro vem se agravando sobremaneira. E a esse trágico canário de devastação, veio se somar a pandemia global (ANTUNES, 2020, p.15 – 16).

As articulações estabelecidas entre as categorias da dialética, do trabalho e da atividade apreendidas por nós em um movimento teórico e as totalidades complexas inseridas em sistemas coordenados, possibilitam o registro da dimensão da unidade material interna. Desse modo, a natureza, a cultura, a economia e a vida cotidiana constituem-se em uma unidade dialética e relacional metabólica. À vista disto, Harvey (2020) reitera,

O capital modifica as condições ambientais de sua própria reprodução, mas o faz num contexto de consequências não intencionais (como as mudanças climáticas) e contra as forças evolutivas autônomas e independentes que estão perpetuamente remodelando as condições ambientais. Deste ponto de vista, não existe um verdadeiro desastre natural. Os vírus mudam o tempo todo. Mas as circunstâncias nas quais uma mutação se torna uma ameaça à vida dependem das ações humanas (HARVEY, 2020, p. 15).

Isso posto, a pandemia para Badiou (2020) apresenta-se complexa na história da humanidade, sendo “sempre um ponto de articulação entre as determinações naturais e sociais” (BADIOU, 2020, p. 37). Ainda para o autor,

A epidemia é também um momento em que a contradição entre economia e política se torna flagrante. Mesmo os países europeus não estão conseguindo ajustar prontamente suas políticas diante do vírus. Presa a essa contradição, os Estados nacionais tentam enfrentar a situação epidêmica respeitando o máximo possível os mecanismos do Capital, ainda que a natureza do risco os obrigue a modificar o estilo e as ações do poder (BADIOU, 2020, p.39).

Nossos corpos, unidades biológicas e sociais, voltaram-se às necessidades de constantes adaptações voltadas para a manutenção das forças produtivas e de seus meios de organização do trabalho. Nas palavras de Harvey (2020), “Esta ‘nova classe trabalhadora’ está na vanguarda e suporta o peso de ser a força de trabalho que corre maior risco de contrair o vírus através de seus empregos ou de ser demitida injustamente por causa da retração econômica imposta pelo vírus” (HARVEY, 2020, p. 20). As tragédias anunciadas na periferia do sistema capitalista, somadas ao desgoverno brasileiro, impõem aos trabalhadores e trabalhadoras um cenário de morte, fome e desalento, e, paradoxalmente, de luta pela sobrevivência.

Antunes (2020) também descarta a possibilidade de compreensão do cenário de pandemia enquanto fenômeno exclusivamente natural, pois reitera a simultaneidade e imbricação trágica entre sistema de metabolismo antissocial do capital, crise estrutural e explosão do Coronavírus, denominada sinteticamente como capital pandêmico. Para ele, “a pandemia é o enfeixamento de um sistema que é letal em relação ao trabalho, à natureza, à ‘liberdade substantiva’ de todos os gêneros, raças, etnias, à plena liberdade sexual, dentre tantas outras dimensões do ser em busca de sua autoemancipação humana e social” (ANTUNES, 2020, p.25).

O processo pandêmico atingiu com particular dramaticidade o campo da educação escolar e formal do ensino público, dado que a necessidade do atendimento educacional das crianças. Nesse sentido, a necessidade de adaptação ao trabalho na atividade docente da educação infantil tornou-se essencial para a manutenção do processo intencional de ensino e aprendizado, considerando também, as especificidades do atendimento de crianças pequenas.

2.2 A atividade docente na educação infantil

A atividade docente na educação infantil consolidou-se como profissão socialmente necessária diante das transformações conjunturais na transição dos séculos XX e XXI, que possibilitaram mudanças radicais no campo dos direitos. Mencionamos ainda, a relevância da participação popular nos movimentos sociais pelo direito à creche na Educação Infantil, fator que compôs os debates acerca da promulgação da Constituição Federal da República

(BRASIL, 1988), do compromisso socialmente firmado de proteção e promoção de direitos do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) e do estabelecimento da versão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) que instituiu o campo educacional infantil.

Sobre o processo de profissionalização da categoria profissional de trabalhadoras docentes Enguita (1991) acena que a natureza do trabalho docente compartilha ambivalências de profissionalização e proletarização, além disso, “expressa uma posição social e ocupacional, da inserção em um tipo determinado de relações sociais de produção e de processo de trabalho” (ENGUITA, 1991, p.41). Compreendemos também, que tais transformações conjunturais políticas e sociais no campo profissional permanecem continuamente em disputa. Sobre isso, Bertoldo e Santos (2012) consideram que “O processo de constituição da profissão docente se caracteriza também pela crise de identidade e pela ausência de condições que marcam o magistério desde sua criação” (BERTOLDO; SANTOS, 2012, p. 107).

Ao examinarmos a literatura acadêmica e legislativa educacional brasileira no último século, são evidenciadas as tendências a-históricas e neoliberais articuladas na fragmentação da categoria docente em terminologias distintas de profissionais da educação e de trabalhadoras da educação. A guisa de exemplo, a versão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional editada no ano de 1996, dispunha no art. 61 sobre a formação dos profissionais da educação,

Art. 61. A formação de **profissionais da educação**, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

I - a associação entre teorias e práticas, **inclusive mediante a capacitação em serviço**; II - **aproveitamento da formação e experiências anteriores** em instituições de ensino e outras atividades; III – **trabalhadores em educação**, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim (BRASIL, 1996, não paginada, grifos nossos).

Neste primeiro caso, a redação apresentada não diferenciava os profissionais da educação dos demais trabalhadores da educação, de modo que os termos professores e trabalhadores da educação eram, com frequência, tratados como sinônimos. Outro elemento

evidenciado refere-se às exigências previstas naquele momento histórico, para o exercício da atividade de trabalho docente com atuação e formação nos diversos níveis de escolaridade.

Historicamente, o Plano Nacional de Educação - PNE (BRASIL, 2010) retoma essa disputa política da categoria profissional e defere que,

Vale distinguir, nessa abrangência, a conceituação dos termos **trabalhadores/as e profissionais da educação**, por vezes considerados como sinônimos. O termo **trabalhadores/as da educação** se constitui como recorte de uma categoria teórica que retrata uma classe social: a dos/das trabalhadores/as. Assim, refere-se ao conjunto de todos/as os/as trabalhadores/as que atuam no campo da educação. Sob outro ângulo de análise, ancorado na necessidade política de delimitar o sentido da profissionalização de todos/as aqueles/as que atuam na educação, surge o termo profissionais da educação, que são, **em última instância**, trabalhadores/as da educação, mas que não, obrigatoriamente, se sustentam na perspectiva teórica de classes sociais (BRASIL, 2010, p.72, grifos nossos).

Comparativamente a 4ª edição LDB revisada no ano de 2020 (BRASIL, 2020) inclui outros trabalhadores no escopo desta categoria profissional, de mesma forma, amplia as especificidades para se pertencer à ela.

Art. 61. Consideram-se **profissionais da educação escolar básica** os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: I – **professores habilitados** em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; II – **trabalhadores em educação** portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; III – **trabalhadores em educação**, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim; IV – **profissionais com notório saber** reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36; V – **profissionais graduados** que tenham feito complementação pedagógica, conforme disposto pelo Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2020, p. 42, grifos nossos).

Os conjuntos orgânicos e progressivos de aprendizagens essenciais nas etapas e modalidades da educação básica são definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018a). O documento de caráter normativo, orienta o trabalho das

trabalhadoras docentes no que concerne ao desenvolvimento de conteúdos e capacidades esperados a todos os alunos ao longo das etapas e modalidades da educação básica.

Ao longo da primeira etapa da educação básica, o conjunto de normas da BNCC refere-se a seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento de acordo com os eixos estruturantes da Educação Infantil (interações e brincadeira), sendo eles: Conviver; Brincar; Participar; Explorar; Expressar; e Conhecer-se (BRASIL, 2018a, p. 25). Estes são estabelecidos em cinco campos de experiências: 1. O eu, o outro e o nós; 2. Corpo, gestos e movimentos; 3. Traços, sons, cores e formas; 4. Escuta, fala, pensamento e imaginação; e por fim, 5. Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. O documento ainda orienta sobre a organização dessas bases em três grupos etários; de bebês (0-1a6m); das crianças bem pequenas (1a7m-3a11m) e das crianças pequenas (4a-5a11m). Como resultado do processo de aprendizagem e desenvolvimento, é esperada uma formação humana integral que vise à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

A BNCC parte da concepção de criança como um ser que “observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social” (BRASIL, 2018a, p. 38). Para tanto, o processo de aprendizagem pelo qual passam não se condiciona enquanto desenvolvimento natural ou espontâneo, ao contrário, imprime a necessidade da intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola.

A intencionalidade do trabalho educativo, deste modo, consiste para a BNCC (BRASIL, 2018a), na organização e proposição de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro, bem como, conhecer e compreender as relações com a natureza, a cultura e a produção científica. Experiências estas, traduzidas nas práticas de cuidados pessoais em alimentar-se, vestir-se e higienizar-se; nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados; na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas. O documento ainda indica como parte do trabalho docente, “refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças” (BRASIL, 2018a, p. 39).

No que se refere à categoria das trabalhadoras docentes na educação infantil, as desigualdades estruturalmente postas anteriores à pandemia intensificaram-se a partir dela e modificam as prescrições da atuação docente. Desde o mês de março do ano de 2020, a

Portaria Nº 343 (BRASIL, 2020b) dispôs sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durasse a situação de pandemia do Coronavírus (COVID-19); a publicação veiculada pelo Ministério da Educação voltava-se para instituições de educação superior integrantes do sistema federal de ensino. Os documentos prescritivos em relação à regulamentação das atividades docentes na educação básica vigoraram a partir do mês de abril de 2020, em caráter de medida provisória nº 934/2020 (BRASIL, 2020c) e posteriormente convertidas na Lei nº 14.040 (BRASIL, 2020e).

Apesar da LDB vigente não prever a utilização do sistema de ensino EaD na Educação Infantil, nem mesmo em casos emergenciais de pandemia, como expressa em suas orientações para o Ensino Fundamental. No artigo de Barreto; Lima e Rocha (2021), as autoras analisam comparativamente as orientações acerca do ensino remoto para as diferentes etapas da Educação Básica. Neste sentido, as autoras apontam,

A Lei insiste no ensino presencial, resguardando aspectos social e psicopedagógicos do desenvolvimento das crianças, deixando claro que a modalidade de ensino EaD, deverá ser utilizada apenas como “complementação da aprendizagem (BARRETO; LIMA; ROCHA, 2021, p. 77).

O Conselho Nacional de Educação, definiu por meio do Parecer CNE/CP Nº:19/2020 (BRASIL, 2020f) as diretrizes nacionais orientadoras dos sistemas de ensino de instituições e redes escolares de Educação Básica e Instituições de Educação Superior, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, a serem adotadas durante o estado de calamidade pública. Salientamos que o parecer supracitado, dispensou em caráter excepcional a obrigatoriedade de observância do mínimo de dias de trabalho educacional e do cumprimento da carga horária mínima anual, previstos durante o ano letivo afetado pelo estado de calamidade pública.

A seção V, das atividades pedagógicas não presenciais na educação infantil, orientou-se conforme disposto no,

Art. 17. Na Educação Infantil podem ser desenvolvidas atividades pedagógicas não presenciais, a critério dos sistemas e instituições de ensino, de acordo com os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dessa etapa da Educação Básica e

com as orientações pertinentes quanto ao uso de tecnologias de informação e comunicação.

§ 1º As instituições escolares de Educação Infantil que adotarem processos pedagógicos não presenciais devem priorizar atividades de estímulo cognitivo e socioemocional e experiências lúdicas com espaço para brincadeiras e estimulação de habilidades específicas propostas nos campos de experiência pela BNCC.

§ 2º Por terem menores níveis de independência e autonomia, as crianças pequenas necessitam da mediação dos adultos da família para as orientações, acompanhamentos, estímulos e regramentos no enfrentamento dos impactos da pandemia.

§ 3º Orientações da instituição escolar devem ser dadas diretamente às famílias, a partir de intensa interação entre o *cuidar* e o *educar*, viabilizada por articulação sistemática entre os profissionais da escola e a família ou mediadores familiares, preservando os vínculos entre eles.

§ 4º Os sistemas de ensino e as instituições escolares de Educação Infantil devem assegurar que as crianças e os professores tenham acesso aos meios necessários para realização das atividades não presenciais, considerando as habilidades específicas das crianças para a utilização das tecnologias de informação e comunicação (BRASIL, 2020f).

Durante os meses de maio e junho de 2020, a Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (IEDE) e o Comitê Técnico da Educação do Instituto Rui Barbosa (CTE-IRB), juntamente com 26 Tribunais de Contas Brasileiros, analisaram 249 redes de ensino de todas as regiões do País, sendo estas 232 municipais e 17 estaduais. O estudo contemplou a relação para com os aspectos pedagógicos, mapeou os tipos de conteúdo disponibilizados a cada etapa de ensino (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e sua periodicidade, assim como, as ferramentas utilizadas para que chegassem aos estudantes e os meios encontrados por cada rede para atender aqueles que não possuem acesso à internet, moradia ou condições de deficiência que exijam a adaptação de materiais. O levantamento indicou por meio de questionários on-line e entrevistas que, “Considerando apenas as redes municipais, as intervenções pedagógicas estão embasadas, principalmente, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e em seus objetivos de aprendizagem (93%) e no Currículo de Referência (87%)” (IEDE, CTE-IRB, 2020, p. 14).

Em balanço sobre o andamento das políticas públicas educacionais no ano de 2020, o *2º Relatório Anual de Acompanhamento do Educação Já! - Todos Pela Educação* (2021), reconheceu que embora a BNCC e os currículos tenham sido importantes referenciais para a oferta de aprendizagem remota na educação infantil, a implementação da Base Curricular foi afetada no que concerne à formação continuada de professores, na adequação dos materiais didáticos, à implementação efetiva dos novos currículos e ao monitoramento, com uma grande desigualdade entre as redes estaduais e municipais. O relatório refere-se ao

encerramento do Plano de Ações Articuladas (PAR) programa de apoio técnico do MEC com recursos financeiros repassados via bolsas para coordenadores, articuladores, redatores e formadores; e ao Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC) nas etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, que também foi afetado no mês de março de 2020, uma vez que, “o programa foi descontinuado sem comunicação ou articulação com as redes, e sem que nenhuma iniciativa tenha sido criada para substituí-lo. Com isso, não há mais coordenação e suporte nacional para a implementação da BNCC” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021, p.45).

Para o CNE (BRASIL, 2020f), a longa duração da suspensão das atividades escolares presenciais por conta da pandemia da COVID-19 poderia acarretar dificuldades para reposição de forma presencial da integralidade das aulas suspensas ao final do período de emergência, indicando o comprometimento ainda do calendário escolar de 2021 e, eventualmente, também de 2022, fato que se confirmou com o agravamento das ondas virais da COVID-19. Outros pontos destacavam a possibilidade de retrocessos do processo educacional e da aprendizagem dos estudantes submetidos a longo período sem atividades educacionais regulares; de danos estruturais e sociais para estudantes e famílias de baixa renda, como stress familiar e aumento da violência doméstica para as famílias, de modo geral; e por fim, do abandono e aumento da evasão escolar.

Destarte, o CNE ainda ponderou ser “[...] importante considerar as fragilidades e desigualdades estruturais da sociedade brasileira que agravam o cenário decorrente da pandemia em nosso país, em particular na educação, se observarmos as diferenças de proficiência, alfabetização e taxa líquida de matrícula relacionados a fatores socioeconômicos e étnico-raciais” (BRASIL, 2020f, p.22). Tomadas como parte das desigualdades estruturais, as diferentes condições para o acesso digital dos brasileiros foram consideradas no parecer, além disso, foram pontuadas as consequências socioeconômicas, na economia, no aumento da taxa de desemprego e na redução da renda de famílias impactadas pela COVID-19.

Resgatando as contribuições de Dowbor (2013) para com a implementação das novas tecnologias os campos educacionais, o autor compara a realidade de países da União Europeia enquanto ponto de equivalência com a realidade brasileira. Dessa forma, indica a tendência de ampliação do enfoque de propostas que avancem para além da modernização da educação. Nas palavras do autor, “Trata-se de repensar a dinâmica do conhecimento no seu sentido mais amplo, e as novas funções do educador como mediador deste processo” (DOWBOR, 2013, p.

6). Dentre os desafios à implementação do ensino remoto na educação infantil no contexto brasileiro, mencionamos os diferentes níveis de suporte familiar no processo de ensino e aprendizagem, a falta de acesso a equipamentos e internet para acompanhar as aulas remotas, a menor autonomia das crianças mais novas para acompanhar as atividades não presenciais e as fragilidades dos sistemas de ensino e dos professores para sua implementação.

Carvalho e Almeida (2021) apontaram que as mudanças provocadas pela pandemia não impactaram somente o comportamento pessoal e social das pessoas, a pandemia transformou as relações escolares e exigiu que professoras e professores alterassem as suas rotinas e práticas pedagógicas, buscando alternativas para o trabalho acadêmico não presencial com os alunos. Nesse momento, “recorrer às tecnologias, principalmente, às tecnologias da informação e da comunicação foi primordial para estreitar o relacionamento dos alunos com as atividades da escola” (CARVALHO; ALMEIDA, 2021, p. 191). O abismo social identificado anteriormente intensifica-se quando analisamos as disparidades dos suportes tecnológicos desenvolvidos para os ambientes virtuais educacionais.

A realidade vivenciada pelas professoras da educação infantil, no contexto brasileiro e pandêmico, indicou divergência aos postulados de Dowbor (2013), o qual teorizava sobre um crescente interesse na organização do *espaço científico domiciliar*, organizado para o espaço de trabalho em casa, ultrapassando a visão de pilhas de papel, de livros perdidos e esquecidos. Sob outro ponto de vista, concordamos com os argumentos apresentados sobre a condução dessa problemática sob a tarefa educadora voltada para as crianças. Nesse sentido, Dowbor reflete,

Como este problema deve ser enfrentado ao nível da criança, que carrega entre a casa e a escola volumes absurdos de material, sem a mínima orientação de como se organiza conhecimento acumulado de forma a torná-lo acessível quando necessário? Longe de ser secundária, a criação de ambiente propício na casa é hoje fundamental, e trata-se de trabalhar este assunto de forma organizada, na linha de ergonomia do trabalho intelectual, entre outros. É importante entender que entre a nossa geração e a geração dos nossos filhos, o volume e tempo de vida da informação mudaram radicalmente, e o que já é um problema para nós, será um problema muito maior para eles. E já não se trata, entre nós, de um problema da classe média. Com *laptop*, *tablet* ou celular, está se generalizando. A universalização do acesso, na linha do Plano Nacional de Banda Larga, está às portas, travada apenas pelo cartel das empresas interessadas em restringir o acesso para elevar preços (DOWBOR, 2013, p. 23).

Assim, o ambiente escolar sob a perspectiva da psicologia sóciohistórica – cultural deve se atentar aos aspectos afetivos e comportamentais do desenvolvimento individual, atualmente distante em situação de isolamento social. “Ao longo da escolarização, a criança deve assumir uma postura de coletividade, que terá influência sobre a formação de sua própria personalidade” (MARSIGLIA, 2013, p. 218). Nesse contexto, Pereira, Junqueira, Gomes e Carvalho [no prelo] refletem sobre as relações sociais estabelecidas e as apropriações oferecidas na experiência escolar; nelas a formação da personalidade de cada indivíduo assume papel fundamental no processo de desenvolvimento humano, seja ele situado dentro da escola ou por meio das novas tecnologias no ensino à distância.

No campo do discurso hegemônico e neoliberal, as negociatas de grandes redes de ensino privadas aparecem qualitativamente equivalentes aos malabarismos desempenhados pela criatividade das trabalhadoras docentes de escolas públicas. Não negamos o sofrimento e a afetação da qualidade educacional de trabalhadoras e estudantes das redes privadas, mas concordamos com Schwarcz (2020), quando reflete “O que dizer de crianças que moram em locais sem internet, que não têm computadores e tampouco pais e amigos para lhes ajudarem? Mais uma vez, a Pandemia apenas evidencia nossa renitente desigualdade” (SCHWARCZ, 2020, p.8).

Em pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros, o centro regional de estudos para o desenvolvimento da sociedade da informação - Cetic (2020) realizou entrevistas face a face entre os meses de outubro de 2019 a março de 2020, com amostra de 20.536 indivíduos e coleta de abrangência nacional. Foram identificados os indivíduos com 10 anos ou mais em domicílios particulares permanentes que 61% dos domicílios brasileiros não possuíam computador e 28% não possuíam acesso à internet. Identificou-se ainda, a redução da presença de computadores nos domicílios quando analisados pelo critério da classe social, 95% Classe A; 85% Classe B; 40% Classe C; 14% Classe D e E. O aparelho celular apresentava-se como o mais usado 99% pela amostra e 58% dos entrevistados acessavam a Internet somente por esse dispositivo.

Em outra pesquisa realizada entre os meses de abril e maio de 2020, sobre os *Desafios das Secretarias Municipais de Educação na oferta de atividades educacionais não presenciais* - Unidime et. al. (2020), os pesquisadores acessaram uma amostra nacional de 3.978 redes municipais, representada por 14,4 milhões de alunos em número de matrículas

(70% do total de matrículas das redes municipais do Brasil). Por meio de questionários, foram coletados sistematicamente dados das Secretarias de Educação sobre o acesso à tecnologia em famílias com filhos em escolas públicas no Brasil. A pesquisa apontou que no referido período da pandemia, 46% das famílias possuíam acesso à internet e algum morador da residência possuía ao menos um dispositivo celular. Apenas 32% das famílias possuíam computador no domicílio, acesso à internet e algum morador da residência possuía ao menos um dispositivo celular.

Como principal forma de conexão à internet pelas Classes C, D e E, os dados apresentaram que 54% das famílias utilizam a conexão móvel via *modem* ou *chip* 3G ou 4G; e 45% das famílias conectam-se à internet por banda larga. Dito de outra forma, “A maioria dos alunos poderia acessar conteúdos online, porém metade deles apenas pelo celular (2/3 não tem computador). Isso traz limitações para as possibilidades de ensino remoto” (UNIDIME, 2020, p.9). A pesquisa não revelou informações sobre a disponibilidade de acesso dos dispositivos tecnológicos aos estudantes para atividades de ensino remoto, assim como não dispôs de informações sobre a partilha desses dispositivos por mais de um familiar.

A amostra de abrangência nacional coletada pelo Cetic (2020) anterior à pandemia revelou que apenas 33% das pessoas entrevistadas realizam atividades de trabalho pela Internet, a pesquisa sobre *Sentimento e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios do coronavírus no Brasil* - Instituto Península (2020), com os dados coletados entre os meses de março e novembro de 2020, demonstrou que, antes da paralisação das aulas presenciais, 88% das professoras nunca tinham ministrado aulas à distância de forma remota.

Comparativamente, a experiência de trabalho durante a pandemia fez com que as trabalhadoras docentes da educação infantil mudassem suas percepções acerca de seus trabalhos. Entre os meses de abril e maio de 2020, 89% das professoras da educação infantil afirmavam que se sentiam nada ou pouco preparadas para o ensino virtual. As percepções das professoras da educação infantil em relação à importância do uso da tecnologia no processo de aprendizagem em ensino de remoto mudaram consideravelmente durante a pandemia, assentiram como Muito Importante e Completamente Importante, sendo a porcentagem inicial de 55% para 95% no período entre os meses de julho e agosto de 2020.

Quando questionadas sobre as atividades avaliativas e a percepção sobre aprendizagem no período de aulas remotas, 32% das trabalhadoras docentes da educação infantil sinalizaram que sim, conseguiram realizar atividades avaliativas com seus(suas)

alunos(as), e 68% afirmaram que não. Quando questionadas em pergunta original “Você consegue identificar se seus(suas) alunos(as) conseguiram aprender o que era esperado?” (INSTITUTO PENÍNSULA, 2020, p. 72), as respostas indicaram que para a maioria das professoras da educação infantil (40%) poucos alunos aprenderam o esperado; 26% afirmaram que sim, quase todos alunos aprenderam o esperado; 25% afirmam que cerca da metade dos alunos aprenderam o esperado; e 9% consideraram que quase nenhum aluno aprendeu o esperado.

Ainda que anterior ao período pandêmico, Heloani e Piolli (2014) já sinalizavam sobre as exigências de trabalho de docentes da educação básica brasileira submetida aos esquemas gerencialistas, os autores consideraram a recaída da responsabilidade sobre a produção de resultados pelas docentes, mesmo sob condições precárias de trabalho nas escolas. Nesse sentido, os testes padronizados, as avaliações periódicas e os indicadores de qualidade de ensino apresentam-se sob o duplo aspecto, ora sob o argumento de melhoria da qualidade e ora sob a omissão das variáveis abstratas do cotidiano de trabalho, da constituição do trabalho dessas profissionais com características dinâmicas e variáveis incontroláveis, totalmente desconsideradas nesses esquemas avaliativos.

2.3 Implicações da pandemia para o trabalho docente na Educação Infantil

Diante deste do cenário pandêmico, contabilizamos na quinta edição do *Monitor OIT: COVID-19 e o mundo do trabalho* (ILO, 2020), que no segundo trimestre de 2020 houve uma queda de 14% nas horas de trabalho em uma escala global, o que equivale à perda de 400 milhões de empregos em período integral. A sétima edição *Monitor OIT: COVID-19 e o mundo do trabalho* (ILO, 2021) estima que 114 milhões de pessoas foram atingidas e 71% dessas perdas de emprego vieram na forma de inatividade, e não de desemprego, o que significa que as pessoas deixaram o mercado de trabalho porque não conseguiam trabalhar, talvez devido a restrições impostas pela pandemia ou simplesmente pararam de procurar por trabalho.

Neste momento histórico, preocupamo-nos com a acentuação de práticas negacionistas científicas, apoiadas pelas investidas do governo bolsonarista (e seus apoiadores) que visam o descrédito aos esforços movidos para a manutenção da vida frente à COVID-19. Tais

circunstâncias escancaram e vulgarizam a naturalização da vulnerabilidade e exclusão experienciada pela parcela da população mais empobrecida, invisibilizada (COSTA; CARVALHO; ERCOLANO; PEREZ, no prelo).

Considerando os dados referentes ao Brasil, houve uma diminuição de 21% de renda, bem como uma perda de 22% das horas de trabalho; de forma comparativa o Reino Unido registrou a menor incidência da amostra analisada depois da adoção de medidas de apoio, com a diminuição de 3% de renda frente à redução de 18% da quantidade de horas de trabalho. O relatório *Monitor: COVID-19 e o mundo do trabalho* (ILO, 2021, **tradução nossa**), desvela as desigualdades em diferentes setores econômicos, geográficos e do mercado de trabalho, destacando também as preocupações com a recuperação do capital em detrimento dos setores e trabalhadores mais atingidos. Tal contradição não é novidade no sistema capitalista, visto que o processo de exploração da mais-valia (mais valor) sistematicamente expropria e aliena o trabalhador. Por fim, o relatório supracitado considera que, “A falta de margem fiscal e capacidade de aplicação de medidas que garantem renda, incluindo planos para promover a conservação no emprego em países em desenvolvimento teve consequências adversas para os trabalhadores dos mesmos” (ILO, 2021, p. 17).

Ressaltamos ainda que, diametralmente as ações das tramas sociais e políticas desenvolvidas no Brasil, apontam para o fortalecimento institucional de uma classe possuidora dos meios de produção em detrimento da classe que vive do próprio trabalho. A modalidade de trabalho remoto já encontra-se vigente na legislação brasileira desde a Reforma Trabalhista, representada pela Lei nº 13.467/17 (BRASIL, 2017), caracterizada por uma jornada de trabalho à distância, fora do ambiente sede e distante do controle da jornada de trabalho. Outra modalidade do trabalho crescente no contexto pandêmico concentrou-se no *home office*, que, caracteriza-se como trabalho temporário e não exige a formalização de vínculo empregatício; nele, os trabalhadores e trabalhadoras cumprem a jornada de trabalho em suas casas, sob o controle e a supervisão de gestores. Apesar dos termos teletrabalho, trabalho remoto e *home office* serem utilizados como sinônimos em muitos documentos oficiais, consideramos necessárias as disputas sobre as regras próprias do trabalho remoto, sobre os direitos trabalhistas e o estabelecimento de obrigações entre patrões e empregados na prestação de serviços à distância.

Góes; Martins e Nascimento (2020) substanciam o aumento do trabalho remoto como parte das medidas de redução da disseminação da COVID-19. Neste contexto pandêmico, o

afastamento do local de trabalho de uma parcela da população em decorrência do isolamento social, adquiriu legitimidade jurídica, instituindo a modalidade do trabalho remoto no poder público e nas empresas privadas. Em uma lista de 86 países elaborada por Dingel e Neiman (2020), o Brasil ocupou a 45ª posição com 25,65% da taxa de participação em teletrabalho, e ocupa a terceira posição entre os doze países da América Latina. Considerando a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) COVID-19 (IBGE, 2020) e a Carta de Conjuntura nº50 (GÓES; MARTINS E NASCIMENTO, 2021), as pesquisas apontam que o perfil da pessoa em teletrabalho permanece predominantemente composto por pessoas ocupadas no setor formal, com escolaridade de nível superior completo, do sexo feminino, de cor/raça branca e com idade entre 30 e 39 anos.

O Censo da Educação Básica (BRASIL, 2020b), além de ser um instrumento de coleta de informações da educação básica em abrangência nacional, também é considerada a mais importante pesquisa estatística educacional brasileira, considerando as escolas públicas e privadas do país. A pesquisa estatística abrange as diferentes etapas e modalidades da educação básica e profissional: Ensino regular (educação infantil, ensino fundamental e médio); Educação especial – escolas e classes especiais; Educação de Jovens e Adultos (EJA); Educação profissional (cursos técnicos e cursos de formação inicial continuada ou qualificação profissional).

Na consulta realizada no ano de 2019, atuam na educação infantil brasileira 599,5 mil professoras, destas estima-se que apenas 51,6% possuem vínculo por concurso público (BRASIL, 2018b). Ainda, estima-se que 48,4% das trabalhadoras docentes da educação infantil brasileira possam ter enfrentado instabilidades ocupacionais devido aos desdobramentos socioeconômicos tensionados em meio à pandemia da COVID-19, os tipos do regime contratação pautados na consolidação das leis do trabalho (CLT), em contratos de regime temporário, em regime de terceirização e/ou com vínculos não informados.

Diante das contradições inerentes ao capital, o governo federal brasileiro sustentou o argumento de defesa da preservação da economia nacional, enquanto milhares de brasileiros vieram a perder sua fonte de renda e tiveram seus direitos trabalhistas retirados sob o discurso genocida que defendia a manutenção de seus postos de trabalho pela via de contratos temporários, terceirizados ou intermitentes assentidos nas reformas legislativas trabalhistas conduzidas em meio ao período de pandemia.

A postura do governo Bolsonaro contrapôs o investimento na economia em detrimento ao direito básico de saúde e vida, tratando a economia à luz dos interesses das grandes corporações, ignorando o drama experimentado pela população em geral e notadamente pelos mais pobres. Ainda sobre a pandemia e as questões relacionadas à insegurança alimentar de crianças na idade escolar, a pandemia da covid-19 e os reflexos da crise sanitária global recaíram sobre o acesso à renda e à alimentação adequada. Com a adoção de medidas de contenção do contágio viral, o relatório da Unicef (2021) aponta a ampliação da incidência de 54% de famílias antes da pandemia, para 72% das famílias entrevistadas em situação de insegurança alimentar. Sabendo que muitas crianças perderam o apoio de espaços institucionais, como escolas que ofereciam merendas, e tiveram que centralizar a alimentação nos domicílios, alguns municípios brasileiros tomaram medidas para amenizar tais impactos à seguridade dos direitos das crianças em idade de desenvolvimento investindo no repasse da merenda escolar para as famílias.

No cenário da educação infantil, essa ambiência pandêmica e capitalista significou ausência de um lugar seguro e institucionalmente referenciado para a permanência de crianças para que os seus pais ou responsáveis legais pudessem trabalhar. Em contrapartida, Barreto; Lima e Rocha (2021), referem-se à ilegalidade do Ensino a Distância para as crianças pequenas, mesmo em sua esfera constitucional, contrapondo-se assim, às atividades baseadas nas brincadeiras da tradição oral, situações práticas e lúdicas de aprendizagem. Em avaliação sobre a forma a qual o ensino a distância e remoto aconteceu durante o período de pandemia, as autoras sinalizam a presença de atividades conteudistas, que se distanciaram das orientações propostas nos documentos oficiais e ferindo o direito da criança enquanto sujeito produtora de cultura.

Neste ponto, retomamos a premissa inicial de Arroyo (1994) quando a Educação Infantil era ainda uma proposta,

A ideia fundamental da nossa proposta é que a escola infantil dê condições materiais, pedagógicas, culturais, sociais, humanas, alimentares, espaciais para que a criança viva como sujeito de direitos, se experimente ela mesma enquanto sujeito de direitos. Permita ter todas as dimensões, ações, informações, construções e vivências (ARROYO, 1994, p. 91).

Arroyo (1994) já sinalizava criticamente, a oposição teórica e metodológica aos conceitos educativos centrados nas habilidades e capacidades até a atualidade celebrados nos

documentos da BNCC (2018a), bem como, no Currículo Paulista (2020). Para Arroyo, devemos considerar,

a escola como espaço de vivência da cidadania. Isto implica em algo bem diferente da orientação que nós estamos dando. Implica em não estar apenas preocupados com as habilidades e conhecimentos que vai adquirir para um dia ser trabalhador, ser profissional, vencer na vida, vencer no vestibular, viver na cidadania. Temos concentrado nossa atenção na reforma dos conteúdos, para torná-los mais críticos. Reformar os conteúdos, torná-los mais críticos é necessário, mas não é suficiente. Na última década tudo foi orientado nessa direção de aprender habilidades, dominar conteúdos escolares (ARROYO, 1994, p. 91- 92).

Enquanto no início do século XXI sob o panorama do capitalismo neoliberal, Marsiglia (2011) nos atenta que a educação tem um papel importante de formação do indivíduo neoliberal. Logo, as professoras formadas nesse contexto receberam também uma formação aligeirada, flexibilizada, em razão dos interesses e demandas do capital; nas palavras da autora, “centralizada quanto aos seus ensinamentos (nem sei se poderiam ser chamados de conteúdos...) e destinada a disciplinar o indivíduo ao mercado de trabalho” (MARSIGLIA, 2011, p. 62).

Contemporaneamente, baseados em Martins (2011), conferimos à escola enquanto,

lócus do saber historicamente sistematizado e espaço privilegiado para a socialização desse saber a coloca na condição de uma instituição social que deva prezar pela transmissão de conhecimentos que incidam sobre o desenvolvimento dos indivíduos e sobre as contradições sociais por eles enfrentadas (MARTINS, 2011, p. 244).

Portanto, para compreender a atividade docente sob a perspectiva do movimento de totalidade, também precisamos compreender a educação como um processo duplo de humanização. Neste sentido Pasqualini (2010, p. 165) afirma,

Na medida em que se conclui que as funções psíquicas superiores têm gênese fundamentalmente cultural e não biológica, torna-se evidente que o ensino não deve basear-se na expectativa da maturação espontânea dessas funções (nem tomar tal maturação como condição prévia para as aprendizagens), mas, ao contrário, é

responsável por promover seu desenvolvimento. Torna-se evidente também que o desenvolvimento dessas funções não está garantido pelo aparato biológico e pode não acontecer em plenitude se não forem proporcionadas as condições educativas adequadas para esse desenvolvimento. Se não forem garantidos processos educativos que tenham por finalidade promover a apropriação de formas superiores de conduta, a criança não incorporará tais funções em seu psiquismo (PASQUALINI, 2010, p. 172).

Ao compreendermos o ato educativo essencialmente como um ato intencional, capaz de ensinar e estabelecer mediações entre a cultura humana e o desenvolvimento pleno dos indivíduos, a autora Mello (2007) destaca o papel desempenhado pelas professoras, enquanto pessoas mais experientes durante o ato educativo.

Isso envolve a formação dos professores e professoras da infância como intelectuais capazes de, ao compreender o papel essencial do processo educativo no processo de humanização, buscar compreender o processo de aprendizagem para organizar vivências na Educação Infantil que sejam intencionalmente provocadoras da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças pequenas (MELLO, 2007, p. 89).

Em pesquisa de Bertonceli (2015), sobre a relação de importância atribuída sobre o trabalho, uma professora participante da pesquisa respondeu sobre a sua função de trabalho e importância da educação infantil na vida das crianças.

Considero muito importante, porque é a primeira escola, onde eles começaram a aprender, começa tudo ali. Por exemplo, aquelas crianças que não frequentam a educação infantil, parece que elas entram na escola e não se expressam bem, entram com mais dificuldade de convivência, de tudo. Aqui eles vêm desde pequeninhos, eles têm mais facilidade de brincar, de convivência com as outras crianças. Dessa maneira, não só eu como todos que estão aqui estão contribuindo com a sociedade, pois como eu falei é daqui que começa tudo, o que a gente falar e fazer aqui é o que eles levam para a vida, pois eles são pequenos, mas o nosso exemplo é a base de tudo (BERTONCELI, 2015, p. 147).

Neste ponto, refletimos o papel preponderante das professoras da educação infantil diante da tarefa humanizadora, para Mendes (2022), “é essencial para a organização da prática em uma perspectiva desenvolvvente e isso implica o entendimento de que o sujeito humaniza-

se na relação com o outro mediado pela cultura que é a fonte das qualidades humanas” (MENDES, 2022, p. 117). Tal tarefa humanizadora, segue sob disputa nas mais variadas vertentes no campo da educação formal. Para Schon (2000), almeja-se das professoras uma atuação profissional reflexiva, de ensino prático de reflexão na ação e voltada para o desenvolvimento dos tipos de instrução e para o talento artístico. Diante da relação docente estabelecida pelos estudantes e professoras, Schon (2000), adverte que,

Os alunos aprendem fazendo, e os instrutores são mais orientadores do que professores. Nos estágios iniciais do ensino prático, reinam a confusão e o mistério. A passagem gradual à convergência de significados é mediada - quando acontece - por um diálogo distintivo entre o estudante e o instrutor, no qual a descrição da prática está entrelaçada com a performance e as interações complexas entre estudante e instrutor rendem a conformar-se em uns poucos modelos básicos, cada um adequado a diferentes contextos e tipos de aprendizado (SCHON, 2000, p. 27).

Entretanto, quando retomamos as especificidades educacionais do público infantil, nos deparamos com capacidade reduzida de uso ferramental até mesmo da capacidade de comunicação e linguagem, limitação esta, esperada diante da periodização do desenvolvimento infantil. Ao deslocar a ação intencional das trabalhadoras docentes, substituindo por ações de cunho instrumental, observamos a fragmentação da compreensão teórica de todo o legado da psicologia vigotskiana, pois a instrução não efetiva-se enquanto mediação qualitativa do acervo culturalmente referenciado.

Duarte (2003), analisou o ideário representado por autores como Schön, Tardif, Perrenoud, Zeichner, Nóvoa, entre outros; no campo da formação profissional de docentes. Em seus estudos, Duarte (2003) sinalizou que a epistemologia e a pedagogia adotadas por Schön nos serve pouco ou nada, se mantermos a formação de professores nas universidades, pautada em conteúdos reduzidos ao exercício de uma reflexão sobre os saberes profissionais, de caráter tácito, pessoal, particularizado, subjetivo.

Ainda para Duarte (2003), Schon se afasta e opõe-se aos pressupostos epistemológicos marxistas de Luria e Vigotski dentre suas ideias defendidas,

Donald Schön não entendeu Luria, por que o autor norte-americano não se deu conta de que o psicólogo soviético defendia exatamente uma posição oposta à sua. A resposta está no fato de que Schön extraiu da pesquisa de Luria um exemplo, sem contextualizar esse exemplo no conjunto dos pressupostos teórico-filosóficos da pesquisa realizada por Luria. Os pressupostos epistemológicos de Schön estão enraizados no pragmatismo de John Dewey, diferentemente dos pressupostos epistemológicos da pesquisa de Luria e Vigotski, os quais estão enraizados no marxismo. E, como mostrou George Novack (1978), em seu livro *Pragmatism versus Marxism*, há um conflito insuperável entre essas duas correntes filosóficas. Não se dando conta desse conflito, Schön não se deu conta da utilização indevida que fez da pesquisa de Luria (DUARTE, 2003, p. 622-623).

Nesse sentido, Duarte (2003) nos aponta a necessidade de reação ao “recuo da teoria”, unindo “os esforços de todos os que não se resignaram perante a passageira hegemonia do ceticismo pós-moderno e do pragmatismo neoliberal” (DUARTE, 2003, p. 623). Outro referencial teórico do campo educacional em disputa e amplamente difundido no século XX parte de concepções educacionais advindas das teorias cognitivistas da aprendizagem, conforme as considerações de Pozo (2008) acerca das relações estabelecidas entre aprendizes e mestres.

Assim, considera-se necessário que a aprendizes disponham não apenas de recursos alternativos, mas também da capacidade estratégica de saber quando e como usá-los. As estratégias de aprendizagem deve ser tino dos conteúdos fundamentais da educação básica nas sociedades atuais e futuras. Para que seja mais fácil aprender coisas diferentes você tem que aprender para aprendê-las (POZO, 2008, p. 41).

Assim, retomamos novamente as especificidades educacionais do público infantil, segundo os pressupostos de Pozo (2008), para a constituição de uma sociedade da aprendizagem, guiada para uma sociedade da informação e sociedade do conhecimento descentralizado, essa aprendizagem, por sua vez, deveria também produzir trocas duradouras. Nos questionamos mais uma vez, será possível atribuir a função socialmente referenciada e formadora aos aprendizes e/ou estudantes? Amparados pelos estudos da pedagogia histórico crítica, encaminhamos a nossa compreensão junto à Saviani (2009), que afirma sobre a centralidade do processo de formação profissional de professores e aponta suas contradições materiais,

a questão da formação de professores não pode ser dissociada do problema das condições de trabalho que envolvem a carreira docente, em cujo âmbito devem ser equacionadas as questões do salário e da jornada de trabalho. Com efeito, as condições precárias de trabalho não apenas neutralizam a ação dos professores, mesmo que fossem bem formados. Tais condições dificultam também uma boa formação, pois operam como fator de desestímulo à procura pelos cursos de formação docente e à dedicação aos estudos (SAVIANI, 2009, p. 153).

Nesse movimento teórico de apreensão da realidade cotidiana de trabalho docente, especialmente da educação infantil, concordamos com Marsiglia (2011, p. 8) “Para refletir sobre a atuação do professor, é preciso considerar as condições concretas de realização do seu trabalho, pois a idealização deve servir-nos como aquilo que buscamos, mas deve ser pensada a partir daquilo que vivemos”. Desse modo, no próximo capítulo trataremos do percurso metodológico em pesquisa, balizado pelo trabalho docente da educação infantil.

3. CAPÍTULO III – PERCURSO METODOLOGICO EM PESQUISA: do trabalho docente ao percurso metodológico.

O Capítulo III foi dedicado ao registro do percurso metodológico em pesquisa, iniciado com a caracterização da atuação da Clínica da Atividade, instrumento de apreensão dos sentidos: Núcleos de Significações, a caracterização da professora voluntária e a caracterização da ambiência escolar. Apresentamos também o dispositivo metodológico de Autoconfrontação e suas respectivas etapas metodológicas.

3.1 A atuação da Clínica da Atividade

A atuação da psicologia relacionada ao trabalho e a subjetividade, desenvolveu-se no Brasil para Osório (2007) e MUNIZ *et al.* (2013) sob forte influência do movimento sindical inspirado no Modelo Operário Italiano da década de 1960, destacados nos estudos técnico-científicos do médico e psicólogo Ivar Oddone, dos psicólogos Gastone Marri, Sandra Gloria, Alessandra Re, Gianni Briante. Nas décadas seguintes aos anos de 1990, com o abrandamento da censura, a Psicologia Social e do trabalho, pode desenvolver-se sob os debates da redemocratização política.

Desse modo, recordamos as reivindicações da sociedade civil organizada, dos movimentos sociais e sindicais, que culminaram na promulgação da Constituição Federal (BRASIL, 1988), na ameaçada Lei Orgânica da Saúde (BRASIL, 1990), na Rede Nacional de Atenção Integral à Saúde do Trabalhador (BRASIL, 2002d), no Sistema de Informação de Agravos de Notificação – SINAN: normas e rotinas (BRASIL, 2007), na integração da rede de serviços por meio de Centros de Referência em Saúde do Trabalhador (BRASIL, 2009b) e, por fim, na Política Nacional de Saúde do Trabalhador e da Trabalhadora (BRASIL, 2012).

No tocante das transformações sociais vivenciadas, a Clínica da Atividade e os dispositivos metodológicos obtiveram na segunda metade da década de 1990 a influência de Yves Clot (2006; 2007; 2010a; 2010b; 2013; 2017), sendo apropriada, adaptada e questionada do ponto de vista teórico conceitual, metodológico e interventivo pelos esforços de pesquisadores militantes no início dos anos 2000. À medida que, atualmente, o próprio Clot

(2014) reconhece que a Clínica da Atividade ultrapassou fronteiras e tornou-se também brasileira.

Certamente, na França, também o trabalho na Clínica da Atividade é heterogêneo, múltiplo, aberto às permanentes recriações que o campo impõe ou que o confronto teórico supõe. Mas eu tive a real dimensão, na forma como os pesquisadores brasileiros que eu li se apropriam dos esforços que nós temos feito, colocando-os a serviço de uma outra história: a do Brasil (CLOT, 2014, p. 11).

Clot (2010) inspira-se teoricamente na Ergonomia Francesa (EF); na Psicopatologia do Trabalho (PT); na proposta denominada Modelo Operário Italiano (MOI); e a Psicologia Histórico-Cultural (PHC), sob os conceitos de L. S. Vigotski e A. N. Leontiev. Por meio das reiteradas críticas referidas sob o ponto de vista ontológico-epistemológico, resultantes da pesquisa teórico-conceitual de Theodoro e Rossler (2019), concordamos que,

Efetivamente, a proposta do autor é de contribuir na reorganização do coletivo de trabalho, buscando compreender e discutir com os trabalhadores os seus equívocos, sucessos e insucessos, sua história de atividade possível e impossível. Trata-se de dar espaço para o trabalhador realizar no trabalho, ações que não foram feitas por impedimento do gênero pré-formatado. Ao discutir sobre as atividades impedidas, não realizadas, constrói-se o sentido do trabalho para o trabalhador, pois este enxerga as possibilidades de mudanças na tarefa (THEODORO; ROSSLER, 2019, p. 40).

Para Clot (2017) a Clínica da Atividade,

Não se trata, em primeiro lugar, de uma análise do risco, quer seja ele físico ou psicológico. O interveniente se volta de início para ação com o intuito de desenvolver o poder de agir dos profissionais sobre seu meio de trabalho, sobre a organização e sobre si-mesmos. [...] Pois aqui se encontra a mola propulsora da saúde no trabalho (CLOT, 2017, p. 18).

Nas palavras de Osório (2007, p. 2), autora brasileira, “na perspectiva da Clínica da Atividade, a atividade de trabalho é compreendida como o exercício coletivo de ligação social com o real, que convoca fortemente os trabalhadores, individual e coletivamente, a criarem e recriarem cotidianamente seus modos e condições de vida”. Para tanto, retomamos a influência de Vigotski nos estudos voltados ao desenvolvimento da Clínica da Atividade, que segundo Perez (2016),

É sob a influência de Vigotski que a Clínica da Atividade defende a definição do trabalho como um fenômeno ao mesmo tempo social, concreto e psicológico. Além disso, compreende a Psicologia como ciência que deve elaborar e acurar estratégias metodológicas e interventivas que permitam às pessoas e grupos experimentarem a possibilidade de transformação da própria realidade, sobretudo em contexto de trabalho, a ampliação da sua vitalidade e potência de agir e a promoção de metamorfoses emocionais (PEREZ, 2016, p. 307).

Pinheiro *et al.* (2016) ponderam que, “À Clínica da Atividade interessa transformar o trabalho e dessa transformação deriva sua possibilidade de compreendê-lo. Assume-se que essa transformação é possível porque a atividade não se resume ao observável (PINHEIRO, *et al.* , 2016, p. 121). Na subseção seguinte, apresentamos conceitualmente as especificidades teórico-conceituais do ofício, do trabalho prescrito e do trabalho real para a clínica da atividade.

Desse modo, a Clínica da Atividade afirma o conceito marxiano sobre a centralidade da categoria do trabalho enquanto condição socialmente necessária para a manutenção e transformação da vida humana. Em Leontiev (1978a; 1978b), identificamos que o sentido atribuído ao trabalho e, por conseguinte, à atividade, desenvolve-se em unidade junto à consciência dos sujeitos, a natureza dos objetos ou ainda aos conteúdos das ações e seus respectivos motivos. Assim, o trabalho passa a ser corresponder conceitualmente à sua dimensão fundante e intencional na atividade vital como expressão da condição da consciência humana.

3.1.1. Ofício, trabalho prescrito e trabalho real para a Clínica da Atividade

Clot (2007), nos atenta que, “na situação vivida, [a atividade] é dirigida não só pelo comportamento do sujeito ou dirigida por meio do objeto da tarefa, mas também dirigida aos outros” (CLOT, 2007, p. 97). Em artigo mais recente, o estudioso sinaliza que,

Todo interlocutor é profundamente afetado por sua própria atividade, repetida e até mesmo retomada pelo outro. Não tanto em função da concordância e da adesão que se impõem, mas, pelo contrário, pela diferença infinita que se manifesta, pois o que ele havia feito e dito como “eu”, na primeira pessoa, se expressa novamente no “outro” e, sem alterar-se, torna-se, portanto, absolutamente outro, emprestando ao que já se fez contornos de inacabamento. Assim, a atividade realiza suas trocas por meio do diálogo e, por isso, paradoxalmente, subtrai-se à troca. Na repetição dialógica a qual a submetemos, a atividade de trabalho, redita e refeita por outro, não se repete (CLOT, 2014, p. 12).

O conceito de ofício ou *métier* para Clot (2010b) opera como instrumento de ligação entre o objeto e o objetivo do trabalho, abrangendo desta forma, as dimensões pessoais, impessoais, interpessoais e transpessoais do trabalho real e prescrito, reorganizados em uma nova história técnica, cognitiva e memorial da trajetória singular e coletiva dos trabalhadores.

Quando Clot (2010b) responde o que é o ofício, sublinha-se a possibilidade da construção metodológica em uma terceira via, ou seja, “para além das ‘boas práticas’ de uma performace intocável e do imaginário da compaixão” (CLOT, 2010b, p. 6). Essa terceira via proporciona aos trabalhadores “especialistas” do próprio ofício, o protagonismo em ações que visam a modificação do processo da atividade voltada ao trabalho, com vistas na qualidade.

Assim, um ofício não é, certamente, apenas uma “prática”. Também não é apenas uma atividade. Nem apenas uma profissão. Preferimos defini-lo como uma discordância criativa – ou destrutiva – entre as quatro instâncias em conflito de uma arquitetura fundamentalmente social que pode adquirir uma função psíquica interna. Uma ligação-desligamento a sustentar e sempre refazer entre os espaços-tempos irredutivelmente pessoal, interpessoal, transpessoal e impessoal. Pessoal e interpessoal, o ofício é, em cada situação, singular, inicialmente como atividade real, sempre exposta ao inesperado. Sem destinatário, a atividade perde seu sentido. [...] Ele é também transpessoal, já que atravessado por uma história coletiva que passou por muitas situações e dispôs de sujeitos de diferentes gerações a responderem por ela, de uma situação a outra, de uma época a outra. [...] Por fim, o ofício é impessoal, agora sob o ângulo da tarefa ou da função definida. Na arquitetura da atividade de um trabalhador, este último é o que há de mais descontextualizado. Mas é justamente o que sustenta o ofício além de cada situação particular, cristalizada na organização ou instituição. (CLOT, 2010b, p. 6).

Os ofícios compreendidos dialeticamente nas dimensões de criação e destruição podem vir a inter-relacionar-se tanto para a satisfação das necessidades humanas, quanto para o seu adoecimento (ou perda da saúde). Inspirados no mote da medicina social dos anos 70, psicólogos brasileiros buscaram desenvolver estratégias de intervenção em saúde do trabalho para além do paradigma médico-biológico e ou do binômio saúde-doença referenciados por Laurell (1985); Laurell e Noriega (1989). Mencionamos as contribuições de Minayo-Gomez e Lacaz (2005); Sato, Lacaz e Bernardo (2006); Minayo-Gomez, Vasconcellos e Machado (2018), entre outros, que contemporaneamente incorporaram seus constructos aos estudos e práticas das políticas do que conhecemos atualmente como Saúde do Trabalhador e da Trabalhadora (BRASIL, 2012).

Junto ao ofício podemos também nos deparar com situações de impedimentos do próprio agir, a amputação do gesto ocupacional e a redução da capacidade de atuação coletiva.

Um ofício se apaga quando, por razões sempre singulares, o movimento entre as atividades reais pessoais e interpessoais, a história coletiva transpessoal e as tarefas prescritas impessoais se encontram interditas. Dito de outro modo, quando o desenvolvimento do ofício fica prisioneiro de um desses envelopes ou se necrosa; quando uma ou outra dessas instâncias do ofício falha em se tornar meio para o desenvolvimento das outras. Face às provas do real, esse tipo de ciclo vicioso profissional leva frequentemente ao ciclo virtuoso da renovação profissional possível (CLOT, 2010b, p. 7).

O ofício assume essa transitoriedade entre o sentido pessoal e coletivo, entre a história da trabalhadora e a própria história da categoria profissional. Ou seja, “O ofício não está inteiramente na atividade, nem na tarefa, nem no coletivo. Vivo, ele transita por tudo. Morto em um ponto, ele pode ressuscitar em outro. Mas qualquer um que queira encarná-lo exclusivamente o perde e o usurpa” (CLOT, 2010b, p. 10). Para tanto, a compreensão sobre o ofício se compõe tanto no gênero, quanto no estilo profissional, assumindo também delineamentos subjetivos para além da observação empírica.

Nela está incluído um potencial derivado do que não ganhou formas aparentes e de outros elementos. Potencial que permite ao sujeito buscar novos modos de proceder quando as formas cristalizadas de agir já não dão conta das vicissitudes que se acumulam e podem paralisá-lo. A atividade realizada é, portanto, um dentre os inúmeros caminhos que permanecem como possíveis no real da atividade (PINHEIRO, *et al.*, 2016, p. 121).

A concepção metodológica de Clot (2010b) nos remete à invisibilidade do trabalho real, a variação do trabalho prescrito e a potência dos coletivos de trabalho. O conceito de trabalho prescrito refere-se ao agir esperado no âmbito de um processo de trabalho específico, objetivados nas regras explícitas ou implícitas e, nos atributos objetivados em uma dada cultura organizacional. A partir dessas considerações Pinheiro, *et. al.* (2016) constata, “vê-se que a própria definição do conceito de trabalho está amalgamada à ação do trabalhador ao lidar com as prescrições da organização e as variações inerentes à realidade” (PINHEIRO, *et al.*, 2016, p. 114).

Simultaneamente, o trabalho real caracteriza-se mediante o árduo processo de regulação dos trabalhadores, em vistas dos objetivos a serem alcançados pela prescrição do trabalho e pelas determinações advindas da realidade local. Na atividade de trabalho real das professoras, por exemplo, emerge o estilo profissional dialeticamente constituído em meio às contradições vinculadas aos interesses individuais das próprias trabalhadoras e dos coletivos. Do ponto de vista ontológico, a atividade de trabalho é, universal e genérica ao modificar a natureza para a satisfação humana; e, sempre singular-particular, caracterizando também a dimensão subjetiva de todo e qualquer trabalhador que adapta ou modifica sua atividade profissional.

Assim sendo, o objetivo da psicologia do trabalho e da clínica da atividade para Clot (2010b) é,

[...] ampliar o poder de ação dos coletivos de trabalhadores no meio de trabalho real e sobre eles mesmos. A tarefa consiste, então, em inventar ou em reinventar os instrumentos dessa ação: em vez de começar por protestar contra as restrições ou por "barganhá-las": trata-se de empreender a via de sua superação concreta (CLOT, 2010b, 84).

3.2 Instrumento de Apreensão dos Sentidos: Núcleos de Significações

O instrumento de apreensão dos sentidos, escolhido metodologicamente para compor o procedimento de análise qualitativo desta pesquisa pautou-se nos Núcleos de Significações. Procedimento esse, elaborado inicialmente por Aguiar e Ozella (2006; 2013) para instrumentalizar o pesquisador no processo de apreensão de sentidos e significados constituídos pelo sujeito frente à realidade. Orientamo-nos também nas contribuições de Aguiar, Soares e Machado (2015); e Aguiar, Aranha e Soares (2021) como leitura de apoio.

Retomamos conforme já exposto, que o termo *significação* remete à expressão da articulação da unidade dialética entre sentidos e significados efetivados na psicologia sócio-histórica-cultural. Aguiar e Ozella (2013) apontam que os núcleos de significação devem “ser entendidos como um momento superior de abstração, o qual, por meio da articulação dialética das partes – movimento subordinado à teoria –, avança em direção ao concreto pensado, às zonas de sentido” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 310).

Desse modo, para os pesquisadores, o método materialista atrelado ao instrumento de apreensão nos permite penetrar no real, “objetivando não só compreender a relação sujeito/objeto, mas a própria constituição do sujeito, produzindo um conhecimento que se aproxime do concreto, síntese de múltiplas determinações” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 300 – 301). Ou seja, permite o acesso ao conteúdo do processo psíquico mesmo “quando não colocado explícita ou intencionalmente, é expressão do sujeito, configurado pela sua unicidade histórica e social, revelação das suas possibilidades de criação” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 305).

Para os autores, essa proposta permite ao pesquisador a apreensão do processo constitutivo dos sentidos, apropriando a relação do sujeito e a representação do novo. Uma vez que, em Aguiar, Soares e Machado (2015), “os elementos determinantes das formas de significação da realidade não estão ao alcance imediato do pesquisador. O real não se resume a sua aparência” (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015, p. 60). Dessa maneira, incluímos outros instrumentos úteis e possíveis de utilização no processo de captação e/ou apreensão dos sentidos e significados investigados. Conforme Aguiar e Ozella (2013), ainda são coerentes os relatos escritos, narrativas, história de vida, frases incompletas, autoconfrontação, vídeo-gravação e, inclusive, questionários ou desenhos, desde que sejam complementados e aprofundados através de entrevistas.

Acerca dos procedimentos metodológicos de análises qualitativas construídas com base nas referidas propostas de Aguiar e Ozella (2006; 2013), Aguiar, Soares e Machado

(2015); e Aguiar, Aranha e Soares (2021) a análise dos Núcleos de Significações assumem três etapas fundamentais: 1) levantamento de pré-indicadores, 2) sistematização de indicadores e 3) sistematização dos núcleos de significação. Cada uma das etapas deve ser acompanhada fundamentalmente por movimentos de interpretação e síntese dos elementos abstraídos da análise.

Na etapa referente ao levantamento de pré-indicadores, identificamos as palavras com significados que já revelam indícios da forma de pensar, sentir e agir do sujeito, conforme Aguiar e Ozella (2013), que afirmam que “trechos de fala compostos por palavras articuladas que compõem um significado” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 309). Destacamos ainda, que em Vigotski (1934/2001) a palavra isoladamente não configura elemento articulador de sentido e significado, mas pode ser interpretada como palavra com significado como unidade do pensamento verbal e da fala intelectual.

Nesse momento o pesquisador se dedica por meio dos movimentos de leituras flutuante do material de pesquisa o registro de um inventário das significações articuladas pelo sujeito frente à realidade. Aguiar, Soares e Machado (2015) pontuam que,

Nesse processo, cuja operacionalidade se dá por meio de leituras sistemáticas do material verbal, isto é, análise reiterativa da fala do sujeito, é importante que o pesquisador, partindo do todo ainda caótico/empírico que conforma o discurso do sujeito, seja perspicaz na observação de aspectos particulares de sua fala, como a frequência, a ênfase e a reiteração de determinadas palavras e expressões, sua carga emocional, suas insinuações; enfim, fatores cujos significados, embora revelem apenas o lado empírico/aparente do objeto e, por isso, sejam vistos e denominados por nós como *teses*, são importantes pontos de partida na elucidação do movimento de significação da realidade pelo sujeito (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015, p. 64).

Na segunda etapa ocorre a sistematização de indicadores, processo que articula dialeticamente os pré-indicadores, sob os critérios de “similaridade, complementaridade e/ou contraposição” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 309), resultando assim na sistematização dos indicadores. Os pré-indicadores, segundo Aguiar, Soares e Machado (2015), “possibilitam aprofundarmos mais o conhecimento sobre as formas de significação do sujeito do que quando analisados isoladamente” (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015, p. 67).

Na terceira etapa, objetivamos a construção e sistematização dos núcleos de significação articulados de modo a desvelarem a realidade estudada. Os autores supracitados consideram que, por articular e sintetizar todos os possíveis conteúdos resultantes do processo de análise empreendido, essa etapa “se distancia do empírico e se aproxima da realidade

concreta, isto é, dos sentidos que o sujeito constitui para a realidade na qual atua” (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015, p. 61).

Ainda sobre esse assunto, Aguiar e Ozella (2013) apontam ser

[...] possível verificar as transformações e contradições que ocorrem no processo de construção dos sentidos e significados, o que possibilitará uma análise mais consistente que nos permita ir além do aparente e considerar tanto as condições subjetivas quanto as contextuais e históricas (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 310).

Isso posto, Aguiar, Soares e Machado (2015) afirmam que a construção dos núcleos de significação permite o movimento que vai do empírico às abstrações,

[...] (movimento de análise caracterizado pelo levantamento de pré-indicadores e pela sistematização de indicadores) e das abstrações ao concreto (movimento de síntese caracterizado pela sistematização dos núcleos) – é um procedimento que muito ajuda a apreender e revelar que as significações constituídas pelo sujeito são mediadas por múltiplas determinações sociais e históricas (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015, p. 2015, p. 72).

Assim, o uso dos núcleos de significação não se reduz a uma técnica, sendo, portanto, um procedimento que, “considerando as mediações histórico-sociais e as contradições que atravessam tanto o sujeito quanto a realidade na qual atua, apresenta possibilidades de alcançar, por meio da análise e da interpretação, o processo de constituição de significações” (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015, p. 74).

A guisa de conclusão, Aguiar e Ozella (2013) afirmam que diante desse instrumento não se produz um estado de conhecimento definitivo, pois “sabemos quão fácil é cometermos o deslize de, neste percurso, sermos ingênuos ou prepotentes, de nos deixarmos enganar pelas falsas aparências ou de acreditarmos na onipotência do pesquisador, do método e/ou da teoria” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 320). No entanto, consideram, a partir dessas articulações, torna-se possível alcançar uma apreensão ampliada sobre a rede de determinações constitutivas dos sentidos da atividade.

3.3 Caracterização da professora voluntária

O conjunto de informações que compôs esta seção metodológica foi constituído ao longo da etapa procedimental da entrevista e das seções de autoconfrontação. A participante da pesquisa autodeclarou-se brasileira, mulher, parda, heterossexual, sem filhos e possuía

quarenta e três (43) anos no momento da coleta dos dados. Contava com a formação de licenciatura em pedagogia há treze (13) anos e formação de especialista em Educação Infantil; atuava profissionalmente há oito (8) anos, sendo os últimos dois (2) anos na mesma escola.

No momento da coleta, a participante residia no interior do estado de São Paulo, na região do oeste paulista. Na atividade docente da educação infantil, dedicava-se à carga horária de trabalho de trinta e três (33) horas/semanais e eventualmente como substituta na educação fundamental, sob o vínculo empregatício de contrato celetista. Ao longo do percurso metodológico, a professora voluntária teve seu contrato encerrado e escolheu permanecer como participante até o momento final desta pesquisa.

Quando questionada se teve o diagnóstico de COVID-19 entre os anos de 2020-2022, a resposta foi afirmativa, sinalizando comprometimento respiratório decorrente da doença; atualmente a professora está imunizada com as doses da vacina. Ademais, a participante afirma não ser filiada ao sindicato ou outra associação de classe, e pretende, em relação ao seu plano de carreira continuar atuando como professora na educação infantil com o desenvolvimento de planos atrelados ao mestrado em educação.

3.4 Caracterização da Ambiência Escolar

A escola pública e municipal de educação infantil e ensino fundamental escolhida para participar desta pesquisa localiza na região periférica da Zona Leste do município de Presidente Prudente no interior do estado a 558 km da capital Paulista. Município fundado no ano de 1917 em meio a um contexto geopolítico de expansão territorial no interior, aliado ao empreendimento de seguridade e manutenção das bandeiras, ao genocídio dos povos originários, a exploração do latifúndio cafeeiro e algodoeiro, e por fim, à expansão da ferrovia da Estrada de Ferro Sorocabana. Abreu (1972) e Silva (2008) evidenciaram as divergências políticas estabelecidas no modo de colonização do espaço pelos supostos fundadores da cidade. A estrada férrea que dividia (e ainda divide) os limites territoriais das propriedades rurais dos coronéis tornou-se o marco físico da demarcação de projetos antagônicos: ao lado Oeste, voltado à colonização com baixo nível de investimentos, e o lado Leste caracterizado pela expansão capitalista e empresarial.

Considerando as informações de Silva (2008), do *Censo Demográfico 2010* (IBGE, 2012), do Atlas da Exclusão/Inclusão Social do Interior Paulista (2014), e do Atlas do Ambiente Escolar de Presidente Prudente (NUNES, 2017), a região em que a escola pertence territorialmente foi urbanizada na transição entre as décadas de 1990 e 2000 com auxílio da implementação tardia do *Programa de Desfavelamento e Loteamentos Urbanizados*, processo este, de uma política pública gerenciada para o manejo (despejo) das populações empobrecidas em áreas periféricas⁷. Como resultado Nunes (2017), indica que as segmentações socioespaciais proporcionaram as características específicas desta região desde a sua urbanização até a atualidade, apresentando territorialmente uma alta densidade populacional e os piores indicadores no que se refere à exclusão e inclusão social nos critérios de investimentos nos serviços; equipamentos públicos; a justiça e a igualdade de acessos como valores fundamentais da vida urbana.

O ambiente físico ocupado pela escola foi construído no antigo campo de futebol comunitário, além dessa referência afetiva para os moradores mais antigos do bairro, a localização também intersecciona os bairros desta microrregião. A escola foi inaugurada no ano de 2006; em dados gerais, atende atualmente as famílias de 378 crianças, com a faixa etária entre 4 (quatro) e 11 (onze) anos de idade, organizados em 17 turmas (11 no período da manhã e 6 no período da tarde), compreendendo as etapas de Educação Infantil Pré-escolar e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

De acordo com os dados socioeconômicos gerados no processo de pesquisa para o Projeto Político-Pedagógico cedidos pela Equipe Gestora; entre os anos de 2020 e 2021 as famílias dos estudantes matriculados domiciliavam-se 30% no Jardim Cambuci, 30% no Parque José Rota, 25% no Jardim Paraíso e os demais nos bairros adjacentes como Vila Aurélio, Jardim Santa Monica, Jardim Planalto, Jardim Brasília, Jardim Vista Bonita, Jardim São Bento, Jardim Sumaré, Distrito Industrial e Sítio Água Espalhada. Sobre a situação habitacional das famílias com estudantes matriculados nessa escola, levantou-se que 56% das famílias residem em habitações próprias, 29% em residências alugadas, 15% em residências cedidas, entre as quais 99% possuem água encanada, saneamento básico, energia elétrica e asfalto, e 1% não possuem essa infraestrutura.

⁷ Entendemos que o direito à cidade e habitação associa-se invariavelmente ao desenvolvimento dos processos de produção capitalista, de apropriação do espaço urbano, espacialização das infraestruturas e disponibilidade de acesso aos serviços do poder público.

Selecionados os dados oferecidos pela equipe gestora da escola sobre a etapa da educação infantil, encontramos que entre os anos de 2020 e 2021 houve a matrícula educacional de 86 crianças, grupadas em duas turmas de Pré I e duas turmas de Pré II, ofertadas respectivamente uma turma pela manhã e outra pela tarde.

Conforme os dados obtidos pela equipe gestora (2020-2021) nas entrevistas sobre a saúde das crianças, 94% das famílias declararam que as crianças não apresentam doenças graves, 2% das crianças são avaliadas como deficientes intelectual; 2% com deficiência visual, 1% apresentam convulsões, 1% diabetes. Quanto à organização da responsabilidade familiar concluiu-se que 63% das famílias são compostas pelos dois pais; 27% somente as mães; 6% não informaram; 4% somente os pais; 4% os avós e 1% tios. No que tange o estado civil dos responsáveis, 56% declararam-se casados, 16% em união estável, 15% solteiros, 7% separados judicialmente, 4% divorciados, 2% outros e 1% viúvos.

Importante mencionar que a coleta de dados organizada pela equipe gestora destacou as informações educacionais (nível de escolaridade) dos responsáveis pela organização familiar pelo critério de *sexo biológico*: dentre os homens, 37% possuem o ensino fundamental completo; 34% ensino médio completo; 31% ensino fundamental incompleto; e 1%, o ensino superior completo. Dentre as mulheres 41% possuem o ensino médio completo; 36% ensino fundamental incompleto; 19% ensino fundamental completo; 17% ensino médio completo; e 2% ensino superior completo.

Sobre a renda familiar declarada, verifica-se que 40% das famílias vivem com a faixa entre um e dois salários mínimos; 37% com a faixa de até um salário mínimo; 16% entre dois e três salários mínimos; 6% entre três e quatro salários mínimos; e 1% com a faixa maior que cinco salários mínimos. Quanto às práticas religiosas, 42% declararam-se católicos, 42% evangélicos, 13% não informaram e 3% declararam-se sem nenhuma religião.

Ainda nessa consulta, as famílias indicaram o melhor dia e horário para a reunião de pais; neste levantamento 38% escolheram dias aleatórios ou qualquer dia da semana, 35% das famílias optaram pelo horário da segunda feira à noite, 17% segunda feira à tarde e 10% na segunda feira pela manhã. Durante o período pandêmico, a escola organizou as reuniões bimestrais em ambiente virtual.

De acordo com os dados das entrevistas simplificadas realizadas no ano de 2021 quanto à viabilidade ao retorno presencial, obtivemos as informações de que

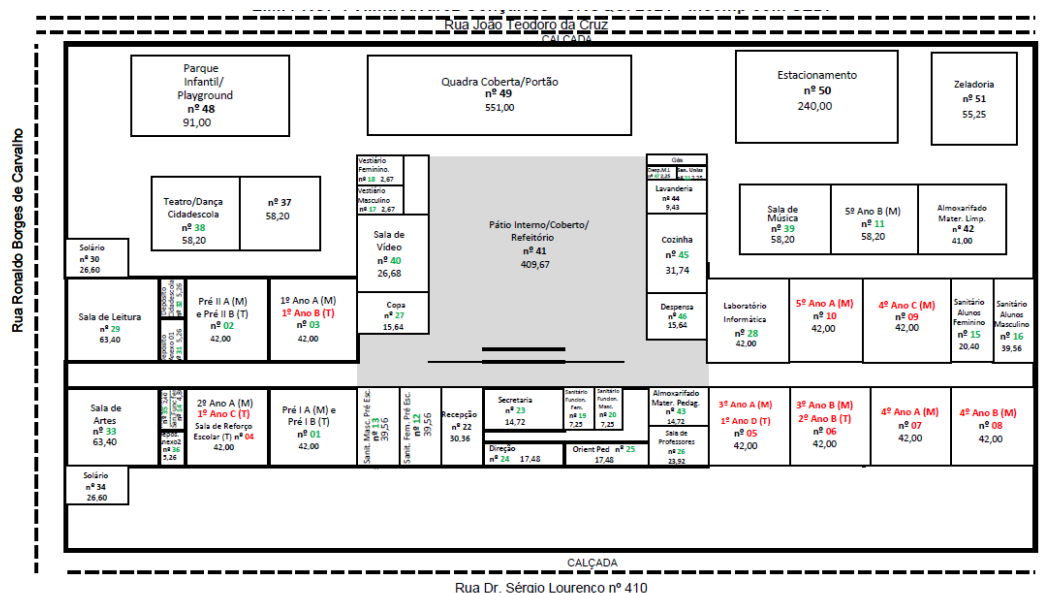
aproximadamente 63% das 378 famílias entrevistadas afirmaram que enviariam seus filhos para as aulas presenciais, caso houvesse retorno neste momento. Em consulta aos responsáveis sobre as condições de acesso educacional à modalidade de ensino remoto, 52,2% das famílias assinalaram não ter acesso a internet, 41,3% têm acesso à internet, 6% das famílias têm acesso insuficiente e 0,5% usam a internet da vizinha. Outro elemento verificado referiu-se ao acesso da família aos dispositivos eletrônicos necessários ao ensino remoto; dentre eles 88% possuem celulares, 15,8% possuem computadores, 8,7% possuem tablete e 3,3% não possuem equipamentos para acesso às atividades virtuais.

A equipe pedagógica também levantou os problemas e necessidades vivenciados na organização do trabalho no período pandêmico. Foram evidenciados os encaminhamentos debatidos coletivamente sobre as necessidades de adaptações às novas metodologias didáticas durante o momento de pandemia (oferta de atividades remotas virtuais e impressas, alunos com dificuldades ou mesmo sem acesso à internet, reunião *on-line*, entre outros); a reorganização do espaço escolar para oferecer segurança sanitária e atender aos protocolos sanitários diante do contexto pandêmico; a escassez de Recursos Humanos para supervisionar os alunos no uso dos espaços extraclasse, evitando aglomerações, mantendo o distanciamento social e cumprindo os protocolos sanitários necessários; bem como, a necessidade de acompanhamento aos estudantes com defasagens de aprendizagem com projetos de recuperação e reforço escolar; a oferta de ensino híbrido, conciliando o atendimento presencial ao remoto para possibilitar devolutivas das dúvidas que surgirem quanto as atividades da sala virtual e atividades impressas. E, por fim, das orientações às famílias que não estão auxiliando e acompanhando os filhos na realização das atividades remotas (recusa dos responsáveis em auxiliar nas tarefas solicitadas pela escola, falta organização familiar, não cumprem o prazo para entrega das atividades).

A estrutura física da escola, atualmente com quinze (15) anos de funcionamento, encontrava-se em estado de conservação; as dependências escolares foram alvo de manutenções prediais periódicas financiadas pelo poder público e são preservadas com o apoio da comunidade escolar. O acesso ao espaço escolar é adaptado para a acessibilidade de pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida, contando com uma rampa adaptada e corrimãos em duas alturas, além de possuir uma escada com corrimãos em duas alturas. A área construída dispõe de: um (01) pequeno jardim uma (01) Recepção; uma (01) Secretaria; uma (01) Orientação Pedagógica; uma (01) Direção; um (01) Pátio Interno/Coberto/Refeitório; um (01) Laboratório Informática; onze (11) Salas de Aulas; uma

(01) Sala de Artes; uma (01) Sala de Leitura; uma (01) Sala de Professores; uma (01) Sala de Reforço Escolar; uma (01) Sala de Vídeo; um (01) Teatro/Dança Cidadescola; dois (02) Solários; uma (01) Copa; 01 (uma) Cozinha; uma (01) Área de Alimentação; uma (01) Despensa; dois (02) Depósitos; um (01) Gás; seis (06) Sanitários; dois (02) Vestiários; uma (01) Zeladoria; um (01) Parque Infantil; uma (01) Quadra Coberta; um (01) Estacionamento; um (01) Almojarifado Materiais de Limpeza; e um (01) Almojarifado de Materiais Pedagógicos.

Quadro 1: Planta baixa da Escola



Fonte: Equipe Gestora da Escola (2020-2021).

Esta unidade escolar contava com o quadro de 34 (trinta e quatro) funcionários públicos sob o do regime estatutário de caráter efetivo e/ou sob o regime de contratação celetista de caráter temporário. Sendo eles: uma (01) Diretora; uma (01) Vice Diretora; uma (01) Orientadora Pedagógica; uma (01) Professora Articuladora; quatro (04) Serviços Gerais; uma (01) Serviços Gerais/Readaptada como Porteira; uma (01) Professora do ensino Fundamental readaptada como auxiliar de biblioteca; quatro (04) Cozinheiras; um (01) Escrivão; uma (01) Educadora Infantil; quatro (04) Professoras da Educação Infantil; treze (13) Professoras do Ensino Fundamental e um (01) Zelador.

O último concurso público com vagas destinadas à área da Educação no município Prudentino foi no ano de 2017, com o prazo de validade de 2 (dois) anos contado da data da sua homologação, podendo ser prorrogado uma única vez e por igual período, a critério da Administração. As relações de vínculo estabelecidas entre as trabalhadoras e os trabalhadores da educação para com o restante da comunidade escolar são objeto de estudo em pesquisas de cunho exploratório desde a década de 1990, no contexto brasileiro da Gestão Democrática e Participativa⁸; é de consenso que essas relações mútuas necessitam de tempo, vivência e afetos para serem efetivadas. Neste caso, relembramos a necessidade da abertura de vagas efetivas para a composição de um quadro de funcionários menos rotativo e pautado também no desejo desses trabalhadores e trabalhadoras em permanecer na mesma unidade escolar por um longo prazo.

No próximo item trataremos dos procedimentos metodológicos utilizados para a produção dos dados.

3.5 O Dispositivo Metodológico de Autoconfrontação e Etapas Metodológicas

Autoconfrontação caracteriza-se como “[...] um dispositivo metodológico destinado a tornar-se um instrumento para a ação dos próprios coletivos de trabalho” (Clot, 2010a, p. 117). Trata-se, portanto, “de um método de intervenção nas situações de trabalho, é uma metodologia de co-análise porque organiza os contatos entre investigadores e o coletivo” (CLOT, FERNÁNDEZ, 2007, p. 15). É um dispositivo metodológico que foi apropriado na década de 1990, segundo Mancuso (2018a), enquanto ferramenta de intervenção e pesquisa, passando a ser aperfeiçoado no contexto da clínica da atividade.

A Autoconfrontação viabilizou o exame dos aspectos potencializadores e dificultadores da atividade laboral, com especial atenção para os conjuntos de sentidos atribuídos ao ofício que possam gerar o impedimento da ação, a amputação do gesto ocupacional e/ou a redução da capacidade de atuação coletiva. Utilizamos esse dispositivo metodológico da autoconfrontação amplamente difundido por Clot (2006), Fernandez e Clot (2007), e Roger (2013), pois este possibilita a emersão dos sentidos acerca da laborabilidade por

⁸ Vide: PARO, V. H. Gestão democrática da escola pública. In: **Gestão da escola pública: a participação da comunidade**, 7 ed. São Paulo: Ática, 2003, p. 39-70.; VIEIRA, S. L. Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples. **RBP**AE – v.23. n.1. jan./abr. 2007.

uma pessoa ou grupo de trabalhadores, conforme também demonstrado por Pinheiro (2014, 2016), Perez (2016), Perez e Messias (2017), Mancuso (2018a), e Mancuso e Perez (2018b).

O percurso desta pesquisa ensejou a produção, a sistematização e a análise de saberes acerca do trabalho das partícipes da pesquisa, os quais são úteis para ampliar o entendimento da atividade laboral e apoiar ulteriores aprimoramentos dos gestos e rotinas ocupacionais pela própria trabalhadora. Em vista disso, coanalisamos a atividade laboral da professora voluntária por intermédio do estímulo da experimentação dialógica, voltando especial atenção aos conjuntos impeditivos à ação, geradores de amputação do gesto ocupacional e redutores na capacidade de atuação coletiva. Nessa dissertação, consideramos as ponderações de Perez (2016) sobre a aplicação do dispositivo metodológico, o qual afirma que,

O ponto central da investigação científica estará no exame e compreensão do modo como a atividade laboral degradada se apresentava no momento da demanda dos trabalhadores pela coanálise do trabalho e, principalmente, no estudo do processo que se desenredou no sentido da produção, apropriação de saberes e transformação do trabalho pelas duplas de voluntários e, posteriormente, pelo coletivo de trabalhadores (PEREZ, 2016, p. 314).

Na metodologia interventiva de Autoconfrontação Simples proposta por Clot (2000; 2006) são compostas por tradicionalmente por três fases (Fase A, Fase B e Fase C) e seus respectivos movimentos. Reconhecendo as especificidades advindas do período pandêmico e as orientações oficiais em biossegurança, a metodologia proposta foi adaptada para sua aplicação na internet utilizando como base Fragoso, Recuero e Amaral (2011); deste modo, resguardamos a execução das etapas e dos objetivos propostos inicialmente de forma totalmente remota.

Tradicionalmente, os procedimentos teórico-metodológicos de Autoconfrontação propostos são executados com o auxílio de gravações de vídeo e áudio que registram o ofício dos trabalhadores, apoiando-se no uso específico da imagem do trabalho. Dadas as particularidades impostas ao desenvolvimento desta pesquisa escolhemos executar as Fases A e B, e seus movimentos.

Na Fase A do método de Autoconfrontação, a pesquisadora buscou uma aproximação gradual com o ofício, objetivando um contato com a atividade laboral e com o conjunto de

trabalhadores da educação. A aproximação do campo de pesquisa iniciou antes da pandemia em 2020, ocorrendo posteriormente somente de forma remota. Neste primeiro momento realizamos uma visita à equipe gestora da unidade escolar, com o objetivo de consulta, levantamento de necessidades e demandas locais, bem como, a verificação da exequibilidade da proposta de pesquisa. Posterior à aprovação da proposta de projeto ao Conselho de Ética em Pesquisa da Plataforma Brasil e a autorização da Comissão de Estágio e Pesquisa da Secretária de Educação (SEDUC), iniciamos o contato direto com as possíveis participantes (professoras da educação infantil) apresentando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE.

Posteriormente, desenvolvemos os procedimentos em dois movimentos, sendo: 1) O movimento de apropriação dos documentos prescritivos e contexto sociointeracional de trabalho; e 2) O movimento de composição do grupo de análise. Inicialmente foi proposta pela mediação e sugestão da equipe gestora, o convite à participação desta pesquisa das quatro (4) Professoras da Educação Infantil atuantes na escola. Depois de algumas semanas de espera, tivemos enquanto devolutiva do coletivo de trabalhadoras que as duas (2) Professoras efetivas da Educação Infantil lotadas na unidade escolar escolheram por não participar da pesquisa. Optamos por manter a proposta de participação na pesquisa com as duas (2) professoras da educação infantil contratadas.

No final do primeiro ano letivo em que a pesquisa foi desenvolvida, uma das professoras voluntárias participantes teve seu cargo movido para outra unidade escolar, escolhendo assim, a não continuação na participação da pesquisa. Diante deste desafio metodológico apresentado no campo de pesquisa e intervenção, decidimos então, buscar uma nova participante voluntária que pertencesse ao atual quadro de funcionários da equipe. Após o aceite, a participante voluntária retrocedeu na decisão e escolheu desligar-se da pesquisa.

Nesse ínterim, mantivemos o acompanhamento das atividades de trabalho de uma (1) professora voluntária em atividade de trabalho remoto e híbrido no período pandêmico. Ressaltamos o compromisso ético e político da profissional que escolheu por participar, viabilizar e manter-se como participante em todas as etapas metodológicas, possibilitando o desenvolvimento dessa pesquisa.

Por intermédio do estímulo da experimentação dialógica instauramos o movimento de coanálise do trabalho, mediando pela recolha dos dados para as etapas procedimentais e os dispositivos metodológicos. Incluímos nesta pesquisa o instrumento metodológico de entrevista semiestruturada via plataforma *Google Meet*, concebida como recurso para

reconstrução da dinâmica histórica do desenvolvimento dos sujeitos conforme proposto por Beáton (2001); Calejon (2005). Nesse sentido, Aguiar; Ozella (2013) também entendem a entrevista como um instrumento que permite acesso aos processos psíquicos, particularmente os sentidos e os significados.

Na Fase B conduzimos a etapa em que foram gravadas da atividade de trabalho. A ferramenta de gravação disponível na plataforma do *Google Meet* possibilitou o registro audiovisual do exercício da atividade laborais da professora da educação infantil, que foram disponibilizadas posteriormente em plataforma virtual, de acesso para os estudantes e para os familiares da criança matriculada naquela escola e turma. Posterior à organização desses materiais de registros audiovisuais, selecionamos (professora voluntária e pesquisadora) os segmentos de atividades de trabalho remoto em aulas assíncronas já ministradas durante a pandemia e disponíveis no sistema denominado plataforma *classroom* ou sala de aula virtual *online*.

Ainda na Fase B, realizamos o exame dos segmentos de trabalho gravados escolhidos ora pela docente voluntária, noutras ocasiões pela pesquisadora e por vezes por ambas as profissionais, sempre em diálogo e acordo estabelecido por ambas as profissionais contemplando a descrição singularizada dos processos laborais da atividade docente os quais foram reproduzidos e analisados *online*. O uso da ferramenta foram essenciais para a escolha, análise e co-análise do conteúdo pela trabalhadora, juntamente à pesquisadora, na condução da confrontação simples. A Quadro 2 abaixo mostra os conteúdos analisados em gravações de aulas assíncronas referentes ao período de ensino remoto e híbrido.

Quadro 2: Conteúdos analisados em gravações de aulas assíncronas – Fase B

Dados da pesquisa de campo (gravações de aulas assíncronas) – Fase B	
Data	Duração do Vídeo
17/06/2021	34'32''
18/06/2021	35'10''
24/06/2021	29'50''
25/06/2021	18'05''

Continua

22/07/2021	21'57''
05/08/2021	22'11''
06/08/2021	14'32''
12/08/2021	18'54''
13/08/2021	13'30''
23/08/2021	24'55''
30/08/2021	27'23''
12/09/2021	15'57''
18/10/2021	18'53''

Quadro 2. Conteúdos analisados em gravações de aulas assíncronas com tempo total de 158'42''.

Em seguida, desenvolvemos o movimento de Autoconfrontação Simples na coanálise da profissional por intermédio do diálogo sobre seu ofício, na presença da pesquisadora. Sob a consigna: “Você assistirá trechos das sequências de gravações de aulas assíncronas disponíveis na plataforma que registraram o seu trabalho durante o período pandêmico do ano de 2021. Sempre que você observar ou notar nas imagens situações que mereçam a sua coanálise, levante a mão; eu pausarei o vídeo e você poderá comentar o que está vendo. Eu, pesquisadora, também solicitarei comentários seus sempre que considerar necessário”.

Para Clot (2000) a verbalização em análise do trabalho é um instrumento da ação interpsicológica e social. “Trata-se, é claro, para aquele que se submete, de fazer participar, o psicólogo ou seu par, de seus atos e de seus pensamentos; mas, ao mesmo tempo, de conciliar a atividade deles com a sua, de fazer com que eles se inclinem sobre a sua própria atividade” (CLOT, 2000, p.2). Pautados nos conhecimentos desenvolvidos pela Clínica da Atividade, acreditamos que a atividade de trabalho e as análises advindas da confrontação simples do ofício, proporcionariam no movimento da pesquisa a possibilidade de compor um novo lugar de pesquisa para a professora participante. Atribuindo assim, o contato com as complexidades dos sentidos atribuídos ao trabalho em uma metodologia que promove a dialogia, a subversão do papel participante que cede informações à pesquisa de modo aparente, mas que

principalmente coanalisa o processo do trabalho. O quadro abaixo mostra os conteúdos coanalizados em Sessões de Autoconfrontação Simples,

Quadro 3: Conteúdos coanalizados em Sessões de Autoconfrontação Simples

Conteúdos coanalizados em Sessões de Autoconfrontação Simples	
Data	Duração do Vídeo
18/12/2021	93'33''
27/01/2022	54'40''

Quadro 3. Conteúdos analisados em Sessões de Autoconfrontação Simples com tempo total de 148'13''.

Durante os dois (2) encontros de Autoconfrontação Simples, também registramos o nosso movimento de coanálise, gerando assim um novo registro coanalítico da atividade de trabalho. Ao longo das etapas metodológicas a professora participante partilhou de comentários que reiteravam a percepção pessoal de dificuldade em ver-se no vídeo e o prazer da superação de uma limitação por ela mesma identificada sobre o exercício do seu trabalho. Mais uma vez, os apontamentos de Clot (2007) sobre a função psicológica do trabalho nos sinalizam sobre o potente movimento instaurado na referencia de atuação posta na mediação êda atividade de pesquisa, na atividade de rever-se, de rever-se diante de outros olhos e de reviver as emoções constituintes do trabalho.

Resgatando os objetivos dessa pesquisa buscamos identificar, compreender e produzir saberes: a) relacionando os elementos constituintes do trabalho prescrito e do trabalho real da professora na perspectiva da própria trabalhadora; b) acerca dos sentidos atribuídos ao trabalho docente na educação infantil em contexto de pandemia; e c) sobre os aspectos potencializadores e dificultadores do trabalho docente na educação infantil em contexto de pandemia, com especial atenção para aqueles que geram impedimento da ação, amputação do gesto laboral e reduzem a capacidade de atuação coletiva em processos de atividade. Sendo assim, a realização das etapas metodológicas de Entrevista e Autoconfrontação Simples (Fase A e B) possibilitaram o registro qualitativo de transcrição manual e na íntegra dos conteúdos.

Conteúdos esses, necessários para a apreensão dos sentidos atribuídos ao trabalho docente e análises posteriores sobre os Núcleos de Significações.

4. CAPÍTULO IV - RESULTADOS E DISCUSSÕES

No Capítulo IV foram descritos e analisados os resultados obtidos na aplicação do dispositivo teórico e percurso metodológico, apresentados a partir das discussões advindas dos Núcleos de Significações propostos por Aguiar e Ozella (2006; 2013); Aguiar, Soares e Machado (2015); e Aguiar, Aranha e Soares (2021). Sabendo que essa análise foi conduzida de modo não usual, demonstraremos ao longo desse capítulo o percurso metodológico necessário às etapas, e por fim, as análises dos resultados e das discussões sobre as relações estabelecidas para com o exercício da atividade docente e as relações advindas do contexto sociointeracional.

4.1 Levantamento de pré-indicadores.

Nessa etapa conforme já mencionamos, realizamos a transcrição e demos o início ao levantamento dos pré-indicadores. Nesse sentido, seguimos as orientações metodológicas de Aguiar e Ozella (2013, p. 309) ao destacarmos os “conteúdos das falas do professor que sejam reiterativos, que demonstrem maior carga emocional ou ambivalências”. Apresentamos assim, a partir do movimento de leituras flutuante do material transcrito, a exemplificação do movimento de articulação dos trechos e das falas da professora voluntária que expressassem pensamentos, sentimentos e ou ações, para abarcarmos o acesso ao conteúdo da totalidade dos significados atribuídos à realidade em uma unidade de pensamento e linguagem.

Quadro 4: Pré-indicadores produzidos com base nas entrevistas e nas sessões de Autoconfrontação Simples 1 e 2.

PRÉ-INDICADORES
1. Ela estudou essa turma e eu achei bacana porque eu tive apoio, ela visualizou os meus problemas. Eu enfrentei problemas gigantes que a opção da coordenadora foi que eu procurasse um médico psiquiatra e pedisse um afastamento. Eu pedi um afastamento naquele mesmo ano, durou acho que até 2011, oh, foi mais de um ano e meio pelo INSS.

2. Valorizado, essa é a palavra, dentro dessa pesquisa eu me percebi que... não foi sozinha que trabalhou desse jeito, exatamente... a maioria de nós, todas as professoras foram desse modo aí. É... mais quando vem uma pesquisa preocupada com esse tipo de trabalho, né? A gente vê valorização, preocupação com isso daí. O que será que está acontecendo com esse profissional que mudou totalmente o seu trabalho? Você imagina que é infantil, é o pré-escolar, e aí? É a valorização, eu me senti assim, tem pessoas que preocuparam em saber o que eu passei, o que se passou ao meu redor. Mais ou menos isso.
3. Ah, só mesmo de se ver... a observação dos próprios vídeos, só em relação a isso. Mas eu coloquei tudo que eu queria, exatamente o que foi perguntado eu respondi na mais absoluta fra... fra... franqueza, é a palavra. É sinceridade total, porque é não tinha como distanciar ou falar alguma coisa super distante. É.. o que aconteceu foi isso, exatamente o que eu coloquei. As ansiedades, elas vem antes dos acontecimentos mesmo, é normal. Eu acredito que agora com mais tempo na carreira a gente se entende, né? Se entende nesse negocio de ansiedade do que vai acontecer, aí fica mais tranquilo. Vai acontecer, de alguma forma vai acontecer. Eu acho que eu ainda tenho algumas ansiedades para controlar, mas é só os prés, né, os momentos pré, o momento de estar sabendo o que vai acontecer ou o que veio de novo para fazer. É.. só mesmo isso, porque durante o processo vai se adequando né, vai ficando natural. Mas a grande ansiedade profissional é com o que você lê antes, porque tudo tem uma reunião, tem as papeladas para ler... “Aí eu falei nossa como é que vai colocar tudo isso em prática?” Parece que vai ser impossível, mas depois que está em pleno funcionamento, fica tranquilo. Bem tranquilo.
4. Então assim, eu não posso desistir da carreira, não posso. Eu tenho uma referência com assim... com assim, com o primeiro e o segundo, explodindo.
5. É assim, tipo minha referencia não é essa, mas se for bonzinhos... porque eu não quero acordar cedo para passar stress também não. Esse é meu... ah quer que eu dobro? (as professoras pedem para eu dobrar, ne?). Ah depende se nesta turma tiver problema, porque eu não quero acordar cedo para ter problema. Minha relação com o trabalho é assim, eu tenho este meio período e estou tipo.. não quero acumular coisas... entendeu? Dois períodos, é mais dinheiro, é mais pá pá...
6. Eu não estou... eu conheço pessoas que está terminando a psicologia, dobrando no estado e no município, terminando psicologia e aí começou uma pós... aí de

repente passou no mestrado e está tudo acumulando ao mesmo tempo. Eu não sei quantos livros por... não, não, não, eu não tipo a minha prioridade é eu. É eu mesmo, eu não vou fazer isso agora comigo.
7. E tipo, eu tive que... eu não sei se eu já coloquei para você que neste ano de pandemia eu me aliei a um grupo de amigas, com aquelas reuniões semanais para não pirar. Porque todo mundo ficou muito enclausurado... todas professoras, mas já são diretoras. Com duas que são diretoras, uma que já se aposentou e uma que está igual eu, assim tipo, não efetivou, mas... isso é bom, é ter um momento que eu nunca deixei de ter... de lazer semanal muito bom. Porque você aguentar tudo isso sem ter uma partilha... aliei tudo isso a minha terapia, né.
8. Esse ano foi mais difícil porque eu vi a perda de pessoas com menos de quarenta, eu vi isso aí, em maio e junho... Eu achei assim, aí chegou perto de mim. Porque eu perdi uma prima, né, trinta e um anos, ah então não era muito próxima, mas desde criança a conheço. Então, o que que eu falo, esse ano pessoas de todas as idades morr... tiveram a fatalidade aí com a covid, né. Aí me assustou um pouco no momento, e tal, mesmo assim tomei os meus cuidados e... assim, não me assustou muito, assim tipo, grandes novidades... A novidade grande foi essas pessoas terem partido, mais jovens, bem jovens, no máximo assim, com quarenta e um, quarenta e dois anos igual eu. Em 2020/2021 foi bem atípico, ne, mas eu não desisto da minha terapia, do meu grupo, não desisto de viver...né... mesmo com essa dificuldade agora.
9. Eu acreditei que eu tive muito rendimento, assim, criança que tem potencial no bairro que eu tava, eu atingi o objetivo e estou muito satisfeita. Exatamente se... a minha conduta com o deficiente intelectual e o deficiente em outras áreas, que ele era assim agressivo... eu atingi meu objetivo e eu fiquei satisfeita.
10. Eu acho que foi aí 2018/2019 porque eu fiquei feliz com a minha atuação, com a minha função. Porque em 2018 o grupo também, um grupo de professora que você tipo conversava, para tipo essa semana você é responsável, essa semana sou eu e tipo responsabilidade... não total, mas assim, dividida. Então caminhava junto, a gente cada letrinha a gente tava caminhando, então foram grupos bacanas, coordenação bacana na época. E aí eu fiquei satisfeita, acho que tem que ter isso, o apoio também externo, né?
11. E ele me deu esse tipo de apoio, tipo assim, nem que a gente pague particular, para você dar um salto, né? Ganhando sempre muito pouco...mas eu sei lá. Eu estou tão

satisfeita com esse pouco. Sei lá, cada um fica satisfeito com o que tem, eu não sou efetiva e desde 2017 para cá ainda não fiquei desvinculada.
12. O que era potencializador, as crianças que tinham potencial, muito potencial. É coisa assim de pré 2 sair alfabético. Ser reconhecida... não percebi, reconhecida por pais talvez... Porque ele naquele momento lá de 2017, essa sala que eu não quis falar o nome da escola com 16 alunos laudados muitos pais me agradeceram.
13. Foi ano que o mais daí esse mimos, recordações e lembrancinhas. E a rede Municipal é muito carente, isso não existe. Eles estão vendo que eu tô aguentando o rojão, alguém tá reconhecendo.
14. Aí eu achei satisfatório o caminho, o encaminhamento das crianças, como a evolução foi boa eu admirei o meu trabalho.
15. Mas se eles apresentaram agora... eu tive contato com eles agora no segundo semestre com eles... aí as mães colocaram isso, que esse material ajudou, essas as aulas ajudaram. Tanto que esse menininho aí ele tem esse reconhecimento, ele reconhece, ele registra, ele apresenta pouquíssimas dificuldades, acho que ele conhece todas as letras do alfabeto e a mãe fala assim: “eu trabalho o dia inteiro, eu tenho três filhos e você ajudou bastante”. Esse exatamente, esse menino tem bastante presença nessas aulas aí, eu acho que ele participou da maioria e essa semana finalizamos com esse agradecimento da mãe dele. Porque ela dá assistência, uma família né... que deixou o menino com o celular na mão, no dia que eu marquei, tudo certinho... e eu fiquei feliz agora como o que ela me disse.
16. Exatamente por essa família é... e pela maioria delas. Eu vi o avanço sim, porque o contato acho que agora 100% que a gente tá tendo, foi a partir de dezesseis (16) de novembro ou outubro, eu tô bem perdida aí no tempo. Eu não sei se foi que você se foi em outubro... são dois (2) meses e ele também é muito frequente.
17. Mas eu acho que, eu estou vendo aqui, eu acho que foi satisfatório. Eu não vi nem o meu material e nem o de outros para a comparação e para nada. Eu vi de outras escolas que aparecia no facebook e foi muita aula no youtube. Mas eu pontuei isso aí para eles lá da minha escola que eu não sou youtuber, não tenho nenhuma vocação e nem vontade. Eu acho que eu vou ser o mais professora possível, né, eu dei o recado e não ouvi nenhuma resposta também. Mas eu volto a falar que eu fiquei satisfeita, fiquei, fiquei sim.
18. Eu trabalhei bastante o traçado, eu fiquei muito nisso. Porque você imagina que o

pré ele é... pelo menos reconhecer e fazer o caminho das letras aí e eu descobri esse recurso aí e facilitou. Fez muito parte das minhas aulas isso aí né, eu não sei se é o resultado que eu estou vendo agora e elas estão indo bem. Esse grupinho tá... será que foi só esse trabalho, será que foi a família que assistiu... eu acho que foi tudo junto. Eu fico satisfeita em rever, estou satisfeita.
19. Então foi um momento que eu me agradei do que eu pensei e foi feito. E a escola acatou e foi bacana, não sei se outras unidades também tiveram essa mesma ideia... porque é o material máscara, pensa como é a mais para eles. E como perdiam ainda, olha acho que de trezentos (300) uns trinta (30) perderam, sempre uns dez (10) por cento sempre vai perder. Perde a mascara e você tem ali, que ter a mascara reserva. Todo mundo tinha um punhado de mascara reserva, era muito raro acontecer, mas acontecia de eu ter que usar essas máscaras. A gente sempre conversava com as famílias, nesses porta máscaras vão ser sempre duas, tem... eu troco a cada duas (2) horas. E funcionou legal, é um orgulho meu comigo mesma nesse momento aí. Tem que pensar rápido em uma reunião, o que a gente vai fazer com as mascaras? Você tem que colocar sua opinião e ideia e é isso.
20. E depois esse quinto ano me fez afastar, eu acho que eu desisti mais ou menos... ali. Desisti sabe? Não quero mais nem pensar na minha vida, exatamente...ah...não me encontrei lá no quinto ano é eu acho que ele era problemático, tanto que estava sendo estudado. Ok,... ah... definitivamente, estava na minha cabeça que eu não ia mais, eu vou para outro ramo. Eu fiquei seis meses no mercado como trainee.
21. Porque os problemas que eu vivenciei em 2009, retomando aí... quando eu tive problema com o quinto ano, eu não tive. Ela mandou eu procurar um psiquiatra e me afastar. Lá não tinha solução para mim.
22. Mas estudo agora, nesse momento eu não tô querendo estudar, eu não sei se eu volto a estudar. Eu faço leituras, mas eu não faço pós nenhuma. E não me aprofundi em pós nenhuma. Estou com uns cursos obrigatórios aí para fazer, faço bem devagar. Eu não quero, é... não sei te dizer a palavra... eu não quero me encher... sabe?
23. É um elemento desafiador, você ter um problema e não ter um apoio específico. Na verdade, a rede tem, só que ele não atende adequadamente, entendeu? Especificamente ali naquele problema. Aí fica muito a desejar, aí você se sente perdida e sozinha. Mas mesmo assim eu não ficava assim, querendo ficar em casa não... Ah hoje eu vou e vai ser diferente, não sei qual era o espírito que era aquele em 2019, acho que eu estava

com muita vontade de... de... ententeu?
24. De 2020 para cá, a maioria reclama... aquela minoria que é presente, acompanha e não precisa estar cobrando material em dia, tudo muito bonitinho... Mas a maioria está dispersa, deixa o barco correr, não tem interesse nenhum de ajudar. Porque tem uns blocos né, de atividades assim óh, em atraso. Então, é... mesmo eu sendo a professora que coloca no grupo, que dá todas as informações, não... não retornam a falar comigo. Eu tenho que invadir o whatsapp dessa pessoa e ainda fico sem resposta ainda. Agora quem quer mesmo, vem atrás de mim, me procura informação, né. Porque eu passo informação no grupo e depois individualmente.
25. Ah.. o que eu tinha planejado no material impresso, fortalecendo o material impresso, como foi passado pela orientação, né? Tem que dar o apoio e fazer essa ponte em casa, se eles estão em casa vamos fazer o apoio à esse material que está com eles, né? As aulas exatamente não se diferenciariam muito, acho que uma aula é... ela vai ser de cinco horas, no prédio da escola e vai englobar outras coisas, é claro. Mas ali em casa, tinha que dar esse apoio, né?
26. Muitos deles ali, que frequentam a plataforma tinham acesso à internet e são as famílias que são mais... que têm mais apoio, que dão mais apoio. Aquelas que pegam a apostila e te devolvem com muito atraso e ainda sem fazer, também não frequentavam a internet. Acho que não tinham essa disposição para as crianças ler, são as famílias mais preocupadas, deixavam o material em dia tudo bonitinho e ainda frequentavam a plataforma.
27. E me apresenta isso, ele tem outra desorganização, outros aahh... outros problemas assim do uso do caderno. Em um primeiro momento, bem perdido no caderno... mas mesmo assim eu fiquei feliz.
28. É não tendo a apostila, é... acho que não atingiu todos. Né, eu acho. Quem buscava apostila, sempre é... a maioria estava como material no prazo e tinha uma data para pegar a apostila e tinha que bater com a data das aulas. Aí eu também pensava naquele público que ia ver... visitar a aula na plataforma e não ao vivo, né? Se ele precisasse de ajuda, de auxílio estaria disponível nos vídeos. Assim, eu estava contando com a data, tudo ia dar certo, eu ia estar com o material e a criança também.
29. É... esse período aí não, mas muitas apostilas foram em semana de feriado, aí a minhas apostilas que era entrega sempre na terça, aí dava aqueles dias de segunda, terça e quarta de janela, é como que fala? Feriado, aí atrasava essa entrega. Mesmo

assim, eu não podia fazer diferente né... Porque, eu falei assim, vai ficar disponível gravado. Você imagina, esse material vai ficar gravado e logo em seguida, eles vão pegar o material, a escola vai abrir quarta-feira e no máximo quinta eles vão estar com o material... e na quinta eu vou apresentar essa daí. Por exemplo, vamos falar que foi em uma quinta-feira isso daí, vai ficar disponível e durante essa semana, no máximo sexta eles vão estar com esse material na mão.
30. Mas também não podia, como se diz... sair fora do conteúdo impresso, porque o mesmo tempo que tinha esse, tinha o conteúdo impresso em casa para os outros, para os demais, lá. A turma toda no mesmo dia, com a mesma atividade, daqui eu não podia sair para uma outra coisa. Eu estava pensando também nos que estavam com o material como esse e apenas com esse material, apenas... e com o auxílio dos pais. Não sei se eu coloquei bem aqui, então a minha preocupação era com os demais... vamos por que tinham 70% sem esse... sem esse acesso.
31. Esses que tinham acesso eu também não podia explorar o que eu disse antes que não explorei, corpo em movimento e esses outros eixos. Porque o que eu coloquei no papel era o que podia ser feito em casa e com o apoio da família. Então ficou bem limitado! E mesmo eu tendo essas aulas aqui, né? E os que não têm acesso a internet? Elas ficam gravadas né? Mas eles não tinham como abrir, né... são vídeos... então tinha essa preocupação aí.
32. O ruim de não ser efetiva é perder a sala no meio do ano, chega um efetivo de repente em abril... aí você está caminhando lá e perde. Mais é, resumindo é isso daí. 2021, quatro anos de eja consecutivos, dois anos é.. presencial com o ensino fundamental, né, eu peguei e acabei que eu perdi um primeiro ano que estava maravilhoso e eu via os avanços todos os dias. Perdi ali em maio, aí eu peguei um segundo ano maravilhoso, top de linha assim.
33. Olha eu tenho que falar, né... na verdade eu só tenho críticas. Porque ele ficava pontuando em decretos, né, decretos e modificações. É exigência, aquela exigência de estar sempre estar indo atrás da família, de estar colocando tudo o nosso trabalho documentações, em planilhas. Então era isso aqui de planilhas no email, além... das fichas descritivas que existem bimestralmente, é, o diários de classe, nada foi suspenso, até aumentou, né.
34. Então esse momento de HTPC era para... é...tirar as dúvidas, dessa documentação, dos decretos, do que se esperava para semana, para o mês, né... que foi vindo e não foi

liberado. Igual essa semana que saiu essa liberação, né, do retorno. No ano passado ficamos correndo atrás e parará... mas não tivemos a presença das crianças. Mas correu-se atrás disso daí, leituras, ampliação do trabalho aumentou mesmo, esse negocio de folhas ai, foi para justificar nossas vinte e cinco horas mesmo, né. Como estava sem crianças, já se esperava que a HTPC fosse mesmo para nos passar mais trabalho. Não tem jeito, é cumprir as vinte e cinco horas. Ah, não impediu, na verdade ela ficou modificada, né.
35. É que eu entrei em 2019, parece que já estava pronto mas teve uma revisão para ... é sempre naquela reunião final do ano ai, sempre tem ou no começo? Tem umas discussões em torno dele, é do que vai acontecer e o que é possível não acontecer também né. É tem uma leitura, desse documento sim, era no inicio do ano. Era sobre que pode ou não pode ser feitos. O que pode ser modificado ai conforme as datas. Não me recordo das modificações e adequações não, somente da leitura. O que vai acontecer e o que vai ser possível.
36. Porque nesta escola, eu não tive a parceria de professores como em 2018. Em 2018 éramos em três no segundo aninho e trabalhávamos naquele agrupamento mesmo... e aí você chega no pré 2 e não tem troca. Eu sigo o plano, eu observo a turma, ah vai, então vamos dar pilha nisso daí... E seguir o fluxo da minha turma.
37. Agora o primeiro ano, é... o primeiro ano estava bom também, eu acho que só foi ali, naquele momento, eu não tive parceria. Mas até hoje eu não tenho. Continuei lá e até hoje eu não tenho parceria, troca mesmo. Ah, o que você vai fazer nesta semana? Ah, vamos fazer junto? Vamos é... tipo, é... olhar o plano e desenvolver a atividade. Ah, talvez essa semana não vai dar tempo para mim, mas faz você que na semana que vem já sou eu. Uma divisão de tarefas, é...eu estou acostumando também a trabalhar sem dividir.
38. Ela continua do mesmo jeito as mesmas exigências nas reuniões pedagógicas, é... mas também lá eu encontrei grupo de troca. Tinha maternal a, b, c, d, e, f; quantas professoras, seis. Todas se conversavam e trocavam... Então se eu peguei de agosto até dezembro, as minhas semanas de responsabilidade, é talvez uma por mês, é... nem chegou a isso, entendeu. E en... lá na plataforma, fazia as orientações na plataforma, é pegar presença de quem esteve lá, de quem esteve no whatsApp e preencher meus relatórios, então não sobrecarregou porque foi bem divididinho, tá. É mais... as HTPC continuaram, exatamente nestas exigências dos decretos.
39. Mas tudo correu bem, o que que é positivo e negativo? É... eu achei assim, que

modificou, que ficou difícil, mas a gente se adaptou. Foi dando um jeitinho, isso foi uma adaptação. Foi difícil no começo, todo mundo reclamava... é aquilo lá que eu falei, os aparelhos que me rodeiam aí, o celular e o micro, eu percebi que estavam... não era do bom, né. Eram bem precários, eu comecei a perceber que se eu usava bastante, toda hora estava com ele ligado na internet, se não tem um bom sinal... Então o que pode ser negativo, o que estressa mesmo é... as mídias talvez. Você ter esse contato de mídia, fazer vídeos, foi exigido e eu não me adaptei. Talvez o que eu não tenha me adaptado seja isso, as mídias. Ah, não fico confortável, né. Mas assim, não posso falar negativo, a gente se adaptou. Se adaptou e o que foi bom? Ah, aprender, porque para mim aprender é sempre bom.

40. É aquela troca assim, elas sabem que formulamos um plano e ali elas desenvolvem o delas e não tem a parceria. Tipo ah, é... uma outra professora que esta cobrindo outra, percebeu isso aí. Porque ela é acostumada no negócio de divisão de tarefas. Prô, como é que a sua apostila é totalmente diferente da dela? Meu, se meu... se minhas crianças tem um primo que estuda na mesma escola e de repente vê o seu material e vê o dela, não tá casando. Você entendeu, não tá... devia vir um padrão, assim a mesma capa do pré 2 assim, oh. É a falta de parceria, em casos específicos, de pessoa para a pessoa. Porque o que eu tenho de experiência em quatro escolas, em três foi parcerias. Essa é um jeito dela trabalhar, eu respeito, eu sou contratada e ela efetiva, então eu sei, até o dia que eu tiver que sair. Não posso dizer que não... então eu fui me adaptando, né.

41. E esses daqui eu tentei, eu tenho é, brincadeiras que dá para fazer em casa com uma criança só? Ai você tem que pensar, ai eu frito os meus miolos. Já esgotou as possibilidades, eu já usei todas as atividades que podem ter um adulto presente e orientando. Mas ai depois não tinha crianças na casa e ai os pais vinham reclamar... Como é que eu faço essa brincadeira sozinho? Ah, então vamos para a confecção, de repente encher uma bola de meia, de repente um boliche de letras, isso ai foi difícil, foi se esgotando... e como não existe aquela troca, ai eu fiquei muito mais tímida de fazer a troca. Ai de repente, meu material já esgotou. Será que o dela esgotou? Parece que não esgota.

42. Ah, na verdade eu já estou me adaptando a esse grupo que eu estou. É só tem uma professora que é autossuficiente e eu não vou fazer essa exigência. Nem por tocar nesse assunto, porque já vai completar dois anos exatamente e não vai modificar. É eu

gostaria que modificar isso, mas eu acho que não vai compensar não... por causa que eu já estou e vou ficar até o final do ano para... acho que dá para aguentar... eu não sei se alguém vai passar para frente, igual essa aí é uma efetiva que percebeu, ela visualizou que é muito diferente um trabalho do outro, aí. Aí, é... é eu vou comentar com a diretora em um dia que for oportuno, ein... eu sei que se uma efetiva for comentar algo assim, isso vai é modificar, ela vai exigir alguma coisa de nós duas.

43. Eu não sei se a diretora, ela vai se incomodar... Eu como diretora chegaria nas duas e falaria vocês não estão sentindo falta de partilhar, de trocar mesmo? É uma pergunta que eu responderia, entendeu? Eu precisaria assim auxiliar, ah auxiliaria bastante no trabalho. Eu não sei a resposta dela, é talvez me surpreenda, talvez ela esteja com a mesma ideia de mim e eu dela. Né? Falta de intimidade, né, talvez ela esta com a mesma ideia que a minha... e eu também sobre ela. E tals, tá de boa, né. Mas pelo que eu fiquei sabendo, ela é muito antiga lá e sempre trabalhou dessa maneira. Ela prefere.

44. É de passar a informação, passar a informação e cobrar a data da documentação. É bem pouco, né? Passar as informações e ler esse documento aí. Agora manda essa planilha até tal dia, é isso!

45. Os momentos que a equipe contribuiu? Olha, bem pouco. Assim, tipo, a equipe gestora, equipe gestora que eu tive referencia até hoje foi... é exigir as datas das papelada e entregar documentos para ler.

46. Ela tinha avisado, mas eu não me lembro que tinha aluno. Mas foi avisado, para ver exatamente para ver como estava funcionando, se estava indo bem. Ela não me deu opiniões negativas nem positivas, não me deu nenhum tipo de opinião. Eu acho que se tivesse a desejar ela colocaria alguma coisa, né? Ela não me colocou nada, nem positivo e nem negativo. Aí eu continuei do modo que eu estava, o que foi colocado, foi colocado para o grupo igual eu falei agora pouco: “As aulas quando não houver a participação de nenhum aluno, serão descritas e colocadas na plataforma. Não precisa gravar os vídeos, não é necessário o vídeo. Tá bom?” (sic)

47. Quando tiver falta de todo mundo aí, vou lá no dia e tal e posto o modo de fazer, foi para o grupo em geral, pra todo mundo. **Especificamente nas minhas aulas, não deu opinião nenhuma, isso tudo aí foi por minha conta. Tipo assim, como é que eu vou fazer? Fiquei matutando né... Apresentar as folhas, exatamente, a apostila do dia, exatamente, seguindo a data, né?**

48. Então é, ela vai encerrar mesmo hoje, né? Eu espero tenha contribuído, como eu acabei de falar, eu coloquei tudo na mais absoluta franqueza, não tive que esconder nada... Acho que teve as primeiras até que eu coloquei é... eu não sei se... não vai sair o nome da escola nem nada, né? **Mas eu coloquei que o apoio das outras esferas aí, orientação e direção foi bem vago, entendeu? Eles jogam essas papeladas aí e a gente discute um pouco, mas assim no dia a dia da atuação em si é... eu não tenho elas lá para tirar uma dúvida. Tipo, posso pedir uma dúvida? Mas aí é um negócio muito rebuscado, não é uma coisa que parece que está ali direcionado para a turma. Parece que está bem distante, aí fica... teve momentos que ficou a desejar mesmo. Aí eu preferi caminhar sozinha, exatamente, nas minhas dúvidas.**

49. **Mas assim, como não chegaram em mim para reclamar. Porque eles vêm muito assim quando dá errado, eles vêm.** Tipo um pai reclamou, uma mãe reclamou, aí eles vem querendo reformular o seu trabalho, sabe? Mas como não aconteceu, vamos creditar que foi tudo ok.

50. Porque teve observações diretas dentro de uma aula dessas, é uma orientadora entrou, observou... mas também não veio fazer um troca-troca comigo. **Então o que eu acredito é que foi satisfatório, porque ela não veio propor mudanças nem nada.** Então eu acreditei que estava satisfatório, mas também poderia ter esse lado aí, né? **A pessoa sabe pontuar o que está faltando, mas não sabe pontuar o que foi “nossa joia, maravilhoso, bacana”.** Aí você fica meio insegura, né? Tipo assim... Eu vou colocar na minha cabeça que foi só positivo, o olhar deles foi “ah não veio reclamar é porque tá bom, né?” Se não veio reclamar, está ótimo. Mas falta isso, voltar e falar que o seu trabalho está bacana, continue assim, não tem repare, não tem nenhum reparo no momento, só!

51. Acho que para ser líder ou superior, você tem que passar por essas questões que eu estou passando para... no momento que você é líder fazer isso acontecer também. **“Olha como está bacana... é... continue assim, vamos compartilhar com outras pessoas, ela está fazendo assim e tal”.... Muito pouco isso acontece, igual teve uma reunião que a gente se coloca aí...**

52. Ah dê sua opinião sobre o retorno, o que tem que ser feito com as máscaras? Oooh eu levantei a mãozinha, igual nessa reunião online aqui. O que que tem que acontecer com as mascaras? É muito importante às mascaras, né? Cada um vai ter duas ou três mascaras dessas crianças pequenas e o que que vai ter que ter? Aí fui eu, pelo menos uma contratada aí... que lá no mapa da escola não é nada falou, tipo...

vamos confeccionar um lugarzinho para as máscaras.
53. Nossa, maior conversa, é claro que a gente planeja um horário e no planejamento é um... todo planejamento é... só que eu tenho quatro alunos, três agora e parece que rende e o tempo fica com espaço, aí você tem que preencher. E não tem mais as brincadeiras coletivas no pátio, o parque, exatamente, o momento de vídeo. Então para a criança esta estressante, eles só veem o papel, a professora e a lousa, o papel, a professora e a lousa. Quando acaba isso aí, você não pode ficar trocando brinquedinho com os seus amigos, porque não pode. Aí você não pode fazer nada, é eles ficam... eles estão meio que... eu não sei a palavra, é... não é estressado, é... insatisfeitos.
54. Para eles também não esta sendo fácil, eu falo não pode ir na carteira do outro, toda hora tem que ficar lembrando, eles são menores. Essa dificuldade deles também, acabamos de voltar tem semanas e eu estou recebendo de terça a sexta. Por isso eu estou tendo essas dificuldades.
55. É as aulas acontecem de modo satisfatório, né. Eu achei diferente porque eles tomaram o mínimo de disciplina. Esta meio difícil ainda né, inserir isso neles, porque eles pegam uma faixinha de entrada marcada no chão e a faixinha de saída. Tudo é muito cronometrado, né, os horários para não trombar com outras turmas no pátio. Eu achei que ficou mais limpa a escola, sem barulho, desconfigurou a escola. Ela está tentando ser muito organizadinha, né, mas não sei se eles estão achando, é... estressante, tedioso? Não sei.
56. Para nós professores ficou meio diferente, né. A gente é acostumados com o barulho, com o pátio, com a brincadeira, tudo suspenso. Está mais robotizado, bem... né, a gente fica até sem graça de cantar talvez até fazer um gesto. Eu estou precisando aumentar isso daí, mas está tão silencio, de repente parece que vai ser um barulho. Bem diferente nisso daí, a indisciplina não tem nem como acontecer. Acho que não teve nenhum caso de briga... porquê o que eu tinha nas... as acrianças brigam por tudo..
57. Ah, fiquei temerosa porque eu imaginei mesmo que o pré... que as crianças desse tamanho ia ser mais difícil para elas. Eu fiquei com medinho aí, não da doença não, mas, de como elas iam ficar desconfortáveis... Não está muito... ãn, aquele negócio de brincar, reduziu demais as crianças vão ficar muito entediadas. E é isso que está acontecendo mesmo.
58. Então hoje das 15h30 até às 16h eu tenho aula, eu vou contar uma história né... no

máximo isso. É contar uma história, vê como está o clima, vamos conversar, mas, está desanimando isso que eu vou fazer agora? Tá. Porque é a mesma criança que vai estar lá, na terça e na quarta é um grupo e na quinta e na sexta é outro grupo, acaba que é os mesmos que eu vou pegar hoje. Se eu tenho quatro na terça e na quarta, e quatro na quinta e na sexta, você pega dois dias.

59. As brincadeiras mais coletivas, mas, ah aquelas que a professora tem que dar os comandos. **Priorizei as atividades em torno das letras e números, para não perder esse vínculo. Tava bem claro num desses documentos, para não perder o visto na escola e aluno, mas assim, não perdeu o vínculo didático. Eu dei muito mais importância para o didático**, a partir do momento que e o... ano passado eu tinha o maternal e eles tinham o horário integral com a educadora. Então ela... ela priorizava as brincadeiras, aí eu fiquei preocupada mesmo com essa parte. Ah com ela, eles vão ter contação de histórias, vai ter esse momento mais lúdico, né. **Agora comigo eu vou exigir o pedagógico, vou exigir.**

60. Então a leitura continua, **a leitura tem o mesmo ritmo, sempre vai ter.** Porque você um livro e mostra por aqui mesmo, vai contando e não perdeu a tipo, **como se diz... eu não deixei para lá, mas as brincadeiras sim. Esgotou muito assim no primeiro e no segundo mês, mas é por conta disso, porque ela tem que ser intermediada, né, tem que ser. Ter alguém para ler e conduzir.**

61. **Modificou na minha rotina? Então eu não deixei, é modificar tanto quando as outras pessoas. Eu tinha meu grupo, eu frequentei lives, várias e várias lives... Tanto de lazer, quanto as que a secretaria passava, as de aprendizado, lives de todos os tipos. É... é sair de casa como eu saia? Não, era um grupo que se recebe em casa mesmo, quatro pessoas, não era igual um bar... Então era uma rotina de lazer dificultou, não tinha mais piscina. Mas eu continuei com a caminhada, eu aumentei uns seis ou sete kilos por conta de não sair de casa.**

62. **Mas uma modificação muito muito séria, foi mesmo o horário de trabalho. O horário de trabalho é que... deixa para fazer tudo quase no mesmo dia. A gente quer obedecer esse horário de meio dia às 17h30, quer obedecer..mais assim, ah acho que hoje eu começar mais tarde. Ai você começa mais tarde e fica com o horário muito descompensado, então foi isso. É claro que eu não passava de dez dias no ano, eu... de dez horas. Porque eu podia pegar a parte da manhã, pegar a parte da tarde, já adiantar tudo, tudo bem. Não, o que eu fiz foi começar mais tarde e acabar mais tarde.**

63. Aí eu ficava preocupada exatamente se desse ou não a conexão né? Porque eu já sabia mais ou menos quais iriam conseguir, eu tava aguardando também. Mas como é o horário né? E... iam entrando nos primeiros minutos, e depois você vai ver que acontecia isso, é uma interrupção que de repente eu não conseguia também o acesso... Assim, eu tinha que estar com os dois aparelhos ligados, pra eu ver quem estava na sessão lá e quem estava querendo entrar né? É muito não tinham a conexão aquele dia, ficava bem difícil para alguns né. Mas era só essa a apreensão, deles não conseguirem participar é... e ficou bem claro que ficava disponível, mas se ficou disponível assim sem imagem é... não sei... fico preocupada, então eles não viram o que eu estava planejando? Aparece alguma apresentação?

64. Ah, era mesmo aaahhh, se tivesse como apresentar a aula, eu não sabia. Que a gente comentou nessa semana, como eu vou apresentar as letras do alfabeto? Aí de repente veio o recurso de pôr a apresentação no paint*. No paint* eu consegui fazer o traçado das letras que eu queria, fazendo a atividade lá como se eu tivesse fazendo na lousa. Aí depois tem os slides que chama? É, tanto os livros em slides, é eu procurei livros e leituras dessa forma, não só eu contando. Porque eu acho que ficaria mais interessante eles verem as imagens por slides, que são os livros em PDF. Aí depois no recurso do computador eu aprendi também que eu poderia apresentar, é... o alfabeto e os números, né... no início eu não tinha nenhuma noção sobre isso.

65. Essas aulas eu sempre utilizei o meet, eu acho que eles estavam disponibilizando maior... tipo assim, não tinha contagem de tempo, não tinha dificuldades para eles entrarem, eu achei que ia ter. Mas depois me foi passado que se eles têm uma conta google, eles entram facilmente pelo meet. Aí ficou disponível para todo mundo da escola e da rede o meet. É... eu não quis utilizar outros recursos como o youtube também que seria uma aula gravada, mais reformulada, editada... **Eu não consigo mexer com edição, posso até conseguir, mas acho que não seria meu foco, não.** Tudo coloridinho, bonitinho, não sei... poderia melhorar, mas o youtube eu não utilizei não.

66. Eu não tive esse tempo aí de retomar as aulas gravadas. Eu devia ter feito isso aí, como estavam chegando... estou revendo hoje. Porque também é uma coisa que eu coloquei para você essa semana, né... eu não queria me ver, não era agradável, é uma coisa muito nova, rever como eu fiquei... Eu ia me criticar em outros aspectos aí né? Mas como é que ficou a aula? Agora eu estou vendo aqui, é exatamente o que eu estava esperando aconteceu nesse trecho aqui da apresentação que era muito

importante para mim. Importante que estivesse acontecendo, no celular, não eram todas as que eu usei os dois, aí eu tinha consciência de como estavam chegando neles a aula.
67. Vai ter que ficar disponível gravado, o material já estava na escola na data prevista e aí é tudo uma previsão. Trabalhava com a previsão, aí só aconteceu nessas aulas aí de repente no vir os alunos exatamente, não deu para entrar <i>prô</i>. Sempre tinha uma justificativa, não vai dar para assistir hoje, essa meia hora das 15h30 às 16h30 não vai dá certo... vamos, é... eu vou na plataforma depois.
68. Eu já sabia disso, mas aí como passar do tempo vê orientação da escola, que se não tivesse nenhum aluno presente no horário, você descreve ela descreve rapidamente, assim por texto mesmo e coloca lá na plataforma e fica disponível em outro formato, tá! E só seria mesmo gravada... é que eu gravei algumas sem nenhum aluno, mas veio a orientação que ficasse gravado para eles terem esse material lá na plataforma, o como fazer, o passo a passo, aí né... Não exigiu que fosse gravado não, quando não tivessem alunos, podia ser escrito mesmo. Eu acho que deve ter algumas lá, era um grupo pequeno, né, que frequentava e ali eles me davam satisfação de que não ia ser possível participar.
69. É como dar aula na sala mesmo, é... eu não me senti assim muita diferença. Assim, existe né? Mas assim, eu tinha que saber que era aula de aluno e professora ali, tem que chamar a atenção sim. Tem que trazer ele para a aula né, garantir que ele está observando e prestando atenção, porque a lousa que eu tenho era aquela ali.
70. É bem novo e você vê que a faixa etária é bem diferente, né? Porque você vê em outros casos do ensino fundamental, outros professores me falaram que é bem diferente. Eles estão mais...né? Eles abrem o vídeo durante a aula, vai e faz uma pesquisa google ali, dá a resposta para elas por outros meios... a criança do infantil, o desafio é maior e mesmo assim eles estavam lá. Estavam presentes, não é verdade? Eu achei satisfatório sim.
71. E analisando em meia hora, em dois dias na semana, as famílias não têm grandes... ah, o que que tem em casa e tem aqui? Pensar né? Eu não posso extrapolar. O que que tem e o que não tem. O acesso deles já é com dificuldade na internet né? É um celular não é um notebook, então tem uns limites ai né? A internet não é aquelas, nem a minha também... Então tudo era muito pensado, como eu vou atingir? Como é que vai chegar lá do outro lado né, eu tinha essa preocupação ai... de

que forma, quais os meios...é por ai.
72. Eu acho que eu não avancei muito não. É por não querer mesmo, eu tipo... avessa mesmo a esse tipo de trabalho. Mas me esforcei para utilizar da melhor forma possível, só que não era agradável. Eu fui ficar confortável no final acho, assim: - ah eu estou confortável... acho que eu já fazia assim sem aquela tensão, a tensão já era outra, era dos aparelhos, da internet, as outras tensões. Mas acho que contato com ele o vínculo que a escola promoveu exatamente que deu para acontecer foi esse e eu me adaptei né? Como o ser humano se adapta, porque fácil não foi.
73. Sim, qual que é atividade do dia... no presencial também acontece os percalços, as dificuldades? Sim. Sim e aí o trabalho em casa eram outros, outras dificuldades, outros, outros. E tudo contornável, né? Tudo contornável. Aí chega a orientação e fala: - Não deu para gravar, não teve presença? Faz de outro modo, mas tem que ter o registro, tem que ter. E deu tudo certo.
74. Eu estava procurando ficar confortável, né. Não sei, foi para isso mesmo, o conforto. Para ficar o mais agradável possível nesta expectativa que eu estava era essa mesmo. De melhorar para mim e atingir eles de outro jeito. E mesmo assim estava... eu estava com dificuldades de localizar... essa dificuldade de localizar o... é igual você tá procurando aí. Onde que está aquele trecho, aquele documento que eu vou apresentar. Essas dificuldades ai.
75. Acho que em dificuldade ela superou a minha... ah... dificuldade de aparecer público, assim, acho que ela foi mais difícil do que a de aparecer. Porque aparecer para mim... Eu nunca participei de nenhuma reunião pedagógica com câmera aberta, só quando era obrigatório. Então eu já estava acostumado com os meus alunos, a imagem tá bom mas eu vou retomar para rever. Estou revendo hoje.
76. Eu tava o tempo todo pensando como eles estão lá esperando esse vídeo? Ai Senhor, meu Deus ajuda aqui... um negócio vai, aí você tem que dar... colocar uma conversinha aí no meio, né? Tipo assim, tô aqui, a prô tá aqui, tá tentando rodar, oh essa internet não está boa, mas vamos esperar mais um pouquinho? Tá chegando para vocês? Não deixar eles lá super abandonadinhos, porque isso dá... é, causa em mim, assim causava ah, eles estão lá sem nada, será que eles estão me vendo? Preocupação né? Preocupação, acho que eu já nem estava preocupada com a minha imagem. Eu estava preocupada em chegar ou não para eles.
77. Eu tinha preocupação da autoimagem mas ai eu falei nossa, tá chegando? Tá

chegando com eficiência mesmo? Eu quero apresentar essa historinha e vai ter que ser essa será que vai dar certo nesse livro PDF? Eram essas as dificuldades, né? Como é que está chegando a eles, né? **Já não era minha minha pessoa aqui como vídeo, aí eu comecei a conversar comigo mesma. Assim pô eu tenho alguns aí, eles veem a minha imagem, é minha voz, é eu ué, eles me veem. Será que vai mudar eu aqui? Não vai mudar. Tentava fazer a minha cabeça para essa aceitação visual, né... áudio e vídeo. Porque...** mas acho que para grandes públicos eu ainda não estou aberta, ainda... sou reservada, mais reservada a permanecer em silêncio. Mas nas minhas aulas era isso que eu tinha naquele momento, acho que eu conversei bem comigo, né.

78. Acho que me ajudou também bastante, **eu também achava que eu não era capaz nem de hoje rever isso aqui... mas eu estou tranquila. É que quando eu li o documento que você me passou tava aí falando em relação a isso, né? Alguma coisa estava falando é... das imagens é... eu não consigo lembrar que eu não estou com o documento aqui. É eu fiquei preocupada que você fosse lá na sala fazer as imagens, eu falei meu... assistir eu já tive a experiência de estágios... é de estagiários assistindo, me preocupou bastante no começo. Na hora que eu li, eu falei, eu vou superar isso aqui, eu vou superar isso aqui. Estava aliada lá com a minha terapia e deu tudo certo. Ao rever isso aqui, eu estou superando uma dificuldade.**

79. **É... é... eu não pedi em todos os momentos, mas é bom ver o resultado ali juntos mesmo. Super bom! E eles ficam empolgados de mostrar, foi o que deu no momento, foi bom ver.** Como se diz, eles estavam acompanhando né? Não teve interferência, não teve...eles estavam fazendo sozinhos e comigo. **Não aparecem adultos fazendo aí com eles, eles estão fazendo em conjunto comigo e com os outros.** Eu acho que teve umas sessões aí para frente, eu acho que em agosto ou setembro... e eles pegaram esse negócio aí do... esse exercício aqui vai ser feito junto com a professora e esse vai ser feito na quinta e na sexta. **Então está marcadinho aí a data, vamos fazer juntos? E é bom, porque você vê que se cria uma autonomia e uma responsabilidade... Eu fiquei feliz de rever, muito bom!**

80. **É a preocupação de... acho que é a preocupação que todos tinham, né? Como é que ia ser de 100% já? Ou não, do revezamento, né. Eu tentei passar tranquilidade para ela, que ia ser tudo muito cuidadoso, mas a gente preocupava né? Porque ainda tinham os termos dos pais que não autorizaram, ela era uma que não tinha interesse em mandar para a escola, mesmo se voltasse. Eu tava preocupadíssima, porque**

criança pequena para obedecer os protocolos aí foi... mas foi tranquilo. É que a educação infantil tem muita brincadeira coletiva, brinquedo e que tinha que passar tudo isso. Reforçando os pais daquele não podia fazer essa troca de brinquedo, troca de garrafinhas, é esses cuidado todos, sabe? Mas foi superado, né, porque era bem pouco, né. E nem todos iam e deu tudo certo, mas foi bem preocupante!

81. É outra, né? É outra, outra, outra. As do começo do ano... esse ano exatamente, ele começou igual o ano passado, né, com material impresso. Então já tava muito... Então já tava muito adaptado, né. Estava automático já, né? Depois veio essas aulas assíncronas, depois o revezamento, o ensino presencial... essas são preocupações diferentes. Mas assim, eu acho que eu me adaptei bem. Porque eu tentei passar para esses pais o que a gente estava programando para as aulas, nesse momento aí. Depois foi passado para eles como mandar essas crianças para a escola com bastante orientação. E gastamos bastante tempo, assim das cinco (5) horas pelo menos a roda da conversa, né... a gente tinha que colocar bastante, é... Para não acontecer nenhum fato esperado de troca de objetos e essas coisas assim, ou estar febril e ir para escola. **Eu fui me adaptando, né, eu acho que me adaptei bem. Eu não tinha preocupação comigo não, eu acho que eu já tinha tomado esse segunda deixa eu ver... em agosto... a primeira, ah, a segunda... é já estava vacinada. Já pensei por um teste positivo, eu não tinha preocupação comigo não. Nem cheguei a pensar em pegar novamente. Eu acho que se eu já tive contato com o vírus e já passei pelas vacinas... é... ela pode vir aqui na forma modificada, né. Mas acho que causar a morte, é de caso para caso, né. Eu não quero ficar pensando... para eu ficar preocupada não, estou tranquila.**

82. O que eu estava objetivando foi contemplado, eu achei que (eu á disse aqui) o que eu tinha que priorizar foi feito online. O que dava, né? Porque... a assistência que tinham em casa não era a mesma que tinham com o professor na sala, né? O que eu pensei que desse para ter apoio na casa foi feito.

83. É que tem os eixos aí, né? Você é da psicologia, não sei... é que tem os eixos de conteúdos da educação infantil, com os conteúdos dos ensinamentos fundamentais e outros. **Então os eixos não foram todos contemplados, né.... tem o corpo em movimento... tem... é... quem ficou em casa, não deu para a professora explorar, né? Porque é mais assim uma educação física, vamos colocar aí. Então foi bem limitado, teve algumas brincadeiras com o corpo? Teve! Mas na escola tem muito mais atividades em relação a isso, mas os outros, tipo assim... qualquer tema que tenha que ter roda de conversa**

em que eles tenham que falar e eu ouvir, faz parte também dos eixos aconteceu... apesar de não ser a turma toda, né? É como a gente sempre colocou aqui, que os que participam são os que tem acesso às mídias, né? A internet, que tem um computador ou celular em casa disponível, né? Então não foram todos.

84. Mas eu já estava com as preocupações à aula para esse pessoal, que eu já sabia que eu ia ter nas minhas aulas de remotas, aí como ia ser. **Aí funcionou legal a partir do momento que eles estavam material e fazendo simultaneamente**, ela tem um nome né? Aula síncrona, síncrona que ocorre simultaneamente. **Então ela contemplou os aspectos, né, para dar um passo a passo para os demais né? Que não tivessem com material, vamos lá esse material de hoje fazer isso, isso, né, dando o passo-a-passo mesmo que eu falei.**

85. **É não ocorreu muito aula assíncrona a partir do momento que teve o retorno. O retorno inicial foi chamado de plantão.** É alguns casos, então eu tinha uma lista de alunos, com o horário e não eram exatamente os mesmos, não eram os mesmos. **Então foi um trabalho bem separado do outro. Inicialmente foi de plantão, acho que era na... eu devia estar com o material aqui para eu lembrar... Eu me lembro na quarta que tinha um grupo na quarta, eu fazia uns 40 minutos com cada um bem separado, colocava para família no WhatsApp a planilha do dia e ficava aguardando aquele aluno, naquele momento. Aí eu visualizava a dificuldade deles presencialmente, ali mesmo e fazia as atividades voltadas para eles. Aí depois eu recebi da orientação que... as... nesse momento aí do plantão seria passado para a família, o como fazer exatamente em casa. Que tinham umas famílias que são... que não tinham orientação e faziam de qualquer jeito. No outro mês já veio um revezamento, que eram dez (10) alunos por dia no máximo dezesseis (16), aí separei dois(2) grupos; terça e quarta, e, quinta e sexta. Aí já foi um grupo maior, já atingia todos e a aula assíncrona caiu, aí ela já não tinha mais. Ela vem acompanhada só do plantão, de todos os alguns nomes, algumas dificuldades específicas, ficou simultâneo os dois.**

86. Eu acreditava que eu atingia toda a minha turma. Porque eu tinha esse domínio aí, podia chamar essas crianças para o plantão. Por que chamar essas crianças, porque nem volta o... o material no dia e nem participam das aulas, então elas estão muito sem vínculo com a escola, nenhum né? Uh, então vamos chamar elas? Vamos.

87. **Foi difícil a presença, foi, mas assim, eu acho que tive a mínima.** Ela começou a aumentar ali quando eu acho que deu dois dias na semana dez (10) e dois dias na semana

outros dez (10). Foi bem assíduo, daí as aulas assíncronas começaram a cair, elas foram extintas.
88. Ah era o contato com eles, né? Eu ficava preocupada em saber os nomes, assim tipo, como eles não tinham interação entre eles. Eu ficava preocupada em explorar os nomes de cada um, em fazer chamadas, algumas coisas que tem na aula e eu não poderia deixar de acontecer nessa aula. A exploração da chamada, a exploração do abecedário, do clima, do tempo, do dia. Isso ai acontece diariamente na sala, explorei também a leitura, com alguma dificuldade mas aconteceu. E o conteúdo diário que foi mudando, mas isso aí não podia deixar de faltar. Ai você tem que contemplar tudo isso em trinta (30) minutos, assim... a aula estava programada para acontecer em trinta (30) minutos, no máximo em uma (1) hora, mas para o infantil era isso, o tempo de atenção deles, né? Trinta (30) minutos.
89. Reuniões de pais são tranquilas, as ultimas reuniões estão sendo por meet. Os que tem acesso às plataformas, exatamente, que tem a internet em casa são poucos, vamos colocar ai que é 1/3; de dezoito, seis participam. Mas eu já estou sabendo quem vai participar, quem sempre entra na plataforma. Igual essa aulinha das 15H30 às 16H é só para quem tem acesso.
90. É eu me direciono a sala depois que eu bato o cartão, e... tento deixar o espaço arejado e iluminado, né... Já verifiquei o que vai ser no dia, o que que vai acontecer no dia. Mesmo assim, como eu te falei tem poucos alunos ai neste momento de retorno e sobra tempo. E... a gente não tem muita opção de jogos e coletivos, né, não tem muita opção. É, eu estou sentindo esta dificuldade, então mesmo que esta organizado o dia, acontecem essas lacunas. É o numero de alunos, o parque ser fechado, a quadra ser fechada, é... vídeo também é suspenso.
91. É... toda reunião de pais me gera uma insegurança, né? Porque você tem que passar de uma maneira que eles compreendam, né? Na verdade... Se eu usar termos técnicos aí fica mais longe deles, né? Então tem que fazer uma proximidade, o mais fácil possível para a compreensão deles. Eu tenho que ficar garantida que eles compreenderam. Então eu fui o mais pessoal possível, se eu ficar nos termos teóricos ai fica complicado, eles têm uma boa compreensão. Eu tinha essa preocupação aí. Mas... o que estava na pauta a gente garantiu, passei o que estava na pauta e eu estava mesmo é.... como se diz... Satisfeita com o que eu estava vendo. Tentei passar ali para eles porque crianças que entram do maternal para o pré I, de repente nunca viram

um caderno e estavam copiando comigo certinho e em linha, né? Porque antes eu estava usando material impresso que é diferente de caderno com linha... eu fiquei preocupada com isso aí... como é que vai ser, né? Aí o primeiro contato foi com esse final de ano, de outubro para frente. **Mas foi satisfatório, todo esse momento de... os momentos que foram passando, né, ensino remoto, plataforma e vem vindo.**

Mas o que é necessário para eles agora que vão para o primeiro ano, é ter esse domínio do material, domínio das letras do próprio nome, dos números, eu fiquei satisfeita com esse grupinho aí, eles alcançaram os objetivos.

92. Eu não sei se eu disse que eu estou estafada de procurar pais, na agulha... sabe o que é agulha em um palheiro? Poxa vida, esse negócio... eles tinham que vir atrás de mim, igual os outros fazem...no caso de duvidas, esses daí deixaram a escola para lá. As minhas... o que mais está pra lá? Ah ué, três blocos de atividades em atraso. E eu estou com medo de pisar nesse terreno do whatsapp e ir lá exigir. Eu nem sei como exigir, eu não falei para a orientação... eu estou prometendo para a orientação que eu vou passar os telefones que não tiveram retorno, que eu não tive retorno das famílias e esta muito atrasado. Dai ele, e... tem umas quatro apostilas lá para pegar. Mas será que vai ser legal para eles pegar essa ati... essa apostila? Está tão atrasado né? Um material aí de dois meses atrás...

É eu estou, é tipo assim, eu estava avessa ao celular, ao note, agora reduzimos mais... em torno disso aí, buscar o pai que esta desinteressado.

93. Eles estão usando a máscara direitinho... tem uns que eu exijo mais, acho que não tinha habito nenhum de usar, sabe? Eu vou exigindo e daqui a pouco eu vejo eles sem. Ai vem um baixinho e “Professora tem um moleque sem máscara”. Até eu mesma não reparei, assim de repente ele não está habituado. Estou sentindo que tem uns que não tinham o habito, são muitos pequenos também, acho nem saíram de casa, estão completando cinco ou seis anos ainda.

94. Mas eu... no geral é a mesma coisa sempre, eu vou contar o número de meninos...é que ficou meio sem graça, só tem quatro... daí eu conto duas meninas e dois meninos, coloco lá na lousa. É tipo, eu trabalho muito isso, daí já vem as quantidades, já vem a adição, já vem uns conceitos que eu já trabalho ali só na conversa e na lousa, né. Ai vamos para o pátio, **eu fiz um porta máscaras de EVA, para a escola inteira.** Depois eles saem, é... a maioria esquece, eles são muito pequenos, esquecem... Não tem onde deixar a máscara e não tem onde deixar a garrafinha, tenho que arrumar copo descartável, é tem umas

dificuldades que eu sei que vão acontecer diariamente.

95. Ah... ele vinha com um retorno presencial que gerou um medo daqueles protocolos não serem seguidos, sabe? Porque eles são muito pequenos, mas acabou que deu certo. Eles seguiam os protocolos que a gente ensinava. Era essa a preocupação, né? Porque a pandemia ainda não tinha acabado, aí todo mundo fica preocupado com contaminação, né? Mas eles estavam...90% cientes e preocupados também, então andou assim... foi satisfatório o retorno. Antes de acontecer vem com muito medo né, esses daí, eles serem muito pequenos e não seguirem os protocolos. Mas deu tudo certo, acho que... a escola modificou bastante coisa, né? E teve esse apoio deles, o quadro de funcionários reduzido mas foi se adaptando, né? Tinha horário para tudo, as turmas não se.... não se.... não se trombavam, como se fala, se fosse a escola inteira com aquele numero bem grande... Não. Era tudo muito seguindo o protocolo, distanciamento, limpeza e higienização. Acho que antes... tudo no papel, parece que gera insegurança, mas depois foi tudo bem tranquilo.

96. Hum.. como foi novo para todo mundo, ninguém se é... tipo assim, tinha uma preocupação de não aprender né, de ficar muito falho o serviço. Na verdade, vai ter, vai se apresentar lá no futuro, né? Vai ter as falhas sim, porque a grande maioria não teve esse acesso que eu comentei, não teve o apoio da família. Então vai ter uma grande falha lá nos outros... nos próximos anos. A gente vai observar... agora quem teve essa preocupação familiar, esse apoio e sempre estava lá, nem que fosse com a professora online, vai ter uma diferença bem grande, né?

97. Querendo ou não eles aprenderam o que eu objectivei, pelo menos na minha turma. O que eu objectivei, eles estão dominando, né? A minha preocupação era não acontecer isso, no começo você fica cega. “Ai não, acho que não vai dar, desse modo aqui vai ser muito falho, o serviço vai ser atoa”... Mas acabou que no período de quase dois anos, é... no que eu visualizei com essa turminha eu tive uma satisfação. Eu não tenho o caderninho aqui para mostrar, mas está bem bonitinho... como se diz, entrou do Maternal II para o Pré I direto, e aconteceu o que aconteceu, né? E eles estão aí bonitinhos, redondinhos.

98. É... esse vínculo com eles, a escola não podia deixar cair. Tinha que continuar esse vínculo que foi importante para eles e para mim também. Porque teve é... os impedimentos do presencial, mas, não sei se foi as outras secretarias, as outras ordens que fala, agora esta fugindo a palavra... preocupadas com isso, não romper o

vínculo e preocupados com a aprendizagem o tempo todo. E veio vindo os estados que foi feito, plataforma, material impresso, presencial, é... tudo se adaptando para não perder o rendimento dessas crianças, ter uma evolução, né, nem que for mínima né? Essa era a grande preocupação inicial, se eles fossem perder... ter os prejuízos, vai ter, vai ser aparente por um período bom. Vai ter os prejuízos, mas é claro que eu vou repetir que as famílias que participaram tendo esse compromisso diário de aulas online e material impresso, certamente elas tiveram uma evolução muito grande né? Porque é melhor que nada, né? Você fechar todas as portas e desligar totalmente esses alunos, o que que seria? Como é que ficariam? Né? E... a gente viu que todas essas adaptações que vem de outras esferas, não foi o professor que se adequou. Essa adequação veio de longe, né, não sei qual que foi o... que veio vindo... ordens que fala... agora está fugindo as palavras... é... foi todo mundo se adequando, não foi? Preocupados em manter o vínculo de aprendizagem, de... tudo isso que foi passado nesses dois anos aí. Não deixar cair essa bola, peteca que fala, cair, né. Foi tudo muito, é..., semanalmente, mensalmente, diariamente preocupação, viu? De todos, na verdade, veio uma adaptação que não dá para ser feita. Vem outra que não dá para ser feita, aí a gente se adequou conforme.. né... as regras passaram e os protocolos aí. Eu acho que eu fiquei satisfeita, exatamente... o inicial antes de tudo isso aí, é uma tensão e um medo muito grande, você não sabe o que vai acontecer, né? Quem estava com outra turma lá na frente de segundo ou terceiro ano, acha que vai ser tudo perdido, né, o que foi feito presencialmente. Aí agora dá esse distanciamento de um período grande, ah perdeu tudo aquilo, muitas crianças estão mais evoluídas como se não tivesse sido desligados. Mas é o esforço delas e da família.

Fonte: Dados obtidos por meio de entrevista, das sessões de Autoconfrontação Simples 1 e 2.

4.2 Sistematização de Indicadores

Nesta etapa do processo metodológico, articulamos dialeticamente os conteúdos emergidos enquanto pré-indicadores, sistematizando-os sob os critérios de similaridade, complementaridade e/ou contraposição em indicadores, conforme já mencionado. A seguir, demonstraremos a condução do percurso de análise de dados, diante da escolha metodológica.

Quadro 5: Indicadores produzidos com base nas entrevistas e nas sessões de Autoconfrontação Simples 1 e 2.

PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
1. Ela estudou essa turma e eu achei bacana porque eu tive apoio, ela visualizou os meus problemas. Eu enfrentei problemas gigantes que a opção da coordenadora foi que eu procurasse um médico psiquiatra e pedisse um afastamento. Eu pedi um afastamento naquele mesmo ano, durou acho que até 2011, oh, foi mais de um ano e meio pelo INSS.	Situações em que se sentiu apoiada profissionalmente e situações em que o apoio profissional não aconteceu.
2. Valorizado, essa é a palavra, dentro dessa pesquisa eu me percebi que... não foi sozinha que trabalhou desse jeito, exatamente... a maioria de nós, todas as professoras foram desse modo aí. É... mais quando vem uma pesquisa preocupada com esse tipo de trabalho, né? A gente vê valorização, preocupação com isso daí. O que será que está acontecendo com esse profissional que mudou totalmente o seu trabalho? Você imagina que é infantil, é o pré-escolar, e aí? É a valorização, eu me senti assim, tem pessoas que preocuparam em saber o que eu passei, o que se passou ao meu redor. Mais ou menos isso.	
3. Ah, só mesmo de se ver... a observação dos próprios vídeos, só em relação a isso. Mas eu coloquei tudo que eu queria, exatamente o que foi perguntado eu respondi na mais absoluta fra... fra... franqueza, é a palavra. É sinceridade total, porque é não tinha como distanciar ou falar alguma coisa super distante. É.. o que aconteceu foi isso, exatamente o que eu coloquei. As ansiedades, elas vem antes dos acontecimentos mesmo, é normal. Eu acredito que agora com mais tempo na carreira a gente se entende, né? Se entende nesse negocio de ansiedade do que vai acontecer, aí fica mais tranquilo. Vai acontecer, de alguma forma vai acontecer. Eu acho que eu ainda tenho algumas ansiedades para controlar, mas é só os prés, né, os momentos pré, o momento de estar sabendo o que vai acontecer ou o que veio de novo para fazer. É.. só mesmo isso, porque durante o processo vai se adequando né, vai ficando natural. Mas	

a grande ansiedade profissional é com o que você lê antes, porque tudo tem uma reunião, tem as papeladas para ler... “Ai eu falei nossa como é que vai colocar tudo isso em prática?” Parece que vai ser impossível, mas depois que está em pleno funcionamento, fica tranquilo. Bem tranquilo.	
--	--

20. E depois esse quinto ano me fez afastar, eu acho que eu desisti mais ou menos... ali. Desisti sabe? Não quero mais nem pensar na minha vida, exatamente...ah...não me encontrei lá no quinto ano é eu acho que ele era problemático, tanto que estava sendo estudado. Ok,... ah... definitivamente, estava na minha cabeça que eu não ia mais, eu vou para outro ramo. Eu fiquei seis meses no mercado como trainee.	Desafios profissionais, momentos de reorientação profissional.
21. Porque os problemas que eu vivenciei em 2009, retomando ai... quando eu tive problema com o quinto ano, eu não tive. Ela mandou eu procurar um psiquiatra e me afastar. Lá não tinha solução para mim.	
22. Mas estudo agora, nesse momento eu não tô querendo estudar, eu não sei se eu volto a estudar. Eu faço leituras, mas eu não faço pós nenhuma. E não me aprofundi em pós nenhuma. Estou com uns cursos obrigatórios ai para fazer, faço bem devagar. Eu não quero, é... não sei te dizer a palavra... eu não quero me encher... sabe?	

4. Então assim, eu não posso desistir da carreira, não posso. Eu tenho uma referência com assim... com assim, com o primeiro e o segundo, explodindo.	Condições que para o exercício profissional.
5. É assim, tipo minha referencia não é essa, mas se for bonzinhos... porque eu não quero acordar cedo para passar stress também não. Esse é meu... ah quer que eu dobro? (as professoras pedem para eu dobrar, ne?). Ah depende se nesta turma tiver problema, porque eu não quero acordar cedo para ter	

problema. Minha relação com o trabalho é assim, eu tenho este meio período e estou tipo.. não quero acumular coisas... entendeu? Dois períodos, é mais dinheiro, é mais pá pá...	Condições que para o exercício profissional.
6. Eu não estou... eu conheço pessoas que está terminando a psicologia, dobrando no estado e no município, terminando psicologia e ai começou uma pós... ai de repente passou no mestrado e está tudo acumulando ao mesmo tempo. Eu não sei quantos livros por... não, não, não, eu não tipo a minha prioridade é eu. É eu mesmo, eu não vou fazer isso agora comigo.	

7. E tipo, eu tive que... eu não sei se eu já coloquei para você que neste ano de pandemia eu me aliei a um grupo de amigas, com aquelas reuniões semanais para não pirar. Porque todo mundo ficou muito enclausurado... todas professoras, mas já são diretoras. Com duas que são diretoras, uma que já se aposentou e uma que está igual eu, assim tipo, não efetivou, mas... isso é bom, é ter um momento que eu nunca deixei de ter... de lazer semanal muito bom. Porque você aguentar tudo isso sem ter uma partilha... aliei tudo isso a minha terapia, né.	Estratégias para o manejo da saúde mental em meio a pandemia.
--	--

8. Esse ano foi mais difícil porque eu vi a perda de pessoas com menos de quarenta, eu vi isso ai, em maio e junho... Eu achei assim, ai chegou perto de mim. Porque eu perdi uma prima, né, trinta e um anos, ah então não era muito próxima, mas desde criança a conheço. Então, o que que eu falo, esse ano pessoas de todas as idades morr... tiveram a fatalidade aí com a covid, né. Ai me assustou um pouco no momento, e tal, mesmo assim tomei os meus cuidados e... assim, não me assustou muito, assim tipo, grandes novidades... A novidade grande foi essas pessoas terem partido, mais jovens, bem jovens, no máximo assim, com quarenta e um, quarenta e dois anos igual eu. Em 2020/2021 foi bem atípico, né, mas eu não desisto da minha terapia, do meu	Percepções acerca do luto e mortes da Covid-19.
---	--

grupo, não desisto de viver...né... mesmo com essa dificuldade agora.	
--	--

9. Eu acreditei que eu tive muito rendimento, assim, criança que tem potencial no bairro que eu tava, eu atingi o objetivo e estou muito satisfeita. Exatamente se... a minha conduta com o deficiente intelectual e o deficiente em outras áreas, que ele era assim agressivo... eu atingi meu objetivo e eu fiquei satisfeita.	
10. Eu acho que foi aí 2018/2019 porque eu fiquei feliz com a minha atuação, com a minha função. Porque em 2018 o grupo também, um grupo de professora que você tipo conversava, para tipo essa semana você é responsável, essa semana sou eu e tipo responsabilidade... não total, mas assim, dividida. Então caminhava junto, a gente cada letrinha a gente tava caminhando, então foram grupos bacanas, coordenação bacana na época. E aí eu fiquei satisfeita, acho que tem que ter isso, o apoio também externo, né?	Relações de satisfação, realização, insatisfação e ou reconhecimento profissional.
11. E ele me deu esse tipo de apoio, tipo assim, nem que a gente pague particular, para você dar um salto, né? Ganhando sempre muito pouco...mas eu sei lá. Eu estou tão satisfeita com esse pouco. Sei lá, cada um fica satisfeito com o que tem, eu não sou efetiva e desde 2017 para cá ainda não fiquei desvinculada.	
12. O que era potencializador, as crianças que tinham potencial, muito potencial. É coisa assim de pré 2 sair alfabético. Ser reconhecida... não percebi, reconhecida por pais talvez... Porque ele naquele momento lá de 2017, essa sala que eu não quis falar o nome da escola com 16 alunos laudados muitos pais me agradeceram.	
13. Foi ano que o mais daí esse mimos, recordações e lembrancinhas. E a rede Municipal é muito carente, isso não existe. Eles estão vendo que eu tô aguentando o rojão, alguém tá reconhecendo.	

14. Aí eu achei satisfatório o caminho, o encaminhamento das crianças, como a evolução foi boa eu admirei o meu trabalho.	
15. Mas se eles apresentaram agora... eu tive contato com eles agora no segundo semestre com eles... aí as mães colocaram isso, que esse material ajudou, essas as aulas ajudaram. Tanto que esse menininho aí ele tem esse reconhecimento, ele reconhece, ele registra, ele apresenta pouquíssimas dificuldades, acho que ele conhece todas as letras do alfabeto e a mãe fala assim: “eu trabalho o dia inteiro, eu tenho três filhos e você ajudou bastante”. Esse exatamente, esse menino tem bastante presença nessas aulas aí, eu acho que ele participou da maioria e essa semana finalizamos com esse agradecimento da mãe dele. Porque ela dá assistência, uma família né... que deixou o menino com o celular na mão, no dia que eu marquei, tudo certinho... e eu fiquei feliz agora como o que ela me disse.	Relações de satisfação, realização, insatisfação e ou reconhecimento profissional.
16. Exatamente por essa família é... e pela maioria delas. Eu vi o avanço sim, porque o contato acho que agora 100% que a gente tá tendo, foi a partir de dezesseis (16) de novembro ou outubro, eu tô bem perdida aí no tempo. Eu não sei se foi que você se foi em outubro... são dois (2) meses e ele também é muito frequente.	
17. Mas eu acho que, eu estou vendo aqui, eu acho que foi satisfatório. Eu não vi nem o meu material e nem o de outros para a comparação e para nada. Eu vi de outras escolas que aparecia no facebook e foi muita aula no youtube. Mas eu pontuei isso aí para eles lá da minha escola que eu não sou youtuber, não tenho nenhuma vocação e nem vontade. Eu acho que eu vou ser o mais professora possível, né, eu dei o recado e não ouvi nenhuma resposta também. Mas eu volto a falar que eu fiquei satisfeita, fiquei, fiquei sim.	
18. Eu trabalhei bastante o traçado, eu fiquei muito nisso. Porque você imagina que o pré ele é... pelo menos reconhecer e fazer o caminho das letras aí e eu descobri esse recurso aí e	

facilitou. Fez muito parte das minhas aulas isso aí né, eu não sei se é o resultado que eu estou vendo agora e elas estão indo bem. Esse grupinho tá... será que foi só esse trabalho, será que foi a família que assistiu... eu acho que foi tudo junto. Eu fico satisfeita em rever, estou satisfeita.	
19. Então foi um momento que eu me agradei do que eu pensei e foi feito. E a escola acatou e foi bacana, não sei se outras unidades também tiveram essa mesma ideia... porque é o material máscara, pensa como é a mais para eles. E como perdiam ainda, olha acho que de trezentos (300) uns trinta (30) perderam, sempre uns dez (10) por cento sempre vai perder. Perde a mascara e você tem ali, que ter a mascara reserva. Todo mundo tinha um punhado de mascara reserva, era muito raro acontecer, mas acontecia de eu ter que usar essas máscaras. A gente sempre conversava com as famílias, nesses porta máscaras vão ser sempre duas, tem... eu troco a cada duas (2) horas. E funcionou legal, é um orgulho meu comigo mesma nesse momento aí. Tem que pensar rápido em uma reunião, o que a gente vai fazer com as mascaras? Você tem que colocar sua opinião e ideia e é isso.	Relações de satisfação, realização, insatisfação e ou reconhecimento profissional.

23. É um elemento desafiador, você ter um problema e não ter um apoio específico. Na verdade, a rede tem, só que ele não atende adequadamente, entendeu? Especificamente ali naquele problema. Aí fica muito a desejar, aí você se sente perdida e sozinha. Mas mesmo assim eu não ficava assim, querendo ficar em casa não... Ah hoje eu vou e vai ser diferente, não sei qual era o espírito que era aquele em 2019, acho que eu estava com muita vontade de... de... entendeu?	Desafios profissionais relacionados ao apoio direcionado ao atendimento educacional especializado.
---	---

32. O ruim de não ser efetiva é perder a sala no meio do ano, chega um efetivo de repente em abril... aí você está caminhando	Relações com o vínculo empregatício.
---	---

lá e perde. Mais é, resumindo é isso daí. 2021, quatro anos de eja consecutivos, dois anos é.. presencial com o ensino fundamental, né, eu peguei e acabei que eu perdi um primeiro ano que estava maravilhoso e eu via os avanços todos os dias. Perdi ali em maio, ai eu peguei um segundo ano maravilhoso, top de linha assim.	Relações com o vínculo empregatício.
40. Esse é um jeito dela trabalhar, eu respeito, eu sou contratada e ela efetiva, então eu sei, até o dia que eu tiver que sair. Não posso dizer que não... então eu fui me adaptando, né.	

33. Olha eu tenho que falar, né... na verdade eu só tenho críticas. Porque ele ficava pontuando em decretos, né, decretos e modificações. É exigência, aquela exigência de estar sempre estando atrás da família, de estar colocando tudo o nosso trabalho documentações, em planilhas. Então era isso aqui de planilhas no email, além... das fichas descritivas que existem bimestralmente, é, o diários de classe, nada foi suspenso, até aumentou, né.	Relações com o conteúdo prescritivo do trabalho
34. Então esse momento de HTPC era para... é...tirar as dúvidas, dessa documentação, dos decretos, do que se esperava para semana, para o mês, né... que foi vindo e não foi liberado. Igual essa semana que saiu essa liberação, né, do retorno. No ano passado ficamos correndo atrás e parará... mas não tivemos a presença das crianças. Mas correu-se atrás disso daí, leituras, ampliação do trabalho aumentou mesmo, esse negocio de folhas ai, foi para justificar nossas vinte e cinco horas mesmo, né. Como estava sem crianças, já se esperava que a HTPC fosse mesmo para nos passar mais trabalho. Não tem jeito, é cumprir as vinte e cinco horas. Ah, não impediu, na verdade ela ficou modificada, né.	
35. É que eu entrei em 2019, parece que já estava pronto mas teve uma revisão para ... é sempre naquela reunião final do ano ai, sempre tem ou no começo? Tem umas discussões em torno dele, é do que vai acontecer e o que é possível não acontecer também né. É tem uma leitura, desse documento sim, era no inicio do ano. Era	

sobre que pode ou não pode ser feitos. O que pode ser modificado ai conforme as datas. Não me recordo das modificações e adequações não, somente da leitura. O que vai acontecer e o que vai ser possível.	Relações com o conteúdo prescritivo do trabalho.
--	--

36. Porque nesta escola, eu não tive a parceria de professores como em 2018. Em 2018 éramos em três no segundo aninho e trabalhávamos naquele agrupamento mesmo... e aí você chega no pré 2 e não tem troca. Eu sigo o plano, eu observo a turma, ah vai, então vamos dar pilha nisso daí... E seguir o fluxo da minha turma.	Atividade de trabalho individual X trabalho coletivo profissional.
37. Agora o primeiro ano, é... o primeiro ano estava bom também, eu acho que só foi ali, naquele momento, eu não tive parceria. Mas até hoje eu não tenho. Continuei lá e até hoje eu não tenho parceria, troca mesmo. Ah, o que você vai fazer nesta semana? Ah, vamos fazer junto? Vamos é... tipo, é... olhar o plano e desenvolver a atividade. Ah, talvez essa semana não vai dar tempo para mim, mas faz você que na semana que vem já sou eu. Uma divisão de tarefas, é...eu estou acostumando também a trabalhar sem dividir.	

38. Ela continua do mesmo jeito as mesmas exigências nas reuniões pedagógicas, é... mas também lá eu encontrei grupo de troca. Tinha maternal a, b, c, d, e, f; quantas professoras, seis. Todas se conversavam e trocavam... Então se eu peguei de agosto até dezembro, as minhas semanas de responsabilidade, é talvez uma por mês, é... nem chegou a isso, entendeu. E en... lá na plataforma, fazia as orientações na plataforma, é pegar presença de quem esteve lá, de quem esteve no whatsapp e preencher meus relatórios, então não sobrecarregou porque foi bem divididinho, tá. É mais... as HTPC continuaram, exatamente nestas exigências dos decretos.	Relações potentes emergidas do coletivo profissional.
39. Mas tudo correu bem, o que que é positivo e negativo? É... eu achei assim, que modificou, que ficou difícil, mas a gente se	

adaptou. Foi dando um jeitinho, isso foi uma adaptação. Foi difícil no começo, todo mundo reclamava... é aquilo lá que eu falei, os aparelhos que me rodeiam aí, o celular e o micro, eu percebi que estavam...não era do bom, né. Eram bem precários, eu comecei a perceber que se eu usava bastante, toda hora estava com ele ligado na internet, se não tem um bom sinal... Então o que pode ser negativo, o que estressa mesmo é... as mídias talvez. Você ter esse contato de mídia, fazer vídeos, foi exigido e eu não me adaptei. Talvez o que eu não tenha me adaptado seja isso, as mídias. Ah, não fico confortável, né. Mas assim, não posso falar negativo, a gente se adaptou. Se adaptou e o que foi bom? Ah, aprender, porque para mim aprender é sempre bom.	Relações potentes emergidas do coletivo profissional.
---	--

40. É aquela troca assim, elas sabem que formulamos um plano e ali elas desenvolvem o delas e não tem a parceria. Tipo ah, é... uma outra professora que esta cobrindo outra, percebeu isso aí. Porque ela é acostumada no negócio de divisão de tarefas. Prô, como é que a sua apostila é totalmente diferente da dela? Meu, se meu... se minhas crianças tem um primo que estuda na mesma escola e de repente vê o seu material e vê o dela, não tá casando. Você entendeu, não tá... devia vir um padrão, assim a mesma capa do pré 2 assim, oh. É a falta de parceria, em casos específicos, de pessoa para a pessoa. Porque o que eu tenho de experiência em quatro escolas, em três foi parcerias. Essa é um jeito dela trabalhar, eu respeito, eu sou contratada e ela efetiva, então eu sei, até o dia que eu tiver que sair. Não posso dizer que não... então eu fui me adaptando, né.	Adaptações necessárias frente a ausência de partilha do trabalho coletivo pelas profissionais.
41. E esses daqui eu tentei, eu tenho é, brincadeiras que dá para fazer em casa com uma criança só? Ai você tem que pensar, aí eu frito os meus miolos. Já esgotou as possibilidades, eu já usei todas as atividades que podem ter um adulto presente e orientando. Mas aí depois não tinha crianças na casa e aí os pais vinham	

reclamar... Como é que eu faço essa brincadeira sozinho? Ah, então vamos para a confecção, de repente encher uma bola de meia, de repente um boliche de letras, isso ai foi difícil, foi se esgotando... e como não existe aquela troca, ai eu fiquei muito mais tímida de fazer a troca. Ai de repente, meu material já esgotou. Será que o dela esgotou? Parece que não esgota.	
42. Ah, na verdade eu já estou me adaptando a esse grupo que eu estou. É só tem uma professora que é autossuficiente e eu não vou fazer essa exigência. Nem por tocar nesse assunto, porque já vai completar dois anos exatamente e não vai modificar. É eu gostaria que modificar isso, mas eu acho que não vai compensar não... por causa que eu já estou e vou ficar até o final do ano para... acho que dá para aguentar... eu não sei se alguém vai passar para frente, igual essa ai é uma efetiva que percebeu, ela visualizou que é muito diferente um trabalho do outro, ai. Ai, é... é eu vou comentar com a diretora em um dia que for oportuno, ein... eu sei que se uma efetiva for comentar algo assim, isso vai é modificar, ela vai exigir alguma coisa de nós duas.	Adaptações necessárias frente a ausência de partilha do trabalho coletivo pelas profissionais.
43. Eu não sei se a diretora, ela vai se incomodar... Eu como diretora chegaria nas duas e falaria vocês não estão sentindo falta de partilhar, de trocar mesmo? É uma pergunta que eu responderia, entendeu? Eu precisaria assim auxiliar, ah auxiliaria bastante no trabalho. Eu não sei a resposta dela, é talvez me surpreenda, talvez ela esteja com a mesma ideia de mim e eu dela. Né? Falta de intimidade, né, talvez ela esta com a mesma ideia que a minha... e eu também sobre ela. E tals, tá de boa, né. Mas pelo que eu fiquei sabendo, ela é muito antiga lá e sempre trabalhou dessa maneira. Ela prefere.	
44. É de passar a informação, passar a informação e cobrar a data da documentação. É bem pouco, né? Passar as informações e ler esse documento aí. Agora manda essa planilha até tal dia, é	Percepções sobre o apoio pedagógico recebido no período

isso!	pandêmico.
45. Os momentos que a equipe contribuiu? Olha, bem pouco. Assim, tipo, a equipe gestora, equipe gestora que eu tive referencia até hoje foi... é exigir as datas das papelada e entregar documentos para ler.	Percepções sobre o apoio pedagógico recebido no período pandêmico.
46. Ela tinha avisado, mas eu não me lembro que tinha aluno. Mas foi avisado, para ver exatamente para ver como estava funcionando, se estava indo bem. Ela não me deu opiniões negativas nem positivas, não me deu nenhum tipo de opinião. Eu acho que se tivesse a desejar ela colocaria alguma coisa, né? Ela não me colocou nada, nem positivo e nem negativo. Aí eu continuei do modo que eu estava, o que foi colocado, foi colocado para o grupo igual eu falei agora pouco: “As aulas quando não houver a participação de nenhum aluno, serão descritas e colocadas na plataforma. Não precisa gravar os vídeos, não é necessário o vídeo. Tá bom?” (sic)	
47. Quando tiver falta de todo mundo aí, vou lá no dia e tal e posto o modo de fazer, foi para o grupo em geral, pra todo mundo. Especificamente nas minhas aulas, não deu opinião nenhuma, isso tudo ai foi por minha conta. Tipo assim, como é que eu vou fazer? Fiquei matutando né... Apresentar as folhas, exatamente, a apostila do dia, exatamente, seguindo a data, né?	
48. Então é, ela vai encerrar mesmo hoje, né? Eu espero tenha contribuído, como eu acabei de falar, eu coloquei tudo na mais absoluta franqueza, não tive que esconder nada... Acho que teve as primeiras até que eu coloquei é... eu não sei se... não vai sair o nome da escola nem nada, né? Mas eu coloquei que o apoio das outras esferas ai, orientação e direção foi bem vago, entendeu? Eles jogam essas papeladas ai e a gente discute um pouco, mas assim no dia a dia da atuação em si é... eu não tenho elas lá para tirar uma duvida. Tipo, posso pedir uma duvida? Mas ai é um negocio muito rebuscado, não é uma coisa que parece que está ali direcionado para a turma. Parece que está bem distante, ai fica...	

teve momentos que ficou a desejar mesmo. Ai eu preferi caminhar sozinha, exatamente, nas minhas duvidas.	
49. Mas assim, como não chegaram em mim para reclamar. Porque eles vêm muito assim quando dá errado, eles vêm.	
50. Porque teve observações diretas dentro de uma aula dessas, é uma orientadora entrou, observou... mas também não veio fazer um troca-troca comigo. Então o que eu acredito é que foi satisfatório, porque ela não veio propor mudanças nem nada. Então eu acreditei que estava satisfatório, mas também poderia ter esse lado ai, né? A pessoa sabe pontuar o que está faltando, mas não sabe pontuar o que foi “nossa joia, maravilhoso, bacana”. Ai você fica meio insegura, né? Tipo assim... Eu vou colocar na minha cabeça que foi só positivo, o olhar deles foi “ah não veio reclamar é porque tá bom, né?” Se não veio reclamar, está ótimo. Mas falta isso, voltar e falar que o seu trabalho está bacana, continue assim, não tem repare, não tem nenhum reparo no momento, só!	Percepções sobre o apoio pedagógico recebido no período pandêmico.
51. Acho que para ser líder ou superior, você tem que passar por essas questões que eu estou passando para... no momento que você é líder fazer isso acontecer também. “Olha como está bacana... é... continue assim, vamos compartilhar com outras pessoas, ela está fazendo assim e tal”.... Muito pouco isso acontece, igual teve uma reunião que a gente se coloca ai...	
52. Ah dê sua opinião sobre o retorno, o que tem que ser feito com as máscaras? Oooh eu levantei a mãozinha, igual nessa reunião online aqui. O que que tem que acontecer com as mascaras? É muito importante às mascaras, né? Cada um vai ter duas ou três mascaras dessas crianças pequenas e o que que vai ter que ter? Aí fui eu, pelo menos uma contratada ai... que lá no mapa da escola não é nada falou, tipo... vamos confeccionar um lugarzinho para as máscaras.	

53. Nossa, maior conversa, é claro que a gente planeja um horário e no planejamento é um... todo planejamento é... só que eu tenho quatro alunos, três agora e parece que rende e o tempo fica com espaço, aí você tem que preencher. E não tem mais as brincadeiras coletivas no pátio, o parque, exatamente, o momento de vídeo. Então para a criança esta estressante, eles só veem o papel, a professora e a lousa, o papel, a professora e a lousa. Quando acaba isso aí, você não pode ficar trocando brinquedinho com os seus amigos, porque não pode. Ai você não pode fazer nada, é eles ficam... eles estão meio que... eu não sei a palavra, é... não é estressado, é... insatisfeitos.	
54. Para eles também não esta sendo fácil, eu falo não pode ir na carteira do outro, toda hora tem que ficar lembrando, eles são menores. Essa dificuldade deles também, acabamos de voltar tem semanas e eu estou recebendo de terça a sexta. Por isso eu estou tendo essas dificuldades.	Percepções sobre a rotina do trabalho docente.
55. É as aulas acontecem de modo satisfatório, né. Eu achei diferente porque eles tomaram o mínimo de disciplina. Esta meio difícil ainda né, inserir isso neles, porque eles pegam uma faixinha de entrada marcada no chão e a faixinha de saída. Tudo é muito cronometrado, né, os horários para não trombar com outras turmas no pátio. Eu achei que ficou mais limpa a escola, sem barulho, desconfigurou a escola. Ela está tentando ser muito organizadinha, né, mas não sei se eles estão achando, é... estressante, tedioso? Não sei.	
56. Para nós professores ficou meio diferente, né. A gente é acostumados com o barulho, com o pátio, com a brincadeira, tudo suspenso. Está mais robotizado, bem... né, a gente fica até sem graça de cantar talvez até fazer um gesto. Eu estou precisando aumentar isso daí, mas está tão silencio, de repente parece que vai ser um barulho. Bem diferente nisso daí, a indisciplina não tem nem como acontecer. Acho que não teve nenhum caso de briga... porquê o que eu tinha nas... as acrianças	

brigam por tudo..	Percepções sobre a rotina do trabalho docente.
57. Ah, fiquei temerosa porque eu imaginei mesmo que o pré... que as crianças desse tamanho ia ser mais difícil para elas. Eu fiquei com medinho aí, não da doença não, mas, de como elas iam ficar desconfortáveis... Não está muito... ãh, aquele negócio de brincar, reduziu demais as crianças vão ficar muito entediadas. E é isso que está acontecendo mesmo.	
58. Então hoje das 15h30 até às 16h eu tenho aula, eu vou contar uma história né... no máximo isso. É contar uma história, vê como está o clima, vamos conversar, mas, está desanimando isso que eu vou fazer agora? Tá. Porque é a mesma criança que vai estar lá, na terça e na quarta é um grupo e na quinta e na sexta é outro grupo, acaba que é os mesmos que eu vou pegar hoje. Se eu tenho quatro na terça e na quarta, e quatro na quinta e na sexta, você pega dois dias.	
59. As brincadeiras mais coletivas, mas, ah aquelas que a professora tem que dar os comandos. Priorizei as atividades em torno das letras e números, para não perder esse vínculo. Tava bem claro num desses documentos, para não perder o visto na escola e aluno, mas assim, não perdeu o vínculo didático. Eu dei muito mais importância para o didático, a partir do momento que e o... ano passado eu tinha o maternal e eles tinham o horário integral com a educadora. Então ela... ela priorizava as brincadeiras, aí eu fiquei preocupada mesmo com essa parte. Ah com ela, eles vão ter contação de histórias, vai ter esse momento mais lúdico, né. Agora comigo eu vou exigir o pedagógico, vou exigir.	
60. Então a leitura continua, a leitura tem o mesmo ritmo, sempre vai ter. Porque você um livro e mostra por aqui mesmo, vai contando e não perdeu a tipo, como se diz... eu não deixei para lá, mas as brincadeiras sim. Esgotou muito assim no primeiro e no segundo mês, mas é por conta disso, porque ela tem que ser intermediada, né, tem que ser. Ter alguém para ler e conduzir.	
61. Modificou na minha rotina? Então eu não deixei, é modificar	

tanto quando as outras pessoas. Eu tinha meu grupo, eu frequentei lives, várias e várias lives... Tanto de lazer, quanto as que a secretaria passava, as de aprendizado, lives de todos os tipos. É... é sair de casa como eu saia? Não, era um grupo que se recebe em casa mesmo, quatro pessoas, não era igual um bar... Então era uma rotina de lazer dificultou, não tinha mais piscina. Mas eu continuei com a caminhada, eu aumentei uns seis ou sete kilos por conta de não sair de casa.	
62. Mas uma modificação muito muito séria, foi mesmo o horário de trabalho. O horário de trabalho é que... deixa para fazer tudo quase no mesmo dia. A gente quer obedecer esse horário de meio dia às 17h30, quer obedecer..mais assim, ah acho que hoje eu começar mais tarde. Ai você começa mais tarde e fica com o horário muito descompensado, então foi isso. É claro que eu não passava de dez dias no ano, eu... de dez horas. Porque eu podia pegar a parte da manhã, pegar a parte da tarde, já adiantar tudo, tudo bem. Não, o que eu fiz foi começar mais tarde e acabar mais tarde.	Percepções sobre a rotina do trabalho docente.
63. Aí eu ficava preocupada exatamente se desse ou não a conexão né? Porque eu já sabia mais ou menos quais iriam conseguir, eu tava aguardando também. Mas como é o horário né? E... iam entrando nos primeiros minutos, e depois você vai ver que acontecia isso, é uma interrupção que de repente eu não conseguia também o acesso... Assim, eu tinha que estar com os dois aparelhos ligados, pra eu ver quem estava na sessão lá e quem estava querendo entrar né? É muito não tinham a conexão aquele dia, ficava bem difícil para alguns né. Mas era só essa a apreensão, deles não conseguirem participar é... e ficou bem claro que ficava disponível, mas se ficou disponível assim sem imagem é... não sei... fico preocupada, então eles não viram o que eu estava planejando? Aparece alguma apresentação?	
64. Ah, era mesmo aaahhh, se tivesse como apresentar a aula, eu não sabia. Que a gente comentou nessa semana, como eu vou	

apresentar as letras do alfabeto? Aí de repente veio o recurso de pôr a apresentação no paint*. No paint* eu consegui fazer o traçado das letras que eu queria, fazendo a atividade lá como se eu tivesse fazendo na lousa. Aí depois tem os slides que chama? É, tanto os livros em slides, é eu procurei livros e leituras dessa forma, não só eu contando. Porque eu acho que ficaria mais interessante eles verem as imagens por slides, que são os livros em PDF. Aí depois no recurso do computador eu aprendi também que eu poderia apresentar, é... o alfabeto e os números, né... no início eu não tinha nenhuma noção sobre isso.	
65. Essas aulas eu sempre utilizei o meet, eu acho que eles estavam disponibilizando maior... tipo assim, não tinha contagem de tempo, não tinha dificuldades para eles entrarem, eu achei que ia ter. Mas depois me foi passado que se eles têm uma conta google, eles entram facilmente pelo meet. Aí ficou disponível para todo mundo da escola e da rede o meet. É... eu não quis utilizar outros recursos como o youtube também que seria uma aula gravada, mais reformulada, editada... Eu não consigo mexer com edição, posso até conseguir, mas acho que não seria meu foco, não. Tudo coloridinho, bonitinho, não sei... poderia melhorar, mas o youtube eu não utilizei não.	Percepções sobre a rotina do trabalho docente.
66. Eu não tive esse tempo aí de retomar as aulas gravadas. Eu devia ter feito isso aí, como estavam chegando... estou revendo hoje. Porque também é uma coisa que eu coloquei para você essa semana, né... eu não queria me ver, não era agradável, é uma coisa muito nova, rever como eu fiquei... Eu ia me criticar em outros aspectos aí né? Mas como é que ficou a aula? Agora eu estou vendo aqui, é exatamente o que eu estava esperando aconteceu nesse trecho aqui da apresentação que era muito importante para mim. Importante que estivesse acontecendo, no celular, não eram todas as que eu usei os dois, aí eu tinha consciência de como estavam chegando neles a aula.	
67. Vai ter que ficar disponível gravado, o material já estava na	

escola na data prevista e aí é tudo uma previsão. Trabalhava com a previsão, aí só aconteceu nessas aulas aí de repente no vir os alunos exatamente, não deu para entrar <i>prô</i>. Sempre tinha uma justificativa, não vai dar para assistir hoje, essa meia hora das 15h30 às 16h30 não vai dá certo... vamos, é... eu vou na plataforma depois.	
68. Eu já sabia disso, mas aí como passar do tempo vê orientação da escola, que se não tivesse nenhum aluno presente no horário, você descreve ela descreve rapidamente, assim por texto mesmo e coloca lá na plataforma e fica disponível em outro formato, tá! E só seria mesmo gravada... é que eu gravei algumas sem nenhum aluno, mas veio a orientação que ficasse gravado para eles terem esse material lá na plataforma, o como fazer, o passo a passo, aí né... Não exigiu que fosse gravado não, quando não tivessem alunos, podia ser escrito mesmo. Eu acho que deve ter algumas lá, era um grupo pequeno, né, que frequentava e ali eles me davam satisfação de que não ia ser possível participar.	Percepções sobre a rotina do trabalho docente.
69. É como dar aula na sala mesmo, é... eu não me senti assim muita diferença. Assim, existe né? Mas assim, eu tinha que saber que era aula de aluno e professora ali, tem que chamar a atenção sim. Tem que trazer ele para a aula né, garantir que ele está observando e prestando atenção, porque a lousa que eu tenho era aquela ali.	
70. É bem novo e você vê que a faixa etária é bem diferente, né? Porque você vê em outros casos do ensino fundamental, outros professores me falaram que é bem diferente. Eles estão mais...né? Eles abrem o vídeo durante a aula, vai e faz uma pesquisa google ali, dá a resposta para elas por outros meios... a criança do infantil, o desafio é maior e mesmo assim eles estavam lá. Estavam presentes, não é verdade? Eu achei satisfatório sim.	
71. E analisando em meia hora, em dois dias na semana, as famílias não têm grandes... ah, o que que tem em casa e tem aqui? Pensar né? Eu não posso extrapolar. O que que tem e o	

que não tem. O acesso deles já é com dificuldade na internet né? É um celular não é um notebook, então tem uns limites ai né? A internet não é aquelas, nem a minha também... Então tudo era muito pensado, como eu vou atingir? Como é que vai chegar lá do outro lado né, eu tinha essa preocupação ai... de que forma, quais os meios...é por ai.	
72. Eu acho que eu não avancei muito não. É por não querer mesmo, eu tipo... avessa mesmo a esse tipo de trabalho. Mas me esforcei para utilizar da melhor forma possível, só que não era agradável. Eu fui ficar confortável no final acho, assim: - ah eu estou confortável... acho que eu já fazia assim sem aquela tensão, a tensão já era outra, era dos aparelhos, da internet, as outras tensões. Mas acho que contato com ele o vínculo que a escola promoveu exatamente que deu para acontecer foi esse e eu me adaptei né? Como o ser humano se adapta, porque fácil não foi.	Percepções sobre a rotina do trabalho docente.
73. Sim, qual que é atividade do dia... no presencial também acontece os percalços, as dificuldades? Sim. Sim e aí o trabalho em casa eram outros, outras dificuldades, outros, outros. E tudo contornável, né? Tudo contornável. Aí chega a orientação e fala: - Não deu para gravar, não teve presença? Faz de outro modo, mas tem que ter o registro, tem que ter. E deu tudo certo.	
74. Eu estava procurando ficar confortável, né. Não sei, foi para isso mesmo, o conforto. Para ficar o mais agradável possível nesta expectativa que eu estava era essa mesmo. De melhorar para mim e atingir eles de outro jeito. E mesmo assim estava... eu estava com dificuldades de localizar... essa dificuldade de localizar o... é igual você tá procurando aí. Onde que está aquele trecho, aquele documento que eu vou apresentar. Essas dificuldades ai.	
75. Acho que em dificuldade ela superou a minha... ah... dificuldade de aparecer público, assim, acho que ela foi mais difícil do que a de aparecer. Porque aparecer para mim... Eu nunca participei de nenhuma reunião pedagógica com câmera	

aberta, só quando era obrigatório. Então eu já estava acostumado com os meus alunos, a imagem tá bom mas eu vou retomar para rever. Estou revendo hoje.	
76. Eu tava o tempo todo pensando como eles estão lá esperando esse vídeo? Ai Senhor, meu Deus ajuda aqui... um negócio vai, aí você tem que dar... colocar uma conversinha aí no meio, né? Tipo assim, tô aqui, a prô tá aqui, tá tentando rodar, oh essa internet não está boa, mas vamos esperar mais um pouquinho? Tá chegando para vocês? Não deixar eles lá super abandonadinhos, porque isso dá... é, causa em mim, assim causava ah, eles estão lá sem nada, será que eles estão me vendo? Preocupação né? Preocupação, acho que eu já nem estava preocupada com a minha imagem. Eu estava preocupada em chegar ou não para eles.	Percepções sobre a rotina do trabalho docente.
77. Eu tinha preocupação da autoimagem mas aí eu falei nossa, tá chegando? Tá chegando com eficiência mesmo? Eu quero apresentar essa historinha e vai ter que ser essa será que vai dar certo nesse livro PDF? Eram essas as dificuldades, né? Como é que está chegando a eles, né? Já não era minha minha pessoa aqui como vídeo, aí eu comecei a conversar comigo mesma. Assim pô eu tenho alguns aí, eles veem a minha imagem, é minha voz, é eu ué, eles me veem. Será que vai mudar eu aqui? Não vai mudar. Tentava fazer a minha cabeça para essa aceitação visual, né... áudio e vídeo. Porque... mas acho que para grandes públicos eu ainda não estou aberta, ainda... sou reservada, mais reservada a permanecer em silêncio. Mas nas minhas aulas era isso que eu tinha naquele momento, acho que eu conversei bem comigo, né.	
78. Acho que me ajudou também bastante, eu também achava que eu não era capaz nem de hoje rever isso aqui... mas eu estou tranquila. É que quando eu li o documento que você me passou tava aí falando em relação a isso, né? Alguma coisa estava falando é... das imagens é... eu não consigo lembrar que eu não estou com o documento aqui. É eu fiquei preocupada que você	

fosse lá na sala fazer as imagens, eu falei meu... assistir eu já tive a experiência de estágios... é de estagiários assistindo, me preocupou bastante no começo. Na hora que eu li, eu falei, eu vou superar isso aqui, eu vou superar isso aqui. Estava aliada lá com a minha terapia e deu tudo certo. Ao rever isso aqui, eu estou superando uma dificuldade.	
79. É... é... eu não pedi em todos os momentos, mas é bom ver o resultado ali juntos mesmo. Super bom! E eles ficam empolgados de mostrar, foi o que deu no momento, foi bom ver. Como se diz, eles estavam acompanhando né? Não teve interferência, não teve...eles estavam fazendo sozinhos e comigo. Não aparecem adultos fazendo aí com eles, eles estão fazendo em conjunto comigo e com os outros. Eu acho que teve umas sessões aí para frente, eu acho que em agosto ou setembro... e eles pegaram esse negócio aí do... esse exercício aqui vai ser feito junto com a professora e esse vai ser feito na quinta e na sexta. Então está marcadinho aí a data, vamos fazer juntos? E é bom, porque você vê que se cria uma autonomia e uma responsabilidade... Eu fiquei feliz de rever, muito bom!	Percepções sobre a rotina do trabalho docente.
80. É a preocupação de... acho que é a preocupação que todos tinham, né? Como é que ia ser de 100% já? Ou não, do revezamento, né. Eu tentei passar tranquilidade para ela, que ia ser tudo muito cuidadoso, mas a gente preocupava né? Porque ainda tinham os termos dos pais que não autorizaram, ela era uma que não tinha interesse em mandar para a escola, mesmo se voltasse. Eu tava preocupadíssima, porque criança pequena para obedecer os protocolos aí foi... mas foi tranquilo. É que a educação infantil tem muita brincadeira coletiva, brinquedo e que tinha que passar tudo isso. Reforçando os pais daquele não podia fazer essa troca de brinquedo, troca de garrafinhas, é esses cuidado todos, sabe? Mas foi superado, né, porque era bem pouco, né. E nem todos iam e deu tudo certo, mas foi bem preocupante!	

81. É outra, né? É outra, outra, outra. As do começo do ano... esse ano exatamente, ele começou igual o ano passado, né, com material impresso. Então já tava muito... Então já tava muito adaptado, né. Estava automático já, né? Depois veio essas aulas assíncronas, depois o revezamento, o ensino presencial... essas são preocupações diferentes. Mas assim, eu acho que eu me adaptei bem. Porque eu tentei passar para esses pais o que a gente estava programando para as aulas, nesse momento aí. Depois foi passado para eles como mandar essas crianças para a escola com bastante orientação. E gastamos bastante tempo, assim das cinco (5) horas pelo menos a roda da conversa, né... a gente tinha que colocar bastante, é... Para não acontecer nenhum fato esperado de troca de objetos e essas coisas assim, ou estar febril e ir para escola. Eu fui me adaptando, né, eu acho que me adaptei bem. Eu não tinha preocupação comigo não, eu acho que eu já tinha tomado esse segunda deixa eu ver... em agosto... a primeira, ah, a segunda... é já estava vacinada. Já pensei por um teste positivo, eu não tinha preocupação comigo não. Nem cheguei a pensar em pegar novamente. Eu acho que se eu já tive contato com o vírus e já passei pelas vacinas... é... ela pode vir aqui na forma modificada, né. Mas acho que causar a morte, é de caso para caso, né. Eu não quero ficar pensando... para eu ficar preocupada não, estou tranquila.	
82. O que eu estava objetivando foi contemplado, eu achei que (eu á disse aqui) o que eu tinha que priorizar foi feito online. O que dava, né? Porque... a assistência que tinham em casa não era a mesma que tinham com o professor na sala, né? O que eu pensei que desse para ter apoio na casa foi feito.	
83. É que tem os eixos aí, né? Você é da psicologia, não sei... é que tem os eixos de conteúdos da educação infantil, com os conteúdos dos ensinos fundamentais e outros. Então os eixos não foram todos contemplados, né.... tem o corpo em movimento... tem... é... quem ficou em casa, não deu para a professora explorar, né?	Percepções sobre a rotina do trabalho docente.

Porque é mais assim uma educação física, vamos colocar aí. Então foi bem limitado, teve algumas brincadeiras com o corpo? Teve! Mas na escola tem muito mais atividades em relação a isso, mas os outros, tipo assim... qualquer tema que tenha que ter roda de conversa em que eles tenham que falar e eu ouvir, faz parte também dos eixos aconteceu... apesar de não ser a turma toda, né? É como a gente sempre colocou aqui, que os que participam são os que tem acesso às mídias, né? A internet, que tem um computador ou celular em casa disponível, né? Então não foram todos.	Percepções sobre a rotina do trabalho docente.
--	---

84. Mas eu já estava com as preocupações à aula para esse pessoal, que eu já sabia que eu ia ter nas minhas aulas de remotas, aí como ia ser. Aí funcionou legal a partir do momento que eles estavam material e fazendo simultaneamente, ela tem um nome né? Aula síncrona, síncrona que ocorre simultaneamente. Então ela contemplou os aspectos, né, para dar um passo a passo para os demais né? Que não tivessem com material, vamos lá esse material de hoje fazer isso, isso, né, dando o passo-a-passo mesmo que eu falei.	Percepções sobre o trabalho em aulas remotas.
85. É não ocorreu muito aula assíncrona a partir do momento que teve o retorno. O retorno inicial foi chamado de plantão. É alguns casos, então eu tinha uma lista de alunos, com o horário e não eram exatamente os mesmos, não eram os mesmos. Então foi um trabalho bem separado do outro. Inicialmente foi de plantão, acho que era na... eu devia estar com o material aqui para eu lembrar... Eu me lembro na quarta que tinha um grupo na quarta, eu fazia uns 40 minutos com cada um bem separado, colocava para família no WhatsApp a planilha do dia e ficava aguardando aquele aluno, naquele momento. Aí eu visualizava a dificuldade deles presencialmente, ali mesmo e fazia as atividades voltadas para eles. Aí depois eu recebi da orientação que... as...	

nesse momento ai do plantão seria passado para a família, o como fazer exatamente em casa. Que tinham umas famílias que são... que não tinham orientação e faziam de qualquer jeito. No outro mês já veio um revezamento, que eram dez (10) alunos por dia no máximo dezesseis (16), ai separei dois(2) grupos; terça e quarta, e, quinta e sexta. Aí já foi um grupo maior, já atingia todos e a aula assíncrona caiu, aí ela já não tinha mais. Ela vem acompanhada só do plantão, de todos os alguns nomes, algumas dificuldades específicas, ficou simultâneo os dois.	
86. Eu acreditava que eu atingia toda a minha turma. Porque eu tinha esse domínio aí, podia chamar essas crianças para o plantão. Por que chamar essas crianças, porque nem volta o... o material no dia e nem participam das aulas, então elas estão muito sem vínculo com a escola, nenhum né? Uh, então vamos chamar elas? Vamos.	Percepções sobre o trabalho em aulas remotas.
87. Foi difícil a presença, foi, mas assim, eu acho que tive a mínima. Ela começou a aumentar ali quando eu acho que deu dois dias na semana dez (10) e dois dias na semana outros dez (10). Foi bem assíduo, daí as aulas assíncronas começaram a cair, elas foram extintas.	
88. Ah era o contato com eles, né? Eu ficava preocupada em saber os nomes, assim tipo, como eles não tinham interação entre eles. Eu ficava preocupada em explorar os nomes de cada um, em fazer chamadas, algumas coisas que tem na aula e eu não poderia deixar de acontecer nessa aula. A exploração da chamada, a exploração do abecedário, do clima, do tempo, do dia. Isso ai acontece diariamente na sala, explorei também a leitura, com alguma dificuldade mas aconteceu. E o conteúdo diário que foi mudando, mas isso aí não podia deixar de faltar. Ai você tem que contemplar tudo isso em trinta (30) minutos, assim... a aula estava programada para acontecer em trinta (30) minutos, no máximo em uma (1) hora, mas para o infantil era isso, o tempo de atenção deles, né? Trinta (30) minutos.	

24. De 2020 para cá, a maioria reclama... aquela minoria que é presente, acompanha e não precisa estar cobrando material em dia, tudo muito bonitinho... Mas a maioria está dispersa, deixa o barco correr, não tem interesse nenhum de ajudar. Porque tem uns blocos né, de atividades assim óh, em atraso. Então, é... mesmo eu sendo a professora que coloca no grupo, que dá todas as informações, não... não retornam a falar comigo. Eu tenho que invadir o whatsapp dessa pessoa e ainda fico sem resposta ainda. Agora quem quer mesmo, vem atrás de mim, me procura informação, né. Porque eu passo informação no grupo e depois individualmente.	
25. Ah.. o que eu tinha planejado no material impresso, fortalecendo o material impresso, como foi passado pela orientação, né? Tem que dar o apoio e fazer essa ponte em casa, se eles estão em casa vamos fazer o apoio à esse material que está com eles, né? As aulas exatamente não se diferenciariam muito, acho que uma aula é... ela vai ser de cinco horas, no prédio da escola e vai englobar outras coisas, é claro. Mas ali em casa, tinha que dar esse apoio, né?	Dinâmica com as famílias e o uso de materiais impressos.
26. Muitos deles ali, que frequentam a plataforma tinham acesso à internet e são as famílias que são mais... que têm mais apoio, que dão mais apoio. Aquelas que pegam a apostila e te devolvem com muito atraso e ainda sem fazer, também não frequentavam a internet. Acho que não tinham essa disposição para as crianças ler, são as famílias mais preocupadas, deixavam o material em dia tudo bonitinho e ainda frequentavam a plataforma.	
27. E me apresenta isso, ele tem outra desorganização, outros aahh... outros problemas assim do uso do caderno. Em um primeiro momento, bem perdido no caderno... mas mesmo assim eu fiquei feliz.	
28. É não tendo a apostila, é... acho que não atingiu todos. Né, eu acho. Quem buscava apostila, sempre é... a maioria estava como material no prazo e tinha uma data para pegar a apostila e tinha	

que bater com a data das aulas. Aí eu também pensava naquele público que ia ver... visitar a aula na plataforma e não ao vivo, né? Se ele precisasse de ajuda, de auxílio estaria disponível nos vídeos. Assim, eu estava contando com a data, tudo ia dar certo, eu ia estar com o material e a criança também.	
29. É... esse período aí não, mas muitas apostilas foram em semana de feriado, aí a minhas apostilas que era entrega sempre na terça, aí dava aqueles dias de segunda, terça e quarta de janela, é como que fala? Feriado, aí atrasava essa entrega. Mesmo assim, eu não podia fazer diferente né... Porque, eu falei assim, vai ficar disponível gravado. Você imagina, esse material vai ficar gravado e logo em seguida, eles vão pegar o material, a escola vai abrir quarta-feira e no máximo quinta eles vão estar com o material... e na quinta eu vou apresentar essa daí. Por exemplo, vamos falar que foi em uma quinta-feira isso daí, vai ficar disponível e durante essa semana, no máximo sexta eles vão estar com esse material na mão.	Dinâmica com as famílias e o uso de materiais impressos.
30. Mas também não podia, como se diz... sair fora do conteúdo impresso, porque o mesmo tempo que tinha esse, tinha o conteúdo impresso em casa para os outros, para os demais, lá. A turma toda no mesmo dia, com a mesma atividade, daqui eu não podia sair para uma outra coisa. Eu estava pensando também nos que estavam com o material como esse e apenas com esse material, apenas... e com o auxílio dos pais. Não sei se eu coloquei bem aqui, então a minha preocupação era com os demais... vamos por que tinham 70% sem esse... sem esse acesso.	
31. Esses que tinham acesso eu também não podia explorar o que eu disse antes que não explorei, corpo em movimento e esses outros eixos. Porque o que eu coloquei no papel era o que podia ser feito em casa e com o apoio da família. Então ficou bem limitado! E mesmo eu tendo essas aulas aqui, né? E os que não têm acesso a internet? Elas ficam gravadas né? Mas eles não	

tinham como abrir, né... são vídeos... então tinha essa preocupação aí.	
---	--

89. Reuniões de pais são tranquilas, as ultimas reuniões estão sendo por meet. Os que tem acesso às plataformas, exatamente, que tem a internet em casa são poucos, vamos colocar aí que é 1/3; de dezoito, seis participam. Mas eu já estou sabendo quem vai participar, quem sempre entra na plataforma. Igual essa aulinha das 15H30 às 16H é só para quem tem acesso.	Percepções sobre a reunião de pais.
90. É eu me direciono a sala depois que eu bato o cartão, e... tento deixar o espaço arejado e iluminado, né... Já verifiquei o que vai ser no dia, o que vai acontecer no dia. Mesmo assim, como eu te falei tem poucos alunos aí neste momento de retorno e sobra tempo. E... a gente não tem muita opção de jogos e coletivos, né, não tem muita opção. É, eu estou sentindo esta dificuldade, então mesmo que esta organizado o dia, acontecem essas lacunas. É o numero de alunos, o parque ser fechado, a quadra ser fechada, é... vídeo também é suspenso.	
91. É... toda reunião de pais me gera uma insegurança, né? Porque você tem que passar de uma maneira que eles compreendam, né? Na verdade... Se eu usar termos técnicos aí fica mais longe deles, né? Então tem que fazer uma proximidade, o mais fácil possível para a compreensão deles. Eu tenho que ficar garantida que eles compreenderam. Então eu fui o mais pessoal possível, se eu ficar nos termos teóricos aí fica complicado, eles têm uma boa compreensão. Eu tinha essa preocupação aí. Mas... o que estava na pauta a gente garantiu, passei o que estava na pauta e eu estava mesmo é.... como se diz... Satisfeita com o que eu estava vendo. Tentei passar ali para eles porque crianças que entram do maternal para o pré I, de repente nunca viram um caderno e estavam copiando comigo certinho e em linha, né? Porque antes eu estava usando material impresso que é diferente de	

caderno com linha... eu fiquei preocupada com isso aí... como é que vai ser, né? Aí o primeiro contato foi com esse final de ano, de outubro para frente. Mas foi satisfatório, todo esse momento de... os momentos que foram passando, né, ensino remoto, plataforma e vem vindo. Mas o que é necessário para eles agora que vão para o primeiro ano, é ter esse domínio do material, domínio das letras do próprio nome, dos números, eu fiquei satisfeita com esse grupinho aí, eles alcançaram os objetivos.	Percepções sobre a reunião de pais.
--	--

92. Eu não sei se eu disse que eu estou estafada de procurar pais, na agulha... sabe o que é agulha em um palheiro? Poxa vida, esse negócio... eles tinham que vir atrás de mim, igual os outros fazem...no caso de duvidas, esses daí deixaram a escola para lá. As minhas... o que mais está pra lá? Ah ué, três blocos de atividades em atraso. E eu estou com medo de pisar nesse terreno do whatsapp e ir lá exigir. Eu nem sei como exigir, eu não falei para a orientação... eu estou prometendo para a orientação que eu vou passar os telefones que não tiveram retorno, que eu não tive retorno das famílias e esta muito atrasado. Daí ele, e... tem umas quatro apostilas lá para pegar. Mas será que vai ser legal para eles pegar essa ati... essa apostila? Está tão atrasado né? Um material aí de dois meses atrás... É eu estou, é tipo assim, eu estava avessa ao celular, ao note, agora reduzimos mais... em torno disso aí, buscar o pai que esta desinteressado.	Percepções sobre a relação Professora x Família
--	--

93. Eles estão usando a máscara direitinho... tem uns que eu exijo mais, acho que não tinha habito nenhum de usar, sabe? Eu vou exigindo e daqui a pouco eu vejo eles sem. Aí vem um baixinho e “Professora tem um moleque sem máscara”. Até eu mesma não reparei, assim de repente ele não está habituado. Estou sentindo que tem uns que não tinham o habito, são muitos pequenos	Relato sobre a rotina do uso de máscaras e outras medidas de biossegurança.
--	--

também, acho nem saíram de casa, estão completando cinco ou seis anos ainda.	
94. Mas eu... no geral é a mesma coisa sempre, eu vou contar o número de meninos...é que ficou meio sem graça, só tem quatro... dai eu conto duas meninas e dois meninos, coloco lá na lousa. É tipo, eu trabalho muito isso, dai já vem as quantidades, já vem a adição, já vem uns conceitos que eu já trabalho ali só na conversa e na lousa, né. Ai vamos para o pátio, eu fiz um porta máscaras de EVA, para a escola inteira. Depois eles saem, é... a maioria esquece, eles são muito pequenos, esquecem... Não tem onde deixar a máscara e não tem onde deixar a garrafinha, tenho que arrumar copo descartável, é tem umas dificuldades que eu sei que vão acontecer diariamente.	
95. Ah... ele vinha com um retorno presencial que gerou um medo daqueles protocolos não serem seguidos, sabe? Porque eles são muito pequenos, mas acabou que deu certo. Eles seguiam os protocolos que a gente ensinava. Era essa a preocupação, né? Porque a pandemia ainda não tinha acabado, ai todo mundo fica preocupado com contaminação, né? Mas eles estavam...90% cientes e preocupados também, então andou assim... foi satisfatório o retorno. Antes de acontecer vem com muito medo né, esses daí, eles serem muito pequenos e não seguirem os protocolos. Mas deu tudo certo, acho que... a escola modificou bastante coisa, né? E teve esse apoio deles, o quadro de funcionários reduzido mas foi se adaptando, né? Tinha horário para tudo, as turmas não se.... não se.... não se trombavam, como se fala, se fosse a escola inteira com aquele numero bem grande... Não. Era tudo muito seguindo o protocolo, distanciamento, limpeza e higienização. Acho que antes... tudo no papel, parece que gera insegurança, mas depois foi tudo bem tranquilo.	Relato sobre a rotina do uso de máscaras e outras medidas de biossegurança.

96. Hum.. como foi novo para todo mundo, ninguém se é... tipo	Impactos na
--	--------------------

assim, tinha uma preocupação de não aprender né, de ficar muito falho o serviço. Na verdade, vai ter, vai se apresentar lá no futuro, né? Vai ter as falhas sim, porque a grande maioria não teve esse acesso que eu comentei, não teve o apoio da família. Então vai ter uma grande falha lá nos outros... nos próximos anos. A gente vai observar... agora quem teve essa preocupação familiar, esse apoio e sempre estava lá, nem que fosse com a professora online, vai ter uma diferença bem grande, né?	Educação Infantil
97. Querendo ou não eles aprenderam o que eu objetivei, pelo menos na minha turma. O que eu objetivei, eles estão dominando, né? A minha preocupação era não acontecer isso, no começo você fica cega. “Ai não, acho que não vai dar, desse modo aqui vai ser muito falho, o serviço vai ser atoa”... Mas acabou que no período de quase dois anos, é... no que eu visualizei com essa turminha eu tive uma satisfação. Eu não tenho o caderninho aqui para mostrar, mas está bem bonitinho... como se diz, entrou do Maternal II para o Pré I direto, e aconteceu o que aconteceu, né? E eles estão aí bonitinhos, redondinhos.	Impactos na Educação Infantil

98. É.... esse vínculo com eles, a escola não podia deixar cair. Tinha que continuar esse vínculo que foi importante para eles e para mim também. Porque teve é... os impedimentos do presencial, mas, não sei se foi as outras secretarias, as outras ordens que fala, agora esta fugindo a palavra... preocupadas com isso, não romper o vínculo e preocupados com a aprendizagem o tempo todo. E veio vindo os estados que foi feito, plataforma, material impresso, presencial, é... tudo se adaptando para não perder o rendimento dessas crianças, ter uma evolução, né, nem que for mínima né? Essa era a grande preocupação inicial, se eles fossem perder... ter os prejuízos, vai ter, vai ser aparente por um período bom. Vai ter os prejuízos, mas é claro que eu vou repetir que as famílias que participaram tendo esse compromisso diário	Função socialmente referenciada na escola
---	---

de aulas online e material impresso, certamente elas tiveram uma evolução muito grande né? Porque é melhor que nada, né? Você fechar todas as portas e desligar totalmente esses alunos, o que que seria? Como é que ficariam? Né? E... a gente viu que todas essas adaptações que vem de outras esferas, não foi o professor que se adequo. Essa adequação veio de longe, né, não sei qual que foi o... que veio vindo... ordens que fala... agora está fugindo as palavras... é... foi todo mundo se adequando, não foi? Preocupados em manter o vínculo de aprendizagem, de... tudo isso que foi passado nesses dois anos aí. Não deixar cair essa bola, peteca que fala, cair, né. Foi tudo muito, é..., semanalmente, mensalmente, diariamente preocupação, viu? De todos, na verdade, veio uma adaptação que não dá para ser feita. Vem outra que não dá para ser feita, aí a gente se adequo conforme.. né... as regras passaram e os protocolos aí. Eu acho que eu fiquei satisfeita , exatamente... o inicial antes de tudo isso aí, é uma tensão e um medo muito grande, você não sabe o que vai acontecer, né? Quem estava com outra turma lá na frente de segundo ou terceiro ano, acha que vai ser tudo perdido, né, o que foi feito presencialmente. Aí agora dá esse distanciamento de um período grande, ah perdeu tudo aquilo, muitas crianças estão mais evoluídas como se não tivesse sido desligados. Mas é o esforço delas e da família.	Função socialmente referenciada na escola.
--	---

Fonte: Dados obtidos por meio de entrevista, das sessões de Autoconfrontação Simples 1 e 2.

4.3 Sistematização dos Núcleos de Significação

Nesta etapa, objetivamos a construção e sistematização dos núcleos de significação articulando de modo ampliado a apreensão teórica sobre a rede de determinações constitutivas dos sentidos da atividade para a professora voluntária. Possibilitando, dessa forma, a verificação das transformações e contradições expressas no processo de construção dos sentidos e significados.

Quadro 6: Núcleos de Significações produzidos com base nos Indicadores obtidos nas entrevistas e nas sessões de Autoconfrontação Simples 1 e 2.

INDICADORES	NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO
Situações em que se sentiu apoiada profissionalmente e/ ou situações em que o apoio profissional não aconteceu.	Relações estabelecidas para com o exercício da atividade docente.
Desafios profissionais, momentos de reorientação profissional.	
Condições para o exercício profissional.	
Estratégias para o manejo da saúde mental em meio a pandemia.	
Percepções acerca do luto e mortes da Covid-19.	
Relações de satisfação, realização, insatisfação e ou reconhecimento profissional.	
Desafios profissionais relacionados ao apoio direcionado ao atendimento educacional especializado.	Relações advindas do contexto sociointeracional.
Relações com o vínculo empregatício.	
Relações com o conteúdo prescritivo do trabalho.	
Atividade de trabalho individual X trabalho coletivo profissional.	
Relações potentes emergidas do coletivo profissional.	
Adaptações necessárias frente a ausência de partilha do trabalho coletivo pelas profissionais.	
Percepções sobre o apoio pedagógico recebido no período pandêmico.	
Percepções sobre a rotina do trabalho docente.	
Percepções sobre o trabalho em aulas remotas.	
Dinâmica com as famílias e o uso de materiais impressos.	
Relato sobre a rotina do uso de máscaras e outras medidas de biossegurança.	
Percepções sobre a reunião de pais.	
Percepções sobre a relação Professora x Família.	
Impactos na Educação Infantil.	
Função socialmente referenciada na escola.	

Fonte: Dados obtidos por meio de entrevista, das sessões de Autoconfrontação Simples 1 e 2.

Sistematicamente, seguindo a metodologia proposta por Aguiar e Ozella (2006; 2013); Aguiar, Soares e Machado (2015); e Aguiar, Aranha e Soares (2021), levantamos os pré-indicadores, posteriormente, sistematizamos os indicadores e, por fim, sistematizamos os núcleos de significação. Conforme já mencionamos, cada uma das etapas foi acompanhada fundamentalmente por movimentos de interpretação e síntese dos elementos abstraídos do movimento de análise da realidade concreta. Pois, o método dialético permite o conhecimento da realidade diante do pensamento crítico, propondo deste modo, que “[...] para conhecer a coisa em si, deve-se primeiro transforma-las em coisas para si” (KOSIK, 2002, p. 28).

Diante da sistematização dos núcleos de significação, objetivamos a construção e articulação de dois núcleos principais para a apreensão da realidade estudada. Tomados como sinônimos, as categorias de sentidos, significados e significações conforme Asbahr (2014) e Toassa (2020), obtivemos acesso direto e indireto aos conteúdos relacionados aos sentidos atribuídos ao trabalho docente, por uma professora da educação infantil em contexto de pandemia da COVID-19. Optamos assim, por selecionar apenas dois núcleos, resguardando a possibilidade de retorno e aprofundamento deste material de estudos em um momento futuro. Sendo constituídos os núcleos de significação: 1) Relações estabelecidas para com o exercício da atividade docente; 2) Relações advindas do contexto sociointeracional.

4.3.1 Relações estabelecidas para com o exercício da atividade docente.

Constituem esse núcleo de significação os seguintes indicadores: Situações em que se sentiu apoiada profissionalmente e/ ou situações em que o apoio profissional não aconteceu; Desafios profissionais, momentos de reorientação profissional; Condições para o exercício profissional; Estratégias para o manejo da saúde mental em meio a pandemia; Percepções acerca do luto e mortes da Covid-19; e, Relações de satisfação, realização insatisfação e ou reconhecimento profissional.

Ao analisarmos o núcleo de significados das relações estabelecidas para com o exercício da atividade docente, acessamos parte dos movimentos hierárquicos atribuídos aos motivos formadores de sentido para com a atividade. Ainda que aparentemente, tais

atividades apareçam isoladas, ainda assim, compõem relações hierárquicas. Conforme Leontiev (1978a),

No nível da personalidade, de maneira alguma formam um aglomerado simples, cujos raios tivessem início e centro no sujeito. Uma representação das conexões entre as atividades enraizadas na individualidade e na totalidade de seu sujeito só é confirmada no nível do indivíduo. Neste nível (em animais e em crianças), o escopo das atividades e suas intra-conexões são diretamente determinados pelas propriedades do sujeito - gerais e individuais, inatas e adquiridas. Por exemplo, uma mudança na seletividade e uma mudança na atividade dependem, diretamente, da composição, em andamento, das necessidades do organismo e de uma mudança de seu dominante biológico (LEONTIEV, 1978a, não paginado).

Entretanto, para com as relações hierárquicas da atividade que caracterizam a personalidade, Leontiev (1978a), nos orienta para as características de "*desprendimento*" com respeito à condição do organismo. "Essas hierarquias da atividade são geradas por seu próprio desenvolvimento, e são elas que formam o núcleo da personalidade" (LEONTIEV, 1978a, não paginado).

Os motivos formadores de sentidos, engendram de modo multi-motivacional os sentidos pessoais de acordo com Leontiev (1978a), e estendendo a nossa interpretação aos autores contemporâneos, mencionamos as correlações estabelecidas por Clot (2010b) entre os sentidos pessoais e interpessoais (de cunho coletivo). Ainda que saibamos que as necessidades humanas socialmente motivadoras do trabalho agreguem as necessidades de ordem material e sobrevivência no capitalismo, reconhecemos em Leontiev (1978^a; 1961/2017) a coexistência de dois ou mais motivos geradores de sentidos, podendo ser eles: os motivos de auto-preservação, confiança e prestígio, e, os motivos de conhecimento e estética.

Para a professora voluntária, participante desta pesquisa, as situações em que se sentiu apoiada profissionalmente ou não, favoreceram para a sua permanência na atividade docente. No trecho abaixo, a professora menciona os anos iniciais de sua carreira docente, na qual, diante da experiência positiva de contato com uma pesquisa de mestrado e a pesquisadora em questão; a professora encaminhou-se para pedir suporte à equipe de coordenação pedagógica da escola em que estava inserida. E complementa, "*Eu enfrentei problemas gigantes que a opção da coordenadora foi que eu procurasse um médico psiquiatra e pedisse um*

afastamento. Eu pedi um afastamento naquele mesmo ano, durou acho que até 2011, oh, foi mais de um ano e meio pelo INSS” (Professora Voluntária).

O afastamento de professoras de seu ambiente de trabalho por motivos de saúde mental é uma realidade ainda pouco explorada segundo o relatório da Apeoesp (2013), realidade esta, também presente na vivência desta professora voluntária. Desse modo, para Clot (2013),

A saúde pode ser perdida no meio profissional quando o ofício deixa de ser objeto dos cuidados necessários. Não sendo “cuidado” pela organização do trabalho e por aqueles que o exercem, ele pode deixar de ser um recurso (ressource) para a saúde e se transformar em fonte (source) de doença (CLOT, 2013, p. 6).

Dentre os desafios profissionais mencionados pela professora voluntária a conduziram para a necessidade de momentos de reorientação profissional.

20. E depois esse quinto ano me fez afastar, eu acho que eu desisti mais ou menos... ali. Desisti sabe? Não quero mais nem pensar na minha vida, exatamente...ah...não me encontrei lá no quinto ano é eu acho que ele era problemático, tanto que estava sendo estudado. Ok,... ah... definitivamente, estava na minha cabeça que eu não ia mais, eu vou para outro ramo. Eu fiquei seis meses no mercado como trainee. [...]

21. Porque os problemas que eu vivenciei em 2009, retomando aí... quando eu tive problema com o quinto ano, eu não tive. Ela mandou eu procurar um psiquiatra e me afastar. Lá não tinha solução para mim. [...]

22. Mas estudo agora, nesse momento eu não tô querendo estudar, eu não sei se eu volto a estudar. Eu faço leituras, mas eu não faço pós nenhuma. E não me aprofundei em pós nenhuma. Estou com uns cursos obrigatórios aí para fazer, faço bem devagar. Eu não quero, é... não sei te dizer a palavra... eu não quero me encher... sabe? (Professora Voluntária).

Em seu relato profissional, a professora evidencia o modo de organização do trabalho responde as demandas educacionais são conduzidas pela via da medicalização do trabalho, da patologização do trabalho e por consequência, com o afastamento do trabalhador da atividade de trabalho. Infelizmente, tais relações não são isoladas, as relações pessoais e impessoais do

trabalho são mediadas por vias não pedagógicas, negando também o sentido do trabalho docente. Outros elementos presentes nesses trechos, indicam as motivações pessoais da professora para com os motivos condutores da atividade de estudo e formação profissional continuada, equalizadas na tentativa de homeostase entre os desgastes advindos do trabalho; as relações emocionais e afetivas, pessoais e impessoais mediadas pelo trabalho; e, as necessidades de manutenção e permanência profissional na ambiência do sistema capitalista.

Em relação ao processo da pesquisa, a professora voluntária disse sentir o seu trabalho valorizado, conforme menciona a seguir,

2. Valorizado, essa é a palavra, dentro dessa pesquisa eu me percebi que... não foi sozinha que trabalhou desse jeito, exatamente... a maioria de nós, todas as professoras foram desse modo aí. É... mais quando vem uma pesquisa preocupada com esse tipo de trabalho, né? A gente vê valorização, preocupação com isso daí. O que será que está acontecendo com esse profissional que mudou totalmente o seu trabalho? Você imagina que é infantil, é o pré-escolar, e aí? É a valorização, eu me senti assim, tem pessoas que preocuparam em saber o que eu passei, o que se passou ao meu redor. Mais ou menos isso (Professora Voluntária).

Lontiev (1978a, não paginado) nos alerta que, “nas condições das relações socialistas, o senso de trabalho é engendrado para o trabalhador por motivos sociais”, posteriormente, induzindo como uma função da atividade estimuladora tornando-a "dinâmica", mas se a recompensa material enquanto motivo, passar a ser privada de sua principal função, não se estabelecerá a função da formação de sentido.

4. Então assim, eu não posso desistir da carreira, não posso. [...]

5. É assim, tipo minha referencia não é essa, mas se for bonzinhos... porque eu não quero acordar cedo para passar stress também não. Esse é meu... ah quer que eu dobro? (as professoras pedem para eu dobrar, né?). Ah depende se nesta turma tiver problema, porque eu não quero acordar cedo para ter problema. Minha relação com o trabalho é assim, eu tenho este meio período e estou tipo.. não quero acumular coisas... entendeu? Dois períodos, é mais dinheiro, é mais pá pá... [...]

6. Eu não estou... eu conheço pessoas que está terminando a psicologia, dobrando no estado e no município, terminando psicologia e aí começou uma pós... aí de repente passou no mestrado e está tudo acumulando ao mesmo tempo. Eu não sei quantos livros por... não, não, não, eu não tipo a minha prioridade é eu. É eu mesmo, eu não vou fazer isso agora comigo[...] (Professora Voluntária).

Diante da regulação dos motivos pessoais que guiaram as atividades de vida da professora voluntária, destacamos a postura ativa da mesma, em busca de estratégias para o manejo da saúde mental em meio ao período de pandemia.

7. E tipo, eu tive que... eu não sei se eu já coloquei para você que neste ano de pandemia eu me aliei a um grupo de amigas, com aquelas reuniões semanais para não pirar. Porque todo mundo ficou muito enclausurado... todas professoras, mas já são diretoras. Com duas que são diretoras, uma que já se aposentou e uma que está igual eu, assim tipo, não efetivou, mas... isso é bom, é ter um momento que eu nunca deixei de ter... de lazer semanal muito bom. Porque você aguentar tudo isso sem ter uma partilha... aliei tudo isso a minha terapia, né (Professora Voluntária).

Sobre as percepções da professora acerca do luto e mortes da Covid-19, notamos o estranhamento em relação à própria gravidade da situação de saúde global, em entrevista, a professora mencionou ter sido acometida pelo Coronavírus, convivendo com sequelas respiratórias leves. Ainda assim, sentiu de forma mais presente o agravamento da situação de saúde nos anos de 2020/2021, ao passo que o contágio evoluiu com sequelas graves e casos de morte entre pessoas mais próximas e com idade mais próxima à sua.

8. Esse ano foi mais difícil porque eu vi a perda de pessoas com menos de quarenta, eu vi isso aí, em maio e junho... Eu achei assim, aí chegou perto de mim. Porque eu perdi uma prima, né, trinta e um anos, ah então não era muito próxima, mas desde criança a conheço. Então, o que que eu falo, esse ano pessoas de todas as idades morreram... tiveram a fatalidade aí com a covid, né. Aí me assustou um pouco no momento, e tal, mesmo assim tomei os meus cuidados e... assim, não me assustou muito, assim tipo, grandes novidades... A novidade grande foi essas pessoas terem partido, mais jovens, bem jovens, no máximo assim, com quarenta e um, quarenta e dois anos igual eu. Em 2020/2021 foi bem atípico, né, mas eu não desisto da minha terapia, do meu grupo, não desisto de viver...né... mesmo com essa dificuldade agora (Professora Voluntária).

Quando investigamos os motivos guias que conduziram as relações de satisfação, insatisfação e ou reconhecimento profissional, buscávamos também compreender

subjetivamente a manifestação dos desejos e tendências direcionados à ação concreta da voluntária em relação à atividade de trabalho. Amparados por Leontiev (1961/2017), denominamos assim os motivos nos movimentos desde o funcionamento do cérebro humano, para a ação excitatória e a direção da ação de satisfação de uma necessidade determinada, necessidade essa, ligada à atividade de trabalho.

9. Eu acreditei que eu tive muito rendimento, assim, criança que tem potencial no bairro que eu tava, eu atingi o objetivo e estou muito satisfeita... eu atingi meu objetivo e eu fiquei satisfeita. [...]

12. O que era potencializador, as crianças que tinham potencial, muito potencial. É coisa assim de pré 2 sair alfabético. Ser reconhecida... não percebi, reconhecida por pais talvez... [...]

13. Foi ano que o mais daí esse mimos, recordações e lembrancinhas. E a rede Municipal é muito carente, isso não existe. Eles estão vendo que eu tô aguentando o rojão, alguém tá reconhecendo. [...]

14. Aí eu achei satisfatório o caminho, o encaminhamento das crianças, como a evolução foi boa eu admirei o meu trabalho. [...]

17. Mas eu acho que, eu estou vendo aqui, eu acho que foi satisfatório. Eu não vi nem o meu material e nem o de outros para a comparação e para nada. Eu vi de outras escolas que aparecia no facebook e foi muita aula no youtube. Mas eu pontuei isso aí para eles lá da minha escola que eu não sou youtuber, não tenho nenhuma vocação e nem vontade. Eu acho que eu vou ser o mais professora possível, né, eu dei o recado e não ouvi nenhuma resposta também. Mas eu volto a falar que eu fiquei satisfeita, fiquei, fiquei sim. [...]

18. Eu trabalhei bastante o traçado, eu fiquei muito nisso. Porque você imagina que o pré ele é... pelo menos reconhecer e fazer o caminho das letras aí e eu descobri esse recurso aí e facilitou. Fez muito parte das minhas aulas isso aí né, eu não sei se é o resultado que eu estou vendo agora e elas estão indo bem. Esse grupinho tá... será que foi só esse trabalho, será que foi a família que assistiu... eu acho que foi tudo junto. Eu fico satisfeita em rever, estou satisfeita (Professora Voluntária).

Leontiev (1961/2017), nos explica que é necessário diferenciar os motivos dos fins da ação. Portanto, ao investigarmos os motivos das atividades, acessamos também, o sentido pessoal e os nexos multi-motivadores para a atividade. Ainda em Leontiev (1961/2017, p. 47), “É muito importante saber dos motivos da atividade. O significado psicológico de uma ou outra ação depende de seu motivo, do sentido que tem para o sujeito, o qual caracteriza fundamentalmente sua fisionomia psicológica”.

Observamos que a professora voluntária vincula seus afetos, motivos e sentidos aos resultados quantitativos alcançados pelos estudantes na qualidade da mediação de seu exercício profissional. A professora também atribui grande relevância à sua relação qualitativa para com os familiares das crianças por ela atendida.

4.3.2 Relações advindas do contexto sociointeracional.

Constituem esse núcleo de significação os seguintes indicadores: Desafios profissionais relacionados ao apoio direcionado ao atendimento educacional especializado; Relações com o vínculo empregatício; Relações com o conteúdo prescritivo do trabalho; Atividade de trabalho individual X trabalho coletivo profissional; Relações potentes emergidas do coletivo profissional; Adaptações necessárias frente a ausência de partilha do trabalho coletivo pelas profissionais; Percepções sobre o apoio pedagógico recebido no período pandêmico; Percepções sobre a rotina do trabalho docente; Percepções sobre o trabalho em aulas remotas; Dinâmica com as famílias e o uso de materiais impressos; Relato sobre a rotina do uso de máscaras e outras medidas de biossegurança; Percepções sobre a reunião de pais; Percepções sobre a relação Professora x Família; Impactos na Educação Infantil; e, Função socialmente referenciada na escola.

Ao analisarmos o núcleo de significados das relações advindas do contexto sociointeracional, acessamos parte dos sentidos transpessoais atribuídos para com a atividade de trabalho e os coletivos de trabalhadores. Os elementos transpessoais do ofício, para Clot (2013), atravessam uma história coletiva e dispõe de sujeitos de diferentes gerações a responderem por ela, de uma situação a outra, de uma época a outra. Ressaltamos, mais uma vez, as transformações sociointeracionais advindas do período de pandemia da COVID-19, e ainda assim, presentes mesmo antes dela.

A professora voluntária sinalizou enquanto elemento desafiador para o seu exercício profissional a falta de apoio específico voltado para o atendimento de educação especializada do município. Segundo a professora, “23. *É um elemento desafiador, você ter um problema e não ter um apoio específico [...]*” (Professora Voluntária). Apesar de indicar sentindo-se perdida e sozinha, a professora não verbaliza e aparentemente desconhece os motivos

específicos que a direcionavam e mantinham na sua atividade de trabalho docente naquele período de sua carreira.

23. [...] *Ai fica muito a desejar, aí você se sente perdida e sozinha. Mas mesmo assim eu não ficava assim, querendo ficar em casa não... Ah hoje eu vou e vai ser diferente, não sei qual era o espírito que era aquele em 2019, acho que eu estava com muita vontade de... de... ententeu?* (Professora Voluntária).

Conforme mencionamos no capítulo 3, as configurações que mantêm os vínculos empregatícios das professoras da educação infantil no município Prudentino são de contratos seletivos, sendo o último concurso público com vagas destinadas à área da Educação no ano de 2017. Nesse ponto, valorizamos as relações de vínculo estabelecidas entre as trabalhadoras da educação para com o restante da comunidade escolar, sendo consenso para o campo educacional que tais relações mútuas necessitam de tempo, vivência e afetos para serem efetivadas.

32. *O ruim de não ser efetiva é perder a sala no meio do ano, chega um efetivo de repente em abril... aí você está caminhando lá e perde. Mais é, resumindo é isso daí. 2021, quatro anos de eja consecutivos, dois anos é.. presencial com o ensino fundamental, né, eu peguei e acabei que eu perdi um primeiro ano que estava maravilhoso e eu via os avanços todos os dias. Perdi ali em maio, aí eu peguei um segundo ano maravilhoso, top de linha assim.*

[...]

40. [...] *Esse é um jeito dela trabalhar, eu respeito, eu sou contratada e ela efetiva, então eu sei, até o dia que eu tiver que sair. Não posso dizer que não... então eu fui me adaptando, né* (Professora Voluntária).

Relembramos a necessidade da abertura de vagas efetivas para a composição de um quadro de professoras e demais funcionários, menos rotativo e pautado também no desejo desses trabalhadores e trabalhadoras em permanecerem nas mesmas unidades escolares por um longo prazo conforme as disposições legais da Gestão Democrática e Participativa.

Ao investigarmos as relações com o conteúdo prescritivo do trabalho durante o período pandêmico, obtivemos o seguinte relato,

33. Olha eu tenho que falar, né... na verdade eu só tenho críticas. Porque ele ficava pontuando em decretos, né, decretos e modificações. É exigência, aquela exigência de estar sempre estar indo atrás da família, de estar colocando tudo o nosso trabalho documentações, em planilhas. Então era isso aqui de planilhas no email, além... das fichas descritivas que existem bimestralmente, é, o diários de classe, nada foi suspenso, até aumentou, né.

[...]

34. Então esse momento de HTPC era para... é...tirar as dúvidas, dessa documentação, dos decretos, do que se esperava para semana, para o mês, né... que foi vindo e não foi liberado. Igual essa semana que saiu essa liberação, né, do retorno. No ano passado ficamos correndo atrás e parará... mas não tivemos a presença das crianças. Mas correu-se atrás disso daí, leituras, ampliação do trabalho aumentou mesmo, esse negocio de folhas aí, foi para justificar nossas vinte e cinco horas mesmo, né. Como estava sem crianças, já se esperava que a HTPC fosse mesmo para nos passar mais trabalho. Não tem jeito, é cumprir as vinte e cinco horas. Ah, não impediu, na verdade ela ficou modificada, né (Professora Voluntária).

Sob a coanálise da atividade de trabalho da professora voluntária, tivemos acesso aos tensionamentos e potencialidades imbricadas na relação de trabalho individual e o trabalho do coletivo profissional. A professora mencionou parte das adaptações necessárias frente à ausência de partilha no processo do trabalho coletivo pelas profissionais da educação infantil, bem como, suas percepções sobre a qualidade do apoio pedagógico recebido no período pandêmico.

36. Porque nesta escola, eu não tive a parceria de professores como em 2018. [...] Mas até hoje eu não tenho. Continuei lá e até hoje eu não tenho parceria, troca mesmo. Ah, o que você vai fazer nesta semana? Ah, vamos fazer junto? Vamos é... tipo, é... olhar o plano e desenvolver a atividade. Ah, talvez essa semana não vai dar tempo para mim, mas faz você que na semana que vem já sou eu. Uma divisão de tarefas, é...eu estou acostumando também a trabalhar sem dividir. [...]

40. É aquela troca assim, elas sabem que formulamos um plano e ali elas desenvolvem o delas e não tem a parceria. E esses daqui eu tentei, eu tenho é, brincadeiras que dá para fazer em casa com uma criança só? Ai você tem que pensar, ai eu frito os meus miolos. Já esgotou as possibilidades, eu já usei todas as atividades que podem ter um adulto presente e orientando. Mas ai depois não tinha crianças na casa e ai os pais vinham reclamar... Como é que eu faço essa brincadeira sozinho? Ah, então vamos para a confecção, de repente encher uma bola de meia, de repente um boliche de letras, isso aí foi difícil, foi se esgotando... e como não existe aquela troca, ai eu fiquei muito mais tímida de fazer a troca. Ai de repente, meu material já esgotou. Será que o dela esgotou? Parece que não esgota (Professora Voluntária).

O processo de pesquisa e intervenção mediado também identificou enquanto elemento dificultador as fragilidades inseridas nos processos de trabalho coletivo, para Clot (2010b), a psicologia do trabalho pode seguir uma terceira via de desenvolvimento da historicidade nos sujeitos no trabalho, incluindo o desenvolvimento de ferramentas, coletivos e organizações.

Leontiev (1978a; 1978b) e Vigotski (2000; 2004), sustentam a necessidade de apropriação e uso das ferramentas de linguagem para a apropriação das experiências humanas coletivas. Tais contradições expressas na realidade observada nesta pesquisa, apontam a solidez das estruturas gerenciais do trabalho que perpassam também as adaptações nas relações individuais e coletivas; e, por consequência em processos de individualização de pautas coletivas, estranhamento em relação ao próprio gênero humano e o gênero do trabalho, convergindo com as proposições de tendências neoliberais.

42. Ah, na verdade eu já estou me adaptando a esse grupo que eu estou. É só tem uma professora que é autossuficiente e eu não vou fazer essa exigência. Nem por tocar nesse assunto, porque já vai completar dois anos exatamente e não vai modificar. É eu gostaria que modificasse isso, mas eu acho que não vai compensar não... por causa que eu já estou e vou ficar até o final do ano para... acho que dá para aguentar... eu não sei se alguém vai passar para frente, igual essa aí é uma efetiva que percebeu, ela visualizou que é muito diferente um trabalho do outro, aí. Aí, é... é eu vou comentar com a diretora em um dia que for oportuno, ein... eu sei que se uma efetiva for comentar algo assim, isso vai é modificar, ela vai exigir alguma coisa de nós duas (Professora Voluntária).

A professora voluntária menciona encaminhamentos possíveis para a melhora da situação de trabalho coletivo, mas esbarrou nas limitações inerentes à fragilidade de seu vínculo empregatício e falta de cooperação no ambiente de trabalho coletivo.

43. Eu não sei se a diretora, ela vai se incomodar... Eu como diretora chegaria nas duas e falaria vocês não estão sentindo falta de partilhar, de trocar mesmo? É uma pergunta que eu responderia, entendeu? Eu precisaria assim auxiliar, ah auxiliaria bastante no trabalho. Eu não sei a resposta dela, é talvez me surpreenda, talvez ela esteja com a mesma ideia de mim e eu dela. Né? Falta de intimidade, né, talvez ela esta com a mesma ideia que a minha... e eu também sobre ela. E tals, tá de boa, né. Mas pelo que eu fiquei sabendo, ela é muito antiga lá e sempre trabalhou dessa maneira. Ela prefere (Professora Voluntária).

Ao questionarmos sobre as percepções sobre o apoio pedagógico recebido no período pandêmico, obtivemos os seguintes relatos:

44. É de passar a informação, passar a informação e cobrar a data da documentação. É bem pouco, né? Passar as informações e ler esse documento aí. Agora manda essa planilha até tal dia, é isso!

45. *Os momentos que a equipe contribuiu? Olha, bem pouco. Assim, tipo, a equipe gestora, equipe gestora que eu tive referencia até hoje foi... é exigir as datas das papelada e entregar documentos para ler.*

46. [...] *Ela não me deu opiniões negativas nem positivas, não me deu nenhum tipo de opinião. Eu acho que se tivesse a desejar ela colocaria alguma coisa, né? Ela não me colocou nada, nem positivo e nem negativo. Aí eu continuei do modo que eu estava, o que foi colocado, foi colocado para o grupo igual eu falei agora pouco.*

47. [...] *Especificamente nas minhas aulas, não deu opinião nenhuma, isso tudo aí foi por minha conta. Tipo assim, como é que eu vou fazer? Fiquei matutando né... Apresentar as folhas, exatamente, a apostila do dia, exatamente, seguindo a data, né? (Professora Voluntária).*

Em pesquisa de acompanhamento sobre as questões de saúde mental e saúde do trabalhador e da trabalhadora da educação infantil, Paparelli; Jose; Silva; Verissimo (2007), verificaram que,

Quanto menos o trabalhador puder intervir sobre o que lhe causa sofrimento, quanto mais inflexível for a organização do trabalho, menos ele terá condições de respeitar o seus limites subjetivos (quanto, quando e como suporta as demandas do trabalho) e mais penosa será a realização da atividade (PAPARELLI; JOSE; SILVA; VERISSIMO, 2007, p. 7).

Dessa forma, identificamos semelhanças com a postura assumida pelas equipes pedagógicas e gestoras em escolas de diferentes contextos sócio-interacionais. As relações dadas nessa ambiência institucional, fizeram com que essa professora em questão, ora evitasse, ora decidisse não solicitar o apoio da equipe pedagógica.

48. [...] *Mas eu coloquei que o apoio das outras esferas aí, orientação e direção foi bem vago, entendeu? Eles jogam essas papeladas aí e a gente discute um pouco, mas assim no dia a dia da atuação em si é... eu não tenho elas lá para tirar uma duvida. Tipo, posso pedir uma duvida? Mas aí é um negocio muito rebuscado, não é uma coisa que parece que está ali direcionado para a turma. Parece que está bem distante, aí fica... teve momentos que ficou a desejar mesmo. Aí eu preferi caminhar sozinha, exatamente, nas minhas duvidas (Professora Voluntária).*

Clot (2010b), nos aponta que, “Um ofício, privado dos recursos vitais do trabalho coletivo interpessoal, sem interlocutor *[répondant]* transpessoal, pode *degenerar* em um face a face devastador entre um exercício *pessoal* solitário e várias injunções *impessoais* factícias” (CLOT, 2010b, p. 292). Clot (2010b), também menciona o processo de busca e o desejo pessoal de reconhecimento, para o autor, essa busca exige uma reparação em aspectos impossíveis de serem alcançados, podendo ser generalizado paradoxalmente, “em uma verdadeira despersonalização da atividade” (CLOT, 2010b, p. 292).

As percepções da professora voluntária em relação sobre a rotina do trabalho docente nas aulas remotas foram permeadas pelo norteamento prescritivo das diretrizes próprias da educação infantil, pelas modificações e adaptações necessárias ao período de pandemia incluindo as medidas de biossegurança, e, pela dinâmica estabelecida com as famílias e o uso de materiais impressos. De modo geral, o relato da profissional sobre a sua atuação no trabalho apresentava elementos de contradição e dualidade, a professora considerava o seu trabalho sempre satisfatório, entretanto, quando mencionava a sua percepção sobre as relações estabelecidas com a rotina escolar e com o andamento dessa nova ambiência escolar, nos relatos apresentam-se os conceitos de estresse e tédio.

55. *É as aulas acontecem de modo satisfatório, né. Eu achei diferente porque eles tomaram o mínimo de disciplina. Esta meio difícil ainda né, inserir isso neles, porque eles pegam uma faixa de entrada marcada no chão e a faixa de saída. Tudo é muito cronometrado, né, os horários para não trombar com outras turmas no pátio. Eu achei que ficou mais limpa a escola, sem barulho, desconfigurou a escola. Ela está tentando ser muito organizadinha, né, mas não sei se eles estão achando, é... estressante, tedioso? Não sei.*

56. *Para nós professores ficou meio diferente, né. A gente é acostumados com o barulho, com o pátio, com a brincadeira, tudo suspenso. Está mais robotizado, bem... né, a gente fica até sem graça de cantar talvez até fazer um gesto. Eu estou precisando aumentar isso daí, mas está tão silêncio, de repente parece que vai ser um barulho. Bem diferente nisso daí, a indisciplina não tem nem como acontecer. Acho que não teve nenhum caso de briga... porquê o que eu tinha nas... as crianças brigam por tudo..*

57. *Ah, fiquei temerosa porque eu imaginei mesmo que o pré... que as crianças desse tamanho ia ser mais difícil para elas. Eu fiquei com medinho aí, não da doença não, mas, de como elas iam ficar desconfortáveis... Não está muito... ãh, aquele negócio de brincar, reduziu demais as crianças vão ficar muito entediadas. E é isso que está acontecendo mesmo (Professora Voluntária).*

Tradicionalmente, a educação infantil é vista como o momento de preparação para a vida social, a qual a atividade da brincadeira deve ser privilegiada em detrimento das demais tarefas.

53. Nossa, maior conversa, é claro que a gente planeja um horário e no planejamento é um... todo planejamento é... só que eu tenho quatro alunos, três agora e parece que rende e o tempo fica com espaço, aí você tem que preencher. E não tem mais as brincadeiras coletivas no pátio, o parque, exatamente, o momento de vídeo. Então para a criança esta estressante, eles só veem o papel, a professora e a lousa, o papel, a professora e a lousa. Quando acaba isso aí, você não pode ficar trocando brinquedinho com os seus amigos, porque não pode. Aí você não pode fazer nada, é eles ficam... eles estão meio que... eu não sei a palavra, é... não é estressado, é... insatisfeitos.

59. As brincadeiras mais coletivas, mas, ah aquelas que a professora tem que dar os comandos. Priorizei as atividades em torno das letras e números, para não perder esse vínculo. Tava bem claro num desses documentos, para não perder o visto na escola e aluno, mas assim, não perdeu o vínculo didático. Eu dei muito mais importância para o didático, a partir do momento que e o... ano passado eu tinha o maternal e eles tinham o horário integral com a educadora. Então ela... ela priorizava as brincadeiras, aí eu fiquei preocupada mesmo com essa parte. Ah com ela, eles vão ter contação de histórias, vai ter esse momento mais lúdico, né. Agora comigo eu vou exigir o pedagógico, vou exigir.

60. Então a leitura continua, a leitura tem o mesmo ritmo, sempre vai ter. Porque você um livro e mostra por aqui mesmo, vai contando e não perdeu a tipo, como se diz... eu não deixei para lá, mas as brincadeiras sim. Esgotou muito assim no primeiro e no segundo mês, mas é por conta disso, porque ela tem que ser intermediada, né, tem que ser. Ter alguém para ler e conduzir (Professora Voluntária).

Desde a confecção coletiva do Currículo Municipal de Presidente Prudente (2020), a orientação do trabalho docente na educação infantil segue em disputa política. O conjunto de trabalhadoras da educação básica municipal em conjunto com a Universidade Estadual do Estado de São Paula (Unesp) operaram uma força tarefa para compor um documento condizente com a realidade local e alinhado aos princípios educacionais, teóricos e metodológicos da Pedagogia Histórico Crítica, buscando articular de modo crítico-superador as possibilidades de organização do trabalho pedagógico. Este projeto de estudo e intervenção educacional desdobrou-se em duas propostas, uma voltada para a educação infantil e outra para a educação dos anos iniciais do ensino fundamental. Em meio a pandemia e as disputas ideológicas dadas também no nível do governo municipal, o currículo organizado de forma coletiva pelas trabalhadoras foi alvo de boicotes e ameaçado de ser arquivado.

Enfatizamos que, nesse novo período do desenvolvimento infantil, a atividade objetual-instrumental continua a existir e ter sua importância para a humanização da criança em idade pré-escolar, mas agora em uma linha secundária - acessória na promoção qualitativa das ações corporais e da psique infantil. Então, o professor deve ter claro que a apresentação de novos objetos (específicos, da Cultura Corporal e do jogo dramático) e de seus modos de operação/utilização conserva relevância pedagógica, agora não mais como um fim em si mesmo, mas, como um momento do processo de apropriação das atividades culturais (GOVERNO DE PRESIDENTE PRUDENTE, 2020, p.268).

As justificativas sustentadas pelos opositores ao projeto consideravam que os conjuntos de orientações formulados no documento, feriam as orientações já existentes na Base Nacional Comum Curricular (2018a) e do Currículo Paulista (2019), além de expressarem um viés ideológico.

No que tange a essas atividades, reiteramos que o papel do professor não se restringe à preparação dos espaços e dos materiais para o posterior brincar infantil. Cumpre-lhe a tarefa de, gradativamente, apresentar à criança novos objetos e as respectivas funções sociais. Tal apresentação pode ser efetivada por meio de modelos de ação viabilizados por demonstrações práticas, exemplificadas em atividades conjuntas (professor-criança); e, nos referindo ao jogo dramático, pela organização de peças de teatro infantil no contexto escolar a partir de contação de histórias, exibição de vídeos/filmes e experiências de fruição de peças teatrais, entre outras possibilidades (GOVERNO DE PRESIDENTE PRUDENTE, 2020, p.263-264).

O Currículo Municipal (2019), ainda adverte,

O papel do professor será a partir da apropriação do legado cultural humano ressignificar seus conhecimentos e mediar o conhecimento das crianças para apropriação dos bens culturais e sociais humanos, agindo intencionalmente para o ensino e aprendizagem das futuras gerações. Neste sentido, o ambiente e os recursos são importantes para criação, socialização, análise, resolução e registro das situações desencadeadoras de aprendizagem que são formas de organizar o trabalho educativo que permitem a apropriação dos conhecimentos científicos e suas generalizações, como base para outras situações e conceitos (GOVERNO DE PRESIDENTE PRUDENTE, 2020, p 463).

Para as professoras e demais trabalhadoras da educação infantil, o currículo municipal avança sobre as limitações teóricas e metodológicas da Bncc e do Currículo Paulista, propondo a apropriação teórica e metodológica de uma abordagem pedagógica centrada no desenvolvimento infantil para além da brincadeira espontânea.

Assim, no texto, reiteradamente destacamos o papel da escola de Educação Infantil como espaço privilegiado para a apropriação das bases da escrita. Esse percurso não é espontâneo, mas precisa de ensino sistemático. Logo, deve ser orientado por objetivos específicos desta etapa escolar, sem antecipar nem postergar o trabalho com a língua escrita, realizando-o de acordo com as necessidades e possibilidades do sujeito-destinatário da Educação Infantil (GOVERNO DE PRESIDENTE PRUDENTE, 2020, p.312).

Na avaliação da professora voluntária os objetivos pautados pelos documentos normativos do currículo da educação infantil foram limitados pela experiência de educação remota durante o período da pandemia. A professora sinalizou a necessidade de adaptações metodológicas e a necessidade de priorização de dados conteúdos em detrimento de outros.

82. *O que eu estava objetivando foi contemplado, eu achei que (eu á disse aqui) o que eu tinha que priorizar foi feito online. O que dava, né? Porque... a assistência que tinham em casa não era a mesma que tinham com o professor na sala, né? O que eu pensei que desse para ter apoio na casa foi feito.*

83. *É que tem os eixos aí, né? Você é da psicologia, não sei... é que tem os eixos de conteúdos da educação infantil, com os conteúdos dos ensinios fundamentais e outros. Então os eixos não foram todos contemplados, né.... tem o corpo em movimento... tem... é... quem ficou em casa, não deu para a professora explorar, né? Porque é mais assim uma educação física, vamos colocar aí. Então foi bem limitado, teve algumas brincadeiras com o corpo? Teve! Mas na escola tem muito mais atividades em relação a isso, mas os outros, tipo assim... qualquer tema que tenha que ter roda de conversa em que eles tenham que falar e eu ouvir, faz parte também dos eixos aconteceu... apesar de não ser a turma toda, né? É como a gente sempre colocou aqui, que os que participam são os que tem acesso às mídias, né? A internet, que tem um computador ou celular em casa disponível, né? Então não foram todos (Professora Voluntária).*

Sobre o processo de adaptação às modificações da rotina de trabalho professora ponderou sobre as modificações e adaptações necessárias ao período de pandemia incluindo as medidas de biossegurança,

80. *É a preocupação de... acho que é a preocupação que todos tinham, né? Como é que ia ser de 100% já? Ou não, do revezamento, né. Eu tentei passar tranquilidade para ela, que ia ser tudo muito cuidadoso, mas a gente preocupava né? Porque ainda tinham os termos dos pais que não autorizaram, ela era uma que não tinha interesse em mandar para a escola, mesmo se voltasse. Eu tava preocupadíssima, porque criança pequena para obedecer os protocolos aí foi... mas foi tranquilo. É que a educação infantil tem muita brincadeira coletiva, brinquedo e que tinha que passar tudo isso. Reforçando os pais daquele não podia fazer essa troca de brinquedo, troca de garrafinhas, é esses cuidado todos, sabe? Mas foi superado, né, porque era bem pouco, né. E nem todos iam e deu tudo certo, mas foi bem preocupante!*

81. *É outra, né? É outra, outra, outra. As do começo do ano... esse ano exatamente, ele começou igual o ano passado, né, com material impresso. Então já tava muito... Então já tava muito adaptado, né. Estava automático já, né? Depois veio essas aulas assíncronas, depois o revezamento, o ensino presencial... essas são preocupações diferentes. Mas assim, eu acho que eu me adaptei bem. Porque eu tentei passar para esses pais o que a gente estava programando para as aulas, nesse momento aí. Depois foi passado para eles como mandar essas crianças para a escola com bastante orientação. E gastamos bastante tempo, assim das cinco (5) horas pelo menos a roda da conversa, né... a gente tinha que colocar bastante, é... Para não acontecer nenhum fato esperado de troca de objetos e essas coisas assim, ou estar febril e ir para escola. Eu fui me adaptando, né, eu acho que me adaptei bem. Eu não tinha preocupação comigo não, eu acho que eu já tinha tomado esse segunda deixa eu ver... em agosto... a primeira, ah, a segunda... é já estava vacinada. Já pensei por um teste positivo, eu não tinha preocupação comigo não. Nem cheguei a pensar em pegar novamente. Eu acho que se eu já tive contato com o vírus e já passei pelas vacinas... é... ela pode vir aqui na forma modificada, né. Mas acho que causar a morte, é de caso para caso, né. Eu não quero ficar pensando... para eu ficar preocupada não, estou tranquila.*

82. *Mas uma modificação muito muito séria, foi mesmo o horário de trabalho. O horário de trabalho é que... deixa para fazer tudo quase no mesmo dia. A gente quer obedecer esse horário de meio dia às 17h30, quer obedecer..mais assim, ah acho que hoje eu começar mais tarde. Ai você começa mais tarde e fica com o horário muito descompensado, então foi isso. É claro que eu não passava de dez dias no ano, eu... de dez horas. Porque eu podia pegar a parte da manhã, pegar a parte da tarde, já adiantar tudo, tudo bem. Não, o que eu fiz foi começar mais tarde e acabar mais tarde.*

64. *Ah, era mesmo aaahhh, se tivesse como apresentar a aula, eu não sabia. Que a gente comentou nessa semana, como eu vou apresentar as letras do alfabeto? Aí de repente veio o recurso de pôr a apresentação no paint*. No paint* eu consegui fazer o traçado das letras que eu queria, fazendo a atividade lá como se eu tivesse fazendo na lousa. Aí depois tem os slides que chama? É, tanto os livros em slides, é eu procurei livros e leituras dessa forma, não só eu contando. Porque eu acho que ficaria mais interessante eles verem as imagens por slides, que são os livros em PDF. Aí depois no recurso do computador eu aprendi também que eu poderia apresentar, é... o alfabeto e os números, né... no início eu não tinha nenhuma noção sobre isso.*

65. *Essas aulas eu sempre utilizei o meet, eu acho que eles estavam disponibilizando maior... tipo assim, não tinha contagem de tempo, não tinha dificuldades para eles entrarem, eu achei que ia ter. Mas depois me foi passado que se eles têm uma conta google, eles entram facilmente pelo meet. Aí ficou disponível para todo mundo da escola e da rede o meet. É... eu não quis utilizar outros recursos como o youtube também que seria uma aula gravada, mais reformulada, editada... Eu não consigo mexer com edição, posso até conseguir, mas acho que não seria meu foco, não. Tudo coloridinho, bonitinho, não sei... poderia melhorar, mas o youtube eu não utilizei não.*

90. [...] *Mesmo assim, como eu te falei tem poucos alunos ai neste momento de retorno e sobra tempo. E... a gente não tem muita opção de jogos e coletivos, né, não tem muita opção. É, eu estou sentindo esta dificuldade, então mesmo que esta organizado o dia, acontecem essas lacunas. É o numero de alunos, o parque ser fechado, a quadra ser fechada, é... vídeo também é suspenso (Professora Voluntária).*

Mencionando inclusive as suas resistências, dificuldades e superações frente à atividade de trabalho,

72. *Eu acho que eu não avancei muito não. É por não querer mesmo, eu tipo... avessa mesmo a esse tipo de trabalho. Mas me esforcei para utilizar da melhor forma possível, só que não era agradável. Eu fui ficar confortável no final acho, assim: - ah eu estou confortável... acho que eu já fazia assim sem aquela tensão, a tensão já era outra, era dos aparelhos, da internet, as outras tensões. Mas acho que contato com ele o vínculo que a escola promoveu exatamente que deu para acontecer foi esse e eu me adaptei né? Como o ser humano se adapta, porque fácil não foi.*

74. *Eu estava procurando ficar confortável, né. Não sei, foi para isso mesmo, o conforto. Para ficar o mais agradável possível nesta expectativa que eu estava era essa mesmo. De melhorar para mim e atingir eles de outro jeito. E mesmo assim estava... eu estava com dificuldades de localizar... essa dificuldade de localizar o... é igual você tá procurando aí. Onde que está aquele trecho, aquele documento que eu vou apresentar. Essas dificuldades ai.*

75. *Acho que em dificuldade ela superou a minha... ah... dificuldade de aparecer público, assim, acho que ela foi mais difícil do que a de aparecer. Porque aparecer para mim... Eu nunca participei de nenhuma reunião pedagógica com câmera aberta, só quando era obrigatório. Então eu já estava acostumada com os meus alunos, a imagem tá bom mas eu vou retomar para rever. Estou revendo hoje.*

77. *Eu tinha preocupação da autoimagem mas ai eu falei nossa, tá chegando? Tá chegando com eficiência mesmo? Eu quero apresentar essa historinha e vai ter que ser essa será que vai dar certo nesse livro PDF? Eram essas as dificuldades, né? Como é que está chegando a eles, né? Já não era minha minha pessoa aqui como vídeo, aí eu comecei a conversar comigo mesma. Assim pô eu tenho alguns aí, eles veem a minha imagem, é minha voz, é eu ué, eles me veem. Será que vai mudar eu aqui? Não vai mudar. Tentava fazer a minha cabeça para essa aceitação visual, né... áudio e vídeo. Porque... mas acho que para grandes públicos eu ainda não estou aberta, ainda... sou reservada, mais reservada a permanecer em silêncio. Mas*

nas minhas aulas era isso que eu tinha naquele momento, acho que eu conversei bem comigo, né. (Professora Voluntária).

Dentre as preocupações sinalizadas pela professora, concluímos que a conexão com a internet, o acesso dos estudantes à internet e o acompanhamento da apostila de material impresso enquanto alternativa metodológica para aqueles que não tinham acesso à internet durante o período pandêmico, fizeram-se presentes em todos os contatos possibilitados por essa pesquisa.

63. Aí eu ficava preocupada exatamente se desse ou não a conexão né? Porque eu já sabia mais ou menos quais iriam conseguir, eu tava aguardando também. Mas como é o horário né? E... iam entrando nos primeiros minutos, e depois você vai ver que acontecia isso, é uma interrupção que de repente eu não conseguia também o acesso... Assim, eu tinha que estar com os dois aparelhos ligados, pra eu ver quem estava na sessão lá e quem estava querendo entrar né? É muito não tinham a conexão aquele dia, ficava bem difícil para alguns né. Mas era só essa a apreensão, deles não conseguirem participar é... e ficou bem claro que ficava disponível, mas se ficou disponível assim sem imagem é... não sei... fico preocupada, então eles não viram o que eu estava planejando? Aparece alguma apresentação?

76. Eu tava o tempo todo pensando como eles estão lá esperando esse vídeo? Ai Senhor, meu Deus ajuda aqui... um negócio vai, aí você tem que dar... colocar uma conversinha aí no meio, né? Tipo assim, tô aqui, a prô tá aqui, tá tentando rodar, oh essa internet não está boa, mas vamos esperar mais um pouquinho? Tá chegando para vocês? Não deixar eles lá super abandonadinhos, porque isso dá... é, causa em mim, assim causava ah, eles estão lá sem nada, será que eles estão me vendo? Preocupação né? Preocupação, acho que eu já nem estava preocupada com a minha imagem. Eu estava preocupada em chegar ou não para eles.

26. Muitos deles ali, que frequentam a plataforma tinham acesso à internet e são as famílias que são mais... que têm mais apoio, que dão mais apoio. Aquelas que pegam a apostila e te devolvem com muito atraso e ainda sem fazer, também não frequentavam a internet. Acho que não tinham essa disposição para as crianças ler, são as famílias mais preocupadas, deixavam o material em dia tudo bonitinho e ainda frequentavam a plataforma.

30. Mas também não podia, como se diz... sair fora do conteúdo impresso, porque o mesmo tempo que tinha esse, tinha o conteúdo impresso em casa para os outros, para os demais, lá. A turma toda no mesmo dia, com a mesma atividade, daqui eu não podia sair para uma outra coisa. Eu estava pensando também nos que estavam com o material como esse e apenas com esse material, apenas... e com o auxílio dos pais. Não sei se eu coloquei bem aqui, então a minha preocupação era com os demais... vamos por que tinham 70% sem esse... sem esse acesso.

31. Esses que tinham acesso eu também não podia explorar o que eu disse antes que não explorei, corpo em movimento e esses outros eixos. Porque o que eu coloquei no papel era o que podia ser feito em casa e com o apoio da família. Então ficou bem limitado! E mesmo eu tendo essas aulas aqui, né? E os que não têm acesso a

internet? Elas ficam gravadas né? Mas eles não tinham como abrir, né... são vídeos... então tinha essa preocupação aí (Professora Voluntária).

As dificuldades de participação dos pais nas reuniões de pais e mestres perpassaram as mesmas dificuldades de acesso à internet. Conforme menciona a Professora Voluntária, *“Reuniões de pais são tranquilas, as ultimas reuniões estão sendo por meet. Os que tem acesso às plataformas, exatamente, que tem a internet em casa são poucos, vamos colocar aí que é 1/3; de dezoito, seis participam”*. Apesar dos cuidados relatados pela professora voluntária, da equipe pedagógica e da equipe gestora, a disparidade de acesso aos meios de comunicação expressa-se na realidade concreta dessas famílias de modo superestrutural, dificultando o acesso aos meios e ferramentas culturais educacionais em um contexto de educação remota.

A Professora Voluntária expôs suas percepções sobre a reunião de pais e sobre a relação Professora x Família estabelecida nesta experiência profissional.

91. É... toda reunião de pais me gera uma insegurança, né? Porque você tem que passar de uma maneira que eles compreendam, né? Na verdade... Se eu usar termos técnicos aí fica mais longe deles, né? Então tem que fazer uma proximidade, o mais fácil possível para a compreensão deles. Eu tenho que ficar garantida que eles compreenderam. Então eu fui o mais pessoal possível, se eu ficar nos termos teóricos aí fica complicado, eles têm uma boa compreensão. Eu tinha essa preocupação aí. [...] Mas... o que estava na pauta a gente garantiu, passei o que estava na pauta e eu estava mesmo é.... como se diz... Satisfeita com o que eu estava vendo [...] (Professora Voluntária).

A relação da professora voluntária com as famílias foi mediada pelos equipamentos eletrônicos, pelas dificuldades de acesso à internet, pelas dificuldades no manuseio dos equipamentos, além das orientações educacionais voltadas para a mediação dos conhecimentos pedagógicos necessários para o ensino e aprendizagem das crianças. Desse modo, a Professora conclui,

92. Eu não sei se eu disse que eu estou estafada de procurar pais, na agulha... sabe o que é agulha em um palheiro? Poxa vida, esse negócio... eles tinham que vir atrás de mim, igual os outros fazem...no caso de duvidas, esses daí deixaram a escola para lá. As minhas... o que mais está pra lá? Ah ué, três blocos de atividades em

atraso. E eu estou com medo de pisar nesse terreno do whatsapp e ir lá exigir. Eu nem sei como exigir, eu não falei para a orientação... eu estou prometendo para a orientação que eu vou passar os telefones que não tiveram retorno, que eu não tive retorno das famílias e esta muito atrasado. Dai ele, e... tem umas quatro apostilas lá para pegar. Mas será que vai ser legal para eles pegar essa ati... essa apostila? Está tão atrasado né? Um material aí de dois meses atrás... É eu estou, é tipo assim, eu estava avessa ao celular, ao note, agora reduzimos mais... em torno disso aí, buscar o pai que esta desinteressado (Professora Voluntária).

As investigações acerca dos impactos da pandemia para as crianças e as profissionais da educação infantil não se esgotam nessa pesquisa. O retrato da experiência vivenciada por essa docente trabalhadora da educação infantil, registra e revela uma gama de preocupações voltadas ao exercício do trabalho docente, em níveis de exigência que estavam para além do controle das situações correlacionadas ao trabalho.

96. Hum.. como foi novo para todo mundo, ninguém se é... tipo assim, tinha uma preocupação de não aprender né, de ficar muito falho o serviço. Na verdade, vai ter, vai se apresentar lá no futuro, né? Vai ter as falhas sim, porque a grande maioria não teve esse acesso que eu comentei, não teve o apoio da família. Então vai ter uma grande falha lá nos outros... nos próximos anos. A gente vai observar... agora quem teve essa preocupação familiar, esse apoio e sempre estava lá, nem que fosse com a professora online, vai ter uma diferença bem grande, né?

97. Querendo ou não eles aprenderam o que eu objetivei, pelo menos na minha turma. O que eu objetivei, eles estão dominando, né? A minha preocupação era não acontecer isso, no começo você fica cega. “Aí não, acho que não vai dar, desse modo aqui vai ser muito falho, o serviço vai ser atoa”...

98. É... esse vínculo com eles, a escola não podia deixar cair. Tinha que continuar esse vínculo que foi importante para eles e para mim também. Porque teve é... os impedimentos do presencial, mas, não sei se foi as outras secretarias, as outras ordens que fala, agora esta fugindo a palavra... preocupadas com isso, não romper o vínculo e preocupados com a aprendizagem o tempo todo. E veio vindo os estados que foi feito, plataforma, material impresso, presencial, é... tudo se adaptando para não perder o rendimento dessas crianças, ter uma evolução, né, nem que for mínima né? Essa era a grande preocupação inicial, se eles fossem perder... ter os prejuízos, vai ter, vai ser aparente por um período bom. Vai ter os prejuízos, mas é claro que eu vou repetir que as famílias que participaram tendo esse compromisso diário de aulas online e material impresso, certamente elas tiveram uma evolução muito grande né? Porque é melhor que nada, né? Você fechar todas as portas e desligar totalmente esses alunos, o que que seria? Como é que ficariam? Né? E... a gente viu que todas essas adaptações que vem de outras esferas, não foi o professor que se adequou. Essa adequação veio de longe, né, não sei qual que foi o... que veio vindo... ordens que fala... agora está fugindo as palavras... é... foi todo mundo se adequando, não foi? Preocupados em manter o vínculo de aprendizagem, de... tudo isso que foi passado nesses dois anos aí. Não deixar cair essa bola, peteca que fala, cair, né. Foi tudo muito, é..., semanalmente, mensalmente, diariamente preocupação, viu? De todos, na verdade, veio uma adaptação que não dá para ser feita. Vem outra que não dá para ser feita, aí a gente se adequou conforme.. né... as regras passaram e os protocolos aí. Eu acho que eu fiquei satisfeita, exatamente... o inicial antes de tudo isso aí, é uma tensão e um medo muito grande, você não sabe o que vai acontecer, né? Quem estava com outra turma lá na frente de segundo ou terceiro ano, acha que vai ser tudo perdido, né, o que foi feito presencialmente. Ai

agora dá esse distanciamento de um período grande, ah perdeu tudo aquilo, muitas crianças estão mais evoluídas como se não tivesse sido desligados. Mas é o esforço delas e da família (Professora Voluntária).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para concluir, registramos as considerações finais desta pesquisa, apontando as reflexões a respeito do processo de pesquisa, as especificidades, dificuldades e as potencialidades do referencial teórico adotado, além de ponderações sobre o método da Autoconfrontação Simples e sobre as transformações do contexto de trabalho docente em período de pandemia da COVID-19. O percurso desta pesquisa iniciou no ano de 2020, concomitantemente com a suspensão das aulas, agravamento da situação de saúde mundial e início das adaptações ao modelo de trabalho remoto por professoras, perpassando no ano de 2021 o período de adesão e adaptação ao ensino híbrido e finalmente, sendo encerrada no ano de 2022 em um cenário de retorno às atividades de trabalho educacional presencial novamente.

Para tanto, os registros e as análises dos sentidos atribuídos ao trabalho docente não esgotam-se nesta atividade de pesquisa; reconhecemos assim, que o processo de pesquisa e análise da realidade constituem-se enquanto registro dos movimentos dialéticos particulares e singulares da vivência de uma professora voluntária, expressos também pelas determinações socioeconômicas em escala macroestrutural, dadas pelas dimensões dialéticas universais. Para Kosik (2002), a unidade de gênese e reiteração dos processos históricos medeiam essencialmente a relação de sujeito e de objeto, e portanto, conferem em Pasqualini e Martins (2015), a possibilidade de apreensão dos fenômenos em sua processualidade e totalidade do estudo do psiquismo humano.

Buscamos localizar na historicidade, aspectos importantes para a compreensão da realidade brasileira no decurso da pandemia da COVID-19, dialeticamente contida na compreensão realidade particular-singular vivenciada na escola e pela professora voluntária dessa pesquisa. Nesse sentido, a escola pública e municipal de educação infantil e ensino fundamental escolhida para participar desta pesquisa localiza na região periférica da Zona Leste do município de Presidente Prudente, território historicamente segregado e despossuído. Apresentando territorialmente, alta densidade populacional e os piores indicadores referentes à exclusão e inclusão social nos critérios de investimentos nos serviços; equipamentos públicos; a justiça e a igualdade de acessos como valores fundamentais da vida urbana (NUNES, 2017).

Portanto, expandimos a compreensão acerca das articulações estabelecidas entre as categorias da dialética, do trabalho, da atividade e da pandemia, apreendidas por nós em um movimento teórico e as totalidades complexas inseridas em sistemas coordenados, possibilitam o registro da dimensão da unidade material interna. Desse modo, a natureza, a cultura, a economia, a vida cotidiana da comunidade local e da trabalhadora docente, constituem-se em uma unidade dialética e relacional metabólica.

Tais correlações apresentaram-se também nas dificuldades e limitações ao uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros, limitando e dificultando assim, o trabalho da professora voluntária nessa pesquisa. Os resultados apresentados pela Cetic (2020) identificam que cerca de 61% dos domicílios brasileiros não possuíam computador e 28% não possuíam acesso à internet. Dados coincidentes com o levantamento da Unidime *et. al.* (2020), o qual apenas 32% das famílias possuíam computador no domicílio, e somente 46% das famílias possuíam acesso à internet. Ainda de acordo com os dados das entrevistas simplificadas realizadas na escola pesquisada no ano de 2021, aproximadamente 52,2% das famílias assinalaram não ter acesso à internet, 41,3% tinham acesso à internet, 6% das famílias tinham acesso insuficiente e 0,5% usavam a internet de casas vizinhas. Outro elemento verificado no levantamento da escola referiu-se ao acesso das famílias aos dispositivos eletrônicos necessários ao ensino remoto; dentre eles 88% possuíam celulares, 15,8% possuíam computadores, 8,7% possuíam tablete e 3,3% não possuíam equipamentos para acesso às atividades virtuais.

As investigações propostas na Teoria da Atividade consistem na análise psicológica da atividade humana em unidades de análise que comportam em si os reflexos psíquicos dialeticamente imbricados nos processos de interação social e mediação da atividade humana, o que significa dizer que, a atividade é tomada como unidade de análise básica. Portanto, a mediação do caráter consciente dos motivos e dos atos para as trabalhadoras docentes do ponto de vista teórico e metodológico podem vir a conduzir e a modificar a conduta individual e coletiva de um grupo.

Objetivamos com apoio da metodologia interventiva de Autoconfrontação Simples proposta por Clot (2000; 2006) a possibilidade de reconhecer as especificidades advindas do período pandêmico, a metodologia proposta foi adaptada para sua aplicação na internet utilizando como base Fragoso, Recuero e Amaral (2011); de modo, a resguardar a execução das etapas e dos objetivos propostos inicialmente de forma totalmente remota.

Pautados nos conhecimentos desenvolvidos pela Clínica da Atividade, acreditamos que a atividade de trabalho e as análises advindas da confrontação simples do ofício, proporcionariam no movimento da pesquisa a possibilidade de compor um novo lugar de pesquisa para a professora voluntária participante da pesquisa. Atribuindo assim, o contato com as complexidades dos sentidos atribuídos ao trabalho em uma metodologia que promove a dialogia, a subversão do papel participante que cede informações à pesquisa de modo aparente, mas que principalmente coanalisa o processo do trabalho.

A teoria da psicologia sócio-histórica-cultural considera a compreensão e análise das relações internas dos fatos e não somente em suas manifestações aparentes, tal pressuposto é considerado fundamental no processo de avaliação das funções psicológicas superiores, em outras palavras, ao acesso aos conteúdos da consciência. Partimos, desse modo, do movimento de leituras flutuante do material transcrito, buscando articular nos trechos das falas da professora voluntária pensamentos, sentimentos e ou ações que expressassem em seu conteúdo a totalidade dos significados atribuídos à realidade em uma unidade material de gênese e reiteração do pensamento e da linguagem.

Na segunda etapa de análise dos dados, sistematizamos os indicadores conforme Aguiar; Ozella (2013), processo que articulou dialeticamente os pré-indicadores, sob os critérios de “similaridade, complementaridade e/ou contraposição”. E na terceira etapa, objetivamos a construção e sistematização dos núcleos de significação articulados de modo a desvelarem parte dos sentidos atribuídos à realidade vivida e estudada.

Diante da sistematização da metodologia de análise dos núcleos de significação, objetivamos a construção e articulação de dois núcleos principais para a apreensão da realidade estudada. Optamos assim, por selecionar dois núcleos, resguardando a possibilidade de retorno e aprofundamento deste material de estudos futuros. Sendo constituídos os núcleos de significações: 1) Relações estabelecidas para com o exercício da atividade docente; 2) Relações advindas do contexto sociointeracional.

Constituíram esse núcleo de significação os seguintes indicadores: Situações em que se sentiu apoiada profissionalmente e/ ou situações em que o apoio profissional não aconteceu; Desafios profissionais, momentos de reorientação profissional; Condições para o exercício profissional; Estratégias para o manejo da saúde mental em meio a pandemia; Percepções acerca do luto e mortes da Covid-19; e, Relações de satisfação, realização insatisfação e ou reconhecimento profissional.

Em seu relato profissional, a professora evidencia o modo de organização do trabalho responde as demandas educacionais são conduzidas pela via da medicalização do trabalho, da patologização do trabalho e por consequência, com o afastamento do trabalhador da atividade de trabalho. Infelizmente, tais relações não são isoladas, as relações pessoais e impessoais do trabalho são mediadas por vias não pedagógicas, negando também o sentido do trabalho docente. Outros elementos presentes nesses trechos, indicam as motivações pessoais da professora para com os motivos condutores da atividade de estudo e formação profissional continuada, equalizadas na tentativa de homeostase entre os desgastes advindos do trabalho; as relações emocionais e afetivas, pessoais e impessoais mediadas pelo trabalho; e, as necessidades naturais de manutenção da vida e permanência profissional na ambiência do sistema capitalista. Quando questionada sobre as suas percepções acerca da participação no processo de pesquisa e intervenção, a professora voluntária revelou,

Acho que me ajudou também bastante, eu também achava que eu não era capaz nem de hoje rever isso aqui... mas eu estou tranquila. É que quando eu li o documento que você me passou tava aí falando em relação a isso, né? Alguma coisa estava falando é... das imagens é... eu não consigo lembrar que eu não estou com o documento aqui. É eu fiquei preocupada que você fosse lá na sala fazer as imagens, eu falei meu... assistir eu já tive a experiência de estágios... é de estagiários assistindo, me preocupou bastante no começo. Na hora que eu li, eu falei, eu vou superar isso aqui, eu vou superar isso aqui. Estava aliada lá com a minha terapia e deu tudo certo. Ao rever isso aqui, eu estou superando uma dificuldade (Professora Voluntária).

Clot (2010b), aponta a razão a qual os trabalhadores e potencialmente, a professora voluntária reconheceu-se na sua atividade. “Aqui, vou entendê-lo de duas maneiras: reconhecer-se nos resultados obtidos e no trabalho realizado, assim como - eis o que é totalmente diferente reconhecer-se no que se faz de si na sua própria atividade” (CLOT, 2010b, p. 299). Quando investigamos os motivos guias que conduziram as relações de satisfação, insatisfação e ou reconhecimento profissional, buscávamos também compreender subjetivamente a manifestação dos desejos e tendências direcionados à ação concreta da voluntária em relação à atividade de trabalho. Observamos que a professora voluntária vincula seus afetos, motivos e sentidos aos resultados quantitativos alcançados pelos estudantes na qualidade da mediação de seu exercício profissional. A professora também atribui grande relevância à sua relação qualitativa para com os familiares das crianças por ela atendida, nos

conduzindo a compreensão que tais sentidos estendem-se ao reconhecimento de si sobre o trabalho.

Constituiu o segundo núcleo de significação os seguintes indicadores: Desafios profissionais relacionados ao apoio direcionado ao atendimento educacional especializado; Relações com o vínculo empregatício; Relações com o conteúdo prescritivo do trabalho; Atividade de trabalho individual X trabalho coletivo profissional; Relações potentes emergidas do coletivo profissional; Adaptações necessárias frente a ausência de partilha do trabalho coletivo pelas profissionais; Percepções sobre o apoio pedagógico recebido no período pandêmico; Percepções sobre a rotina do trabalho docente; Percepções sobre o trabalho em aulas remotas; Dinâmica com as famílias e o uso de materiais impressos; Relato sobre a rotina do uso de máscaras e outras medidas de biossegurança; Percepções sobre a reunião de pais; Percepções sobre a relação Professora x Família; Impactos na Educação Infantil; e, Função socialmente referenciada na escola.

Ao analisarmos o núcleo de significados das relações advindas do contexto sociointeracional, acessamos parte dos sentidos transpessoais atribuídos para com a atividade de trabalho e os coletivos de trabalhadores. Sob a coanálise da atividade de trabalho da professora voluntária, tivemos acesso aos tensionamentos e potencialidades imbricadas na relação de trabalho individual e o trabalho do coletivo profissional. A professora mencionou parte das adaptações necessárias frente à ausência de partilha no processo do trabalho coletivo pelas profissionais da educação infantil, bem como, suas percepções sobre a qualidade do apoio pedagógico recebido no período pandêmico.

As percepções da professora voluntária em relação sobre a rotina do trabalho docente nas aulas remotas foram permeadas pelo norteamento prescritivo das diretrizes próprias da educação infantil, pelas modificações e adaptações necessárias ao período de pandemia incluindo as medidas de biossegurança, e, pela dinâmica estabelecida com as famílias e o uso de materiais impressos. De modo geral, o relato da profissional sobre a sua atuação no trabalho apresentava elementos de contradição e dualidade, a professora considerava o seu trabalho sempre satisfatório, entretanto, quando mencionava a sua percepção sobre as relações estabelecidas com a rotina escolar e com o andamento dessa nova ambiência escolar, nos relatos apresentam-se os conceitos de estresse e tédio. Na avaliação da professora voluntária os objetivos pautados pelos documentos normativos do currículo da educação infantil foram limitados pela experiência de educação remota durante o período da pandemia. A professora

sinalizou a necessidade de adaptações metodológicas e a necessidade de priorização de dados conteúdos em detrimento de outros.

Simultaneamente, o trabalho real caracteriza-se mediante o árduo processo de regulação dos trabalhadores, em vistas dos objetivos a serem alcançados pela prescrição do trabalho e pelas determinações advindas da realidade local. Na atividade de trabalho real das professoras, por exemplo, emerge o estilo profissional dialeticamente constituído em meio às contradições vinculadas aos interesses individuais das próprias trabalhadoras e dos coletivos. Do ponto de vista ontológico, a atividade de trabalho é, universal e genérica ao modificar a natureza para a satisfação humana; e, sempre singular-particular, caracterizando também a dimensão subjetiva de todo e qualquer trabalhador que adapta ou modifica sua atividade profissional.

Dentre as preocupações sinalizadas pela professora, concluímos que a conexão com a internet, o acesso dos estudantes à internet e o acompanhamento da apostila de material impresso enquanto alternativa metodológica para aqueles que não tinham acesso à internet durante o período pandêmico, fizeram-se presentes em todos os contatos possibilitados por essa pesquisa. A vitalidade dialógica para com o grupo, ora foi dificultada, ora foi impedida, pela própria organização socioinstitucional, abrindo assim, as possibilidades de restauração da função psicológica do coletivo do trabalho e a restituição ao coletivo das trabalhadoras docentes da educação infantil daquela escola.

Concluímos assim, que o processo pandêmico atingiu com particular dramaticidade o campo da educação escolar infantil no ensino público, dado que a necessidade do atendimento educacional das crianças tornou-se ora impedido e ora dificultado pela ausência de acesso aos bens de consumo (equipamentos de proteção individual, alimentos, produtos de higiene pessoal e limpeza, acesso à tecnologia e internet, eletrodomésticos e eletroeletrônicos); contradições estas, inerentes ao próprio capitalismo. Nesse sentido, a necessidade de adaptação ao trabalho na atividade docente da educação infantil tornou-se essencial para a manutenção do processo intencional de ensino e aprendizado, considerando também, as especificidades do atendimento de crianças pequenas, como por exemplo, as questões relacionadas às interações virtuais das professoras com as crianças mediadas pela tela; as relações vinculadas à ambiência doméstica em momentos de estudo e aprendizado; o tempo utilizado para a proposição das atividades didáticas e as condições de permanência da atenção

voluntária possível no atendimento de crianças; as interações sociais, os diálogos e os afetos proporcionados entre as crianças e professoras no espaço educativo.

REFERÊNCIAS

- ABREU, D. S. **Formação de uma cidade pioneira paulista: Presidente Prudente**. Presidente Prudente: Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Presidente Prudente, 1972. Disponível em: <https://www.worldcat.org/title/formacao-historica-de-uma-cidade-pioneira-paulista-presidente-prudente/oclc/644590547&referer=brief_results>. Acessado em 28/07/2021.
- AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Núcleos de Significação como Instrumento para a Apreensão da Constituição dos Sentidos. **Psicologia Ciência e Profissão**, 26 (2), 2006, p. 222-245.
- AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 94, n. 236, 2013, p. 299-322.
- AGUIAR, W. M. J.; SOARES, J. R.; MACHADO, V. C. Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações. **Cadernos de Pesquisa**, v.45, n.155, 2015, p.56-75.
- AGUIAR, W. M. J.; ARANHA, E. M. G.; SOARES, J. R. Núcleos de Significação: Análise Dialética das Significações Produzidas em Grupo. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v.51, 2021, 16p.
- ALBORNOZ, S. **O que é trabalho?** São Paulo: Editora Brasiliense, 6.ed., 2004. 103 p.
- AMORIM, S. S.; FERRONATO, C. O processo de profissionalização docente e a criação da Escola Normal em Sergipe (1827-1879). **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 49, 2013, p. 209-225.
- ANTUNES, R. **Os Sentidos do Trabalho : ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 2.ed., 10.reimpr. rev. e ampl.]. - São Paulo, SP : Boitempo, 2009.
- ANTUNES, R. **Coronavírus: o trabalho sob fogo cruzado**. 1. ed. – São Paulo: Boitempo, 2020.
- APA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. American Psychiatric Association. 5ª edição. Porto Alegre : Artmed, 2014.
- ARISTÓTELES. **A política**. 3ª edição. São Paulo: Martins Fontes, [384 – 322 a.c.], 2006.

ARROYO, M. G. O Significado da Infância IN: BRASIL. **Anais do I Simpósio Nacional de Educação Infantil**. Simpósio Nacional de Educação Infantil, Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994, p.88 – 92.

ASBAHR, F. S. F. Sentido pessoal, significado social e atividade de estudo: uma revisão teórica. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 18, Número 2, 2014, p. 265-272.

ATAÍDE, G. Hegel, Marx e o Método Dialético. **Jornal A Verdade**, Teoria Marxista. Belo Horizonte, 2016, p. 11.

Atlas da Exclusão/Inclusão Social do Interior Paulista, 2014. Disponível em: <<https://www.fct.unesp.br/#!/pesquisa/grupos-de-estudo-e-pesquisa/cemespp/producao-cientifica/relatorios/>>. Acesso em: 20/10/2020.

BADIOU, A. Sobre a situação Epidêmica. IN: DAVIS, M., *et al.* **Coronavírus e a luta de classes**. Terra sem Amos: Brasil, 2020, p. 35-42.

BARRETO, A. C. F.; LIMA, M. M. P.; ROCHA, D. S. Educação Infantil em Tempos de Covid-19. **Revista Latino-Americana de Estudos Científico – RELAEC**, 2021, p. 73- 79. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.46375/relaec.33597>>. Acessado em 18/08/2022.

BASTOS, J. A. Q. R. **O mal-estar docente, o adoecimento e as condições de trabalho no exercício do magistério, no Ensino Fundamental de Betim/MG**. Dissertação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2009.

BEÁTON, G. A. **Evaluación y Diagnóstico em la educación y el Desarrollo desde el enfoque Histotico Cultural**. São Paulo: Cromoset, 2001, 276 p.

BERTOLDO, E.; SANTOS, M. Trabalho docente e luta de classes. IN: BERTOLDO, E.; (organizadores). **Trabalho, educação e formação humana frente a necessidade histórica da revolução**. São Paulo: Instituto Lukács, 2012, p.101-126.

BERTONCELI, M. **O Trabalho Docente na Educação Infantil: Entre a Precarização e a Valorização Profissional**. Francisco Beltrão – PR: Universidade do Oeste do Paraná, 2015, 175p.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 5 de outubro de 1988. Disponível em: <www.mec.gov.br/legis/default.shtm> . Acesso em: 05/07/2020.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm>. Acesso em: 05/07/2020.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Lei no 9.394/1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 1996, Diário Oficial da União, de 23.12.1996, não paginado. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 15/05/2020.

BRASIL. **Alfabetização**. Organização: Magda Becker Soares e Francisca Maciel. – Brasília : MEC/Inep/Comped, 2000. 173 p. : tab. (Série Estado do Conhecimento, ISSN 1518-3653; n. 1).

BRASIL. **Educação Infantil (1983-1996)** Série Estado do Conhecimento. Organização: Eloisa Acires Candal Rocha (Coord.), João Josué da Silva Filho, Giandréa Reuss Strenzel. Brasília : MEC/Inep/Comped, 2001a. 161 p. : il. (, ISSN 1518-3653, 2)

BRASIL. **Educação Superior em Periódicos Nacionais (1968-1995)**. Coordenação e organização: MAROSINI, M. C. Série Estado do Conhecimento. Brasília : MEC/Inep/Comped, 2001b. 161 p. : il. (, ISSN 1518-3653, 3)

BRASIL. **Avaliação na educação Básica (1990-1998)**. Organização: Barreto, E. S. S. , Pinto, R. P. Brasília : MEC/Inep/Comped, 2001c. 219 p. : il. (Série Estado do Conhecimento, ISSN 1518-3653, n. 4)

BRASIL. **Políticas e gestão da educação (1991-1997)**. Realização: Associação Nacional de Políticas e Administração da Educação. – Brasília : MEC/Inep/Comped, 2001d. 149 p. : il. Série Estado do Conhecimento, ISSN 1676-0565, n. 5)

BRASIL. **Formação de professores no Brasil (1990-1998)** .Organização: Marli Eliza Dalmazo Afonso de André.– Brasília : MEC/Inep/Comped, 2002a. 364 p. : il. (Série Estado do Conhecimento, ISSN 1676-0565, n. 6)

BRASIL. **Juventude e escolarização (1980-1998)**. Coordenação: Marília Pontes Sposito. – Brasília: MEC/Inep/ Comped, 2002b. 221 p. : il. (Série Estado do Conhecimento, INSS 1676-0565, n. 7).

BRASIL. **Educação de jovens e adultos no Brasil (1986-1998)**. Coordenação: Sérgio Haddad. – Brasília: MEC/Inep/ Comped, 2002c. 140 p. : il. (Série Estado do Conhecimento, ISSN 1676-0565, n. 8).

BRASIL. **Portaria nº 1679/ GM, de 19 de setembro de 2002**. Dispõe sobre a estruturação da rede nacional de atenção integral à saúde do trabalhador no SUS e dá outras providências. Ministério da Saúde, 2002d. Disponível em: <<http://dtr2001.saude.gov.br/sas/PORTARIAS/Port2002/Gm/GM-1679.htm>>. Acesso em: 09/09/2019.

BRASIL. **Educação e Tecnologia (1996-2002)**. Coordenação: BARRETO R. G.; LEHER E. M. T., et. al. – Brasília : Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006a. 213 p. : tab. – (Série Estado do Conhecimento, ISSN 1676-0565 ; n. 9).

BRASIL. **Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2006b.

BRASIL. **Formação de profissionais da educação (1997-2002)**. Coordenação e organização Iria Brzezinski; colaboração: Elsa Garrido. – Brasília : Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006c. 124 p. : tab. + 1 CD-ROM – (Série Estado do Conhecimento, ISSN 1676-0565 ; n. 10)

BRASIL. **Currículo da educação básica (1996-2002)**. Organização: LOPES, A. C. ; MACEDO, E., et al. Brasília : Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006d. 85 p. : tab. + 1 CD-ROM – (Série Estado do Conhecimento, ISSN 1676-0565 ; n. 11).

BRASIL. **Sistema de Informação de Agravos de Notificação – SINAN: normas e rotinas**. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2007. Disponível em: <<https://goo.gl/wxMQ9f>>. Acesso em: 25/08/2019.

BRASIL. **Lei n. 12.014, de 6 de agosto de 2009. Altera o art. 61 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2009a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l12014.htm>. Acesso em: 15/05/2020.

BRASIL. **Portaria Nº 2.728, de 11 de novembro de 2009.** Dispõe sobre a Rede Nacional de Atenção Integral à Saúde do Trabalhador (RENAST) e dá outras providências. Ministério da Saúde, 2009b. Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2009/prt2728_11_11_2009.html>. Acesso em: 09/09/2019.

BRASIL. **Conferência Nacional de Educação (CONAE).** Documento Final, 2010, 168p. Disponível em:< http://pne.mec.gov.br/images/pdf/CONAE2010_doc_final.pdf>. Acesso em: 15/05/2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria Nº 1.823, de 23 de agosto de 2012.** Institui a Política Nacional de Saúde do Trabalhador e da Trabalhadora. Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2012/prt1823_23_08_2012.html>. Acesso em: 09/09/2020.

BRASIL. **Ciclos e progressão escolar (1990-2002).** Coordenadoras: Sandra Maria Zákia Lian Sousa, Elba Siqueira de Sá Barretto. – Brasília, DF: MEC/Inep, 2013. 96 p. : tab. + 1 CD-ROM – (Série Estado do Conhecimento, ISSN : 1676-0565 ; n. 12)

BRASIL. **Formação de profissionais da educação (2003-2010).** Organização: Iria Brzezinski. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2014. 153 p. : tab. + 1 CD-ROM – (Série Estado do Conhecimento, ISSN : 1676-0565 ; n. 13).

BRASIL. **Lei Nº 13.467, de 13 de Julho de 2017.** Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13467.htm>. Acessado em 10/06/2021.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Conteúdo: Leis de diretrizes e bases da educação nacional. Lei no 9.394/1996 – Lei no 4.024/1961.** 2. ed. Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2018a. 58 p. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/544283/lei_de_diretrizes_e_bases_2ed.pdf>. Acesso em: 15/05/2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira . **Perfil do professor da educação básica.** Série Documental. Relatos de Pesquisa. Brasília, DF : 2018b, n. 41, 67 p.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Ministério Da Educação Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de Dezembro De 2019. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>>. Acesso em: 10/08/2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica 2019: Resumo Técnico.** Brasília, 2020, 94 p.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base.** Ficha técnica, edição online, 2018a, 600p. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf> . Acessado em 18/05/2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira . **Perfil do professor da educação básica.** Série Documental. Relatos de Pesquisa. Brasília, DF : 2018b, n. 41, 67 p.

BRASIL. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** – 4. ed. – Brasília, DF : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2019. 59 p. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/572694/Lei_diretrizes_bases_4ed.pdf?sequence=1&isAllowed=y> . Acesso em: 15/05/2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica 2019: Resumo Técnico.** Brasília, 2020a, 94 p.

BRASIL. **Portaria Nº 343, de 17 de Março de 2020.** Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Diário Oficial da União, Edição: 128, Seção: 1, Página: 1, 2020b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm>. Acessado em 12/05/2021.

BRASIL. **Medida Provisória Nº 934, de 1º de Abril de 2020.** Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Diário Oficial da União, Edição extra – A, 2020c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/mpv/mpv934.htm>. Acessado em 12/05/2021.

BRASIL. **Lei Nº 14.020, de 6 de Julho de 2020.** Institui o Programa Emergencial de Manutenção do Emprego e da Renda; dispõe sobre medidas complementares para enfrentamento do estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020, e da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus, de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020; altera as Leis nos 8.213, de 24 de julho de 1991, 10.101, de 19 de dezembro de 2000, 12.546, de 14 de dezembro de 2011, 10.865, de 30 de abril de 2004, e 8.177, de 1º de março de 1991; e dá outras providências. Diário Oficial da União, Edição: 128, Seção: 1, Página: 1, 2020d. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.020-de-6-de-julho-de-2020-265386938>>. Acessado em 12/05/2021.

BRASIL. **Lei nº 14.040, de 18 de Agosto de 2020.** Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Diário Oficial da União, Edição: 159, Seção: 1, Página: 4, 2020e. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.040-de-18-de-agosto-de-2020-272981525>>. Acessado em 12/05/2021.

BRASIL. **Parecer Conselho Nacional de Educação Nº: 19/2020.** Reexame do Parecer CNE/CP nº 15, de 6 de outubro de 2020, que tratou das Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública

reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. Diário Oficial da União, Seção 1, Pág.106, 2020f. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=167131-pcp019-20&category_slug=dezembro-2020pdf&Itemid=30192 >. Acessado em 12/05/2021.

CALEJON, L. M. C. Resenha do livro Evaluación y diagnóstico en la educación y el desarrollo desde el enfoque histórico-cultural, de Guillermo Arias Beatón. Psicologia: Teoria e Prática. **Revista Psicologia**, v.7/n.1, 2005. p. 185-188.

CARVALHO, B. P. **A Escola de São Paulo de Psicologia Social: uma análise histórica do seu desenvolvimento desde o materialismo histórico-dialético**. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2014.

CARVALHO, J. A.; ALMEIDA, R. S. F. B. Experiências de metodologias ativas em contexto pandêmico: possibilidades e adaptações metodológicas. IN: GARCIA, D. N. M.; ALEXANDRE FILHO, P.; SANT'ANNA D. V. (Orgs). **Tecnologias e Metodologias Ativas: (Res)Significando Percursos Educacionais**. Marília: Oficina Universitária ; São Paulo : Cultura Acadêmica, 2021, p. 189 - 203.

CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros. TIC Domicílios 2019**. Comitê Gestor da Internet no Brasil: São Paulo, 2020. Disponível em: <https://cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2019_coletiva_imprensa.pdf>. Acessado em 19/05/2021.

CLOT, Y. A formação pela análise do trabalho: por uma terceira via. IN: CLOT, Y. **Maneiras de agir, maneiras de pensar em formação**. Chaire de psychologie du travail du CNAM, Tradução: OSORIO, C.; SANTORUM, K.; BARKER, S., 2000, 17 p.

CLOT, Y. Entrevista: Yves Clot. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, vol. 9, n. 2, 2006, p. 99-107.

CLOT, Y. **A função psicológica do trabalho**. 2ª Edição, Petrópolis: Editora Vozes, 2007.

CLOT, Y. A Psicologia do Trabalho na França e a Perspectiva da Clínica da Atividade. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 22, n. 1, 2010a, p. 207-234.

CLOT, Y. **Trabalho e poder de agir I**. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira e Marlene Machado Zica Vianna. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010b.

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

CLOT, Y. Prefácio. IN: ROSEMBERG, D. S.; RONCHI FILHO, J. & BARROS, M. E. (organizadores). **Trabalho docente e poder de agir: Clínica da atividade, devires e análises**. Vitória: EDUFES, 2014, p. 13-16.

CLOT, Y. Clínica da Atividade. **Horizontes**, v. 35, n. 3, 2017, p. 18-22.

CODO, W. (Org.). **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

COSTA, T. S.; CARVALHO, J. A.; ERCOLANO, R. S.; PEREZ, D. Trabalho Informal e a Saúde da População Negra: Reflexões para tempos de pandemia. IN: FERREIRA, M. C.; PURIN, G. T.; PINTO, M. A. (Orgs). **Práxis, Compromisso Ético-Político e as Transformações Sociais nos 40 Anos da ABRAPSO**. Associação Brasileira de Psicologia Social. Assis – SP: Ago. 2021. [no prelo].

CZEKSTER, M. D. V. **Sufrimento e prazer no trabalho docente em escola pública**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

DINGEL, J. I.; NEIMAN, B. **How many jobs can be done at home?** Cambridge, United States: NBER. Working Paper, n. 26948, 2020, 13p. Disponível em: <https://www.nber.org/system/files/working_papers/w26948/revisions/w26948.rev0.pdf>. Acesso em: 10/06/2021.

DELARI JR., A. **Método(s) em Vigotski: esboço de um quadro geral**. Umuarama-PR: “Estação MIR” arquivos digitais, 2021, 15 p. Disponível em: <https://vigotski.org/Delari_2021_met-vig-esb.pdf>. Acessado em 15/10/2021.

DOWBOR, L. **Tecnologias do Conhecimento: Os Desafios da Educação**. São Paulo, 2013, 56p. Disponível em: <<https://dowbor.org/blog/wp-content/uploads/2001/01/13-TecnDoCnh2013.doc>>. Acessado em 18/04/2022.

DUARTE, N. **A individualidade para si: contribuições para uma teoria histórico-social da formação do indivíduo**. Campinas: Autores Associados, 1993.

DUARTE, N. Conhecimento Tácito e Conhecimento Escolar na Formação do Professor (Por Que Donald Schön Não Entendeu Luria). **Educ. Soc**, Campinas, vol. 24, n. 83, 2003, p. 601-625.

DUSSEL, E. D. **1492: El encubrimiento del otro: hacia el origen del "mito de la modernidad"**. Conferencias de Frankfurt, Ediciones Antropos, 1992, 256p.

DUSSEL, E. D. Quando la naturaleza jaquea la orgullosa modernidade. IN: Capitalismo y pandemia. Filosofía Libre, 1ª ed., 2020, p. 87- 90.

ENGELS, F. **A dialética da natureza**. 6.ed. São Paulo: Paz e Terra, [1876] 2000.

ENGELS, F. **O papel do trabalho na transformação do macaco em homem**. Edição Digital Ridendo Castigat Mores, Rocket Edition, [1896] 2005a, 33p. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/macaco.pdf>>. Acesso em: 15/09/2020.

ENGELS, F. Prefácio à edição inglesa de 1988. IN: MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto Comunista**. São Paulo: Boitempo, [1888] 2005b, p. 74-78.

ENGUITA, M. F. A ambiguidade da docência entre o profissionalismo e a proletarianização. **Teoria e Educação: Interpretando o trabalho docente**. Pannonica Editora Uria: Porto Alegre, n. 4, p. 41-61, 1991.

ESTEVE, J. M. **O mal estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. São Paulo: EDUSC. 1999.

FERNÁNDEZ, G.; CLOT, Y. Instrumentos de Investigación Entrevistas en auto-confrontación: un método en clínica de la actividad. **Laboreal**, VolIII, nº1, 2007, p. 15-19.

FERRAREZE, M. P. S. **A saúde escolar como responsabilidade da escola: investigação e acompanhamento da saúde ocular em crianças na idade pré-escolar**. Piracicaba, 1990. Dissertação (Mestrado) – Universidade Metodista de Piracicaba.

FERREIRA JR, A. **História da Educação Brasileira da Colônia ao século XX**. São Carlos: EdUFSCar, 2010. 123 p.

FRAGOSO, S.; RECUERO, R.; AMARAL, A. **Métodos de pesquisa para Internet**. Coleção Cibercultura, Porto Alegre: Sulina, 2011, 239 p.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. **Pesquisa: Educação escolar em tempos de pandemia na visão de professoras/es da Educação Básica**. INFORME Nº 1. Disponível em:

<https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n-1?utm_source=mailpoet&utm_medium=email&utm_campaign=Pesquisa_inclusao_escolar>. Acesso em: 24/10/2020.

GIOVANNETTI, M. O. **Saúde mental e trabalho no contexto da educação infantil**. Dissertação (Mestrado), Florianópolis, SC, 2011.

GORENDER, J. Apresentação. IN: MARX, K. **O Capital. Crítica da Economia Política**. Editora Nova Cultural. vol I, Tomo I, 1996, p. 5-66.

GÓES, G. S.; MARTINS, F. S.; NASCIMENTO, J. A. S. **Potencial de teletrabalho na pandemia: um retrato no Brasil e no mundo**. Nota Técnica do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, Carta de Conjuntura nº 47, 2020, 10p. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/conjuntura/200608_nt_cc47_teletrabalho.PDF>. Acessado em 24/05/2021.

GÓES, G. S.; MARTINS, F. S.; NASCIMENTO, J. A. S. **O trabalho remoto e a pandemia: o que a pnad COVID- 19 nos mostrou**. Nota Técnica do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, Carta de Conjuntura nº 50, 2021, 16p. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/conjuntura/210201_nota_teletrabalho_ii.pdf>. Acessado em 24/05/2021.

GONZALEZ, L. A categoria política cultural de Amefricanidade. IN: **Tempo Brasileiro**. Rio de Janeiro, nº 92/93, 1988, p. 69-82.

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Currículo Paulista**. Secretaria Estadual de Educação, 2019, 526 p. Disponível em: <<https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2019/09/curriculo-paulista-26-07.pdf>>. Acessado em 15/08/2022.

GRANDE, C. **O trabalho e o afeto: prazer e sofrimento no trabalho dos professores da escola pública de Brasília**. Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

GUIMARÃES, A. P. Quatro séculos de latifúndio. São Paulo, Editora Fulgor, 1964, 197p.

HARVEY, D. Política anticapitalista em tempos de COVID-19. IN: DAVIS, M., *et al.* **Coronavírus e a luta de classes**. Terra sem Amos: Brasil, 2020, p. 13-24.

HEGEL, G. W. F. **Fenomenologia do Espírito**. Parte I. Tradução. Paulo Meneses. Petrópolis: Editora Vozes, [1807] 1992, 271 p.

HEGEL, G. W. F. **A ciência da lógica da Doutrina da Essência**. Tradutores: Iber, C. G. e Orsini, F. Editora: Vozes, [1816] 2017.

HOBBSAWN, E. **A era dos Extremos: O breve século XX**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

IAROCHEVSKI, M. F., GURGUENIDZE G. S. Epílogo. IN: VIGOTSKI, L.S. **Teoria e método em psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 3ª ed., [1982] 2004, p. 471-515.

IEDE , CTE-IRB. **A Educação Não Pode Esperar**. Edição Online, 2020, 56p. Disponível em: <https://irbcontas.org.br/wp-content/uploads/2020/06/Estudo-A-Educa%C3%A7%C3%A3o-n%C3%A3o-Pode-Esperar_diagramado.pdf>. Acessado em 18/05/2021.

ILYENKOV, E. **The universal**. Projeto Autodidata, Publicado pela primeira vez: em Philosophical Investigations in the URSS , editado por Frederick J. Adelman, 1975, p. 26-51. Disponível em: <<https://www.marxists.org/archive/ilyenkov/works/articles/universal.htm>>. Acessado em 19/11/2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Resultados pesquisa PNAD COVID-19 – indicadores mensais: novembro de 2020, mercado de trabalho**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020.

INSTITUTO PENÍNSULA. **Sentimento e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios do coronavírus no Brasil**. Instituto Península: São Paulo, 2020. Disponível em: < https://www.institutopeninsula.org.br/wp-content/uploads/2021/05/Pulso-Sentimentos_-dados-compilado.pdf >. Acessado em 19/05/2021.

INTERNATIONAL LABOUR ORGANIZATION. **Monitor: COVID-19 and the world of work**. 5ª edition Updated estimates and analysis, 2020. Disponível em: <https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/documents/briefingnote/wcms_749399.pdf>. Acesso em 06/05/2021.

INTERNATIONAL LABOUR ORGANIZATION. **Monitor: COVID-19 and the world of work**. 7ª edition Updated estimates and analysis, 2021. Disponível em: <https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/documents/briefingnote/wcms_767028.pdf>. Acesso em 06/05/2021.

KOSIK, K. **Dialética do Concreto**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 7ª edição, 2002.

LANE, S. T. A Psicologia Social e uma nova concepção do homem para a Psicologia. IN: LANE, S. T.; CODO, W. (organizadores). **Psicologia Social o Homem em Movimento**. 8ª edição. Editora Brasiliense, 1984, p. 10 - 20.

LAURELL, A. C. A saúde-doença como processo social. **Revista Latinoamericana de Salud**, México, nº2, 1982, p. 7-25.

LAURELL, A. C., NORIEGA, M. **Processo de produção e saúde. Trabalho e desgaste operário**. São Paulo: Cebes – Hucitec, 1989.

LENIN, V. I. **Obras Escolhidas em três tomos**. Lisboa - Moscou: Edições "Avante!" Progresso, 1977.

LEONTIEV, A. N. Os princípios do desenvolvimento psíquico na criança e o problema dos deficientes mentais. IN: LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do Psiquismo**. 1ª edição. São Paulo: Editora Moraes, 1959, p. 337 – 352.

LEONTIEV, A. N. **Actividade, Consciência e Personalidade**. Fonte: The Marxists Internet Archive. Tradução para o português: Maria Silvia Cintra Martins, 1978a, 37p. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ma000004.pdf>>. Acessado em 24/01/2022.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Tradução de Manuel Dias Duarte. Lisboa: Livros Horizonte, 1978b.

LEONTIEV, A. Artigo de Introdução sobre o trabalho criativo de L. S. Vigotski. IN: VIGOTSKI, L.S. **Teoria e método em psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 3ª ed., [1982] 2004, p. 425-470.

LEONTIEV, A. As Necessidades e os Motivos da Atividade. IN: LONGAREZZI, A. M.; PUENTES, R. V. **Ensino Desenvolvemental: Antologia I**. Uberlândia, MG: EDUFU, 1961/2017, p. 39-58.

LESSA, S.; TONET, I. **Introdução à Filosofia de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2.ed., 2011. 128 p.

LLANOS, A. **Introdução à Dialética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 3ª ed., 1988, 222p.

LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

LOMOV, B. Psicología soviética: su historia y su situación actual. Academia de Ciencias de la URSS. **Política y Sociedad**, v. 2, Madrid, 1989, p. 99-115.

LUKÁCS, G. **Estética I: La peculiaridad de lo estético**. Barcelona, México, DF: Grijalbo, 1967.

LURIA, A. R. **A construção da mente**. 2a ed. São Paulo: Ícone, [1992] 2015.

MANCUSO, M. J. C. **Além do observável: coanálise da atividade docente**. 2018. 200 p. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Psicologia). – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, 2018a.

MANCUSO, M. J. C., PEREZ, D. Autoconfrontação simples: aportes para a investigação do trabalho docente. **Revista Laborativa**, v.7, nº2, 2018b, 140-156.

MARÇAL RIBEIRO, P. R. História da Educação Escolar no Brasil: Notas para uma Reflexão. Paideia, FFCLRP - USP, Ribeirão Preto, 4, 1993, p. 15-30.

MARIGHELLA, C. Alguns Aspectos da Renda da Terra no Brasil. IN: MARIGHELLA, C., Cols. A Questão Agrária Textos dos Anos Sessenta. **Revista Estudos Sociais**: 1ª Edição, 1958, não paginado. Disponível em: <<https://www.marxists.org/portugues/marighella/1958/renda/index.htm>>. Acessado em: 18/06/2021.

MARSIGLIA, A. C. G. **A prática pedagógica histórico-crítica na educação infantil e ensino fundamental**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

MARX, K. **Manuscritos Econômicos e Filosóficos**. São Paulo: Boitempo, [1932] 2004.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto Comunista**. São Paulo: Boitempo, [1848] 2005.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia Alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846)**. São Paulo: Boitempo, 2ª edição, [1867] 2007, 614p.

MARX, K. **O Dezoito Brumário de Louis Bonaparte**. São Paulo: Centauro, [1852] 2011.

MARX, K. **O Capital. Crítica da Economia Política**. Editora Nova Cultural. vol I, Tomo I, [1867] 2013.

MELLO, S. A. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 25, n. 1, 2007, p. 83-104.

MENDES, A. C. B. **A Formação do Sentido Para a Atividade Docente na Educação Infantil: Implicações da Teoria Histórico-Cultural**. Tese de Doutorado: Unesp, Campus de Marília SP, 2022, 208p.

MINAYO-GOMEZ, C.; LACAZ, F. A. C. Saúde do trabalhador: novas-velhas questões. **Ciência & Saúde Coletiva**, v.10, n.4, Rio de Janeiro, out./dez. 2005, p. 797-807.

MINAYO-GOMEZ, C. M.; VASCONCELOS, L. C. F.; MACHADO, J. M. H. Saúde do trabalhador: aspectos históricos, avanços e desafios no Sistema Único de Saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, v.23, nº6, 2018, p. 1963-1970.

MUNIZ, H. P. *et al.* Ivar Oddone e sua contribuição para o campo da Saúde do Trabalhador no Brasil. **Revista Brasileira de Saúde ocupacional**, São Paulo, 38 (128): 2013, p. 280-291.

NUNES, J. O. R. *et al.* (Org.). **Atlas ambiental escolar de Presidente Prudente**, São Paulo, Brasil. 1ed. Presidente Prudente: Ed. do Autor, 2017, v. 1, ISBN (978-85-60554-14-0). Disponível em: <<http://portaldoprofessor.fct.unesp.br>>. Acessado em 20/06/2021.

OLIVEIRA, B. A Dialética do Singular-Particular-Universal. **V Encontro de Psicologia Social Comunitária**, Abrapso-Núcleo Bauru, Neppem e o Departamento de Psicologia da Faculdade de Ciências/Unesp-Bauru, 2001, 21p. Disponível em: <<http://evoluireducacional.com.br/wp-content/uploads/2012/08/OLIVEIRA-B.-A-Dialetica-do-Singular-Particular-Universal.pdf>>. Acessado em 19/11/2021.

OLIVEIRA, R. C. **Atividade docente e adoecimento: estudo em uma pequena cidade**. Universidade do Estado de Minas Gerais, Fundação Educacional de Divinópolis, 2008.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **A condição dos professores: recomendação internacional de 1966, um instrumento para a melhoria da condição dos professores.** Genebra: OIT/ UNESCO, 1984.

OSORIO, C. Trabalho e perspectivas clínicas. **XI Colóquio Internacional de Psicossociologia e Sociologia Clínica**, Belo Horizonte, 2007.

PAPARELLI, R.; JOSÉ, T. A.; SILVAL, G.; VERÍSSIMO, T. C. Contribuições da saúde do trabalhador à educação infantil: o sofrimento mental de educadoras de uma creche Paulistana. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, 2007, vol. 10, n. 2, p. 1-15.

PASQUALINI, J. C. O papel do professor e do ensino na educação infantil: a perspectiva de Vigotski, Leontiev e Elkonin. IN: MARTINS, L. M., DUARTE, N., orgs. **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias [online]**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, p. 161- 191.

PASQUALINI, J. C. E MARTINS, L. M. Dialética Singular-Particular-Universal: Implicações do Método Materialista Dialético para a Psicologia. **Psicologia & Sociedade**, 27(2), 2015, p. 362-371.

PELUFFO, E. C. S. B. **Trabalho docente: desafios atuais**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

PEREZ, D. Produzir saberes sobre o trabalho: Um método em Psicologia. **Estudos de Psicologia**, 21(3), 2016, p. 305-316.

PEREZ, D.; MESSIAS, C. Atividade Ocupacional dos Professores em Foco: A Utilização de um Método de Coanálise e Pesquisa. **Revista COCAR**, Belém, v.11. n.21, 2017, p. 90-116.

PEREIRA, F. A. **Ludicidade e resiliência : como professoras de educação infantil lidam com o prazer e o sofrimento no contexto educativo**. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.

PEREIRA, J. A. **Trabalho docente e sofrimento mental: Um estudo em uma escola pública do estado de São Paulo - Franca**. Dissertação, Universidade Estadual de São Paulo, 2015.

PEREIRA, B. K. G.; JUNQUEIRA, C. C.; GOMES, C. A. V.; CARVALHO, J. A. Isolamento Social e Processos Educativos à Distância: limites e desafios para o conhecimento escolar. **Revista SEER de Psicologia da Unesp Assis**. Assis – SP: Fev. 2021. [no prelo].

PINHEIRO, F. P. H. **A Docência na Educação Infantil: Ofício, Atividade e Saúde**. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014, 275 p.

PINHEIRO, F. P. H. A. Clínica da Atividade: conceitos e fundamentos teóricos. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**; Rio de Janeiro, 68 (3): 2016, p. 110-124.

POZO, J. I. **Aprendices y maestros: La psicologia cognitiva del aprendizaje**. Alianza Editorial SA, 2 edição, 2008, 614p.

PRESIDENTE PRUDENTE. **Emef Vilma Álvarez Gonçalves pretende atender 147 alunos no educação integrada. Quinta-feira, 4 de Março de 2010**. Disponível em: <<http://presidentepudente.sp.gov.br/site/noticias.xhtml?cod=5300>>. Acessado em 13/07/2020.

PRESIDENTE PRUDENTE. **Seduc participa de Congresso que vai definir novo currículo para alunos da Rede Municipal. Quarta-feira, 11 de Julho de 2018**. Disponível em: <<http://www.presidentepudente.sp.gov.br/site/noticias.xhtml?cod=39984>>. Acessado em 13/07/2020.

PRESIDENTE PRUDENTE. **Currículo Municipal de Presidente Prudente**. Organização Pelegrini, S. M.; Janial, M. A. P. e Ponce, R. F. 1. ed. Município de Presidente Prudente: Governo de Presidente Prudente, 2020, 1167p.

REIS, M. I. A. **Gestão, trabalho e adoecimento docente: caminhos e descaminhos na Fundação Escola Bosque**. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da UFPA. Belém: UFPA, 2009, 110 p.

RESENDE, N. C. A. **Estresse ocupacional do gestor escolar na educação infantil**. Dissertação, Universidade Federal da Bahia, 2020.

REY, L. F. G. Encontro da Psicologia Social Brasileira com a Psicologia Soviética. **Psicologia & Sociedade**, nº 19, Edição Especial 2, 2007, p. 57-61.

RODRIGUES, R. S.; COSTA, A. C. **A desvalorização do trabalho do professor: políticas e legislações no Brasil e no estado de São Paulo**. 1ª edição, Curitiba: Appris São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020, 283 p.

SANTANA, F. A. L.; NEVES, I. R. Saúde do trabalhador em educação: a gestão da saúde de professores de escolas publicas brasileiras. **Saúde Sociedade**, v.26, nº3, 2017, p. 786-797.

SANTOS, D. A. **Contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para a compreensão do adoecimento e sofrimento psíquico dos professores**. Dissertação, Universidade de Estadual de Maringá, 2014.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14 n. 40, 2009, p. 143-155.

SAVIANI, D.; DUARTE, N. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 45, 2010, p. 422-433.

SATO, L. A representação social do trabalho penoso. IN: SPINK, M. J. (Orgs). **O conhecimento no cotidiano**. São Paulo: Brasiliense, 1993, p. 188-211.

SATO, L. A.; LACAZ, F. A. C.; BERNARDO, M. C. Psicologia e saúde do trabalhador: práticas e investigações na Saúde Pública de São Paulo. **Estudos de Psicologia**, 11(3), 2006, p. 281-288.

SCHON, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2000, 256p.

SCHWARCZ, L. M. **Quando acaba o século XX**. Editora Schwarcz: São Paulo, 2020.

SILVA, Y. G. **As questões da saúde veiculadas nas escolas de formação de professores**. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1994.

SILVA, F. G. **O professor e a Educação: entre o prazer, o sofrimento e o adoecimento**. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia da Educação da PUCSP, 2007, 419 p.

SILVA, R. B. Segregação e/ou Integração: O "Programa De Desfavelamento E Loteamentos Urbanizados" em Presidente Prudente. **Revista Formação**, n.15, volume 1, 2008, p.129-146. Disponível em: <<https://revista.fct.unesp.br/index.php/formacao/article/view/741/758>>. Acessado em 26/07/2021.

SIQUEIRA, O. M. **A Dupla Jornada De Trabalho Feminino: Realidade, Implicações e Perspectivas**. Pontifícia Universidade Católica de Goiás: Goiânia, 2016, 122p.

SHUARE, M. **A psicologia soviética: meu olhar**. 1ª reimpressão, Terracota: São Paulo, 2017, 312p.

SOARES, V. A. B. S. E MARTINS, L. M. Relações entre sofrimento/adoecimento do professor e formação docente. IN: FACCI, M. G. D.; URT, C. S. (Orgs). **Precarização do trabalho, adoecimento e sofrimento do professor**. Terezina: EDUFPI, 2017, p. 45 – 74.

SODRÉ, N. W. **Capitalismo e Revolução Burguesa no Brasil**. Oficina de Livros: Belo Horizonte, 1990, 203p.

THEODORO, D.; ROSSLER, J. H. Contribuição para uma Análise da Apropriação da Psicologia Histórico-Cultural pela Clínica Da Atividade de Yves Clot. **Revista Eletrônica Arma da Crítica**, Nº11, 2019, p. 28 – 46.

TOASSA, G. Um Estudo Sobre o Conceito de Sentido e a Análise Semântica da Consciência em L. S. Vigotski. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 40, n. 111, 2020, p.176-184.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **2º Relatório Anual de Acompanhamento do Educação Já!** Edição Online, 2021, 66p. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2021/02/2o-Relatorio-Anual-de-Acompanhamento-do-Educacao-Ja_final.pdf>. Acessado em 18/05/2021.

TONET, I. **Método científico: uma abordagem ontológica**. São Paulo: Instituto Lukács, 2013, 136 p.

UNDIME, ITAÚ SOCIAL, UNICEF, PLANO CDE E CIEB. **Desafios das Secretarias Municipais de Educação na oferta de atividades educacionais não presenciais**. Edição Online, 2020, 29p. Disponível em: <https://undime.org.br/uploads/documentos/php7UsIEg_5ee8efc8a8c7e.pdf>. Acessado em 18/05/2021.

UNICEF. **Estudo inédito do UNICEF aponta alto consumo de alimentos ultraprocessados em lares atendidos pelo Bolsa Família**. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/estudo-inedito-do-unicef-aponta-alto-consumo-de-alimentos-ultraprocessados-em-lares-atendidos-pelo-bolsa>>

familia#:~:text=Essa%20mudan%C3%A7a%20ampliou%20a%20incid%C3%A7%C3%A3o%20de%2054%25%20antes%20da%20pandemia.>. Acessado em: 19/08/2022.

VIGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**. v. 3. Madrid: Visor, [1931] 1995.

VIGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas V: Fundamentos de defectología**. Madrid: Visor Distribuciones, [1931] 1997.

VIGOTSKI, L. S. Psicologia concreta do homem. **Educação & Sociedade**, Ano XXI, nº 71, [1929] 2000, p. 21 – 44.

VIGOTSKI, L. S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1ª edição, [1934] 2001.

VIGOTSKI, L. S. **Teoria e Método em Psicologia**. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, [1982] 2004.

VILELA, A. P. A. **Trabalho e adoecimento: uma análise do professorado Paulista sob a perspectiva da geografia**. Dissertação, Universidade Estadual de São Paulo, 2019.

VYGOTSKI, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda, 4ª edição brasileira, [1978] 1991.

ANEXO(S)

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) **(Capítulo IV, itens 1 a 8 da Resolução 466/2012 – Conselho Nacional de Saúde)**

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “SENTIDOS ATRIBUÍDOS AO TRABALHO DOCENTE EM CONTEXTO DE PANDEMIA: OFÍCIO, ATIVIDADE E ADOECIMENTO OCUPACIONAL”, sob a responsabilidade da pesquisadora Jéssica Araújo Carvalho, RG nº48281437.

Este termo deverá ser elaborado em duas vias. Depois de lido, rubricado e assinado, uma via ficará em poder do PARTICIPANTE ou de seu representante legal e a outra via em poder do pesquisador responsável.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Campus de Assis. Qualquer dúvida quanto aos aspectos éticos poderão ser esclarecidas no telefone (18) 3302-5500 ramal 5607 ou pelo e-mail cep@assis.unesp.br, ou diretamente com o pesquisador no telefone (67) 98173 9699 ou e-mail jessica.a.carvalho@unesp.br

I. A pesquisa:

Esta pesquisa tem por objetivo: Identificar, compreender e produzir saberes, acerca dos sentidos atribuídos ao trabalho docente na educação infantil em contexto de pandemia, examinando aspectos potencializadores e dificultadores, com especial atenção para aqueles que geram impedimento da ação, amputação do gesto laboral e reduzem a capacidade de atuação coletiva em processos de atividade.

II. Procedimentos:

- a) Os procedimentos dos quais você participará são os seguintes (indicar os procedimentos, o local onde serão realizados e duração aproximada de cada etapa):

Esta pesquisa basear-se-á no aporte teórico e metodológico da Clínica da Atividade fundamentada na Psicologia Sócio-histórica-cultural e na tradição da Psicologia do Trabalho. A autoconfrontação será adotada como dispositivo metodológico para recolha dos dados seguindo de passos procedimentais, a saber: Entrevistas, Autoconfrontação Simples, Autoconfrontação Cruzada, gravadas em áudio ou vídeo que contemplem a descrição singularizada dos processos laborais da atividade docente diante do dispositivo metodológico da autoconfrontação; e Restituição ao coletivo.

III. Riscos/Desconfortos e Benefícios

- a) Possíveis riscos ou desconfortos (riscos físico, psíquico, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual imediato ou tardio, individual ou coletivo):

Há riscos de origem psicológica, intelectual; emocional:

- a. Possibilidade de constrangimento ao responder o questionário;
- b. Desconforto;
- c. Medo;

d. Vergonha;

e. Estresse; e

f. Cansaço ao responder às perguntas.

b) Formas de Acompanhamento e assistência em caso de ocorrência dos riscos ou desconfortos:

Em caso de ocorrência dos riscos ou desconfortos, os voluntários participantes dessa pesquisa serão encaminhados para atendimento especializado profissional e acompanhados pela pesquisadora.

c) Benefícios esperados:

A recolha de dados se dará por intermédio da aplicação de dispositivo metodológico que ensaje a produção, sistematização e análise de saberes acerca do trabalho das partícipes da pesquisa, os quais serão úteis para ampliar o entendimento da atividade laboral e apoiar ulteriores aprimoramentos dos gestos e rotinas ocupacionais pelas próprias trabalhadoras.

IV. Liberdades/Garantias

Asseguramos aos voluntários participantes dessa pesquisa, o direito de retirar-se da pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo ou penalização; bem como a liberdade de não responder às perguntas ou não participar de momentos que possam causar-lhe constrangimento de qualquer natureza.

V. Sigilo/Anonimato

Evidenciamos que os procedimentos teórico-metodológicos de autoconfrontação apoiam-se no uso específico da imagem de sujeitos em atividade de trabalho, entendidos como condição básica de realização da pesquisa. Ressaltamos que será mantido o anonimato dos participantes voluntários em publicações posteriores a pesquisa; podendo ser mencionados apenas com letras ou códigos, sem, em momento sequer, citar seu nome.

Vale notar que os registros audiovisuais do trabalho dos participantes voluntários permanecerão arquivados por cinco anos em equipamento digital (HD externo) sob a responsabilidade do professor orientador desta pesquisa no Departamento de Psicologia Social e Educacional da UNESP. Sob quaisquer pretextos, nenhuma imagem ou áudio serão divulgados.

VI. Despesas/indenização

Asseguramos o direito à indenização ao participante que achar-se no direito de receber por compensação de danos materiais ou morais decorrentes da pesquisa.

VII. Publicação

A presente pesquisa fará parte de uma dissertação de mestrado, podendo ser publicada na totalidade ou em partes no formato de artigos, assegurando o item V do presente termo, que garante o anonimato dos participantes voluntários.

CONSENTIMENTO

Eu, _____, RG: _____, abaixo assinado, concordo em participar, como PARTICIPANTE, da pesquisa “SENTIDOS ATRIBUÍDOS AO TRABALHO DOCENTE EM CONTEXTO DE PANDEMIA: OFÍCIO, ATIVIDADE E ADOECIMENTO OCUPACIONAL”. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pelo pesquisadora Jéssica Araújo Carvalho sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido, ainda, que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Declaro, ainda, que () concordo / () não concordo com a publicação dos resultados desta pesquisa, ciente da garantia quanto ao sigilo das minhas informações pessoais e ao meu anonimato.

Local e data _____, ____ de _____ de ____.

Assinatura do Participante

Eu, Jéssica Araújo Carvalho, pesquisadora responsável pelo estudo, obtive de forma voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do PARTICIPANTE para a participação na pesquisa.

Pesquisadora Responsável

Aluno Assistente

ANEXO B - DADOS AMOSTRAIS DA PESQUISA

	Voluntaria
Quais funções ocupa na escola?	Professora Educação Infantil
Qual a faixa etária?	43
Você teve o diagnóstico de Covid ou faz parte do grupo de risco? Já foi vacinada?	Sim, em julho do ano passado e tomou as 2 doses da vacina
Qual o nível de ensino que atuam?	Educação infantil e eventualmente na Educação Fundamental
Gênero;	Feminino
Orientação Sexual;	Heterossexual
Estado civil;	Solteira
Filhos;	0
Cor/Raça;	Parda
Em que redes você atua?	Municipal
Tipo de formação;	Pedagogia
Tempo de formação;	13 anos
Tempo de atuação profissional;	8 anos
Tempo de atuação profissional na escola atual;	2 anos
Carga horária de trabalho;	33 horas/semanais
Regime de contratação;	Contrato Celetista
Quais suas projeções em relação ao seu plano de carreira?	Continuar atuando como professora
Você é filiada ao sindicato ou outra associação de classe?	Não.

ANEXO C - ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA A ENTREVISTA DE AUTOCONFRONTAÇÃO.

Roteiro de perguntas para a entrevista de autoconfrontação:

1. Eu gostaria que você me contasse um pouco da sua trajetória profissional, sua história de vida, como você chegou até a docência, o que te fez escolher se tornar trabalhadora docente na educação infantil. Me conte sobre a sua história percebida nesta escola.
2. Quais aspectos são os potencializadores, dificultadores ou impeditivos ao seu trabalho como docente? Dentre os aspectos, quais você poderia sinalizar que te trazer sensação/sentimento de autorrealização, frustração? Há ou você relembra momentos que considera que sensações de insatisfação emergiram com seu trabalho? (ligado a esta última – conte-me uma situação que ilustra isso que você está me contando).
3. Durante a pandemia vocês fizeram reuniões de HTPC? Me relate uma reunião HTPC que possa descrever o que você está me contando, como você se sentiu, quais foram suas percepções, que elementos você apontaria como: facilitadores/ dificultadores/ impedimentos.
4. Como se dá a troca de informações com as colegas de trabalho? Relate como acontece na sua prática, e em caso de ausência quais impactos na sua rotina de trabalho? Por quê (não) acontece?
5. Como você sente a sua relação com a equipe gestora (diretora, vice-diretora, orientadora pedagógica)? Você se recorda de algum momento marcante na sua trajetória profissional nesta escola em que a participação da equipe gestora foi de grande relevância?
6. Vocês mantiveram as reuniões de pais? Me dê um exemplo que você considere positiva e/ou negativa de parceria entre a escola e a família.
7. Relate o início de um dia habitual de trabalho na rotina escolar. Em quais aspectos a Covid mudou rotina esta rotina? Neste sentido, quais aspectos são os potencializadores, dificultadores ou impeditivos ao seu trabalho?
8. Na sua percepção, como você sentiu os retornos ao ensino presencial/ ensino híbrido? Antes da paralisação das aulas pela Covid e da adesão ao ensino remoto, você já tinha experiência com as aulas à distância de forma virtual / online?

9. Devido à pandemia, alguma atividade educativa foi impedida de ser realizada com seus alunos? Você pode citar alguns exemplos? E quais atividades foram priorizadas junto aos seus alunos, apesar da pandemia?
10. Na sua percepção, quais alterações foram percebidas ao que se refere a sua rotina e os seus hábitos de trabalho durante a pandemia?
11. Você conhece o Projeto Político Pedagógico da escola? Vocês trabalhadoras docentes ajudaram a elaborar, como funciona? Você se recorda de algum momento marcante nas reuniões para elaborar o PPP?
12. Que tipo de apoio você (como trabalhadora docente) sentiu falta ou considera importante receber no momento? Por quê?
13. Quais desses dispositivos você possui e pôde utilizar para trabalhar durante este período de distanciamento social? Durante este período, compartilhou destes dispositivos com outros membros da sua família? (Celular /Notebook /Tablet /Desktop Outros).
14. Você teve acesso à internet e pode utilizar para trabalhar durante este período de distanciamento social? Qual o tipo de conexão mais foi/é utilizado (ex: Banda Larga, 3g, 4g, Via Rádio).
15. Você gostaria de acrescentar alguma informação?

ANEXO D - TABELA DE NORMAS PARA TRANSCRIÇÃO.

TABELA DE NORMAS PARA TRANSCRIÇÃO	
P	Pesquisadora
PROF	Professora Voluntária e participante da Pesquisa.
-	Segmentação de palavras.
(itálico)	Descrição de movimentos, gestos e expressões.
(*itálico)	Observação da análise teórica.
/ , // , ///	Pausa curta, pausa longa e interrupção
[***]	Palavra não identificada.
!	Entonação exclamativa
?	Entonação interrogativa
.	Quando a frase encerra.
...	Frase não terminada.
XXX	Citação de nomes.
“ ”	Se houver alguma citação.
Números	Escritos por extenso, exceto os números de telefones, endereço e valores monetários.
Maiúscula	Quando o som da voz for alto.
Repetição da vogal	Quando houver um prolongamento de sílaba.
Itálico	Leitura de algum conteúdo.

ANEXO E – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA

Entrevista (Com Professora Voluntária)

P: Eu gostaria que você me contasse um pouco da sua trajetória profissional, sua história de vida, como você chegou até a docência, o que te fez escolher se tornar trabalhadora docente na educação infantil. Me conte sobre a sua história percebida nesta escola.

PROF: Então, é...eu tô com 43 anos e eu tenho uma trajetória até curta. Eu acho que eu comecei a curso Pedagogia com 26, logo eu consegui um estágio em XXXXX. Em 2000 e... pouco antes... Iniciei a faculdade em 2004, nossa há quanto tempo, né?, parece que eu não consigo me recordar, quantos anos eu tinha? 26, né? Ai logo consegui esse contrato como estagiária, foi... lá na prefeitura de XXXXX, ai depois de lá, me formei em 2008. Estagiária e tal, no mesmo ano eu consegui o EJA. Ai eu terminei o ano ali com a turma de EJA.

Em 2009 aí eu fui acompanhada por uma até uma estudante de mestrado na época, acho que eu não estou errada nas datas... é mais ou menos... aí eu não consegui ficar muito tempo, eu levei um choque no quinto ano todo, todo problemático. Quinto ano problemático, ela vinha acompanhando por... estudando casos mesmo. Eu não sei o que ela tava estudando, qual era o tema dela, que eu esqueci agora. Ela estudou essa turma e eu achei bacana porque eu tive apoio, ela visualizou os meus problemas. Eu enfrentei problemas gigantes que a opção da coordenadora foi que eu procurasse um médico psiquiatra e pedisse um afastamento. Eu pedi um afastamento naquele mesmo ano, durou acho que até 2011, oh, foi mais de um ano e meio pelo INSS.

Então foi muito pouco assim, fiquei com o EJA, não, tive o momento de estagiária em Machado, um ano finalizei o curso peguei o EJA ganhava até um pouco menos, bem menos que a turma normal. Porque era a noite e era um horário curto.

E depois esse quinto ano me fez afastar, eu acho que eu desisti mais ou menos... ali. Desisti sabe? Não quero mais nem pensar na minha vida, exatamente...ah...não me encontrei lá no quinto ano é eu acho que ele era problemático, tanto que estava sendo estudado. Ok, ...ah... definitivamente, estava na minha cabeça que eu não ia mais, eu vou para outro ramo. Eu fiquei seis meses no mercado como trainee.

Ai, resolvo voltar. Tive a oportunidade assim, tipo assim, de pegar o EJA mas aí dentro do presídio, em 2012/2013. Ah, acho que eu acho, não é criança é adulto... mas é um adulto de

perigo, né, tipo lá dentro do mundo pinta como se fosse.... Mas foi bem tranquilo, bem fácil, viu. E aí, foi bem tranquilo e eu fiquei até 2016 com os adultos.

Aí... acho que eu vou me esforçar, eu acho que eu vou pegar o prezinho. Tipo assim, eu não aguento muita lousa, por um problema físico, eu tenho uma limitação de força no braço e é difícil ficar com o braço erguido.

Ai, deu tudo certo para eu fazer habilitação do infantil 2017, primeiro semestre então eu fiz a habilitação do infantil; porque eu perdi o EJA lá no estado, dentro do presídio não é tão fácil ficar. Teve uma pessoa com mais pontuação e mesmo que ela era efetiva, ela aceitou aquele drama todo porque foi se fazendo uma propaganda de que não era aquela 5 horas, os 5 dias da semana. Se você somar ali, você fica das 9H às 11H quando consegue, com eles, aí já desce. Porque é um lugar insalubre, não têm acesso a água, o ventilador é precário para 20 pessoas, na verdade não vão todos os 20. Mas na outra sala já era o ensino médio, um lugar é... muito pequeno. Então, não ficava muito tempo. Tinham muitas revistas, porque é um lugar que precisa ser revistado. Então, talvez na semana se estava constando 25 horas, eu dava 16/12 horas, no máximo. Com adultos em nível de alfabetização, aí voltou... é... eu perdi o cargo e eu pensei é... vou fazer a habilitação. Fiz e logo em seguida eu peguei um contrato aqui neste município. Desde 2017 e não parei mais, entendeu?

Ainda em 2017/2018, ainda peguei um segundo ano, eu acho que o meu... explodindo é o primeiro aninho, segundo aninho, nem terceiro eu quero! Eu acho que eu pulo tudo isso aí e pego um EJA, mas para quarto e quinto ano não é para mim! Então assim, eu não posso desistir da carreira, não posso. Eu tenho uma referência com assim... com assim, com o primeiro e o segundo, explodindo.

O prezinho eu estou 2019/2020/2021, em 2020 eu não tive contato. Em 2019, é no XXXXX que eu entrei em 2019, tive casos problemáticos que juntou tudo em uma sala. Coisa assim de dar dor de cabeça, você perguntar para a XXXXX ela estava como coordenadora. Tinha um tal de XXXXX e um tal de XXXXX, que eu nunca tinha ficado com a turma do início ao final de um ano, mas deu tudo certo. Eu acreditei que eu tive muito rendimento, assim, criança que tem potencial no bairro que eu tava, eu atingi o objetivo e estou muito satisfeita. Exatamente se... a minha conduta com o deficiente intelectual e o deficiente em outras áreas, que ele era assim agressivo... eu atingi meu objetivo e eu fiquei satisfeita. Eu acho que foi aí 2018/2019 porque eu fiquei feliz com a minha atuação, com a minha função. Porque em 2018 o grupo também, um grupo de professora que você tipo conversava, para tipo essa semana você é responsável, essa semana sou eu e tipo responsabilidade... não total, mas assim, dividida.

Então caminhava junto, a gente cada letrinha a gente tava caminhando, então foram grupos bacanas, coordenação bacana na época. E aí eu fiquei satisfeita, acho que tem que ter isso, o apoio também externo, né? Porque os problemas que eu vivenciei em 2009, retomando aí... quando eu tive problema com o quinto ano, eu não tive. Ela mandou eu procurar um psiquiatra e me afastar. Lá não tinha solução para mim.

Nossa, ou eu... eu não sei, eu não me acho incompetente com um quinto ano, hoje eu pego substituições e acho de boa. Eles são assim pré adolescentes, eu não sei se eles gostam de ser chamados assim, mas são pré adolescentes que já sabem bastante coisa, é independente... Então dependendo da turma, claro que eu pego. É assim, tipo minha referencia não é essa, mas se for bonzinhos... porque eu não quero acordar cedo para passar stress também não. Esse é meu... ah quer que eu dobro? (as professoras pedem para eu dobrar, ne?). Ah depende se nesta turma tiver problema, porque eu não quero acordar cedo para ter problema. Minha relação com o trabalho é assim, eu tenho este meio período e estou tipo.. não quero acumular coisas... entendeu? Dois períodos, é mais dinheiro, é mais pá pá...

Até que eu estou com um noivo aí, que já foi casado com uma professora de faculdade e ele fala para mim você tem que fazer seu mestrado para no mínimo isso... né? Ai eu fico..ah. Mais estudo agora, nesse momento eu não tô querendo estudar, eu não sei se eu volto a estudar. Eu faço leituras, mas eu não faço pós nenhuma. E não me aprofundei em pós nenhuma. Estou com uns cursos obrigatórios aí para fazer, faço bem devagar. Eu não quero, é... não sei te dizer a palavra... eu não quero me encher... sabe? Eu não estou... eu conheço pessoas que está terminando a psicologia, dobrando no estado e no município, terminando psicologia e aí começou uma pós... aí de repente passou no mestrado e está tudo acumulando ao mesmo tempo. Eu não sei quantos livros por... não, não, não, eu não tipo a minha prioridade é eu. É eu mesmo, eu não vou fazer isso agora comigo.

E ele me deu esse tipo de apoio, tipo assim, nem que a gente pague particular, para você dar um salto, né? Ganhando sempre muito pouco...mas eu sei lá. Eu estou tão satisfeita com esse pouco. Sei lá, cada um fica satisfeito com o que tem, eu não sou efetiva e desde 2017 para cá ainda não fiquei desvinculada.

O ruim de não ser efetiva é perder a sala no meio do ano, chega um efetivo de repente em abril... aí você está caminhando lá e perde. Mais é, resumindo é isso daí. 2021, quatro anos de eja consecutivos, dois anos é.. presencial com o ensino fundamental, né, eu peguei e acabei que eu perdi um primeiro ano que estava maravilhoso e eu via os avanços todos os dias. Perdi ali em maio, aí eu peguei um segundo ano maravilhoso, top de linha assim. Peguei aqui no

XXXXX no XXXXX mas deu tudo certo, também... tinha um caso problemático, de dificuldades... mas é,

...o primeiro momento no município com o fundamental também foi difícil. Também acho que a direção e a coordenação me deixaram muito para lá. Não quero nem falar o nome da escola, mas olha... eu fiquei muito decepcionada também com o apoio. Porque lá eles faziam o que com as turmas, eles dividiam por dificuldades, e os meus tinham dezesseis crianças (nossa que pouquinho, eu vou pegar). Dezesseis crianças com laudos, hã. E eu tenho uma canela, que eu sinto a veia rompida que eu levei um chute de um menino de segundo ano com o meu tamanho, gigante, pesado... a mãe super assistiu, mas até isso aconteceu. Pra segurar ele e ele não jogar a mochila na sala toda.

Então no fundamental eu tive muitas experiências mesmo assim, com crianças com laudo mesmo, com laudos. Laudos de problemas psiquiátricos, neurologistas. Todo mês eu tinha que fazer um laudo, laudo não, a gente faz um... professor é outro nome que eles pedem. É, você vai fazer um, é um relatoriozinho, de como ele está, né?

Resumindo é isso aí... Eu tive bastante dificuldade mas eu estou... é... eu tive momentos satisfatórios que... que superaram.

P: Quais aspectos são os potencializadores, dificultadores ou impeditivos ao seu trabalho como docente? Dentre os aspectos, quais você poderia sinalizar que te trazer sensação/sentimento de autorrealização, frustração? Há ou você relembra momentos que considera que sensações de insatisfação emergiram com seu trabalho? (ligado a esta última – conte-me uma situação que ilustra isso que você está me contando).

PROF: Ah, o dificultador é você não ter o apoio e quando tem ser esses casos. Foi muito sacrificante para mim o pré 2 de 2019 por conta disso. É...Ninguém tinha experiência e dois ao mesmo tempo? É um elemento desafiador, você ter um problema e não ter um apoio específico. Na verdade, a rede tem, só que ele não atende adequadamente, entendeu? Especificamente ali naquele problema. Ai fica muito a desejar, aí você se sente perdida e sozinha. Mas mesmo assim eu não ficava assim, querendo ficar em casa não... Ah hoje eu vou e vai ser diferente, não sei qual era o espírito que era aquele em 2019, acho que eu estava com muita vontade de... de... entendeu?

O que era potencializador, as crianças que tinham potencial, muito potencial. É coisa assim de pré 2 sair alfabético.

Ser reconhecida... não percebi, reconhecida por pais talvez... Porque ele naquele momento lá de 2017, essa sala que eu não quis falar o nome da escola com 16 alunos laudados muitos pais me agradeceram. Foi ano que o mais daí esse mimos, recordações e lembrancinhas. E a rede Municipal é muito carente, isso não existe. Eles estão vendo que eu tô aguentando o rojão, alguém tá reconhecendo. Porque o diretor, nossa... eles pareciam que era uma cúpula, ali eram quatro (diretor, vice, orientador e vice), quatro. E o que eles precisavam era o resultado final, talvez uma letra feia de um aluno no segundo ano era abominável para eles, se ele olhasse um caderno bem feito, uma coisa frufuzinha: Ah que bacana! Isso me deixava triste, nossa ele não olha a evolução da criança que não sabia o desenho do "A" e de repente estava escrevendo o nome dele. Olha mas o caderno está horrível desse menino. Naquela escola... então, eu gosto da minha profissão, mas se me oferecerem aquela escola... se tiverem aquelas pessoas, exatamente as pessoas... os superiores ali não vão me deixar... é... meu coração não me faz voltar. Por que? Porque, né? Eles não valorizavam o que o aluno como se diz, como ele aprendeu, né? Ele está fazendo o nome dele completo ali em agosto, é feio, é todo desestruturadinho, mas ele saiu daquela garatuja. E aí? Não é evolução? Eu achei umas pessoas, nossa... infelizmente, ele pulavam isso aí. Não sei como está hoje, essa pessoa aí... Mas para mim, o chefe não vai ser legal.

Ah eu me senti reconhecida pelos pais naquele pré 1... pré 2 B em 2019, na potência das crianças, nossa, eu me senti que eu estava no primeiro ano. Foi o meu primeiro contato com o pré, teve as dificuldades com o né, que tinha problema psicológico e o outro que tinha ciúminho dele... e... agredia, era muito agressivo. Os dois o ano inteiro mesmo, eu percebi que tinha criança com potencial, potencial mesmo e tinha vontade, mesmo vendo tudo aquilo. Porque elas assustavam né, o tempo todo baderna, é barulhenta a sala, era barulhenta... ela não conseguia, a professora, eu não conseguia ter aquele silêncio mesmo que conversasse. Daqui a pouco ele espanava, né... eu tô muito curiosa para saber como é que tá agora com sete, oito anos agora. Completando cinco ele era trabalhoso, ele fazia isso aqui, agressividade lá em cima. E o menino que ele tinha ciúmes, tinha outro tipo de deficiência, não era agressivo mas se deixasse ele sozinho ele se machucava.

Aí eu achei satisfatório o caminho, o encaminhamento das crianças, como a evolução foi boa eu admirei o meu trabalho. Porque nesta escola, eu não tive a parceria de professores como em 2018. Em 2018 éramos em três no segundo aninho e trabalhávamos naquele agrupamento mesmo... e aí você chega no pré 2 e não tem troca. Eu sigo o plano, eu observo a turma, ah vai, então vamos dar pilha nisso daí... E seguir o fluxo da minha turma. Agora o primeiro

ano, é... o primeiro ano estava bom também, eu acho que só foi ali, naquele momento, eu não tive parceria. Mas até hoje eu não tenho. Continuei lá e até hoje eu não tenho parceria, troca mesmo. Ah, o que você vai fazer nesta semana? Ah, vamos fazer junto? Vamos é... tipo, é... olhar o plano e desenvolver a atividade. Ah, talvez essa semana não vai dar tempo para mim, mas faz você que na semana que vem já sou eu. Uma divisão de tarefas, é...eu estou acostumando também a trabalhar sem dividir.

P: Durante a pandemia vocês fizeram reuniões de HTPC? Me relate uma reunião HTPC que possa descrever o que você está me contando, como você se sentiu, quais foram suas percepções, que elementos você apontaria como: facilitadores/ dificultadores/ impedimentos.

PROF: Não foi suspenso, né. Ela existe hoje temos aí das 5:45 até 9:40, é... quatro horas, né. Aí às vezes, ela dispensa duas horas para eu dar prosseguimento em outras coisas, as papeladas. Mais é toda segunda, toda segunda, e.. não foi suspenso não.

Olha eu tenho que falar, né... na verdade eu só tenho críticas. Porque ele ficava pontuando em decretos, né, decretos e modificações. É exigência, aquela exigência de estar sempre estar indo atrás da família, de estar colocando tudo o nosso trabalho documentações, em planilhas. Então era isso aqui de planilhas no email, além... das fichas descritivas que existem bimestralmente, é, o diários de classe, nada foi suspenso, até aumentou, né.

Então esse momento de HTPC era para... é...tirar as dúvidas, dessa documentação, dos decretos, do que se esperava para semana, para o mês, né... que foi vindo e não foi liberado. Igual essa semana que saiu essa liberação, né, do retorno. No ano passado ficamos correndo atrás e parará... mas não tivemos a presença das crianças. Mas correu-se atrás disso daí, leituras, ampliação do trabalho aumentou mesmo, esse negocio de folhas ai, foi para justificar nossas vinte e cinco horas mesmo, né. Como estava sem crianças, já se esperava que a HTPC fosse mesmo para nos passar mais trabalho. Não tem jeito, é cumprir as vinte e cinco horas.

Ãh, não impediu, na verdade ela ficou modificada, né. Exatamente, de uma escola para outra... também veio no XXXXX, no ano passado, veio uma efetiva em agosto... Então eu peguei um maternal em uma outra unidade, uma unidade em bairro, em outra clientela e de repente também nunca tinha tido contato presencial com o maternal, mas eu nem coloco como problema essa escola. Ela continua do mesmo jeito as mesmas exigências nas reuniões pedagógicas, é... mas também lá eu encontrei grupo de troca. Tinha maternal a, b, c, d, e, f; quantas professoras, seis. Todas se conversavam e trocavam... Então se eu peguei de agosto até dezembro, as minhas semanas de responsabilidade, é talvez uma por mês, é... nem chegou

a isso, entendeu. E en... lá na plataforma, fazia as orientações na plataforma, é pegar presença de quem esteve lá, de quem esteve no whatsapp e preencher meus relatórios, então não sobrecarregou porque foi bem divididinho, tá. É mais... as HTPC continuaram, exatamente nestas exigências dos decretos.

Mas tudo correu bem, o que que é positivo e negativo? É... eu achei assim, que modificou, que ficou difícil, mas a gente se adaptou. Foi dando um jeitinho, isso foi uma adaptação. Foi difícil no começo, todo mundo reclamava... é aquilo lá que eu falei, os aparelhos que me rodeiam aí, o celular e o micro, eu percebi que estavam... não era do bom, né. Eram bem precários, eu comecei a perceber que se eu usava bastante, toda hora estava com ele ligado na internet, se não tem um bom sinal... Então o que pode ser negativo, o que estressa mesmo é... as mídias talvez. Você ter esse contato de mídia, fazer vídeos, foi exigido e eu não me adaptei. Talvez o que eu não tenha me adaptado seja isso, as mídias. Ah, não fico confortável, né. Mas assim, não posso falar negativo, a gente se adaptou.

Se adaptou e o que foi bom? Ah, aprender, porque para mim aprender é sempre bom. E tipo, eu tive que... eu não sei se eu já coloquei para você que neste ano de pandemia eu me aliei a um grupo de amigas, com aquelas reuniões semanais para não pirar. Porque todo mundo ficou muito enclausurado... todas professoras, mas já são diretoras. Com duas que são diretoras, uma que já se aposentou e uma que está igual eu, assim tipo, não efetivou, mas... isso é bom, é ter um momento que eu nunca deixei de ter... de lazer semanal muito bom. Porque você aguentar tudo isso sem ter uma partilha... aliei tudo isso a minha terapia, né. Que eu faço lá no Campus 2, é uma terapia com uma estagiária do último ano. Foi muito bom, ela colocou até isso no meu... na minha caixinha, com coisas que eu tenho que fazer, não sei se é autoconhecimento. Sabe quando você tem que realizar as atividades, aí eu coloquei várias mais que deveria realizar, mas... então o que que foi bom? Ter o grupo de amigas, ter a terapia, fazer as minhas atividades físicas, assim, uma caminhadas ou duas vezes por semana, né. E, eu acho, eu acredito que eu passei por uma covid de médio a fraco... no ano passado não foi extremamente difícil não, eu aliei à coisas mais leves. Porque para todo o mundo foi difícil.

Esse ano foi mais difícil porque eu vi a perda de pessoas com menos de quarenta, eu vi isso aí, em maio e junho... Eu achei assim, aí chegou perto de mim. Porque eu perdi uma prima, né, trinta e um anos, ah então não era muito próxima, mas desde criança a conheço.

Então, o que que eu falo, esse ano pessoas de todas as idades morreram... tiveram a fatalidade aí com a covid, né. Aí me assustou um pouco no momento, e tal, mesmo assim tomei os meus

cuidados e... assim, não me assustou muito, assim tipo, grandes novidades... A novidade grande foi essas pessoas terem partido, mais jovens, bem jovens, no máximo assim, com quarenta e um, quarenta e dois anos igual eu. Em 2020/2021 foi bem atípico, ne, mas eu não desisto da minha terapia, do meu grupo, não desisto de viver...né... mesmo com essa dificuldade agora. É uma coisa que vai se solucionar, mas é tão moroso, é..não vou levar para a minha sala de aula... mesmo assim, eu levei um outro problema pessoal, sabe, eu tive que atender telefonemas. Na semana passada eu tive que atender o problema pessoal daqui de casa mesmo. Mas... eu sei que eu não podia ter feito, mas eu acabei que atendi. É... nesses anos todos de carreira, você atendendo problemas de casa, ter que atender, ter que resolver, foi esse ano. Esses dias aí na semana passada.

P: Como se dá a troca de informações com as colegas de trabalho? Relate como acontece na sua prática, e em caso de ausência quais impactos na sua rotina de trabalho? Por quê (não) acontece?

PROF: É aquela troca assim, elas sabem que formulamos um plano e ali elas desenvolvem o delas e não tem a parceria. Tipo ah, é... uma outra professora que esta cobrindo outra, percebeu isso aí. Porque ela é acostumada no negócio de divisão de tarefas. Prô, como é que a sua apostila é totalmente diferente da dela? Meu, se meu... se minhas crianças tem um primo que estuda na mesma escola e de repente vê o seu material e vê o dela, não tá casando. Você entendeu, não tá... devia vir um padrão, assim a mesma capa do pré 2 assim, oh. É a falta de parceria, em casos específicos, de pessoa para a pessoa. Porque o que eu tenho de experiência em quatro escolas, em três foi parcerias. Essa é um jeito dela trabalhar, eu respeito, eu sou contratada e ela efetiva, então eu sei, até o dia que eu tiver que sair. Não posso dizer que não... então eu fui me adaptando, né. Porque foi 2019 inteiro, 2019 inteiro, eu sempre estou no mesmo grupo que ela ali no pré 2 e esse ano também. Espero ficar até o final, está indo bem, só que eu não estou vendo a diretora e a coordenadora reclamar de nada. Se elas fizessem essa exigência, eu não sei se é para exigir ou não.

P: Como você sente a sua relação com a equipe gestora (diretora, vice-diretora, orientadora pedagógica)? Você se recorda de algum momento marcante na sua trajetória profissional nesta escola em que a participação da equipe gestora foi de grande relevância?

PROF: É de passar a informação, passar a informação e cobrar a data da documentação. É bem pouco, né?

Passar as informações e ler esse documento aí. Agora manda essa planilha até tal dia, é isso! Exatamente, é passar lá, está precisando de alguma coisa? Ah, mas você tinha que ter planejado sua aula, tipo assim, como que vai precisar de um material agora do almoxarifado? Agora ninguém pode ir lá.

Eu falei realmente.... mas assim... sabe quando sobra tempo e você pensa em um material que está lá? Vai ter que solicitar para alguém tirar lá? Nossa, maior conversa, é claro que a gente planeja um horário e no planejamento é um... todo planejamento é... só que eu tenho quatro alunos, três agora e parece que rende e o tempo fica com espaço, aí você tem que preencher. E não tem mais as brincadeiras coletivas no pátio, o parque, exatamente, o momento de vídeo. Então para a criança esta estressante, eles só veem o papel, a professora e a lousa, o papel, a professora e a lousa. Quando acaba isso aí, você não pode ficar trocando brinquedinho com os seus amigos, porque não pode. Aí você não pode fazer nada, é eles ficam... eles estão meio que... eu não sei a palavra, é... não é estressado, é... insatisfeitos. Ah prô a gente vai embora que horas, vai embora que horas por que? Já acabou a tarefa, sabe quando você explora o negocio na lousa e você já explorou, acabou ali em duas horas e meia e tem mais uma hora?

Para eles também não esta sendo fácil, eu falo não pode ir na carteira do outro, toda hora tem que ficar lembrando, eles são menores. Essa dificuldade deles também, acabamos de voltar tem semanas e eu estou recebendo de terça a sexta. Por isso eu estou tendo essas dificuldades. Os momentos que a equipe contribuiu? Olha, bem pouco. Assim, tipo, a equipe gestora, equipe gestora que eu tive referencia até hoje foi... é exigir as datas das papelada e entregar documentos para ler.

P: Vocês mantiveram as reuniões de pais? Me dê um exemplo que você considere positiva e/ou negativa de parceria entre a escola e a família.

PROF: Reuniões de pais são tranquilas, as ultimas reuniões estão sendo por meet. Os que tem acesso às plataformas, exatamente, que tem a internet em casa são poucos, vamos colocar aí que é 1/3; de dezoito, seis participam. Mas eu já estou sabendo quem vai participar, quem sempre entra na plataforma. Igual essa aulinha das 15H30 às 16H é só para quem tem acesso. De 2020 para cá, a maioria reclama... aquela minoria que é presente, acompanha e não precisa estar cobrando material em dia, tudo muito bonitinho... Mas a maioria está dispersa, deixa o barco correr, não tem interesse nenhum de ajudar. Porque tem uns blocos né, de atividades assim óh, em atraso. Então, é... mesmo eu sendo a professora que coloca no grupo, que dá todas as informações, não... não retornam a falar comigo. Eu tenho que invadir o whatsapp

dessa pessoa e ainda fico sem resposta ainda. Agora quem quer mesmo, vem atrás de mim, me procura informação, né. Porque eu passo informação no grupo e depois individualmente.

Um terço da turma são casos positivos, é aplicado e as crianças eu vou dizer pra você, eu não estou exigindo o nome completo e elas já estão lá. E eu estou percebendo que foi... coincidentemente eu peguei a mesma turma esse ano na atribuição. Eu pensei nossa, vou pegar esse pré 2, que foi o pré 1 que eu comecei o ano passado e a pandemia cortou. Comecei eu fiquei com quarenta dias presencialmente com eles até agosto online, então o vínculo existia, né? Mas são crianças que eu vou dizer para você, es... até chegar oito, tá tendo um avanço que para mim está muito satisfatório, entendeu.

Não posso exigir uma coisa assim dos pais que não tem o ensino nem médio, não posso exigir. Ah como é que você quer que eu dê aula para o meu filho com hiperatividade? Eu não sei como vocês aguentam ele na escola. Essa reclamação veio de uma mãe, então é... A maioria seguindo a minha receitinha diária lá nossa, elas é... estão com crianças que sabem as letras do alfabeto e isso para mim eu estou, nossa... eles sabem de salteado, é tipo assim, vamos soletrar, vamos é... que número é esse, tem a referência da quantidade para o número... Nossa e esse foi só um trabalho online, mas claro que teve a participação e a ajuda da família, né. Exatamente aqueles com mais acesso e interesse. Eu não extrapolei nos conteúdos e objetivos, sabe? Porque eu sabia que quem ia dar essa aula, né, tem um limite. Então eu não extrapolei mesmo não. Mas para mim está satisfatório, eu não achei que eles estivessem assim... Estamos melhorando o traçado, coordenação motora, mesmo assim tem uns traçados bonitinhos, viu... umas coisas assim bacanas, é um retorno do trabalho, né. Claro que eu agradeço toda reunião esses pais aí, viu... Porque foi vocês, olha como estava, olha como era, né? É bom... Foi bom... Então, foi uma boa pegar a mesma turma para ver essa evolução aí.

P: Relate o início de um dia habitual de trabalho na rotina escolar. Em quais aspectos a Covid mudou rotina esta rotina? Neste sentido, quais aspectos são os potencializadores, dificultadores ou impeditivos ao seu trabalho?

PROF: É eu me direciono a sala depois que eu bato o cartão, e... tento deixar o espaço arejado e iluminado, né... Já verifiquei o que vai ser no dia, o que vai acontecer no dia. Mesmo assim, como eu te falei tem poucos alunos aí neste momento de retorno e sobra tempo. E... a gente não tem muita opção de jogos e coletivos, né, não tem muita opção. É, eu estou sentindo esta dificuldade, então mesmo que está organizado o dia, acontecem essas lacunas. É o número de alunos, o parque ser fechado, a quadra ser fechada, é... vídeo também é suspenso.

Eles estão usando a máscara direitinho... tem uns que eu exijo mais, acho que não tinha habito nenhum de usar, sabe? Eu vou exigindo e daqui a pouco eu vejo eles sem. Ai vem um baixinho e “Professora tem um moleque sem máscara”. Até eu mesma não reparei, assim de repente ele não está habituado. Estou sentindo que tem uns que não tinham o habito, são muitos pequenos também, acho nem saíram de casa, estão completando cinco ou seis anos ainda.

Mas eu... no geral é a mesma coisa sempre, eu vou contar o número de meninos...é que ficou meio sem graça, só tem quatro... dai eu conto duas meninas e dois meninos, coloco lá na lousa. É tipo, eu trabalho muito isso, dai já vem as quantidades, já vem a adição, já vem uns conceitos que eu já trabalho ali só na conversa e na lousa, né. Ai vamos para o pátio, eu fiz um porta máscaras de EVA, para a escola inteira. Depois eles saem, é... a maioria esquece, eles são muito pequenos, esquecem... Não tem onde deixar a máscara e não tem onde deixar a garrafinha, tenho que arrumar copo descartável, é tem umas dificuldades que eu sei que vão acontecer diariamente.

É as aulas acontecem de modo satisfatório, né. Eu achei diferente porque eles tomaram o mínimo de disciplina. Esta meio difícil ainda né, inserir isso neles, porque eles pegam uma faixinha de entrada marcada no chão e a faixinha de saída. Tudo é muito cronometrado, né, os horários para não trombar com outras turmas no pátio. Eu achei que ficou mais limpa a escola, sem barulho, desconfigurou a escola. Ela está tentando ser muito organizadinha, né, mas não sei se eles estão achando, é... estressante, tedioso? Não sei.

Para nós professores ficou meio diferente, né. A gente é acostumados com o barulho, com o pátio, com a brincadeira, tudo suspenso. Está mais robotizado, bem... né, a gente fica até sem graça de cantar talvez até fazer um gesto. Eu estou precisando aumentar isso dai, mas está tão silencio, de repente parece que vai ser um barulho. Bem diferente nisso dai, a indisciplina não tem nem como acontecer. Acho que não teve nenhum caso de briga... porquê o que eu tinha nas... as acrianças brigam por tudo...

P: Na sua percepção, como você sentiu os retornos ao ensino presencial/ ensino hibrido? Antes da paralisação das aulas pela Covid e da adesão ao ensino remoto, você já tinha experiência com as dado aula à distância de forma virtual / online?

PROF: Ah, fiquei temerosa porque eu imaginei mesmo que o pré... que as crianças desse tamanho ia ser mais difícil para elas. Eu fiquei com medinho ai, não da doença não, mas, de

como elas iam ficar desconfortáveis... Não está muito... ãh, aquele negócio de brincar, reduziu demais as crianças vão ficar muito entediadas. E é isso que está acontecendo mesmo.

Então hoje das 15h30 até as 16h eu tenho aula, eu vou contar uma história né... no máximo isso. É contar uma história, vê como está o clima, vamos conversar, mas, está desanimando isso que eu vou fazer agora? Tá. Porque é a mesma criança que vai estar lá, na terça e na quarta é um grupo e na quinta e na sexta é outro grupo, acaba que é os mesmos que eu vou pegar hoje. Se eu tenho quatro na terça e na quarta, e quatro na quinta e na sexta, você pega dois dias.

Eu não sei se eu disse que eu estou estafada de procurar pais, na agulha... sabe o que é agulha em um palheiro? Poxa vida, esse negócio... eles tinham que vir atrás de mim, igual os outros fazem...no caso de dúvidas, esses daí deixaram a escola para lá. As minhas... o que mais está pra lá? Ah ué, três blocos de atividades em atraso. E eu estou com medo de pisar nesse terreno do whatsapp e ir lá exigir. Eu nem sei como exigir, eu não falei para a orientação... eu estou prometendo para a orientação que eu vou passar os telefones que não tiveram retorno, que eu não tive retorno das famílias e esta muito atrasado. Dai ele, e... tem umas quatro apostilas lá para pegar. Mas será que vai ser legal para eles pegar essa ati... essa apostila? Está tão atrasado né? Um material aí de dois meses atrás...

É eu estou, é tipo assim, eu estava avessa ao celular, ao note, agora reduzimos mais... em torno disso aí, buscar o pai que esta desinteressado.

P: Devido à pandemia, alguma atividade educativa foi impedida de ser realizada com seus alunos? Você pode citar alguns exemplos? E quais atividades foram priorizadas junto aos seus alunos, apesar da pandemia?

PROF: Brincadeiras, você fala? As brincadeiras mais coletivas, mas, ah aquelas que a professora tem que dar os comandos. Priorizei as atividades em torno das letras e números, para não perder esse vínculo. Tava bem claro num desses documentos, para não perder o visto na escola e aluno, mas assim, não perdeu o vínculo didático. Eu dei muito mais importância para o didático, a partir do momento que e o... ano passado eu tinha o maternal e eles tinham o horário integral com a educadora. Então ela... ela priorizava as brincadeiras, aí eu fiquei preocupada mesmo com essa parte. Ah com ela, eles vão ter contação de histórias, vai ter esse momento mais lúdico, né. Agora comigo eu vou exigir o pedagógico, vou exigir.

E esses daqui eu tentei, eu tenho é, brincadeiras que dá para fazer em casa com uma criança só? Aí você tem que pensar, aí eu frito os meus miolos. Já esgotou as possibilidades, eu já

usei todas as atividades que podem ter um adulto presente e orientando. Mas aí depois não tinha crianças na casa e aí os pais vinham reclamar... Como é que eu faço essa brincadeira sozinho? Ah, então vamos para a confecção, de repente encher uma bola de meia, de repente um boliche de letras, isso aí foi difícil, foi se esgotando... e como não existe aquela troca, aí eu fiquei muito mais tímida de fazer a troca. Aí de repente, meu material já esgotou. Será que o dela esgotou? Parece que não esgota.

Então a leitura continua, a leitura tem o mesmo ritmo, sempre vai ter. Porque você um livro e mostra por aqui mesmo, vai contando e não perdeu a tipo, como se diz... eu não deixei para lá, mas as brincadeiras sim. Esgotou muito assim no primeiro e no segundo mês, mas é por conta disso, porque ela tem que ser intermediada, né, tem que ser. Ter alguém para ler e conduzir.

P: Na sua percepção, quais alterações foram percebidas ao que se refere a sua rotina e os seus hábitos de trabalho durante a pandemia?

PROF: Modificou na minha rotina? Então eu não deixei, é modificar tanto quando as outras pessoas. Eu tinha meu grupo, eu frequentei lives, várias e várias lives... Tanto de lazer, quanto as que a secretaria passava, as de aprendizado, lives de todos os tipos. É... é sair de casa como eu saía? Não, era um grupo que se recebe em casa mesmo, quatro pessoas, não era igual um bar... Então era uma rotina de lazer dificultou, não tinha mais piscina. Mas eu continuei com a caminhada, eu aumentei uns seis ou sete kilos por conta de não sair de casa. Mas uma modificação muito muito séria, foi mesmo o horário de trabalho. O horário de trabalho é que... deixa para fazer tudo quase no mesmo dia. A gente quer obedecer esse horário de meio dia às 17h30, quer obedecer..mais assim, ah acho que hoje eu começar mais tarde. Aí você começa mais tarde e fica com o horário muito descompensado, então foi isso. É claro que eu não passava de dez dias no ano, eu... de dez horas. Porque eu podia pegar a parte da manhã, pegar a parte da tarde, já adiantar tudo, tudo bem. Não, o que eu fiz foi começar mais tarde e acabar mais tarde.

P: Você conhece o Projeto Político Pedagógico da escola? Vocês trabalhadoras docentes ajudaram a elaborar, como funciona? Você se recorda de algum momento marcante nas reuniões para elaborar o PPP?

PROF: É que eu entrei em 2019, parece que já estava pronto mas teve uma revisão para ... é sempre naquela reunião final do ano aí, sempre tem ou no começo? Tem umas discussões em torno dele, é do que vai acontecer e o que é possível não acontecer também né. É tem uma

leitura, desse documento sim, era no início do ano. Era sobre que pode ou não pode ser feitos. O que pode ser modificado aí conforme as datas. Não me recorde das modificações e adequações não, somente da leitura. O que vai acontecer e o que vai ser possível.

P: Que tipo de apoio você (como trabalhadora docente) sentiu falta ou considera importante receber no momento? Por quê?

PROF: Ah, na verdade eu já estou me adaptando a esse grupo que eu estou. É só tem uma professora que é autossuficiente e eu não vou fazer essa exigência. Nem por tocar nesse assunto, porque já vai completar dois anos exatamente e não vai modificar. É eu gostaria que modificar isso, mas eu acho que não vai compensar não... por causa que eu já estou e vou ficar até o final do ano para... acho que dá para aguentar... eu não sei se alguém vai passar para frente, igual essa aí é uma efetiva que percebeu, ela visualizou que é muito diferente um trabalho do outro, aí. Aí, é... é eu vou comentar com a diretora em um dia que for oportuno, ein... eu sei que se uma efetiva for comentar algo assim, isso vai é modificar, ela vai exigir alguma coisa de nós duas.

Eu não sei se a diretora, ela vai se incomodar... Eu como diretora chegaria nas duas e falaria vocês não estão sentindo falta de partilhar, de trocar mesmo? É uma pergunta que eu responderia, entendeu? Eu precisaria assim auxiliar, ah auxiliaria bastante no trabalho. Eu não sei a resposta dela, é talvez me surpreenda, talvez ela esteja com a mesma ideia de mim e eu dela. Né? Falta de intimidade, né, talvez ela esta com a mesma ideia que a minha... e eu também sobre ela. E tá, tá de boa, né. Mas pelo que eu fiquei sabendo, ela é muito antiga lá e sempre trabalhou dessa maneira. Ela prefere.

P: Quais desses dispositivos você possui e pôde utilizar para trabalhar durante este período de distanciamento social? Durante este período, partilhou destes dispositivos com outros membros da sua família? (Celular /Notebook /Tablet /Desktop Outros).

PROF: Então é, eu investi em um computador... é um notebook, igual eu falei para você, ano passado eu percebi que ele não era super legal. Aí eu investi esse ano, meu técnico me indicou um aí que apesar de ser bom, só não tem bateria. Tem que ficar o tempo todo com energia, se a energia acabar ele, é... E esses dias eu troquei o celular, não pela minha vontade. Eu ganhei mesmo, como ele percebeu que eu estava com dificuldades, que nem o meu áudio retornava, daí eu ganhei o outro.

Então eu não investi muito não, isso aqui que eu tenho, essa mídia. Notebook e celular, eu não investi muito não, talvez cerca de hum mil e quinhentos reais. Não dividi com ninguém da família, não tenho filhos.

P: Você teve acesso à internet e pode utilizar para trabalhar durante este período de distanciamento social? Qual o tipo de conexão mais foi/é utilizado (ex: Banda Larga, 3g, 4g, Via Rádio).

PROF: Eu estou dividindo um plano de internet com a minha irmã, para ter mais BITES, e como que fala, aumentou. Mesmo assim eu coloquei um extensor aí para o quarto, sei lá, o note tem potencia para receber o sinal, mas o meu telefone não.

P: Você gostaria de acrescentar alguma informação?

PROF: Ah era isso mesmo, você perguntou em torno de 2020/2021 que eu estou colocando aí.

ANEXO F – TRANSCRIÇÃO DA SESSÃO DE AUTO CONFRONTAÇÃO (SESSÃO 1)

P: Mais uma vez boa tarde, estamos aqui no dia 18 de dezembro e vamos analisar os trechos das gravações assíncronas disponíveis na plataforma.

PROF: Boa tarde

P: Vou ler a consigna: “Você assistirá trechos das sequências de gravações de aulas assíncronas disponíveis na plataforma que registraram o seu trabalho durante o período pandêmico do ano de 2021. Sempre que você observar ou notar nas imagens situações que mereçam a sua coanálise, levante a mão, eu pausarei o vídeo e você comenta o que está vendo. Eu, pesquisadora, também solicitarei comentários seus sempre que considerar necessário”. Vamos começar pelo primeiro trecho.

Gravação

PROF: Não tava é... sendo apresentado? Então, eu tava imaginando que tinha apresentação...

P: Como você se sentiu naquele momento?

PROF: Eu imaginei que elas estivessem observando o livro que eu estava vendo, é... tem apresentação né o livro!? Então não foi. Eu não revi, então eu não sabia.

Eu estava assistindo ao mesmo tempo, ah.. porque é um livro digital que eu estava lendo. Mas tá bom, se eles viram né...não ficasse só em mim. O meu pensamento é que estava aparecendo mesmo as imagens né? Porque para eles é mais importante, mas tá bom. Era só isso.

Gravação

P: [...] Como você se sentia quando durante a sua atividade de trabalho algum aluno, aluna, ou família pediam acesso à sua aula? Como você sentiu esse momento do seu trabalho?

PROF: É que eles estavam querendo participar, né? Aí eu ficava preocupada exatamente se desse ou não a conexão né? Porque eu já sabia mais ou menos quais iriam conseguir, eu tava

aguardando também. Mas como é o horário né? E... iam entrando nos primeiros minutos, e depois você vai ver que acontecia isso, é uma interrupção que de repente eu não conseguia também o acesso... Assim, eu tinha que estar com os dois aparelhos ligados, pra eu ver quem estava na sessão lá e quem estava querendo entrar né? É muito não tinham a conexão aquele dia, ficava bem difícil para alguns né. Mas era só essa a apreensão, deles não conseguirem participar é... e ficou bem claro que ficava disponível, mas se ficou disponível assim sem imagem é... não sei... fico preocupada, então eles não viram o que eu estava planejando? Aparece alguma apresentação?

P: Me parece que enquanto você apresentava essa primeira aula você tinha determinados conhecimentos sobre a plataforma e que ao longo do seu trabalho você adquiriu outros conhecimentos sobre a mesma plataforma. Essa é só uma impressão?

PROF: Você fala sobre a minha aprendizagem na plataforma? É..foi avançando mesmo, inicialmente era bem dificultoso, né?

P: Me conta sobre dessas primeiras dificuldades com a plataforma.

PROF: Ah, era mesmo aaahhh, se tivesse como apresentar a aula, eu não sabia. Que a gente comentou nessa semana, como eu vou apresentar as letras do alfabeto? Aí de repente veio o recurso de pôr a apresentação no paint*. No paint* eu consegui fazer o traçado das letras que eu queria, fazendo a atividade lá como se eu tivesse fazendo na lousa. Aí depois tem os slides que chama? É, tanto os livros em slides, é eu procurei livros e leituras dessa forma, não só eu contando. Porque eu acho que ficaria mais interessante eles verem as imagens por slides, que são os livros em PDF. Aí depois no recurso do computador eu aprendi também que eu poderia apresentar, é... o alfabeto e os números, né... no início eu não tinha nenhuma noção sobre isso. Aí foi depois da segunda, terceira prá lá né... e eu também achava necessário eles se conhecerem, aí eu pedi fotos para as famílias e montei uma chamada, né. Porque a turma tinha que saber que existiam outros, eles se conhecem porque são do bairro e tal. Mas eu achei necessário e montei uma chamada nos slides com nome e tal... eu não sei se explorei o nome, a letra inicial e final, é o mínimo do que a gente faz em uma sala de aula em meia hora eu tentei. Eu tentei colocar tudo.. é... eu coloquei o livro, é a imagem do livro, a leitura do alfabeto e dos números e as atividades que eu estava com apostilas em casa e eles né? E eu também. Porque só apresentar uma folha aqui para eles, acho que ficaria perdido, né? E o paint* valorizou mais, eu não utilizei o recurso do próprio meet. Essas aulas eu sempre utilizei

o meet, eu acho que eles estavam disponibilizando maior... tipo assim, não tinha contagem de tempo, não tinha dificuldades para eles entrarem, eu achei que ia ter. Mas depois me foi passado que se eles têm uma conta google, eles entram facilmente pelo meet. Aí ficou disponível para todo mundo da escola e da rede o meet. É... eu não quis utilizar outros recursos como o youtube também que seria uma aula gravada, mais reformulada, editada... Eu não consigo mexer com edição, posso até conseguir, mas acho que não seria meu foco, não. Tudo coloridinho, bonitinho, não sei... poderia melhorar, mas o youtube eu não utilizei não.

P: Você comentou que esse não era o seu foco, me conta, quando você planejou essa aula quais eram os seus objetivos?

PROF: Ah.. o que eu tinha planejado no material impresso, fortalecendo o material impresso, como foi passado pela orientação, né? Tem que dar o apoio e fazer essa ponte em casa, se eles estão em casa vamos fazer o apoio à esse material que está com eles, né? As aulas exatamente não se diferenciariam muito, acho que uma aula é... ela vai ser de cinco horas, no prédio da escola e vai englobar outras coisas, é claro. Mas ali em casa, tinha que dar esse apoio, né? Muitos deles ali, que frequentam a plataforma tinham acesso à internet e são as famílias que são mais... que têm mais apoio, que dão mais apoio. Aquelas que pegam a apostila e te devolvem com muito atraso e ainda sem fazer, também não frequentavam a internet. Acho que não tinham essa disposição para as crianças ler, são as famílias mais preocupadas, deixavam o material em dia tudo bonitinho e ainda frequentavam a plataforma.

Gravação

PROF: Aqui já estamos vendo a apresentação que eu visualizei que estava acontecendo no livro, né? Quando em um desses momentos de aula eu utilizei o celular junto, aí eu conseguia visualizar como estava indo, quem estava participando realmente e eu colocava presença. Mas aqui eu estou vendo a apresentação.

P: Você acha que o uso dos dois aparelhos (notebook e celular) durante a aula ajudou o seu trabalho como um todo ou dificultou?

PROF: Me deu a garantia de como eles estavam vendo, como estava chegando neles, né? Eu não tive esse tempo aí de retomar as aulas gravadas. Eu devia ter feito isso aí, como estavam chegando... estou revendo hoje. Porque também é uma coisa que eu coloquei para você essa semana, né... eu não queria me ver, não era agradável, é uma coisa muito nova, rever como eu fiquei... Eu ia me criticar em outros aspectos aí né? Mas como é que ficou a aula? Agora eu estou vendo aqui, é exatamente o que eu estava esperando aconteceu nesse trecho aqui da apresentação que era muito importante para mim. Importante que estivesse acontecendo, no celular, não eram todas as que eu usei os dois, aí eu tinha consciência de como estavam chegando neles a aula.

Gravação

P: Me conta o que você achou interessante neste trecho.

PROF: Ele estava sem (a apostila) e aí foi que eu me preocupei. Mas aí tipo, tive que explorar a imagem do celular. Foram esses momentos que eu tive mesmo, de muitos não estarem como o material impresso. Mas se eles apresentaram agora... eu tive contato com eles agora no segundo semestre com eles... aí as mães colocaram isso, que esse material ajudou, essas as aulas ajudaram. Tanto que esse menininho aí ele tem esse reconhecimento, ele reconhece, ele registra, ele apresenta pouquíssimas dificuldades, acho que ele conhece todas as letras do alfabeto e a mãe fala assim: “eu trabalho o dia inteiro, eu tenho três filhos e você ajudou bastante”.

Esse exatamente, esse menino tem bastante presença nessas aulas aí, eu acho que ele participou da maioria e essa semana finalizamos com esse agradecimento da mãe dele. Porque ela dá assistência, uma família né... que deixou o menino com o celular na mão, no dia que eu marquei, tudo certinho... e eu fiquei feliz agora como o que ela me disse.

P: Você se sentiu reconhecida profissionalmente?

PROF: Exatamente por essa família é... e pela maioria delas. Eu vi o avanço sim, porque o contato acho que agora 100% que a gente tá tendo, foi a partir de dezesseis (16) de novembro ou outubro, eu tô bem perdida aí no tempo. Eu não sei se foi que você se foi em outubro... são dois (2) meses e ele também é muito frequente. E me apresenta isso, ele tem outra

desorganização, outros ahhh... outros problemas assim do uso do caderno. Em um primeiro momento, bem perdido no caderno... mas mesmo assim eu fiquei feliz.

Por que, ah será que foi durante esse ano que ele está bem assim? Teve evolução sim, a gente acha que é pouco aí meia hora, tal. A gente pedia atenção, aí nos vídeos eu peço bastante para que eles se fimassem no lugarzinho e tinham todas aquelas orientações para os pais, né!? Para essas aulas, vai ter que ter um horário, um lugar, então... é para prestar atenção que alguma coisa a gente vai colher. Fiquei feliz tá, porque o reconhecimento aconteceu.

Gravação

P: Dentro das dificuldades emergidas do processo de trabalho, como você se adaptou às novas estratégias pedagógicas?

PROF: É não tendo a apostila, é... acho que não atingiu todos. Né, eu acho. Quem buscava apostila, sempre é... a maioria estava como material no prazo e tinha uma data para pegar a apostila e tinha que bater com a data das aulas. Aí eu também pensava naquele público que ia ver... visitar a aula na plataforma e não ao vivo, né? Se ele precisasse de ajuda, de auxílio estaria disponível nos vídeos. Assim, eu estava contando com a data, tudo ia dar certo, eu ia estar com o material e a criança também.

Isso aí, ela até... essa mãe até frequenta o WhatsApp para me dar justificativa, “Ai prô, não deu para mim buscar”. É... esse período aí não, mas muitas apostilas foram em semana de feriado, aí a minhas apostilas que era entrega sempre na terça, aí dava aqueles dias de segunda, terça e quarta de janela, é como que fala? Feriado, aí atrasava essa entrega. Mesmo assim, eu não podia fazer diferente né... Porque, eu falei assim, vai ficar disponível gravado. Você imagina, esse material vai ficar gravado e logo em seguida, eles vão pegar o material, a escola vai abrir quarta-feira e no máximo quinta eles vão estar com o material... e na quinta eu vou apresentar essa daí. Por exemplo, vamos falar que foi em uma quinta-feira isso daí, vai ficar disponível e durante essa semana, no máximo sexta eles vão estar com esse material na mão.

Gravação

P: Me conta mais como foi o seu processo de planejamento de aula para as modalidades síncronas, assíncronas e presenciais.

PROF: Vai ter que ficar disponível gravado, o material já estava na escola na data prevista e aí é tudo uma previsão. Trabalhava com a previsão, aí só aconteceu nessas aulas aí de repente no vir os alunos exatamente, não deu para entrar *prô*. Sempre tinha uma justificativa, não vai dar para assistir hoje, essa meia hora das 15h30 às 16h30 não vai dá certo... vamos, é... eu vou na plataforma depois. Eu já sabia disso, mas aí como passar do tempo vê orientação da escola, que se não tivesse nenhum aluno presente no horário, você descreve ela descreve rapidamente, assim por texto mesmo e coloca lá na plataforma e fica disponível em outro formato, tá! E só seria mesmo gravada... é que eu gravei algumas sem nenhum aluno, mas veio a orientação que ficasse gravado para eles terem esse material lá na plataforma, o como fazer, o passo a passo, aí né... Não exigiu que fosse gravado não, quando não tivessem alunos, podia ser escrito mesmo. Eu acho que deve ter algumas lá, era um grupo pequeno, né, que frequentava e ali eles me davam satisfação de que não ia ser possível participar.

Gravação

P: E como foi chamar atenção da criança para aula online? Como você se sentiu?

PROF: Ah, não sabia se estava, ah... é se estava fugindo do que ficou combinado. Elas ficariam disponíveis na plataforma para o auxílio dos alunos, porque se ela ficasse exatamente uma aula para auxiliar os alunos ela não poderia ser direcionada, né? Assim, falar com um por um. Teve muita aula que eu falei um por um, eu peguei assim, é... chamei a atenção e tal. Será que podia ou não? Me causou dúvida, mas eu não tirei essa dúvida não... com a orientação... não tirei porque eu achei que foi necessário. Daí você pensa no material que vai ficar disponível pro outro, pros outros, aí não pode a aula ficar direcionada e ficou pro XXXXX.

É tranquilo, como se fosse uma aula mesmo né, isso acontece, bem tranquilo. É... se ele tivesse saído do ambiente pra me deixar sozinha... e eu estava dando aula. É como dar aula na sala mesmo, é... eu não me senti assim muita diferença. Assim, existe né? Mas assim, eu tinha que saber que era aula de aluno e professora ali, tem que chamar a atenção sim. Tem que

trazer ele para a aula né, garantir que ele está observando e prestando atenção, porque a lousa que eu tenho era aquela ali.

É bem novo e você vê que a faixa etária é bem diferente, né? Porque você vê em outros casos do ensino fundamental, outros professores me falaram que é bem diferente. Eles estão mais...né? Eles abrem o vídeo durante a aula, vai e faz uma pesquisa google ali, dá a resposta para elas por outros meios... a criança do infantil, o desafio é maior e mesmo assim eles estavam lá. Estavam presentes, não é verdade? Eu achei satisfatório sim.

Gravação

P: Me conta como você sentiu a participação da Orientação Pedagógica?

PROF: Ela tinha avisado, mas eu não me lembro que tinha aluno. Mas foi avisado, para ver exatamente para ver como estava funcionando, se estava indo bem. Ela não me deu opiniões negativas nem positivas, não me deu nenhum tipo de opinião. Eu acho que se tivesse a desejar ela colocaria alguma coisa, né? Ela não me colocou nada, nem positivo e nem negativo. Aí eu continuei do modo que eu estava, o que foi colocado, foi colocado para o grupo igual eu falei agora pouco: - As aulas quando não houver a participação de nenhum aluno, serão descritas e colocadas na plataforma. Não precisa gravar os vídeos, não é necessário o vídeo. Tá bom?

Quando tiver faltado todo mundo aí, vou lá no dia e tal e posto o modo de fazer, foi para o grupo em geral, pra todo mundo. Especificamente nas minhas aulas, não deu opinião nenhuma, isso tudo aí foi por minha conta. Tipo assim, como é que eu vou fazer? Fiquei matutando né... Apresentar as folhas, exatamente, a apostila do dia, exatamente, seguindo a data, né? E analisando em meia hora, em dois dias na semana, as famílias não têm grandes... ah, o que que tem em casa e tem aqui? Pensar né? Eu não posso extrapolar. O que que tem e o que não tem. O acesso deles já é com dificuldade na internet né? É um celular não é um notebook, então tem uns limites aí né? A internet não é aquelas, nem a minha também... Então tudo era muito pensado, como eu vou atingir? Como é que vai chegar lá do outro lado né, eu tinha essa preocupação aí... de que forma, quais os meios...é por aí.

Mas eu acho que, eu estou vendo aqui, eu acho que foi satisfatório. Eu não vi nem o meu material e nem o de outros para a comparação e para nada. Eu vi de outras escolas que aparecia no facebook e foi muita aula no youtube. Mas eu pontuei isso aí para eles lá da

minha escola que eu não sou youtuber, não tenho nenhuma vocação e nem vontade. Eu acho que eu vou ser o mais professora possível, né, eu dei o recado e não ouvi nenhuma resposta também. Mas eu volto a falar que eu fiquei satisfeita, fiquei, fiquei sim.

Gravação

P: Você se lembrava desse trecho? O que você pode comentar sobre esse momento de encerramento da aula?

PROF: Ah, era só ele né, não tinha como ser diferente. Foi bem direcionado a ele, volta para suas atividades lá, que eu acho que é um... é um recadinho para ele se desligar dos aparelhos. Não sei se era ele que ia desligar sozinho, como é que vai ficar esse aparelho. Aí eu dei a dica, volta lá, tipo eu tinha que falar das atividades da casa e que ele tivesse essa autonomia aí... de se despedir. Mas dos outros né, eu me despedia. Tinha um momento da despedida né, fica bem e fica com deus... se cuida hein, que amanhã eu tô aqui, espero você né...

Ah, é necessário isso daí que eu pontuei, e muito. Tem, tem que convidar para o outro dia, não pode esquecer que eu tô aqui né. Eles já ficavam ansiosos né, no momento e muitos deles se sentiam em aula, eu acho que compenetrados né? Tem dia que tem mais alunos aí, eu percebo um: - Não estou ouvindo, não está conectando. Eles participam, entendeu? E é necessário.

Acho que não faltou nada não, não sei, nesse momento aí acho que não faltou nada.

Gravação

P: E como você estava se sentindo nesta outra aula?

PROF: Ah eu estava tranquila, porque essas alunas são aplicadas né. Mas foi isso. Ah, eu estava tranquila exatamente, porque elas tinham domínio. Era mais necessário esse traçado para ficar registrado na plataforma, sabe o vídeo em acesso para os alunos que tem mais dificuldade? Eu trabalhei bastante o traçado, eu fiquei muito nisso. Porque você imagina que o pré ele é... pelo menos reconhecer e fazer o caminho das letras aí e eu descobri esse recurso aí e facilitou. Fez muito parte das minhas aulas isso aí né, eu não sei se é o resultado que eu estou vendo agora e elas estão indo bem. Esse grupinho tá... será que foi só esse trabalho, será que foi a família que assistiu... eu acho que foi tudo junto. Eu fico satisfeita em rever, estou satisfeita.

Gravação

P: Nesse trecho vemos ruídos externos e a participação de adultos na aula, o que você pode comentar?

PROF: Eu não considerei que atrapalhasse não. A minha internet não era a melhor, eu me preocupava mais com meu, que chegasse para eles. Mas o que acontecia ao redor deles, eu achei bem assim... eu tô dentro, dentro da casa deles. Eu pedi um cantinho reservado tudo, mas acontece, vai acontecer mesmo e não foram grandes momentos que atrapalharam. Tipo o que mais atrapalhou foi a conexão que não era estável, as vezes eu perdia totalmente. Teve aulas que eu perdi, em poucos minutos não dava mais assim para recuperar, o tempo já tinha ido e aconteceu que ainda por cima pediam para gravar eu tinha esquecido. Nossa foram grandes vezes... números. Foi tudo de bom, nossa hoje tá legal mas eu não, não coloquei para gravar. Eu ficava preocupada com as reclamações de outras esferas. As famílias não reclamavam exatamente sobre a conexão, depois eu entrava lá no grupo do WhatsApp e falava vai ser diferente, hoje vai ter só uma descrição porque não foi possível também acontecer aula por motivo de internet. Aí eles vão ter acesso lá na plataforma com aquele email lá que eu falei a pouco... é... descritas e não gravadas. Tudo tinha uma justificativa tanto delas das famílias, quanto da minha parte. Nessas conversas aí, deles aí eu tentava fingir que nada estava acontecendo porque tem que prosseguir aula ne? A gente tá acostumado com indisciplina, coisas mais umas sérias que atrapalham o andamento, mas aí foi de boa, tranquilo. Eu ficar preocupada se a minha apresentação fosse por ruídos e não abrisse e não acontecesse.

Gravação

P: O que você destacaria neste trecho?

PROF: É, eu acho que eu estava só com ela, porque eu falei um negócio específico. Antes né... Eu acho que tem alguma coisa na apostila e algumas famílias falaram ah que a religião não permite e tal, que não participariam se tivesse a dancinha lá. Eu sei, eu sei quais participariam e quais não. Porque não pertence a religião, eu já devo ter errado aí... que comentei sobre isso, né? Porque um grupo muito forte aí, evangélico que não...não é

significativa a data junina e porque existe junino aí. Eu pontuei aí e já achei errado, porque a escola é laica, né... mas não tem como fugir. Eu vi que na aula, eu não sei quantos alunos tem aí, será que era só a XXXXX? Pra eles acho que esta colocação foi tranquila. Nesse momento eu acho que eu estava até irritada, por não poder uma coisa que eu tive na minha escola inteira, exatamente na minha infância toda e não houve esse obstáculo. Por que que hoje têm que ponderar se vai ter ou não vai? Essa unidade mesmo que eu tô era para todo mundo, mas as professoras deram um jeito de fazer os dias simbólicos lá, usar a vestimenta. A gente sempre dá um jeito de ter, mas a gente vê que tem famílias que fogem. Ah eu sei que tem que respeitar, mas eu acredito que eu não fiquei... Ah mas por que? Qual o problema disso? Eu não devia ter colocado aí, não devia ter nem lembrado. deveria ter passado... É que pra mim, na minha época foi muito lembrado, muito comemorado, eu sabia de cor essas datas aí de boa. E agora tem toda uma... saber onde você está colocando, para quem você está falando, só isso. Eu acho que eu estava meio que... ah eu tenho que passar, achei necessário passar! Coloquei na capa da apostila o tema, eu gosto de trabalhar os temas, a gente trabalha o natal, trabalha o carnaval, a páscoa, e tudo tem também um fundo religioso. Neste momento em junho as festas são mais dançantes e ela fica difícil ser inserida. Não reclamam da capa da apostila da Turma da Mônica toda vestidazinha aí. E as minhas crianças muitas mandaram as fotos, eu não sei se eu coloquei aí. Sei lá acho que cultura deve-se passar sem restrições, não é por conta de você virar sua... tipo... mudar sua religião, mas tem que ser passado no Brasil essas culturas regionais exatamente. Todo professor que eu conheço pelo menos pensa assim, que temos que propagar a cultura, guardar né, preservar os objetivos na educação infantil. Acho que eu fiquei triste por receber poucas fotos né? Talvez, não sei. Mas eu estava um pouco contrariada, talvez, insatisfeita por receber poucas fotos.

Gravação

P: Em relação a sua postura diante das câmeras, diante do manuseio dos aplicativos, você consegue fazer um comparativo de você com você mesma, nesta terceira aula e na primeira aula que nós assistimos?

PROF: Eu acho que eu não avancei muito não. É por não querer mesmo, eu tipo... avessa mesmo a esse tipo de trabalho. Mas me esforcei para utilizar da melhor forma possível, só que não era agradável. Eu fui ficar confortável no final acho, assim: - ah eu estou confortável...

acho que eu já fazia assim sem aquela tensão, a tensão já era outra, era dos aparelhos, da internet, as outras tensões. Mas acho que contato com ele o vínculo que a escola promoveu exatamente que deu para acontecer foi esse e eu me adaptei né? Como o ser humano se adapta, porque fácil não foi.

P: Como você se preparava para as aulas neste período?

PROF: Ah eu ficava pensando como ia acontecer, se a internet não ia cair. Ah que tinha que dar tudo certo né? Modificamos a internet aqui, mesmo assim onde fica o meu quarto exatamente precisa de um extensor e mesmo assim não chega bem. Ela fica no lugar mais distante um pouco, aí eu cheguei a mudar de lugar mas assim o quarto é nde aqui não tem barulho de rua. Ficava essa tensão é... e será que o sinal vai estar bom hoje? Aí em agosto eu tive que mudar de notebook, mudar porque ele não deu conta mais. Daí ficou difícil, mas... foi isso. Minhas preocupações eram de não dar certo, mas eu me preparava como se fosse o meu trabalho não tinha diferença não.

P: Você se sentia trabalhando?

PROF: Sim, qual que é atividade do dia... no presencial também acontece os percalços, as dificuldades? Sim. Sim e aí o trabalho em casa eram outros, outras dificuldades, outros, outros. E tudo contornável, né? Tudo contornável. Aí chega a orientação e fala: - Não deu para gravar, não teve presença? Faz de outro modo, mas tem que ter o registro, tem que ter. E deu tudo certo.

Gravação

P: Neste trecho você já está diferente, usando outras ferramentas da plataforma...

PROF: Apaguei o fundo, estou usando o fone...

P: Me fala sobre essas adaptações no seu ambiente de trabalho.

PROF: Eu estava procurando ficar confortável, né. Não sei, foi para isso mesmo, o conforto. Para ficar o mais agradável possível nesta expectativa que eu estava era essa mesmo. De

melhorar para mim e atingir eles de outro jeito. E mesmo assim estava... eu estava com dificuldades de localizar... essa dificuldade de localizar o... é igual você tá procurando aí. Onde que está aquele trecho, aquele documento que eu vou apresentar. Essas dificuldades aí.

P: Como foi lidar com essas dificuldades, com a espera entre abrir aplicativo, abrir outro, o vídeo carregar, verificar a internet.

PROF: Acho que em dificuldade ela superou a minha... ah... dificuldade de aparecer público, assim, acho que ela foi mais difícil do que a de aparecer. Porque aparecer para mim... Eu nunca participei de nenhuma reunião pedagógica com camera aberta, só quando era obrigatório. Então eu já estava acostumado com os meus alunos, a imagem tá bom mas eu vou retomar para rever. Estou revendo hoje. É uma dificuldade, mas essa daí... o tempo que o negócio não carrega e você tem que... não pode deixar a peteca cair, nessas crianças aí, é... meu Deus! Eu tava o tempo todo pensando como eles estão lá esperando esse vídeo? Ai Senhor, meu Deus ajuda aqui... um negócio vai, aí você tem que dar... colocar uma conversinha aí no meio, né? Tipo assim, tô aqui, a prô tá aqui, tá tentando rodar, oh essa internet não está boa, mas vamos esperar mais um pouquinho? Tá chegando para vocês? Não deixar eles lá super abandonadinhos, porque isso dá... é, causa em mim, assim causava ah, eles estão lá sem nada, será que eles estão me vendo? Preocupação né? Preocupação, acho que eu já nem estava preocupada com a minha imagem. Eu estava preocupada em chegar ou não para eles. Eu tinha preocupação da autoimagem mas aí eu falei nossa, tá chegando? Tá chegando com eficiência mesmo? Eu quero apresentar essa historinha e vai ter que ser essa será que vai dar certo nesse livro PDF? Eram essas as dificuldades, né? Como é que está chegando a eles, né? Já não era minha minha pessoa aqui como vídeo, aí eu comecei a conversar comigo mesma. Assim pô eu tenho alguns aí, eles veem a minha imagem, é minha voz, é eu ué, eles me veem. Será que vai mudar eu aqui? Não vai mudar. Tentava fazer a minha cabeça para essa aceitação visual, né... áudio e vídeo. Porque... mas acho que para grandes públicos eu ainda não estou aberta, ainda... sou reservada, maio reservada a permanecer em silêncio. Mas nas minhas aulas era isso que eu tinha naquele momento, acho que eu conversei bem comigo, né.

Em 2021, eu nao sei se eu comentei com você... em 2020 foram suspensos os atendimentos... eu não consigo retomar a data aí, mas acho que eu fiz dois (2) anos seguidos de terapia com

estudantes do último ano da psicologia da Unoeste e eu colocava tudo isso lá. Colocava as dificuldades do trabalho, dificuldades de setores da minha vida pessoal... e elas assim, ajudam a pensar, né? Acho que me ajudou também bastante, eu também achava que eu não era capaz nem de hoje rever isso aqui... mas eu estou tranquila. É que quando eu li o documento que você me passou tava aí falando em relação a isso, né? Alguma coisa estava falando é... das imagens é... eu não consigo lembrar que eu não estou com o documento aqui. É eu fiquei preocupada que você fosse lá na sala fazer as imagens, eu falei meu... assistir eu já tive a experiência de estágios... é de estagiários assistindo, me preocupou bastante no começo. Na hora que eu li, eu falei, eu vou superar isso aqui, eu vou superar isso aqui. Estava aliada lá com a minha terapia e deu tudo certo. Ao rever isso aqui, eu estou superando uma dificuldade.

Gravação

P: O que você comentaria deste trecho?

PROF: É o que eu faria na lousa, né, beeem devagarinho. Mas em casa ele já tinha feito a maioria, né, só que ele não podia deixar de apresentar dessa forma, por conta dos outros e esse material vai ficar lá. Mas tem que ser bem minucioso aí, tinha que ser assim, não vejo como poderia ser de outra maneira essa apresentação.

P: E como você sentia a interação das crianças com você?

PROF: É eu vi que eles estavam acompanhando mesmo... né... no ponto exatamente que eu estava. Aí tem uns momentos aí que você não selecionou e eu não vou saber onde estão, que elas me mostram, que elas tem vontade de me mostrar que já fizeram, que já está tudo pronto, né? Aí é uma interação, eles queriam mostrar para mim o resultado. E foi assim que eu apresentei até o final, letrinha por letrinha, traçado por traçado. Eu queria atingir o objetivo que eu estou vendo hoje, eu estou em contato com eles com aquela galerinha que acessou, que foi presente e teve o material entregue na data, eles estão satisfatórios.

Gravação

P: Você quer comentar?

PROF: É... é... eu não pedi em todos os momentos, mas é bom ver o resultado ali juntos mesmo. Super bom! E eles ficam empolgados de mostrar, foi o que deu no momento, foi bom ver. Como se diz, eles estavam acompanhando né? Não teve interferência, não teve...eles estavam fazendo sozinhos e comigo. Não aparecem adultos fazendo aí com eles, eles estão fazendo em conjunto comigo e com os outros. Eu acho que teve umas sessões aí para frente, eu acho que em agosto ou setembro... e eles pegaram esse negócio aí do... esse exercício aqui vai ser feito junto com a professora e esse vai ser feito na quinta e na sexta. Então está marcadinho aí a data, vamos fazer juntos? E é bom, porque você vê que se cria uma autonomia e uma responsabilidade... Eu fiquei feliz de rever, muito bom!

Gravação

P: Neste trecho vocês estavam se preparando para sair de férias, você consegue se recordar do que você estava sentindo em relação ao seu trabalho?

PROF: Então, eu acabei de falar com você que caiu a ficha aí de que eu tinha que conversar mais. Não vamos deixar de estar com esse material para fazer junto comigo. Porque eu vou ver o resultado ao vivo ali, né? Aí eu não sei se os outros que fossem olhar... é porque também eu tinha consciência de que o material disponível na plataforma não seria visitado, não era necessário para outros, né? Os outros não tinham esse acesso à internet, esses daí não iam necessitar ver. Era mesmo para constar já, nesse momento era para contar que tinha que ter gravação, que tinha que ter na plataforma.

Mas eu já estava com as preocupações à aula para esse pessoal, que eu já sabia que eu ia ter nas minhas aulas de remotas, aí como ia ser. Aí funcionou legal a partir do momento que eles estavam material e fazendo simultaneamente, ela tem um nome né? Aula síncrona, síncrona que ocorre simultaneamente. Então ela contemplou os aspectos, né, para dar um passo a passo para os demais né? Que não tivessem com material, vamos lá esse material de hoje fazer isso, isso, né, dando o passo-a-passo mesmo que eu falei.

Gravação

P: Você sentiu diferença nas aulas remotas deste primeiro momento em que elas eram gravadas e das aulas remotas gravadas no segundo momento com o ensino híbrido?

PROF: É não ocorreu muito aula assíncrona a partir do momento que teve o retorno. O retorno inicial foi chamado de plantão. É alguns casos, então eu tinha uma lista de alunos, com o horário e não eram exatamente os mesmos, não eram os mesmos. Então foi um trabalho bem separado do outro. Inicialmente foi de plantão, acho que era na... eu devia estar com o material aqui para eu lembrar... Eu me lembro na quarta que tinha um grupo na quarta, eu fazia uns 40 minutos com cada um bem separado, colocava para família no WhatsApp a planilha do dia e ficava aguardando aquele aluno, naquele momento. Aí eu visualizava a dificuldade deles presencialmente, ali mesmo e fazia as atividades voltadas para eles. Aí depois eu recebi da orientação que... as... nesse momento aí do plantão seria passado para a família, o como fazer exatamente em casa. Que tinham umas famílias que são... que não tinham orientação e faziam de qualquer jeito. No outro mês já veio um revezamento, que eram dez (10) alunos por dia no máximo dezesseis (16), aí separei dois(2) grupos; terça e quarta, e, quinta e sexta. Aí já foi um grupo maior, já atingia todos e a aula assíncrona caiu, aí ela já não tinha mais. Ela vem acompanhada só do plantão, de todos os alguns nomes, algumas dificuldades específicas, ficou simultâneo os dois.

P: Que sentido teve para você trabalhar nas duas frentes?

PROF: Eu acreditava que eu atingia toda a minha turma. Porque eu tinha esse domínio aí, podia chamar essas crianças para o plantão. Por que chamar essas crianças, porque nem volta o... o material no dia e nem participam das aulas, então elas estão muito sem vínculo com a escola, nenhum né? Uh, então vamos chamar elas? Vamos.

Foi difícil a presença, foi, mas assim, eu acho que tive a mínima. Ela começou a aumentar ali quando eu acho que deu dois dias na semana dez (10) e dois dias na semana outros dez (10). Foi bem assíduo, daí as aulas assíncronas começaram a cair, elas foram extintas.

Gravação

P: Você quer comentar?

PROF: Nessa aula acho que era só ela mesmo, né? Daí ficou bem direcionado. Mas aí eu estava explorando o que eu exploro no presencial, o calendário, será que temos aniversários esse mês? Quantos dias faltam, então eu estou explorando a matemática. Ficou meio informal e tal, mas... é para ver se ela não se perde nos dias da semana. Isso aí não pode deixar de

acontecer, tem um painel na sala de aula com os aniversariantes dos meses e vamos cantar os parabéns, mesmo que seja um sábado antes ou na segunda. Não pode deixar de esquecer, elas tem que localizar o mês delas, se vai demorar para chegar, que dia da semana vai ser. Pra mim isso é importantíssimo, pra mim é.

Gravação

P: Neste momento em que você contava como seria o retorno às aulas presenciais, o que te perpassava enquanto trabalhadora?

PROF: É a preocupação de... acho que é a preocupação que todos tinham, né? Como é que ia ser de 100% já? Ou não, do revezamento, né. Eu tentei passar tranquilidade para ela, que ia ser tudo muito cuidadoso, mas a gente preocupava né? Porque ainda tinham os termos dos pais que não autorizaram, ela era uma que não tinha interesse em mandar para a escola, mesmo se voltasse. Eu tava preocupadíssima, porque criança pequena para obedecer os protocolos aí foi... mas foi tranquilo. É que a educação infantil tem muita brincadeira coletiva, brinquedo e que tinha que passar tudo isso. Reforçando os pais daquele não podia fazer essa troca de brinquedo, troca de garrafinhas, é esses cuidado todos, sabe? Mas foi superado, né, porque era bem pouco, né. E nem todos iam e deu tudo certo, mas foi bem preocupante!

Gravação

P: Você considera que as suas preocupações neste momento em que a aula foi gravada, eram diferentes das preocupações que você tinha no início do ano letivo?

PROF: É outra, né? É outra, outra, outra. As do começo do ano... esse ano exatamente, ele começou igual o ano passado, né, com material impresso. Então já tava muito... Então já tava muito adaptado, né. Estava automático já, né? Depois veio essas aulas assíncronas, depois o revezamento, o ensino presencial... essas são preocupações diferentes. Mas assim, eu acho que eu me adaptei bem. Porque eu tentei passar para esses pais o que a gente estava programando para as aulas, nesse momento aí. Depois foi passado para eles como mandar essas crianças para a escola com bastante orientação. E gastamos bastante tempo, assim das

cinco (5) horas pelo menos a roda da conversa, né... a gente tinha que colocar bastante, é... Para não acontecer nenhum fato esperado de troca de objetos e essas coisas assim, ou estar febril e ir para escola. Eu fui me adaptando, né, eu acho que me adaptei bem. Eu não tinha preocupação comigo não, eu acho que eu já tinha tomado esse segunda deixa eu ver... em agosto... a primeira, ãh, a segunda... é já estava vacinada. Já pensei por um teste positivo, eu não tinha preocupação comigo não. Nem cheguei a pensar em pegar novamente. Eu acho que se eu já tive contato com o vírus e já passei pelas vacinas... é... ela pode vir aqui na forma modificada, né. Mas acho que causar a morte, é de caso para caso, né. Eu não quero ficar pensando... para eu ficar preocupada não, estou tranquila.

ANEXO G – TRANSCRIÇÃO DA SESSÃO DE AUTO CONFRONTAÇÃO (SESSÃO 2)

P: Bom dia, estamos aqui no dia 27 de janeiro e vamos analisar os trechos das gravações assíncronas disponíveis na plataforma.

PROF: Bom dia.

P: Vou ler a consigna: “Você assistirá trechos das sequências de gravações de aulas assíncronas disponíveis na plataforma que registraram o seu trabalho durante o período pandêmico do ano de 2021. Sempre que você observar ou notar nas imagens situações que mereçam a sua coanálise, levante a mão, eu pausarei o vídeo e você comenta o que está vendo. Eu, pesquisadora, também solicitarei comentários seus sempre que considerar necessário”. Vamos começar pelo primeiro trecho.

Gravação

P: Você quer comentar esse trecho?

PROF: É eu acho que eu deveria usar o outro recurso, era o paint. Aí então eu não fiquei muito à vontade esse dia. Eu estava usando o paint, como se diz? É mais colorido, mas é... não sei dizer a palavra agora... esse aí ficou muito no computador, não sei se foi muito acessível para eles, né? É isso. Nessa altura de setembro de 2021, esse grupo que participa dessas aulas já tinham um bom domínio. Certamente, a XXXXXXXX foi uma que já saiu escrevendo o nome completo. Não foi o que eu consegui chegar com todo mundo, eu apresentei o primeiro nome e ela já estava lá todo dia escrevendo o nome inteiro, ela já está avançada essa menina... e a maioria que estava assistindo esse dia.

P: E XXXXXXXX, que atividade você achou muito importante que era muito importante ser apresentada ou ensinada para as crianças e você priorizou durante o período de pandemia e ensino remoto?

PROF: O que eu estava objetivando foi contemplado, eu achei que (eu já disse aqui) o que eu tinha que priorizar foi feito online. O que dava, né? Porque... a assistência que tinham em casa não era a mesma que tinham com o professor na sala, né? O que eu pensei que desse para ter apoio na casa foi feito.

PROF: Entendi, e que atividades você sentiu que foram impedidas de acontecer?

P: É que tem os eixos aí, né? Você é da psicologia, não sei... é que tem os eixos de conteúdos da educação infantil, com os conteúdos dos ensinamentos fundamentais e outros. Então os eixos não foram todos contemplados, né.... tem o corpo em movimento... tem... é... quem ficou em casa, não deu para a professora explorar, né? Porque é mais assim uma educação física, vamos colocar aí. Então foi bem limitado, teve algumas brincadeiras com o corpo? Teve! Mas na escola tem muito mais atividades em relação a isso, mas os outros, tipo assim... qualquer tema que tenha que ter roda de conversa em que eles tenham que falar e eu ouvir, faz parte também dos eixos aconteceu... apesar de não ser a turma toda, né? É como a gente sempre colocou aqui, que os que participam são os que tem acesso às mídias, né? A internet, que tem um computador ou celular em casa disponível, né? Então não foram todos.

Mas também não podia, como se diz... sair fora do conteúdo impresso, porque o mesmo tempo que tinha esse, tinha o conteúdo impresso em casa para os outros, para os demais, lá. A turma toda no mesmo dia, com a mesma atividade, daqui eu não podia sair para uma outra coisa. Eu estava pensando também nos que estavam com o material como esse e apenas com esse material, apenas... e com o auxílio dos pais. Não sei se eu coloquei bem aqui, então a minha preocupação era com os demais... vamos por que tinham 70% sem esse... sem esse acesso.

Esses que tinham acesso eu também não podia explorar o que eu disse antes que não explorei, corpo em movimento e esses outros eixos. Porque o que eu coloquei no papel era o que podia ser feito em casa e com o apoio da família. Então ficou bem limitado! E mesmo eu tendo essas aulas aqui, né? E os que não têm acesso à internet? Elas ficam gravadas né? Mas eles não tinham como abrir, né... são vídeos... então tinha essa preocupação aí.

P: E que atividades você não abriu mão, sendo de extrema importância para a sua atividade de trabalho como professora?

PROF: Todos os dias?

P: Alguma que você se lembre neste momento, não precisa ser uma atividade de todos os dias. Me relate uma atividade que surgiu em forma de memória.

PROF: Ah era o contato com eles, né? Eu ficava preocupada em saber os nomes, assim tipo, como eles não tinham interação entre eles. Eu ficava preocupada em explorar os nomes de cada um, em fazer chamadas, algumas coisas que tem na aula e eu não poderia deixar de acontecer nessa aula. A exploração da chamada, a exploração do abecedário, do clima, do tempo, do dia. Isso aí acontece diariamente na sala, explorei também a leitura, com alguma

dificuldade mas aconteceu. E o conteúdo diário que foi mudando, mas isso aí não podia deixar de faltar. Ai você tem que contemplar tudo isso em trinta (30) minutos, assim... a aula estava programada para acontecer em trinta (30) minutos, no máximo em uma (1) hora, mas para o infantil era isso, o tempo de atenção deles, né? Trinta (30) minutos.

Gravação

P: Esse trecho foi grande, você se lembra como estava se sentindo naquele momento?

PROF: (risos).

É... toda reunião de pais me gera uma insegurança, né? Porque você tem que passar de uma maneira que eles compreendam, né? Na verdade... Se eu usar termos técnicos aí fica mais longe deles, né? Então tem que fazer uma proximidade, o mais fácil possível para a compreensão deles. Eu tenho que ficar garantida que eles compreenderam. Então eu fui o mais pessoal possível, se eu ficar nos termos teóricos ai fica complicado, eles têm uma boa compreensão. Eu tinha essa preocupação aí.

Mas... o que estava na pauta a gente garantiu, passei o que estava na pauta e eu estava mesmo é.... como se diz... Satisfeita com o que eu estava vendo. Tentei passar ali para eles porque crianças que entram do maternal para o pré I, de repente nunca viram um caderno e estavam copiando comigo certinho e em linha, né? Porque antes eu estava usando material impresso que é diferente de caderno com linha... eu fiquei preocupada com isso aí... como é que vai ser, né? Aí o primeiro contato foi com esse final de ano, de outubro para frente. Mas foi satisfatório, todo esse momento de... os momentos que foram passando, né, ensino remoto, plataforma e vem vindo.

Mas o que é necessário para eles agora que vão para o primeiro ano, é ter esse domínio do material, domínio das letras do próprio nome, dos números, eu fiquei satisfeita com esse grupinho aí, eles alcançaram os objetivos.

P: E você consegue se recordar como você percebia o seu trabalho no início da pandemia? O que passava pela sua percepção, seus sentimentos...

PROF: Hum.. como foi novo para todo mundo, ninguém se é... tipo assim, tinha uma preocupação de não aprender né, de ficar muito falho o serviço. Na verdade, vai ter, vai se apresentar lá no futuro, né? Vai ter as falhas sim, porque a grande maioria não teve esse acesso que eu comentei, não teve o apoio da família. Então vai ter uma grande falha lá nos

outros... nos próximos anos. A gente vai observar... agora quem teve essa preocupação familiar, esse apoio e sempre estava lá, nem que fosse com a professora online, vai ter uma diferença bem grande, né? Querendo ou não eles aprenderam o que eu objectivei, pelo menos na minha turma. O que eu objectivei, eles estão dominando, né? A minha preocupação era não acontecer isso, no começo você fica cega. “Ai não, acho que não vai dar, desse modo aqui vai ser muito falho, o serviço vai ser atoa”...

Mas acabou que no período de quase dois anos, é... no que eu visualizei com essa turminha eu tive uma satisfação. Eu não tenho o caderninho aqui para mostrar, mas está bem bonitinho... como se diz, entrou do Maternal II para o Pré I direto, e aconteceu o que aconteceu, né? E eles estão aí bonitinhos, redondinhos.

P: E no momento do retorno ao presencial? Que percepções você tinha sobre o seu trabalho e o mundo do trabalho em geral?

PROF: Ah... ele vinha com um retorno presencial que gerou um medo daqueles protocolos não serem seguidos, sabe? Porque eles são muito pequenos, mas acabou que deu certo. Eles seguiam os protocolos que a gente ensinava. Era essa a preocupação, né? Porque a pandemia ainda não tinha acabado, aí todo mundo fica preocupado com contaminação, né? Mas eles estavam...90% cientes e preocupados também, então andou assim... foi satisfatório o retorno. Antes de acontecer vem com muito medo né, esses daí, eles serem muito pequenos e não seguirem os protocolos. Mas deu tudo certo, acho que... a escola modificou bastante coisa, né? E teve esse apoio deles, o quadro de funcionários reduzido mas foi se adaptando, né? Tinha horário para tudo, as turmas não se.... não se.... não se trombavam, como se fala, se fosse a escola inteira com aquele numero bem grande... Não. Era tudo muito seguindo o protocolo, distanciamento, limpeza e higienização. Acho que antes... tudo no papel, parece que gera insegurança, mas depois foi tudo bem tranquilo.

P: O que te manteve motivada a trabalhar nesses dois anos de pandemia?

PROF: É... esse vínculo com eles, a escola não podia deixar cair. Tinha que continuar esse vínculo que foi importante para eles e para mim também. Porque teve é... os impedimentos do presencial, mas, não sei se foi as outras secretarias, as outras ordens que fala, agora esta fugindo a palavra... preocupadas com isso, não romper o vínculo e preocupados com a

aprendizagem o tempo todo. E veio vindo os estados que foi feito, plataforma, material impresso, presencial, é... tudo se adaptando para não perder o rendimento dessas crianças, ter uma evolução, né, nem que for mínima né? Essa era a grande preocupação inicial, se eles fossem perder... ter os prejuízos, vai ter, vai ser aparente por um período bom. Vai ter os prejuízos, mas é claro que eu vou repetir que as famílias que participaram tendo esse compromisso diário de aulas online e material impresso, certamente elas tiveram uma evolução muito grande né? Porque é melhor que nada, né? Você fechar todas as portas e desligar totalmente esses alunos, o que que seria? Como é que ficariam? Né? E... a gente viu que todas essas adaptações que vem de outras esferas, não foi o professor que se adequo. Essa adequação veio de longe, né, não sei qual que foi o... que veio vindo... ordens que fala... agora está fugindo as palavras... é... foi todo mundo se adequando, não foi? Preocupados em manter o vínculo de aprendizagem, de... tudo isso que foi passado nesses dois anos aí. Não deixar cair essa bola, peteca que fala, cair, né. Foi tudo muito, é..., semanalmente, mensalmente, diariamente preocupação, viu? De todos, na verdade, veio uma adaptação que não dá para ser feita. Vem outra que não dá para ser feita, aí a gente se adequo conforme.. né... as regras passaram e os protocolos aí. Eu acho que eu fiquei satisfeita, exatamente... o inicial antes de tudo isso aí, é uma tensão e um medo muito grande, você não sabe o que vai acontecer, né? Quem estava com outra turma lá na frente de segundo ou terceiro ano, acha que vai ser tudo perdido, né, o que foi feito presencialmente. Aí agora dá esse distanciamento de um período grande, ah perdeu tudo aquilo, muitas crianças estão mais evoluídas como se não tivesse sido desligados. Mas é o esforço delas e da família.

P: Diante do percurso desta pesquisa, como você percebeu o seu trabalho?

PROF: Dentro da pesquisa?

P: Isso, na pesquisa, dentro dos nossos encontros, das conversas que tivemos...

PROF: Valorizado, essa é a palavra, dentro dessa pesquisa eu me percebi que... não foi sozinha que trabalhou desse jeito, exatamente... a maioria de nós, todas as professoras foram desse modo aí. É... mais quando vem uma pesquisa preocupada com esse tipo de trabalho, né? A gente vê valorização, preocupação com isso daí. O que será que está acontecendo com esse profissional que mudou totalmente o seu trabalho? Você imagina que é infantil, é o pré-

escolar, e aí? É a valorização, eu me senti assim, tem pessoas que preocuparam em saber o que eu passei, o que se passou ao meu redor. Mais ou menos isso.

P: E me conta sobre as angustias ou anseios que você sentia antes de começar a pesquisa, como você avalia esse processo?

PROF: Ah, só mesmo de se ver... a observação dos próprios vídeos, só em relação a isso. Mas eu coloquei tudo que eu queria, exatamente o que foi perguntado eu respondi na mais absoluta fra... fra... franqueza, é a palavra. É sinceridade total, porque é não tinha como distanciar ou falar alguma coisa super distante. É.. o que aconteceu foi isso, exatamente o que eu coloquei. As ansiedades, elas vem antes dos acontecimentos mesmo, é normal. Eu acredito que agora com mais tempo na carreira a gente se entende, né? Se entende nesse negocio de ansiedade do que vai acontecer, aí fica mais tranquilo. Vai acontecer, de alguma forma vai acontecer. Eu acho que eu ainda tenho algumas ansiedades para controlar, mas é só os prés, né, os momentos pré, o momento de estar sabendo o que vai acontecer ou o que veio de novo para fazer. É.. só mesmo isso, porque durante o processo vai se adequando né, vai ficando natural. Mas a grande ansiedade profissional é com o que você lê antes, porque tudo tem uma reunião, tem as papeladas para ler... “Aí eu falei nossa como é que vai colocar tudo isso em prática?” Parece que vai ser impossível, mas depois que está em pleno funcionamento, fica tranquilo. Bem tranquilo.

P: XXXXXXXX (nome da Professora) eu encerrei as minhas perguntas, eu quero saber se você gostaria de perguntar algo, acrescentar algo? Fica à vontade.

PROF: Então é, ela vai encerrar mesmo hoje, né? Eu espero tenha contribuído, como eu acabei de falar, eu coloquei tudo na mais absoluta franqueza, não tive que esconder nada... Acho que teve as primeiras até que eu coloquei é... eu não sei se... não vai sair o nome da escola nem nada, né? Mas eu coloquei que o apoio das outras esferas aí, orientação e direção foi bem vago, entendeu? Eles jogam essas papeladas aí e a gente discute um pouco, mas assim no dia a dia da atuação em si é... eu não tenho elas lá para tirar uma dúvida. Tipo, posso pedir uma dúvida? Mas aí é um negocio muito rebuscado, não é uma coisa que parece que está ali direcionado para a turma. Parece que está bem distante, aí fica... teve momentos que ficou a desejar mesmo. Aí eu preferi caminhar sozinha, exatamente, nas minhas dúvidas.

Mas assim, como não chegaram em mim para reclamar. Porque eles vêm muito assim quando dá errado, eles vêm. Tipo um pai reclamou, uma mãe reclamou, aí eles vem querendo reformular o seu trabalho, sabe? Mas como não aconteceu, vamos creditar que foi tudo ok.

Porque teve observações diretas dentro de uma aula dessas, é uma orientadora entrou, observou... mas também não veio fazer um troca-troca comigo. Então o que eu acredito é que foi satisfatório, porque ela não veio propor mudanças nem nada. Então eu acreditei que estava satisfatório, mas também poderia ter esse lado aí, né? A pessoa sabe pontuar o que está faltando, mas não sabe pontuar o que foi “nossa joia, maravilhoso, bacana”. Aí você fica meio insegura, né? Tipo assim... Eu vou colocar na minha cabeça que foi só positivo, o olhar deles foi “ah não veio reclamar é porque tá bom, né?” Se não veio reclamar, está ótimo. Mas falta isso, voltar e falar que o seu trabalho está bacana, continue assim, não tem repare, não tem nenhum reparo no momento, só!

Acho que para ser líder ou superior, você tem que passar por essas questões que eu estou passando para... no momento que você é líder fazer isso acontecer também. “Olha como está bacana... é... continue assim, vamos compartilhar com outras pessoas, ela está fazendo assim e tal”.... Muito pouco isso acontece, igual teve uma reunião que a gente se coloca aí...

Ah dê sua opinião sobre o retorno, o que tem que ser feito com as máscaras? Oooh eu levantei a mãozinha, igual nessa reunião online aqui. O que que tem que acontecer com as mascaras? É muito importante às mascaras, né? Cada um vai ter duas ou três mascaras dessas crianças pequenas e o que que vai ter que ter? Aí fui eu, pelo menos uma contratada aí... que lá no mapa da escola não é nada falou, tipo... vamos confeccionar um lugarzinho para as máscaras. Que seja assim, engraçadinho e útil para as crianças guardarem as mascara no momento de comer. Ah, foi uma ideia minha que está lá, que aconteceu. Porque não era você tirar a mascara e fazer a criança jogar, porque elas vão perder, ou vai cair ou vai sujar, entendeu? Aí tinha essa ideia foi minha e eu me orgulhei dessa ideia porque estava na escola inteira depois, do pré ao quinto. As máscaras precisavam estar em um porta mascara, a gente chamou de porta mascara. Cada turma fez o seu, quem não teve muito tempo grampeou o E.V.A e grampeou do lado em uma folhinha lá e você tem um lugar para guardar.

Eu fiz os meus, para o meu grupinho eu fiz um para cada um, mas sem o nome. Aí foi mais uma aulinha, vamos agora colocar o nome bem colorido, bem bonito, vamos fazer a... ah o desenho que você quiser que achar bonito, nós decoramos. O negocio lá de E.V.A sem cor, ficou decorado bem bacana e importante o uso dele. A maioria não perdeu, sempre vai ter aquele que perde ou que sujar. Eu falei para não sujar, colocar na bolsa.

Então foi um momento que eu me agradei do que eu pensei e foi feito. E a escola acatou e foi bacana, não sei se outras unidades também tiveram essa mesma ideia... porque é o material máscara, pensa como é a mais para eles. E como perdiam ainda, olha acho que de trezentos (300) uns trinta (30) perderam, sempre uns dez (10) por cento sempre vai perder. Perde a mascara e você tem ali, que ter a mascara reserva. Todo mundo tinha um punhado de mascara reserva, era muito raro acontecer, mas acontecia de eu ter que usar essas máscaras. A gente sempre conversava com as famílias, nesses porta máscaras vão ser sempre duas, tem... eu troco a cada duas (2) horas. E funcionou legal, é um orgulho meu comigo mesma nesse momento aí.

Tem que pensar rápido em uma reunião, o que a gente vai fazer com as mascaras? Você tem que colocar sua opinião e ideia e é isso.