

30
Anos

Ano XXIX - Vol. XXIX - (1): Janeiro/Dezembro - 2025

CIÊNCIA
Geográfica
ISSN Online: 2675-5122 • ISSN-L: 1413-7461
www.agbauru.org.br


DOI: <https://doi.org/10.18817/26755122.29.1.2025.4175>

ADOECIMENTO E SUPERAÇÃO: IMBRICAMENTO DE ESPAÇOS E TEMPOS NA VIDA DE PROFESSORES QUE MANIFESTAM SENTIR-SE SOB A PRESSÃO DO COTIDIANO

ILLNESS AND OVERCOMING IT: IMBRICATION OF SPACES AND TIMES IN THE LIVES OF TEACHERS WHO EXPRESS FEELING UNDER THE PRESSURE OF EVERYDAY LIFE


LA ENFERMEDAD Y SU SUPERACIÓN: IMBRICACIÓN DE ESPACIOS Y TIEMPOS EN LA VIDA DE MAESTROS QUE EXPRESAN SENTIRSE BAJO LA PRESIÓN DE LA VIDA COTIDIANA

Roselane Zordan Costella¹

 0000-0002-1297-1352

professoracostella@gmail.com

Nelson Rego²

 0000-0002-1690-0615

nelson.rego@ufrgs.br

1 Faculdade de Educação e Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1297-1352>. E-mail: professoracostella@gmail.com.

2 Instituto de Geociências e Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1690-0615>. E-mail: nelson.rego@ufrgs.br.

Artigo recebido em agosto de 2024 e aceito para publicação em abril de 2025.



Este artigo está licenciado sob uma Licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

RESUMO: Este texto corresponde a uma busca de compreensão sobre as narrativas que manifestam o sentimento de professoras de geografia em escolas públicas, o sentimento de trabalharem e viverem sob uma pressão ao mesmo tempo constante e difusa. As professoras passaram o período pandêmico com as escolas dentro de suas casas, invadindo-lhes o cotidiano familiar, no entanto, o que expressaram é também referente ao cotidiano anterior. A busca compreensiva vincula-se ao método de pesquisa (auto)biográfica. As palavras dadas, que ligam tempos e espaços na ação de narrar, manifestam a autoformação dessas professoras, que pensaram sobre si e sobre os colegas e alunos num período de reinvenção forçada, causadora de adoecimento. O texto procura expressar um exercício compreensivo de sentimentos e vivências de profissionais que tiveram suas vidas alteradas, passando por sofrimentos e construindo superação. No ano de 2020 foram realizadas escutas de forma on-line. A compreensão das narrativas conectou-se aos conceitos de consciência de si e movimento continuamente reconstrutivo da identidade docente, com fundamentos epistemológicos em Abrahão, Josso, Marinas, Ricoeur e outros aportes. A escrita buscou registrar e compreender significados do que foi narrado por profissionais que manifestam o sentimento de não escuta de suas experiências pelo contexto social, ansiando por oportunidades para tecerem reflexivamente suas vivências e as partilharem. Ouvimos tempos e espaços imbricados num súbito novo cotidiano, que representou ao mesmo tempo ruptura e reconhecimento de que muito da angústia vivida já se fazia presente anteriormente, apenas que de modo menos exacerbado, o que fomentou a projeção de temores quanto ao próximo cotidiano, pós-pandêmico. Ouvimos também sentimentos que manifestam resistência e desejo de superação individual e coletiva.

Palavras-chave: Período pandêmico. Identidade docente. Narrativas.

ABSTRACT: This text is an attempt to understand the narratives that express how public school geography teachers feel, the feeling about working and living under pressure that is both constant and diffuse. The teachers spent the pandemic period with the schools inside their homes, invading their daily family life, but what they expressed also refers to their previous daily life. The comprehensive search is linked to the method of (auto)biographical research. The words given, which connect times and spaces in the action of narrating, manifest the self-formation of these teachers, who thought about themselves and their colleagues and students in a period of forced reinvention that caused illness. The text seeks to express an exercise in understanding the feelings and experiences of professionals who have had their lives altered, going through suffering, and overcoming it. In 2020 fifteen online listening sessions were carried out. The understanding of the narratives was connected to the concepts of self-consciousness and the continuously reconstructive movement of teacher identity, with epistemological foundations in Abrahão, Josso, Ricoeur, Marinas and other contributions. The writing sought to record and understand the meanings of what was narrated by the professionals who expressed the feeling that their experiences were not listened to by the social context, and who were also longing for opportunities to reflectively weave and share their experiences. We heard times and spaces intertwined in a sudden new daily life, which represented at the same time both rupture and recognition that much of the anguish experienced had already been present before, only in a less exacerbated way, which fostered the projection of fears about the new daily life – post-pandemic. We also heard feelings that manifest resistance and a desire for individual and collective overcoming.

Keywords: Pandemic period. Teacher identity. Narratives.

RESUMEN: Este texto es un intento de comprender las narraciones que expresan cómo se sienten maestras de geografía en escuelas públicas, el sentimiento de trabajar y vivir bajo una presión que es a la vez constante y difusa. Las maestras pasaron el periodo de pandemia con las escuelas dentro de sus casas, invadiendo su vida familiar cotidiana, pero lo que expresaron también se refiere a su vida cotidiana anterior. Las palabras dadas, que vinculan tiempos y espacios en la acción de narrar, manifiestan la autoformación de estos profesores, que se pensaron a sí mismos y a sus colegas y alumnos durante un período de reinención forzada que causó enfermedad. El texto pretende expresar un ejercicio de comprensión de los sentimientos y experiencias de profesionales a los que les cambió la vida, pasando por el sufrimiento y superándolo. En 2020, se realizaron entrevistas on-line. La comprensión de las narrativas se vinculó a los conceptos de autoconciencia y movimiento continuamente reconstructivo de la identidad docente, con fundamentos epistemológicos en Abrahão, Josso, Marinas, Ricoeur y otras aportaciones. La escritura buscó registrar y comprender los significados de lo narrado por profesionales que manifestaron sentir que sus experiencias no eran escuchadas por el contexto social, anhelando oportunidades para tejer reflexivamente sus vivencias y compartirlas. Escuchamos tempos y espacios entrelazados em uma nueva cotidianidad repentina, que representaba tanto una ruptura como el reconocimiento de que gran parte de la angustia vivida ya había estado presente antes, sólo que de forma menos exacerbada, lo que fomentaba la proyección de temores sobre la próxima cotidianidad, post pandémica. También escuchamos sentimientos de resistencia y deseo de superación individual y colectiva.

Palabras clave: Periodo pandémico. Identidad docente. Narrativas.

PEDIR E ESCUTAR. ESCUTAR E PERGUNTAR. PERGUNTAR PARA COMPREENDER

Foi confirmado numa quarta-feira, dia 26 de fevereiro de 2020, o primeiro caso de Novo Corona Vírus (covid-19) no Brasil, em São Paulo. Tratava-se de um homem de 61 anos, que retornara de viagem à Itália. No dia 16 de março, numa segunda-feira, aconteceu a suspensão da grande maioria das aulas nas redes pública e privada do Estado do Rio Grande do Sul, com o fechamento das escolas, em função do isolamento social. Foram 19 dias entre a confirmação do primeiro caso e a suspensão das aulas – como esse intervalo foi significado pelos professores? Breve? Indicativo de ágil responsabilidade política? Ao contrário, indicativo de morosidade, descaso frente ao risco? Como ele foi significado pelos professores na época? Como é significado hoje esse passado recente? No entanto, a dúvida sobre a adequação do intervalo entre a notícia e a medida preventiva, por crucial que seja, é apenas porta de entrada para um cotidiano abalado e muito mais complexo de incertezas sobre o por acontecer e sobre o que fazer. Quem tomaria as decisões? Como e por quê? Os professores, em lugar central no universo escolar, foram ouvidos?

Conforme Ricoeur (2018, p. 40), “Se podemos acusar a memória de se mostrar pouco confiável, é precisamente porque ela é o nosso único recurso para significar o caráter passado daquilo que declaramos nos lembrar.” Os estoques de memória que nos levam a reconstruir tempos e espaços pandêmicos foram e continuam a ser tecidos na rede da intersubjetividade, expressam-se nas subjetividades que se narram e, assim, outra vez recosturam a intersubjetividade e o identitário conforme os lugares e as experiências de grupos e pessoas. Memorar o cotidiano vivido pelo professor e pedir-lhe a manifestação de seus sentimentos é construir significados e propor verdades a partir da

memória que subsidia a reflexão sobre os acontecimentos, compreendendo o que foi para nós aquilo que passou e o que fomos para o que passou.

As ruas silenciaram, os vazios tomaram conta de corpos e almas – o que será que chamamos de alma? Será o movimento de viver sentimentos e reconstruí-los e a isso significar como o essencial da vida, enquanto o corpo de um se torna para outro o visível que guarda em seu interior o in/visível? Vidas novas e idosas foram ceifadas como se estivessem expostas a uma guerra. As escolas foram esvaziadas dos risos e gritos de suas crianças. Nos refeitórios, o tempo congelou no aroma da última refeição, com a ausência da ânsia alegre pelo almoço ou lanche.

Enquanto o vírus digital podia parar um circuito técnico-informacional, o vírus biológico seria capaz de ir muito além: podia, viajando com eles, para os corpos. E parou. Num piscar de olhos, cidades, regiões e países inteiros decretaram parada compulsória. Inimaginável. Trens de alta velocidade deixaram de correr, fábricas gigantescas fecharam, ruas de um burburinho atroz foram silenciadas, navios monumentais eram aprisionados, ou ficavam à deriva, até o tráfegar pelo céu voltou a ser interditado em função das fronteiras da terra. Mesmo os jogos e a diversão pararam. Isso foi o mais insuportável. Nem o cinema, ávido de catástrofes, pode (ainda) contar essa história (Haesbaert, 2020, p. 16).

Na noite da sexta-feira ou do sábado, os professores foram dormir munidos de planejamento elaborado com antecedência e de forma sistemática, para ser cumprido no ano letivo de 2020. Ao despertar na segunda-feira, foram notificados de que não poderiam retornar às escolas, acessar seus armários, buscar suas últimas escritas do planejamento que, pouco antes, parecia de execução certa. Durante dias ou semanas, confinaram-se não somente em suas casas, mas em incertezas. A segurança do lugar escola como parte do cotidiano foi abortada e, em seu lugar, iniciaram-se as especulações de como seria o processo, pois os estudantes não poderiam perder o ano letivo. O que significaria não perder o ano escolar? Seria o pacto de fazer de conta de que almas e corpos interagindo em sala de aula passariam incólumes a um cotidiano totalmente outro em pouquíssimo tempo? Seria cumprir um programa de qualquer maneira? Apresentava-se a maré das incertezas, porém, existia uma certeza: os estudantes haviam perdido o pátio, os colegas, um cotidiano. A aprendizagem e o ensino seriam os mesmos?

Foi compulsório interiorizar novo pacote de cotidiano em menos de uma semana, com reuniões on-line e professores postos a digerir torrente volumosa de informações para a utilização de plataformas conhecidas até então por poucos. Aceleração do tempo para realizarem atividades nunca experimentadas. Um conjunto de links foi enviado para alterar completamente a comunicação, um link para cada ano escolar, um link para cada reunião ou formação. Certezas dissolveram-se, falsas certezas foram solicitadas? Exigidas? As cobranças eram constantes e o remontar-se virou caos – a insegurança, as exigências, o medo de não corresponder, o medo de ser descoberto em fragilidade. A casa exposta em tela para o mundo deflagrou doenças, desequilíbrios, sensação de perda.

Professores respondiam ao desafio com os variáveis caracteres que constituem as diferentes individualidades. Nem todos estavam possuidores de caracteres subitamente imprescindíveis. O desafio acentuava a distância entre gerações. O intersubjetivo da construção identitária docente estava exposto a golpes. Experiência e serenidade muitas vezes andam juntas, porém, a experiência foi de repente exposta ao seu limite – a falta de domínio sobre o novíssimo tecnológico. A experiência foi confrontada pela drástica constatação de que um jeito de estar no mundo era referente a um

mundo que de repente deixara de existir. Serenidades passariam a se esvaír? Como o experiente se sentiria diante do aluno ou colega de profissão célere no mundo inusitado para dentro do qual, de um dia para o outro, todos foram puxados? O jovem respeitaria o antigo? Muito do que poderia ter ou não acontecido, acabou de fato acontecendo. Que efeito terá tido, para o jovem e para o idoso, o menosprezo que rebaixou o experiente a inexperiente? Situações não aprendidas na universidade e na vida: poderiam ter sido aprendidas em vinte e quatro horas, quarenta e oito?

Sucumbir ao desafio ou, nele, crescer? Ao invés de ensinar com a âncora lançada em seu porto seguro, o professor teve que se lançar ao mar talvez perigoso de aprender com os alunos a lidar com as tecnologias. Face a face, tela a tela, ele carregava o temor de passar por ultrapassado, por não conhecer como se comunicar utilizando amparos que deveriam servir para aproximar e não para afastar. O aluno sabia mais, o professor estava exposto ao que poderiam julgar e comentar sobre ele. A formação e a história profissional que esse professor trazia em si favoreceram a que ele se mobilizasse com segurança e entusiasmo para a experiência de aprender junto com os alunos? Ou a formação e a história profissional o travaram? E os alunos? As experiências escolares e familiares que os formam possibilitariam aos alunos bem acolher a novidade do professor repentinamente deslocado de seu habitual lugar de saber? A insegurança em relação aos próprios alunos, aos colegas, aos gestores, fez com que muitos professores se bloqueassem ao desafio com medo de perguntar sobre o aparentemente óbvio?

Se a identidade docente se constitui na sociedade, na universidade, escola, sindicato, em tantos outros lugares, como passou a se constituir a identidade docente na pandemia e a partir da pandemia?

O professor constrói sua performance a partir de inúmeras referências. Entre elas estão sua história familiar, sua trajetória escolar e acadêmica, sua convivência com o ambiente de trabalho, sua inserção cultural no tempo e no espaço. Provocar que ele organize narrativas destas referências é fazê-lo viver um processo profundamente pedagógico, onde sua condição existencial é o ponto de partida para a construção de seu desempenho na vida e na profissão. Através da narrativa ele vai descobrindo os significados que tem atribuído aos fatos que viveu e, assim, vai reconstruindo a compreensão que tem de si mesmo (Cunha, 1997, p. 188).

As perguntas apresentadas neste texto: nós as formulamos ao escutar. Nosso trabalho docente na formação de professores inclui a contínua escuta do professor que está na sala de aula da educação básica. Essa escuta é inseparável da formação de professores, pois como compreender o que fazemos em nosso trabalho se não perguntando, aos outros, o que eles pensam da experiência formativa face à experiência profissional e de vida?

No período da pandemia, solicitamos narrativas¹. Realizamos quinze escutas de forma on-line. As narrativas foram transcritas e devolvidas para as professoras e os professores validarem a transcrição de suas falas. Dessas quinze narrativas, três foram escolhidas para a escrita do estudo, sendo a delimitação conduzida pela necessidade de limitar em páginas este presente texto, que é preliminar à futura publicação mais extensa e conjuntiva das várias escutas. A delimitação das três entre as quinze narrativas³ foi aleatória. Cada professora foi entrevistada individualmente, em duas sessões, que totalizaram aproximadamente três horas. As professoras estão nomeadas por letras. A professora A tem 49 anos de idade e trabalha há 16. A professora B tem 36 anos, 13, de profissão. A professora C tem 51 anos, 25, de profissão. As três são professoras em escolas públicas de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, estando duas delas vinculadas à rede estadual e uma à rede municipal. As três professoras atualmente prosseguem vinculadas às suas respectivas escolas públicas.

O texto interrogativo tenta comunicar algo de nossa escuta acerca das narrativas das professoras. O ponto de partida foi nossa solicitação para que falassem dos sentimentos que a pandemia estava a lhes causar. Em resposta ao nosso pedido, as professoras nos contaram de sensações e dores. O que ouvimos nos propiciou as perguntas introdutórias deste texto acerca da docência na educação básica durante a pandemia, assim como as perguntas que se apresentam na sequência textual.

As professoras fizeram de suas casas súbitas escolas públicas, e essa escola transferida para a tela do computador confrontou-as com suas fragilidades e impôs a urgência de elevar suas forças a uma altura que elas desconheciam se poderiam alcançar. Foram aulas em meio às necessidades dos filhos e, no outro lado, as necessidades dos alunos, estranhamente a fronteira entre esses dois lados se apagava, o espaço público invadia o espaço íntimo. Pais, avós e pessoas de todo um universo acompanhante dos alunos apresentavam-se não como convidados a um encontro na escola, mas como presença diária e incontornável na casa da professora, sem filtro, sem ninguém saber que consequências esse outro e súbito cotidiano traria.

A compreensão do vivido está além do contar e ouvir acontecimentos em linha cronológica, nem se resume ao registro de produções teóricas e práticas das professoras. A compreensão se faz com as marcas que emergem com as suas forças e ressonâncias nas narrativas, muitas vezes pausadas pela voz que engasga, por olhos marejados, silêncios. As professoras entraram em si ao falarem para nós, o outro, o visitante, de algum modo, também invasor? Elas formaram consciência sobre si a partir do caos e formaram consciência sobre o caos a partir de si.

As narrativas docentes são imprescindíveis para compreender as referências que a pandemia trouxe na construção professoral. O tempo pandêmico mudou a forma de pensar o mundo, a escola e os alunos, a formação e as relações profissionais. Um cotidiano de aulas com seu transcorrer em espaços e tempos determinados foi trocado por outro cotidiano de demarcações de lugares e de ritmos alterados.

Encerrado o tempo da pandemia, quais elementos do cotidiano repentinamente instalado estão a ser projetados como permanentes pelas políticas públicas para a educação? E qual escuta de professores é feita pelos gestores proponentes de permanências e mudanças para o cotidiano desses trabalhadores na educação?

Nesse sentido, procuramos escutar narrativas e buscamos fazer da interrogação um procedimento compreensivo. O que a escuta interrogativa das narrativas das três professoras pode nos ajudar a compreender acerca do que permaneceu e do que mudou em suas identidades docentes durante a pandemia? O que daquele período está sendo carregado para o pós-pandemia e quais os sentimentos referentes a isso?

Ricoeur, ao examinar a relação entre identidade e mesmidade, formula que “é nesses casos-limites que a manutenção de si, sinônimo de identidade-ipse, é assumida apenas por um sujeito moral que requer ser considerado o mesmo que este outro que ele parece ter-se tornado” (Ricoeur, 2019, p. 346). Nesse ser mobilizado a encontrar respostas sobre o certo e o errado de sua conduta frente à abrupta mudança de suas relações cotidianas com os outros, o que as professoras continuaram a manter de sua história anterior? O que elas descartaram? O que elas acrescentaram? Essas três perguntas podem ser enfeixadas em uma: o que elas fizeram com o que a alteração das relações fez a elas?

As narrativas das três professoras nos ajudam a perguntar sobre o que possa ter acontecido aos professores da educação básica. Num exercício compreensivo, relacionamos perguntas e comentários a trechos das narrativas das três professoras, considerando que as histórias pessoais estão tramadas à história

social e, em específico, ligadas às circunstâncias que permearam os professores da educação básica durante o período pandêmico e continuam a permear as incertezas e possibilidades pós-pandêmicas.

As três professoras, ao se narrarem, refaziam a consciência sobre os acontecimentos, isto é, refletiam sobre eles como fatores que as movimentaram para o entendimento de seus lugares e das pessoas que elas são.

O trabalho de reconstrução de nossa história, tanto no relato oral quanto no relato escrito, provoca o aparecimento de um certo número de nós invisíveis, mas nem todos! O processo é pôr-se a caminho, nessa busca de compreensão de si, de componentes de nossa história, de tomadas de consciência do que nos move, nos interessa, nos guia, nos atrai (Josso, 2006, p. 379).

Ao solicitar que as professoras se narrassem, apareceu seu desejo pelo que chamaram de normalidade. Será que a referida “normalidade” expressaria o cotidiano vivido anteriormente e ao qual estavam habituadas? Suas narrativas parecem indicar algo diverso. A normalidade não seria o mero retorno ao passado recente e anterior à pandemia, tal como, então, ele estava dado. Tampouco seria a perpetuação do cotidiano repentinamente imposto. Pareceu-nos que isso nomeado como uma normalidade continha algo de projeto, desejo de construção, seria um cotidiano diferente desses outros dois, simultaneamente, portador de novidades, que podem ser positivas, e de enfrentamento de dificuldades, significadas como desafios para o crescimento e a reconstrução da identidade docente.

Em termos de formação do professor, preconiza-se que esse profissional, ao manejar situações complexas, inéditas e problemáticas, características da ação docente, produz conhecimentos que reconfiguram sua compreensão da realidade. Esses conhecimentos não devem, no entanto, manter-se no nível do empirismo puro; devem, sim, passar por um processo de teorização que se realiza por meio da reflexão: partindo da investigação metódica de sua ação, o professor procura alcançar a compreensão dos saberes que embasaram sua análise da situação e suas escolhas (Horikaws, 2015, p. 23).

Entendemos que, nas três narrativas, a tomada de consciência processada no período pandêmico se estende à sondagem de um novo horizonte de possibilidades e questionamentos sobre a concepção de ser professora.

NA ESCUTA DO QUE PEDIMOS: COM A PALAVRA, AS PROFESSORAS

No início das sessões das entrevistas realizadas de maneira remota, as professoras pareceram estar à vontade. Nos ambientes, ao fundo, eram visíveis paredes com quadros e fotografias familiares, ouvíamos sons caseiros. Perguntamos sobre a saúde e se houvera perdas de pessoas próximas, dado que estávamos no ápice do contexto pandêmico. A seguir, perguntamos sobre os motivos que as levaram a serem professoras. Nas entrevistas, cada uma das professoras passou a falar sobre a infância e, nas três memórias, surgiram recordações do brinquedo com quadro-negro improvisado e o grupo de amiguinhos ou de bonecas no papel de alunos, diante da professora mirim, ouvindo suas explicações. Na infância das três, a imaginação já as fazia professoras.

Ao perguntarmos sobre os sentimentos relacionados à pandemia, será que algo ainda presente daquelas professoras imaginárias terá respondido misturando-se às adultas? Será que o sonho desde sempre vivo terá se manifestado por intermédio das três adultas capacitadas a acrescentar memória de experiências

profissionais ao exame da conjuntura que ameaça o ideal construído desde as suas infâncias? Relações interrompidas com estudantes, sentimento de impotência, revolta, adoecimento, pulsação do sonho no desejo de que chegasse logo o término do pesadelo, esse universo foi o que nós escutamos. Elas foram dando permissão à nossa entrada em suas subjetividades face ao cotidiano – interioridades em construção, pois cada uma foi se reconstituindo ao refletir sobre si diante de nós. Acompanhamos o tempo de cada reflexão, sem acelerar nem pausar. Os tempos foram estabelecidos pelas narradoras tanto com palavras quanto com silêncios e o olhar que deixa de mirar o nosso para procurar algo que se apresenta em outro lugar. Olhares que se voltam para um lado, para outro lado, para algo situado abaixo e rente à tela, para o teto, procuram o invisível, e outra vez se voltam para a tela e reencontram o nosso olhar.

Suas narrativas passavam por lugares e épocas, desde a sentida falta da escola de todo dia até a sondagem imaginária da casa de seus alunos. Recordavam salas de aulas prontas deixadas à espera – por mais dois meses, três meses – um ano? – o tempo a escoar aumentava a expectativa ansiosa sobre o tempo ainda a ser assim enfrentado. Ao ouvir, vinham-nos palavras de Josso – “à medida que uma narrativa é uma construção que tem lugar de reflexão, convém ordenar o tempo da maturação e da rememoração” (Josso, 1988, p. 68). A rememoração vinha do sentimento da falta do cotidiano habitual, com seus fluxos previamente planejados e agora interrompidos por acontecimentos sobre os quais cada vez mais se acentuava a percepção de desconhecer quando chegariam ao término.

Está no cerne da condição humana o narrador constituir narrativas que, por sua vez, constituem o ser narrador. Isso nos ficou evidente ao ouvirmos narrativas sendo construídas por narradoras que refletiam sobre si no ato de narrar solicitado por nós, o ouvinte, o outro. Estoques de memória habitada por sentimentos transitaram em diversos tempos passados, constituindo o presente, agenciando o daqui para frente. Não estávamos ouvindo histórias de vida acomodadas numa sequência cronológica de acontecimentos que chegariam até o presente. Era-nos nítido que as narrativas das professoras nos diziam de um presente que, para se manifestar, buscava o passado e agenciava os dias por vir. Ouvíamos as professoras e lembrávamos Abraão:

A natureza temporal tridimensional da narrativa de vida se explicita pela rememoração do passado com olhos do presente e permite prospectar o futuro, razão pela qual a própria trama narrativa não procura necessariamente obedecer a uma lógica linear e sequencial (Abraão, 2023, p.11).

Da professora A, ouvimos:

O acesso à internet antes já era complicado na escola pública, agora, com as aulas on-line, a situação piorou, tem um contingente de alunos que ficou sem acesso ao material, muitas vezes a chance de acesso se limita a um só celular, dividido com outros irmãos para baixar o conteúdo e as atividades.

A professora transmitia desânimo frente ao acúmulo das dificuldades e o número de alunos defasados no acompanhamento das atividades comparados a outros. A professora apresentava críticas às costumeiras carências da estrutura escolar e, no entanto, esse passado de carências agora era lembrado de modo quase idílico, por contraste ao novo e súbito ambiente on-line. A reflexão sobre o presente a levava a sondar com receio o futuro: quanto das práticas remotas instaladas durante a pandemia se perpetuariam após a pandemia? Era como se a sua experiência se deslocasse para outro tempo e espaço

e, no contexto projetivamente vivido, ela sofresse por antecedência. A narrativa da professora transmitia sentimento de impotência, pois, naquele momento de rotina on-line, ela sentia como que as aulas saíssem de sua casa sem chegar às casas dos alunos. Para a professora, as aulas se perdiam no caminho, apesar de os alunos e suas famílias estarem “dentro” da casa da professora. Ela fazia a sua parte, mas isso estava longe de bastar. Havia o desejo de fazer mais, porém, fazer o quê? E como?

A narrativa da professora A foi interrompida pelo som que entrava pela janela, alto-falante instalado no caminhão de passagem pelo bairro, a solicitar que os moradores usassem máscaras, álcool em gel, lavassem bem as mãos. A professora virou-se por um momento para a janela, mas logo retornou seu olhar para nós e lamentou que, no bairro, muitas famílias faziam ginástica financeira para conseguirem ter comida. Como elas teriam álcool em gel e sabão à vontade para a assepsia das mãos, das embalagens e de outros objetos? Um suspiro, um silêncio, e foi como se a menção ao álcool em gel nos devolvesse o momento anterior, das dificuldades de acesso à internet – o impacto da tomada de consciência sobre a enorme distância entre a realidade e o proposto por discursos e slogans. Foi como que uma ênfase ao impasse que ela havia comentado um minuto antes: a angústia que cresce no contraste em saber com a força do ideal docente respostas para a grande pergunta – por que fazer? –, mas estar reduzida a quase nada de respostas em relação às outras duas perguntas repetidas nos dias. O quê? Como?

Escutamos a professora B envolvida pela realidade dos alunos, “as famílias estão preocupadas com a sobrevivência e não com a escola, os pais não conseguem auxiliar aos filhos, vários estudantes foram morar com avós e tios, as casas nem água têm.” A professora preocupa-se com a escola, ao mesmo tempo em que deplora a realidade social espelhada na vida dos alunos. Nas famílias situadas próximas ao limite da sobrevivência, os pais deixam de se preocupar com o fato de que os filhos no momento estão sem escola, ou a têm de maneira tão precária, on-line, que o ter se confunde com o não ter. Sem a garantia do mínimo para sobreviver – escola, para quê? Qual perspectiva de futuro diante do colapso do aqui e agora? Ao mesmo tempo em que as professoras narram de si, emitem interpretações de como seus alunos se encontram, colocam em suas falas o sentimento do outro e sua significação. As experiências na pandemia forçam a reconstituição das perspectivas e esperanças quanto ao alcance do que o indivíduo pode fazer no contexto social. Será que desgaste dos sonhos das três professoras, enraizados desde as infâncias, poderá lhes causar adoecimento?

Entre as experiências vividas por um sujeito e a narrativa dessas experiências se interpõe, necessariamente, um grande número de mediações. [...] Certamente, existem mediações subjetivas e culturais entre a experiência vivida “bruta” e a sua narrativa. Entre uma situação social ou um acontecimento e a maneira pela qual eles são “vividos” no momento pelo sujeito, por exemplo, se interpõem seus esquemas de percepção e de avaliação (Bertaux, 2010, p. 51).

Ao falar sobre colegas, a professora A cita angústias, adoecimentos. Ela liga os seus sentimentos aos sentimentos dos colegas:

Todos falam de ansiedade, crise, pânico, não mais suportam o aumento das atividades e a diminuição da aprendizagem pelos alunos. Já não aguentam tantas perguntas sobre coisas técnicas e a dificuldade para conseguirem simples repostas. Como usar tal tecnologia? Gravar áudio ou gravar vídeo? Como usar tal tecnologia? Será que é o cansaço que faz esquecer informações banais? Como tirar foto? Filmar? Professores e alunos que caminharam anos da escola juntos e agora se frustram com a perda dos antigos momentos de socialização.

A narrativa conta sobre a perda do coletivo feito com as trocas em encontros reais na escola. O presente é de ausência de lugares e de momentos que despertam saudade. O cotidiano que antes os professores consideravam problemático é, agora, tempo/espaço para o qual desejam retornar. O trabalho solo perdeu seu atrativo da experiência de estar recolhido em si para reencontrar-se e criar. Ao contrário, o trabalho solo se estendeu para o tempo inteiro, tornou-se fardo ao perder a alternância com o complementar oposto, o estar só e o estar com os outros deixaram de se comunicar e de um abastecer o outro de elementos para a vida. Aconteceu essa perda, um momento deixou de acentuar o sentido do outro. Os professores anseiam pelo fim da ausência de alternância de ritmos, colocar um término no pesado vazio preenchido por incertezas que crescem na falta de encontros com os colegas e os alunos.

A professora B, ao falar sobre os seus sentimentos e suas impressões acerca dos sentimentos dos outros, realçou:

Os colegas estão perdidos, muitos não têm a noção da realidade das crianças. Os colegas exigem o que os alunos não têm condições de dar. Um deles enfartou na semana do confinamento e ficou um mês no hospital. O conhecimento sobre a plataforma é primário, eles entendem muito pouco.

Com base em sua própria experiência, a professora procurava sondar os sentimentos dos colegas. Para nossa escuta, ao projetar os seus próprios sentimentos em direção aos colegas, afigura-se que a sondagem praticada pela professora corresponde a um desejo de comunicação e de reatar relações que eram mais exequíveis no cotidiano anterior, quando o contato direto com os outros facilitava mútuas compreensões. A quebra do cotidiano deflagra o oposto, a dificuldade da comunicação. Há um sentimento de impotência na fala da professora, que declara que os colegas “estão perdidos, muitos não têm a noção da realidade das crianças” e, no entanto, parece não encontrar meios de lhes comunicar que feições importantes de seu drama decorrem do fato de que os colegas “exigem o que os alunos não têm condições de dar”. Há um elemento absurdo envolvido na atitude de exigirem demasiado dos alunos quando eles, os professores, não possuem conhecimento mais que primário da plataforma que passou a ser a condição para realizar atividades conjuntas – “eles entendem muito pouco”, no entanto, exigem dos alunos o que eles próprios, os exigentes, não sabem fazer. Isso pode ser fonte para estresse – e para enfartos. Em que medida a obrigação de cumprirem o “calendário” e escreverem relatórios dando conta de que cumpriram o conteúdo programático estará afetando corações e mentes que se lançam à prática do absurdo? E até que ponto a incomunicabilidade entre os professores estará bloqueando a condição para eles formularem coletivamente alternativas ao invés se submeterem individualmente a cumprir exigências hiperdimensionadas, repassando-as aos alunos?

Recorrentes nas narrativas são essas menções referentes às atitudes movidas pela ansiedade, à falta de domínio sobre as plataformas e o medo do ridículo. Nos depoimentos sobre o excesso de ter que fazer o de antes travados por maiores dificuldades – excesso no qual são perdidas as referências das horas de iniciar e terminar –, tornam-se recorrentes a menção a um estado de pré-pânico e a constatação de que vários colegas ultrapassam a fronteira entre o estado prévio e o adoecimento, que acaba por se instalar com efeitos devastadores.

As narrativas interligam feições nas casas dos alunos, como a disputa por fatias de tempo pela posse do celular e falta de água, e o irônico da mensagem reiterada sobre a necessidade de lavar as mãos. Imbricam o espaço da escola aos espaços das casas, na transferência em fragmentos do público para o íntimo invadido. Os meios de comunicação destacam os heróis enfermeiros, médicos, garis e outros que

se expõem no espaço público onde a pandemia se dissemina. Contudo, esquecem os heróis invisíveis que não saem a público porque é o público que penetra o espaço privado. O elogio aos heróis descuida ao não pedir as narrativas de professoras e professores da educação básica, sobre as exigências que lhes foram impostas, as súbitas reinvenções a que se viram obrigados. Heróis esquecidos cujo adoecimento maior não foi causado pelo vírus, mas, sim, a sobrecarga da forçada readaptação.

Os espaços de súbito foram ligados uns aos outros de outro modo e imbricados à imposição de um ritmo que instala o paroxismo de o excesso de ação produzir efeito de imobilidade, tempo que parou num estafante agora que esvazia a vida. Ricoeur (2018, p. 164) reflete sobre a história composta por ligas de tempos e espaços:

Assim como no espaço geográfico os lugares referidos ao aqui absoluto do corpo próprio e do ambiente se tornam locais quaisquer que se deixam inscrever entre os sítios cujo plano é desenhado pela cartografia, também o momento presente com o seu agora absoluto torna-se uma data qualquer entre todas aquelas cujo calendário permite o cálculo exato no âmbito deste ou aquele sistema calendárico aceito por uma parte mais ou menos extensa da humanidade.

Qual o estatuto de humanidade dessa história do humano? Os espaços são confrontados pela alteração dos ritmos temporais porque as metas, para serem realizadas no tempo estipulado, necessitam produzir e reproduzir espaços conforme as funcionalidades propostas – propostas por quem, para quem, sobre quem?

Nas narrativas das professoras, a escola do passado recente estava confrontada pela escola do período pandêmico. Havia o esgotamento, mas não somente o esgotamento de um trabalhar ininterrupto num tempo que assume a aparência de imóvel. Infiltrava-se, no esgotamento, o temor de que algo do que ali se processava como nova ordenação do trabalho não cessaria com o fim do período pandêmico.

As narrativas das professoras nos falam desses temores. A Professora C não vê como dar conta de suas responsabilidades:

Sentindo inveja dos polvos, pois parece que não dou conta de tudo. Busca planejamento, organiza, envia para a coordenação sempre na quarta anterior, grava vídeo, atende pais e alunos das 7 da manhã às 23 da noite, sábado ou domingo, preenche tabela disso, tabela daquilo, explica para as pessoas que estou em casa e posso até fazer algo particular em meu horário de trabalho, mas que cumpro horas além, pois nunca paro antes das 23 horas. Tenho um sentimento de que nunca consigo concluir tudo que preciso fazer.

As professoras precisam ser mais do que são, superar as suas forças para dar conta da carga horária, talvez triplicada. Algo dessa nova ordenação do trabalho migrará para o pós-pandemia, em nome da eficiência, da maximização do aproveitamento do recurso humano docente para maior número de alunos?

Quais os preços pagos pela maximização do recurso humano docente? A Professora B comenta sobre a separação em relação aos seus alunos: a dor de conhecê-los, sem compreender quem eles eram, após longo período de aulas, “nos separamos, não os conheço”.

A mesma professora B expõe sobre a sobrecarga que a empurra perigosamente para a proximidade do limite do suportável:

Os e-mails das dúvidas dos alunos que acessam (o sistema) chegam de madrugada, tenho que olhar e responder. Estou toda a hora abrindo imagens, fotos de atividades. No meu condomínio tem 11 casos da doença, tudo isso nos afeta.

Ouvimos que “dessa forma, os dias foram passando”, a impossibilidade de sair de baixo da imobilidade do tempo parado, ameaçava a saúde pessoal e das relações familiares. Pareceu-nos que narrar sobre isso teve efeito preventivo. Acompanhamos desabafos que talvez tenham sido a retomada daquilo que foi silenciado em momentos anteriores de engasgo e suspensão das palavras. A professora expressou pensamentos como se estivesse se livrando de um peso, como se a consciência de si ajudasse no enfrentamento do caos: que narrar sobre isso teve efeito preventivo.

Eu não sei trabalhar dessa forma, os alunos não contactam comigo. Poucos alunos estão fazendo as atividades. De sessenta, mais ou menos, cinco devolveram as propostas. Fico muito preocupada com essa desigualdade de ensino, nossos alunos têm uma realidade muito triste, não tem possibilidade de acesso.

Quando ela disse “não sei trabalhar dessa forma”, perguntamos qual seria forma que constitui a sua identidade docente, seu modo de se relacionar com os alunos. Eu não sei, ela respondeu. Pareceu-nos que ela se sentiu impactada por uma pergunta essencial – essencial, porém, talvez nunca feita, nunca incentivada nas relações de trabalho. Ela diz que não sabe responder, mas nos parece que, na verdade, ela acabou de dizer que sabe algo essencial, ao afirmar que desconhece como trabalhar sem enxergar, tocar e falar com seus alunos como alguém que doa sem pedir em troca.

Nas narrativas, apresentou-se recorrente a comparação com escolas privadas, nomes de afamados estabelecimentos de ensino foram citados. As professoras afirmaram que, nesses lugares, os alunos não ficaram nenhum dia sem amparo tecnológico para as aulas. A escuta de suas falas nos faz pensar que elas estavam a dizer: o presente ecoa o passado e ecoa para o futuro, muito do que se fez cotidiano na pandemia não foi mais do que acirramento do que já estava imposto no passado, nem terminará quando as escolas reabrirem.

Talvez aquilo que será carregado do presente para a ordenação do trabalho no futuro acentue dificuldades passadas. A Professora C expõe seu sentimento como se fosse num rompante em meio à narrativa dos fatos:

O principal sentimento é a impotência. É preciso nos reinventar a cada dia. Iniciamos no final de março com atividades impressas enviadas aos alunos, em abril precisamos parar de enviar atividades aos alunos por ordem da mantenedora. Somente a ordem sem explicação nenhuma, foi uma situação difícil, porque as famílias questionavam sobre as atividades, se teria retorno... E não se sabia o que responder, pois em nenhum momento fomos informados de ter alguma perspectiva.

Impotência, ouvimos a palavra várias vezes durante as narrativas e, nesse exemplo, as ordens e desordens da mantenedora, sem explicar o que viria após, sem caminhos definidos, com insegurança e descompasso, é temido como uma relação de trabalho que se acirrou na pandemia e ameaça ser transportada para o pós-pandemia.

COMPREENDER PERGUNTANDO

As narrativas das três professoras nos oportunizaram alguma compreensão do campo identitário docente na educação básica. Em específico, estivemos em contato com suas elaborações acerca de sentimentos em tensa reconstrução durante o período pandêmico, no qual o passado foi revisitado num movimento motivado pela necessidade de entender e avaliar, por contraste, o contexto que então se fazia presente, em 2020. Apresentou-se como sondagem de futuro a relação entre compreender o presente a partir do passado e reciprocamente o passado a partir do presente, sentido e significado como a história até aqui e que dá o sentido da anterioridade. A sondagem do futuro indicou o temor como destacado sentimento, relacionado aos sentimentos de frustração e impotência para definir a história sintetizada num momento que se apresenta como tempo simultaneamente em frenesi e imóvel, angustiante misturador de espaços, imposição da invasão do íntimo pelo público.

As falas alternaram e interligaram desabafos, silêncios e reflexões que retomavam o dito e o não dito de antes para elaborar compreensões de si, dos outros, da relação de si com os outros. Compreendemos que as professoras estavam a reconstituir significados em suas memórias e a investir em esforços emocionais e cognitivos para a redefinição de suas perspectivas, num sofrido trabalho de confrontar o ideal com raízes em suas histórias de vida aos limites estreitos impostos ao realizável pela realidade macrossocial.

Solicitamos suas narrativas, escutamos. Compreendemos que isto – solicitar sua palavra, escutar a palavra dada – foi sentido e significado pelas professoras como oposto aos sentimentos de frustração, impotência e temor. Elas não costumam ser solicitadas a narrar, a emitir juízos, não costumam ser escutadas a respeito das relações educacionais nas quais elas estão no centro, ainda que empurradas para a margem das decisões sobre os seus fazeres. Insinuam-se, nas narrativas, os sentimentos de esperança, confiança, vontade de participar, reconstruir as práticas e o coletivo. A superação se insinua por dentro do adoecimento e em contraponto a este.

As professoras manifestaram indícios de caminho para superar o adoecimento. Isso foi propiciado ao simplesmente serem solicitadas a darem sua palavra, responderem com generosidade ao pedido, serem escutadas.

Dar la palabra significa establecer un vínculo en el que la mención del pasado, la experiencia vivida, no se queda en mera notificación: en el mero hacer saber. Significa que quien escucha se hace depositario de la historia y, por consiguiente, ésta le seguirá incumbiendo, importando, aun en ausencia o en el caso de la desaparición del protagonista del relato (Marinas, 2007, p. 21).

O simples que indivíduos demonstraram que pode ser feito, não poderia ser realizado com mais abrangência e consequência no âmbito das políticas públicas na educação? Pedir a palavra de professoras e professores da educação básica, pedir e escutar, escutar e perguntar para compreender, não deveria ser fundamento para a política pública?

Tal ação certamente não constituiria toda a condição suficiente para fundamentar as mudanças profundas a serem feitas, mas, ao mesmo tempo em que não suficiente, não é urgente reconhecer que tal ação se insere entre as imprescindíveis que, articuladas, formam o conjunto necessário? Por que o imprescindível é posto à margem?

Compreendemos que o período pandêmico não foi um parêntese que se apresentou no meio da história como se não houvesse relação entre o que aconteceu dentro do intervalo com o que acontecia

antes e continua a acontecer após. Ao contrário, o que aconteceu durante foi a exacerbação do que vinha desde antes na escola pública e na sobrecarga emocional imposta aos seus professores – e nisso reside o sentimento de temor sobre o que do exagero instalado no período pandêmico será carregado para o ordenamento das relações de trabalho para o pós-pandêmico.

As narrativas das três professoras continuam a ressoar em nossos pensamentos três anos após tê-las escutado. Nesse sentido, compreendemos que elas nos constituíram, somos outros ouvintes depois que elas compartilharam seus sentimentos, motivo pelo qual, ao término de nossa escrita, a elas agradecemos.

Nossa busca compreensiva encontrou na formulação de perguntas um meio de expressar como ressoou, em nós, aquilo que ouvíamos. As perguntas que apresentamos ao longo do texto são o resultado interpretativo da escuta. Qual verdade pode estar contida nessa interpretação interrogativa? Quem poderá melhor responder essa pergunta sobre a pertinência das interrogações anteriores se não as professoras e professores da educação básica? Com a palavra, as professoras, os professores.

NOTA

3 Trata-se de narrativas trabalhadas no ano de 2020 (durante o período pandêmico) no Grupo de Pesquisa: Com a Palavra o Professor de Geografia de Diferentes Lugares, Tempos e Perfis – Narrar, Ouvir e Entender: O que faz um Professor Fazer da Maneira como ele faz, apesar de...? FAGED/UFRGS.

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, M. H. M. B. Biografização/heterobiografização: elaboração memorialística de uma personagem auto(hetero)biográfica em formação docente. **Revista Linhas Críticas**. Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, v. 29, 2023, p. 1 a 21.
- BERTAUX, D. **Narrativas de vida**: a pesquisa e seus métodos. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.
- CUNHA, M. I. Conte-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista da Faculdade de Educação**. São Paulo, v. 23, n. 1-2, jan./dec., 1997, p. 185-195.
- HAESBAERT, R. **Travessias**. Rio de Janeiro: Consequência, 2020.
- HORIORIKAWS, A. Y. A formação de professores: perspectiva histórica e concepções. **Revista Brasileira de Pesquisa Sobre Formação Docente**. Belo Horizonte, v. 7, n. 13, p. 11-30, ago./dez. 2015.
- JOSSO, M. C. Da formação do sujeito... ao sujeito da formação. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.) **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde/Departamento de Recursos Humanos, 1988, p. 35-50.
- JOSSO, M. C. As figuras de ligação nos relatos de formação: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 373-383, maio-agosto, 2006.
- MARINAS, J. M. **La escucha en la historia oral**: palabra dada. Madrid: Editorial Síntesis, 2007.
- RICOUER, P. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: Editora Unicamp, 2018.
- RICOUER, P. **O si-mesmo como um outro**. São Paulo: Martins Fontes, 2019.