

Experiências de professores na pandemia por covid-19: narratividade e políticas de educação, saúde e trabalho¹

Experiencias de docentes en la pandemia del covid-19: narrativa y políticas de educación, salud y Trabajo

Teachers' experiences through covid-19 pandemic crisis: narrativity and education, health and work politics

Maria Elizabeth Barros de Barros; Maria Carolina de Andrade Freitas; Lívia Maria Martins Hermelino; Kelly Naiara Soares de Souza Santos; Miguel Levi de Oliveira Lucas
Universidade Federal do Espírito Santo; Universidade do Estado de Minas Gerais; Universidade Federal de São João del-Rei

RESUMO:

A história da humanidade ficou marcada, em 2020, por um momento de dificuldades e de transformação: a pandemia de COVID-19, complexo obstáculo a ser superado. O trabalho docente teve de ser reinventado pelo ensino remoto. Diante das transformações do processo de ensino-aprendizagem, foi crucial criar espaços de registros das histórias de atividades vivenciadas, que demonstrassem as estratégias realizadas e construídas pelos docentes, propiciando análises das políticas de educação e saúde em suas interrelações. Este trabalho apresenta parte dos resultados da pesquisa que se propôs, pautada em pressupostos das Clínicas do Trabalho, a pensar suas memórias e histórias registradas em uma plataforma virtual aberta construída por três Universidades Brasileiras do sul e do sudeste. Utilizamos o material já publicizado para fomentar a ampliação dessa rede de conversação e análise do trabalho e das políticas de educação e saúde através de levantamento bibliográfico associado ao material narrativo cartografado e arquivado no dispositivo.

Palavras-chave: Clínicas do trabalho; Cartografia; Educação.

RESUMEN:

La historia de la humanidad se quedó marcada, en 2020, por un momento de dificultades y de transformación: la pandemia de COVID-19, complejo obstáculo a ser superado. El trabajo docente tuvo de ser reinventado por la enseñanza remota. Ante las transformaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje, fue crucial crear espacios de registros de las historias de actividades vivenciadas, que demostraran las estrategias realizadas y construidas por los docentes, propiciando análisis de las políticas de educación y salud en sus interrelaciones. Este trabajo presenta parte de los resultados de la investigación que se propuso, pautada en presupuestos de las clínicas del trabajo, a pensar sus memorias y historias registradas en una plataforma virtual abierta construida por tres universidades brasileñas del sur y sudeste. Utilizamos el material ya publicitado para fomentar la ampliación de esa red de conversación y análisis del trabajo y de las

políticas de educación y salud a través de levantamientos bibliográfico asociado al material narrativo cartografiado y archivado en el dispositivo.

Palabras-clave: Clínicas del trabajo; Cartografía; Educación.

ABSTRACT:

The history of humanity has been marked, in 2020, by such a difficult and changing moment: the Covid-19 pandemic, a complex obstacle to be surpassed. Teachers had to reinvent themselves due to the remote learning. Facing the transformations in the teaching-learning process, it was crucial to create spaces for recording the stories of activities experienced, which could demonstrate the strategies carried out and built by teachers, providing analysis of education and health policies in their interrelationships. This paper presents part of the research outcomes. The research aimed, based on the Work Clinics, to reflex about the memories and stories registered in the on-line open platform, which has been built by three Brazilian universities from the South and the Southeast regions. We used the already available material in order to promote the expansion of this network of conversation and analysis of work and education/health policies through a bibliographical survey associated with the narrative material mapped and archived on the device.

Keywords: Work Clinics; Cartography; Education.

DOI: 10.12957/mnemosine.2023.85821

É bom renovar o espanto da gente, diz o filósofo.

Matilde Campilho (2015)

O ano de 2020 ficou marcado na história de toda humanidade como um momento extenso de dificuldades e de transformação. A Covid-19, variante do Coronavírus, deu origem a atual pandemia que configurou um complexo obstáculo a ser superado. Suas desordens se fizeram presentes em todas as áreas de grande influência para a sociedade, e cientistas afirmam que o ser humano precisará conviver com esse panorama viral por um longo tempo (GRESHKO, 2021). Os efeitos desse cenário afetaram a economia de diversos países e transformaram o mundo do trabalho, aumentando significativamente os índices de desempregados, e intensificando a insegurança daqueles que continuaram trabalhando. Ainda, modificaram-se as formas de atividade laboral em diversos ofícios, obrigando o trabalhador a se reinventar em um curto espaço de tempo. Muitos trabalhos passaram a ser remotos, realizados a partir da casa do próprio trabalhador, fazendo desaparecer a separação entre vida pessoal e trabalho, e emergindo novas formas de

sofrimento (BRIDI et alii., 2020). A pandemia alterou a forma de percepção do trabalho, sendo necessária uma constante reavaliação de suas implicações.

Nesse ínterim, o trabalho docente teve que ser reinventado a partir do ensino remoto. O ofício da educação envolve uma situação de encontro entre pessoas que é crucial para a própria atividade. Uma parcial revisão de autores que escreveram sobre as condições de trabalho docente na pandemia apontou que a utilização de recursos online, não mais como complementação de metodologias pedagógicas, mas como principal ferramenta de ensino, converteu-se em uma tarefa penosa para muitos, até para aqueles que possuíam familiaridade com tecnologias (FERREIRA; BASTOS, 2020). De acordo com Alvarenga et alii. (2020), a condição emocional dos professores diante do trabalho foi afetada igualmente. A falta do relacionamento presencial desestabilizou as formas de avaliação de aprendizado gerando inseguranças em relação à eficiência do trabalho, por exemplo (MAIA; BERNARDO, 2020).

Diante da intensa transformação do processo de trabalho docente, tornou-se crucial a criação de espaços de registros das histórias de atividades laborais vivenciadas entre 2020 e 2021, como realiza a pesquisa presente, que demonstrassem as estratégias de trabalho realizadas e construídas pelas professoras e professores, a fim de criar pistas de análise quanto ao ofício docente e suas interrelações com a produção de saúde/adoecimento neste cenário. É preciso afirmar a multidimensionalidade da produção de saúde/adoecimento no trabalho docente uma vez que este relaciona-se a diversos aspectos, tais como os organizacionais, as condições de trabalho do tipo carga horária, jornada de trabalho, remunerações, aspectos das políticas educacionais, entre outras. O trabalho não pode ser analisado de maneira isolada, tendo em vista da complexidade de fatores no exercício dessa atividade (SOUZA et alii., 2011).

Nesse sentido, essa pesquisa propôs, pautada em pressupostos das Clínicas do Trabalho, pensar as memórias que o ofício dos trabalhadores da educação produziu, mediante a situação de Covid-19, como dispositivo de mapeamento das lutas e processos de análise e transformação do trabalho em educação e produção de saúde (CLOT, 2006; SCHWARTZ; DURRIVE, 2007). Entende-se que o esforço de trabalhar, pensar e conhecer é também o esforço de viver. Capitanear os processos vivos dos trabalhadores em suas lutas cotidianas pode favorecer coconstruções solidárias e produção de um conhecimento concreto e transformador mesmo diante de um cenário desolador como este

provocado pela Covid-19 e pela crise política enfrentada no Brasil neste período. A aposta do trabalho com a memória alinha-se na direção de reunir forças de resistência e transformação social.

Desta feita, esta pesquisa sustenta-se na criação de uma rede de conversação (TEIXEIRA, 2004) propiciada por uma plataforma virtual aberta², criada por três Universidades Brasileiras das regiões sul e sudeste, que registrou histórias de professoras e professores e possibilitou o compartilhamento de experiências e narrativas do trabalho docente no período da pandemia. A plataforma é aberta e pública e os participantes que registraram suas histórias concordaram e consentiram com a pesquisa multicêntrica desenvolvida por essas instituições de ensino. Nossa proposta foi utilizar a plataforma para interpolar o material narrativo arquivado nela, de forma a torna-la um dispositivo de conversação com professoras e professores, por meio não somente da sustentação e registro público das histórias narradas e comentários postados pela equipe da pesquisa em conversa com os relatos, como por meio de uma cartografia das narrativas que extraísse alguns fios de análise do ofício docente e da memória social subterrânea que compareceu nos escritos durante a experiência pandêmica.

Cabe ressaltar que a plataforma permanece sendo atualizada pelo projeto multicêntrico efetuado pelas três Universidades parceiras, até o momento, incluindo novas linhas de ações a partir dos materiais registrados no período da pandemia, como a disponibilização de produtos da pesquisa no próprio site e outros materiais gerados a partir dos diversos trabalhos implementados com a plataforma.

Este artigo, contanto, escolhe três narrativas para um debate sobre a memória e o ofício docente em suas articulações com a produção de saúde/ adoecimento para propositar certa dimensão de políticas de educação e saúde. Trata-se não de afirmar a política como um Programa, ao contrário, trata-se de afirmar o caráter fundamental de nossa condição relacional por excelência, definição essa também de nossa condição política. Política para nós, neste sentido, liga-se às práticas que realizamos e criamos nos contextos nos quais estamos inseridos, como uma condição de coengendramento do real.

Para tanto, este artigo propõe num primeiro momento a mostraçãõ da plataforma como uma espécie de arquivo público das experiências docentes durante a pandemia, indicando como foi construída como dispositivo de conversação a partir da visibilidade

das histórias registradas que se articularam como memória social. Num segundo momento, o texto percorre uma situada discussão sobre as clínicas do trabalho, a partir do recorte da clínica da atividade, a fim de enfatizar aspectos fundamentais do trabalho docente com a produção de saúde/ adoecimento em meio a pandemia. Numa terceira entrada, o trabalho situa o método cartográfico da pesquisa e da escrita deste artigo, explicitando sua aposta como intervenção no campo da análise do trabalho docente ao afirmar a inseparabilidade entre pesquisar e intervir, justamente quando decide por mergulhar em algumas das histórias da plataforma e criar com estas conexões rizomáticas e um plano de abertura móvel e implicado. As histórias cartografadas foram tomadas como espécies de cartas, endereçadas, que não estão reproduzidas em inteireza no corpo da discussão deste artigo, mas que comparecem como fragmentos analíticos que são excertos, ecos dos encontros produzidos na pesquisa. Assim, que por último, apresentamos três desdobramentos analíticos a partir dos três excertos escolhidos a fim de mostrar que não se luta, nem se vence sozinho. O trabalho docente, em enfrentamento a pandemia, precisou reinventar novas formas de fazer a educação, o que nos indica a dimensão radical de nossa condição política, a saber: a de não existirmos sós.

A REDE DE CONVERSÇÃO E A PLATAFORMA COMO ARQUIVO DAS EXPERIÊNCIAS DE TRABALHO EM EDUCAÇÃO DURANTE A PANDEMIA POR COVID-19

Uma rede de conversção, segundo nos indica Teixeira (2004), agencia elementos heterogêneos em uma multiplicidade de conexões afetivas possíveis. A afirmação sobre a construção de redes afetivas refere-se à mobilização de forças que atravessam as conexões entre os diversos elementos dispostos nos encontros. Engloba a compreensão de que as práticas se produzem por diferenciações e mudanças, vinculadas a situações concretas, mobilizando singulares processos de subjetivação.

A pesquisa multicêntrica organizada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul em conjunto com a Universidade Federal do Espírito Santo e a Universidade Federal Fluminense, construiu a plataforma, em 2020, como uma rede para registros das histórias docentes durante o período da pandemia por Covid-19. Essa pesquisa indicou como objetivo geral: produzir um memorial do Trabalho Docente durante e após a Pandemia de Covid-19, como modo de acompanhamento do processo de saúde das trabalhadoras e dos

trabalhadores da educação em meio ao exercício de seu ofício, bem como seus efeitos para o campo das práticas em Educação.

A plataforma-rede passou a funcionar como um dispositivo, que na acepção sustentada, englobou um composto de linhas, um conjunto multilinear, que pôde se desdobrar em distintas direções, comportar desequilíbrios e tensões, bem como variações e oportunidades, portanto, em mudança e derivação (DELEUZE, 1990). Além disso, atualizou a inteligência estratégica (COMITÊ INVISÍVEL, 2016), ao fazer da partilha de histórias sobre o fazer docente seu modo de operação. O registro das histórias e narrativas daqueles professores e docentes que se interessaram em compartilhar suas contações seguiram um passo a passo indicado na plataforma. Os participantes assinaram um termo de consentimento, concordando com os objetivos da pesquisa. Os docentes que registram suas histórias fizeram um cadastro e seus dados ficaram identificáveis apenas para os pesquisadores. Suas histórias, porém, tornaram-se públicas, sem dados de identificação e eles puderam registrar as informações que julgaram importantes. Puderam ainda assumir, nas histórias, codinomes criados.

Isto porque interessa a pesquisa tomar as histórias como memória social, muito mais do que esmiuçá-las como histórias individuais e localizáveis. Nossa acepção de memória a situa como um modo de convergir imagens cruzadas e inesperadas para a emergência do universo profundo de ligações coletivas e imperceptíveis. Tal como nos lembra Barrento (2013) sobre o método benjaminiano, escrever a contrapelo, nossa inspiração, implica utilizar de três estratégias de memória: a) perseguir um estilo de ensaio sociológico, que sustenta a mediação entre a base social e econômica e a superestrutura da criação poética, tal como a poesia de Baudelaire; b) tomar a escrita das memórias não apenas como um “inventário dos achados”, mas assinalar o momento em que o passado cruza-se ou atualiza-se no presente e; c) produzir um movimento de montagem, tal como faziam os surrealistas. A memória para nós mostra lugares de passagens, transmutando-os em vestígios férteis de apresentação da experiência coletiva.

A escrita torna-se, portanto, uma escrita viva e que tem seus imperativos próprios: “Não é o sujeito que dispõe da sua memória, é a memória (involuntária, recordação ou rememoração, presentificação anamnésica) que dispõe dele, sob as mais diversas formas e nas mais diversas linguagens” (BARRENTO, 2013, p. 107).

A Universidade do Estado de Minas Gerais, por meio de colaboração na pesquisa interinstitucional, aprovou, no Programa Institucional de Apoio à Pesquisa/ PApq, uma análise cartográfica das histórias postadas na plataforma, considerando-a um arquivo público de narrativas sobre o momento da pandemia por Covid-19. Cabe ressaltar que a plataforma, tomada como arquivo público, sustenta-se na proposição indicada por Pollak (1992) de que a análise da história requer a criação de arquivos de memória que sejam capazes de registrar fatos e narrativas que alimentem interpolações posteriores. Tomando as contribuições de Halbwachs, Pollak (1992) afirma que a memória deve ser entendida sobretudo como um fenômeno coletivo e social, uma vez que constitui um fenômeno construído coletivamente e encontra-se submetido a flutuações, transformações, mudanças constantes. A memória é ainda um elemento flutuante, mutável, e que engloba marcos ou pontos relativamente invariantes. O que a corrobora como importante elemento para análises históricas.

Quais são, portanto, os elementos constitutivos da memória, individual ou coletiva? Em primeiro lugar, são os acontecimentos vividos pessoalmente. Em segundo lugar, são os acontecimentos que eu chamaria de "vividos por tabela", ou seja, acontecimentos vividos pelo grupo ou pela coletividade à qual a pessoa se sente pertencer. São acontecimentos dos quais a pessoa nem sempre participou mas que, no imaginário, tomaram tamanho relevo que, no fim das contas, é quase impossível que ela consiga saber se participou ou não. [...] Depois desta curta introdução, que mostra os diferentes elementos da memória, bem como os fenômenos de projeção e transferência que podem ocorrer dentro da organização da memória individual ou coletiva, já temos uma primeira caracterização, aproximada, do fenômeno da memória. A memória é seletiva. Nem tudo fica gravado. Nem tudo fica registrado. A memória é, em parte, herdada, não se refere apenas à vida física da pessoa. A memória também sofre flutuações que são função do momento em que ela é articulada, em que ela está sendo expressa. As preocupações do momento constituem um elemento de estruturação da memória (POLLAK, 1992: 2-4).

Tendo em vista as indicações do autor, recobramos a importância da criação de registros da memória, sobretudo em momentos sociais de aguda proporção política, como a que experimentamos de 2020 até o atual momento, mediante a pandemia por Covid-19 e um governo autoritário e fascista como mostrou-se o bolsonarismo, que implementou práticas perigosas à democracia brasileira.

A memória está em disputa, indica-nos Pollak (1989; 1992). Como fenômeno construído, em vinculação com os movimentos sociais e políticos, a memória menor, dos movimentos não reinantes, precisa ser sustentada em condição de visibilidade, para que não se apaguem as lutas empreendidas e necessárias à transformação do estado de coisas em curso. O autor aponta o que chamou de trabalho de enquadramento da memória, que

trata de investir formas de sustentação da memória social, dentre as quais, a criação de registros dela: “A história está se transformando em histórias, histórias parciais e plurais, até mesmo sob o aspecto da cronologia” (POLLAK, 1992: 10). E acrescenta: “Acredito que a única coisa que se pode dizer é que existem cronologias plurais, em função do seu modo de construção, no sentido do enquadramento da memória, e também em função de uma vivência diferenciada das realidades” (POLLAK, 1992: 10).

A leitura da história está indissociavelmente ligada à política (POLLAK, 1989) e as memórias “subterrâneas”, nas palavras do autor, conseguem invadir o espaço público e produzir reivindicações múltiplas, significativas para a mudança social. Pollak (1989) afirma que as lembranças traumatizantes, mesmo ante a produção do esquecimento e da invisibilidade, podem perdurar durante anos, transmitindo-se de geração a outra e mantendo-se vivas. Assim, acabam produzindo-se como forças de resistência de sociedades que se mostram impotentes mediante cenário sociais autoritários e seus discursos oficiais. As lembranças dissidentes transmitem-se, apesar da dominação e da clivagem entre memória oficial e memórias subterrâneas. Por isso a necessidade de se testemunhar as lembranças não oficiais, o que nos remete a tarefa do presente e permite acessar o passado em suas interpolações.

O trabalho de enquadramento da memória se alimenta do material fornecido pela história. Esse material pode sem dúvida ser interpretado e combinado a um sem-número de referências associadas; guiado pela preocupação não apenas de manter as fronteiras sociais, mas também de modificá-las, esse trabalho reinterpreta incessantemente o passado em função dos combates do presente e do futuro (POLLAK, 1989: 9-10).

Assim, a iniciativa de criação da plataforma de histórias docentes durante a crise sanitária e política referida pode corroborar a importância de admitir que em situações de sofrimento intenso, simultaneamente coletivos e individuais, ancorar a memória sem porta-voz e sem delimitação de um enquadramento único dos especialistas pode suscitar reviravoltas analíticas vigorosas e constituir uma rede de conversações com desdobramentos incalculáveis.

AS CLÍNICAS DO TRABALHO E A CLÍNICA DA ATIVIDADE EM PERCURSO CARTOGRÁFICO

As Clínicas do Trabalho são caracterizadas pelo vínculo existente entre a humanidade e o trabalho e na modificação que esse vínculo pode ocasionar no humano,

no trabalho e no seu meio. Conforme Bendassolli e Soboll (2011: 60), existe uma proximidade das Clínicas do Trabalho com a Clínica Social, visto que ambas objetivam, tanto em pesquisas quanto em intervenções, permitir analisar coletivamente o trabalho e ultrapassar o sofrimento experimentado por meio da atenção aos aspectos criativos e construtivos que os sujeitos realizam na experiência do trabalho.

Podemos distinguir quatro abordagens teórico-metodológicas, entre outras, que se desenvolvem a partir da subjetividade no trabalho e que compõem as Clínicas do Trabalho: a Psicossociologia, a Psicodinâmica do Trabalho, a Ergologia e a Clínica da Atividade (BENDASSOLLI; SOBOLL, 2011). Para este trabalho, focaremos na Clínica da Atividade proposta por Clot (2010; 2013) pela inclinação conceitual sobre o poder de agir do trabalhador e do potencial de produção de saúde presentificado no, com e pelo trabalho.

No seu livro “A função psicológica do trabalho” (2016), Clot propõe que uma clínica se fundamente na atividade, ou seja, no trabalho real que realizam os sujeitos e que permite a expressão do poder de agir. Morschel et alii. (2014: 91-92), a partir de Clot, considera que “a atividade não se restringe ao que se faz, ao visível, ao trabalho efetivamente realizado, mas abarca também o que não se fez, as escolhas tomadas para poder cumprir a tarefa”. A essa inflexão da noção de atividade real, Clot (2006) propõe a análise do que denominou “real da atividade”.

O real da atividade não apenas constitui uma dimensão criadora, como também discordante, pela qual o ofício pode se renovar e se modificar, exatamente pela relação coletiva produzida pelo trabalho, no qual o trabalhador exerce o poder de agir e realiza estilizações. Em “O ofício como operador de saúde” (2013), o autor resgata a noção de ofício não como uma designação do passado a respeito das formas de se exercer uma atividade ou tarefa, nem como certo regime de trabalho, mas como aquilo que coloca a “tarefa na tarefa”, ao mesmo tempo que coloca a tarefa contra e para além da própria tarefa. Relembra a expressão “fazer o ofício” exatamente no seu duplo sentido: fazer a atividade, tanto quanto fazer/construir o próprio ofício como também produzir sua ultrapassagem. Ou seja, o ofício não é apenas uma prática. Nem somente uma atividade, ou apenas diz respeito a uma profissão. O ofício é uma discordância criativa.

Num cenário de crise política e sanitária como a que vivemos, torna-se necessário produzir sentidos que afirmem a vida pública e a participação coletiva; na consolidação da experiência como campo comum, torna-se imprescindível “uma comunidade de coisas que reúne os homens e estabelece uma relação entre eles” (ARENDR, 2010: 76). O destino dos trabalhadores da educação em suas lutas de trabalho na produção da saúde não se esgota em histórias individuais. Mas afirmam o destino comum que não se restringe aos limites da existência privada.

A noção de saúde que empreendemos aqui situa também a compreensão canguilheriana quanto à capacidade normativa inerente à vida de instituir novas normas mediante situações variáveis (CANGUILHEM, 1990). Desta forma, as três histórias analisadas neste trabalho e disponíveis na plataforma pública da pesquisa referida constituem reverberações que aliançam os processos de trabalho na educação à produção de saúde e nos conferem nossa dimensão política irrevogável na feitura do mundo.

UMA BREVE QUESTÃO METODOLÓGICA: SOBRE A CONSTRUÇÃO DE UM DISPOSITIVO DE INTERVENÇÃO

Mediante a plataforma em questão e as histórias nela inscritas pelas trabalhadoras e trabalhadores da educação, extrai-se um problema-intervenção: como fazer uma análise cartográfica de um texto escrito? Mais especificamente, se entendemos o método cartográfico como uma possibilidade para realizar uma pesquisa-intervenção (PASSOS; BARROS, 2009), como seria possível pesquisar-intervir por meio da leitura dos textos escritos por professoras e professores durante o período de pandemia na plataforma da UFRGS? Como fazer uma leitura que carregue em si a visão de território em construção a partir de um registro? Quando percorremos a plataforma e nos encontramos com as histórias contadas pelas trabalhadoras e trabalhadores da educação, quais afetações e atravessamentos são produzidos nos pesquisadores-interlocutores desta pesquisa? Quais leituras e coconstruções de mundo são acionadas neste compartilhamento, possibilitada por essa plataforma-dispositivo, criação de registro e narrativas intercambiantes? Quais estranhamentos surgem no encontro dessa rede de conversação digital?

Tais interrogações nos ajudam a retomar “uma inseparabilidade entre análise das implicações e intervenção. Intervir é fazer esse mergulho no plano implicacional [...]” (PASSOS E BARROS, 2009: 25). Entendemos que aquilo que é analisado, aqueles que

analisam e aquilo que é gerado pela análise, comparecem imbricados na “dinâmica de propagação das forças instituintes [...]” (PASSOS; BARROS, 2009: 25), podemos arriscar a dizer que mesmo uma análise como essa pode ser chamada de pesquisa-intervenção e conseqüentemente de cartografia. De certa forma, um princípio importante da cartografia é o modo como ela exercita-se por ressonância, conexão e confluências inesperadas, fazendo com que as análises das histórias lidas e registradas na plataforma sejam agenciamentos heterogêneos. É trabalhar com o texto apostando em conexões de campo que visem uma abertura máxima a um plano de consistência (FREITAS, 2016).

O método cartográfico visa acompanhar percursos, as implicações no processo de produção, a criação de conexões de redes rizomáticas. Visa ainda esgarçar o real ao exaltar as diversas possibilidades diante de sentidos não pré-determinados. Ele é um mapa móvel, assumido como atitude, sustentado por pistas e não por regras a priori da própria análise da experiência (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2009). Passos e Barros (2009: 17) pontuam que “a intervenção sempre se realiza por um mergulho na experiência que agencia sujeito e objeto, teoria e prática”. Neste mergulhar, há uma desvinculação de garantias e de determinações. O apoio sustentador passa a ser a própria experiência. “Sempre que o cartógrafo entra em campo há processos em curso” (BARROS; KASTRUP, 2009: 56).

A interlocução que essas histórias-composições produzem, criam e expressam podem agenciar um caminho de construção e de afecção mútua, coletiva e genuinamente interventiva, na medida em que constituem um mapa aberto e conectável para articulações históricas intrincadas (BARROS; KASTRUP, 2009), tornando o leitor-cartógrafo destinatário dessa mensagem endereçada. A construção do processo de interlocução e leituras de histórias intrincadas não responde a uma ideia de processamento, que visa à informação, coleta e análise de informação, e sim afirma uma maneira de pesquisar que se sustenta na processualidade, permitindo, por sua vez, construir sentidos insuspeitos. Os relatos são exemplos de como a escrita, ancorada na experiência, performatiza os acontecimentos (BARROS; KASTRUP, 2009) e pode contribuir para a produção de uma pesquisa.

Na presente pesquisa, propomos entender que os relatos são espécies de cartas, que não são, necessariamente, direcionadas a alguém em específico, mas sim a um destinatário comum, fruto de uma conexão com o campo da educação e de seus

trabalhadores. Entendemos esses textos como missivas a partir da reflexão foucaultiana. Indica-nos Foucault (2004: 153) que “a carta que se envia age, por meio do próprio gesto da escrita, sobre aquele que a envia, assim como, pela leitura e releitura, ela age sobre aquele que a recebe”.

Isso se coloca em jogo porque existe algo na publicação desses textos que liga o processo de escrita a um lançar de dados (da sorte ou de informações) para o futuro. Uma tentativa qualquer de querer participar da festa. Como dizem Costa e Costa (2019: 175): uma maneira de “desejar também entrar no jogo, é desejar deixar marcas, aumentar a zona de contato”. De uma certa maneira, como lembra-nos Barthes (2004: 511) escrever: “é uma maneira, simplesmente, de lutar, de dominar o sentimento de morte e de abolição integral”. No atual contexto, é possível entender esse querer dizer tão urgente e tão necessário. Era, e ainda é, uma relação muito mais direta e frontal com a morte. Durante a pandemia por covid-19, corpos se amontoavam e, para aqueles que podiam e precisavam ficar em casa, não havia muito a se fazer contra a situação. Restava apenas tratar dessa possível narrativa de si, da narrativa consigo mesmo, o que, por fim, provoca alguma subjetivação do discurso (FOUCAULT, 2004). Segundo Candiotti (2008), é por meio da escrituração que é possível constituir uma subjetividade que é feita do que se recolhe daquilo que se escreve.

Aquilo que está em jogo nessa plataforma pode ser, justamente, um resto-fragmento do processo dessas professoras e professores. Afinal, nesses textos, as escrituradoras e escrituradores podem não apenas responder ao que vivem e experimentam, mas sobretudo perguntarem: “como seguir com a vida quando tudo parece ter parado?”. Assim, mais do que apenas a escrita de si, existe um processo de narração de si, que constitui também memórias sobre um momento tão tenebroso. É por meio da escrita que é possível entender aquilo que se inscreve no sujeito e para além dele.

Como tantas cartas não enviadas ou sem remetentes, todo processo de escrita produz algum resto. Uma reminiscência de algum processo subjetivo. É como se nos deparássemos com a fotografia (para sermos mais visuais) de uma paisagem em curso. Ela já não é mais a mesma, já nem existe mais, mas foi capturada em algum momento pela escrita. Textos são imagens deitadas, lembra-nos o exercício benjaminiano de criar registros em rigoroso processo de deambular passagens (BENJAMIN, 2018).

Ferreira (2011), retomando as contribuições de Walter Benjamin sobre a potencialidades das narrativas e como podem ser utilizadas em pesquisas em ciência humanas, indica-nos que elas portam uma dimensão política e temporal, que se interliga à transmissibilidade entre gerações, uma conexão e uma passagem de saberes, se cria uma infinitude, que passa de geração em geração, uma espécie de imortalidade.

De que modo o texto escrito, inscrito, registro da memória e da história pode sinalizar interpolações potentes entre o que se situa no plano das singularizações e ao mesmo tempo no plano coletivo? Podemos sempre, no ato de pesquisar, encontrarmo-nos em acontecimento. Há sempre uma distância a ser percorrida. Quando pensamos na escrita, há sempre um espaço entre aquilo que é escrito e a vida, entre a palavra viva e a memória registrada. Como lembra Ferreira (2018: 968), “há uma exigência da escrita que institui sobre as coisas vistas e vividas uma distância, viabilizando que se produza uma inquietude sobre aquilo que parecia, até então, ser invisível”. Há um duplo espaço entre aqueles que pesquisam e escrevem daqueles que vivem e escrevem na plataforma. Esse espaço não é, todavia, um empecilho. Pelo contrário, são essas brechas nas formas, nos encontros e desencontros espaço-temporais que permitem a constituição de um plano comum. Característica de uma escrita e de uma análise, para nós, cartográfica.

Há algo necessário de ser avaliado na hora de levar em conta a atitude de escrever alguma história na plataforma. Como aponta-nos Foucault (2016: 39), “Ali onde não é mais possível falar, descobre-se o encanto secreto, difícil, um pouco perigoso de escrever”. Para além da dúvida quanto ao que leva essas professoras e professores a escrever, já que isso não parece ser alcançável, resta entender o texto como uma missiva, em ato de transmissibilidade, palavra em curso. O texto está escrito e ele é, como lembra Ferreira (2018), um plano de disputas. De certa forma, é possível dizer que os escritos desses professores, ainda que vinculados a diversas razões para seus registros e compartilhamento, situam combates vividos.

MERGULHOS EM TEMPOS DE GUERRA

Nós configuramos o mundo. Configuramos o mundo pelas histórias que contamos. Mia Couto (2010) já nos havia indicado que o que nos fez sobreviver não foi somente a inteligência, foi nossa capacidade de produzir diversidade, porque somos impossíveis tradutores de sonhos.

Lá fora, estão: o clã de criminosos, a quadrilha dos conspiradores, a camorra de consumidores³. Elas sabem que é hora de parar o jogo, mas não a jogada. São sempre múltiplas as saídas⁴, por mais que as entradas pareçam determinar algo. Escutam um sinal, não o da explosão, mas aquele que avisa que é hora de trabalhar⁵.

É isso que nos conta um trecho de uma das interferências-figurações inscrita na plataforma analisada. A figuração foi uma forma de restituição encontrada pelos pesquisadores de articular uma conversa com as histórias das professoras e professores registradas na plataforma e retornar efeitos de uma memória coletiva aos leitores do dispositivo. A figuração constitui uma estratégia proposta por Haraway (2013) para criar uma subversão das representações e perspectivas acerca dos processos de subjetivação que se pautam em visão identitária e alcançar uma proposição inventiva das linhas de força do presente, que articule interdependência e hibridismo no campo das ciências: “como uma ficção que mapeia nossa realidade social e corporal e também como um recurso imaginativo que pode sugerir alguns frutíferos acoplamentos” (Haraway, 2013, p. 37).

É hora de parar o jogo, mas não a jogada. As professoras e professores, que entendem que estão em guerra, entram no campo de batalha muitas vezes sozinhos, em guerrilhas de uma só pessoa. A solidão é uma impressão, pois naturalmente buscam-se aliados em tempos de guerra. “Não conheço nenhum sujeito de nenhum povo nosso que saiu sozinho pelo mundo. Andamos em constelação” (KRENAK, 2020: 39). Tendemos a isso, mas é preciso lembrar aquilo que os povos indígenas ensinam, nas palavras de Raul: “nunca se vence uma guerra lutando sozinho” (SEIXAS, 1979).

“Vamos ter que produzir outros corpos, outros afetos, sonhar outros sonhos para sermos acolhidos por esse mundo e nele podermos habitar” (KRENAK, 2020: 47). Está em curso a constituição e a reinvenção de novas formas de fazer a educação.

Assim, seguem a partir de agora três “mergulhos” construídos a partir de fragmentos de algumas das histórias contidas na plataforma. Não pretendemos descrever detalhadamente cada uma das histórias (embora elas constem nas indicações das notas de fim), nem situar análise de conteúdo. Ao contrário, é justamente para lembrar que não importa o quão fundo se mergulhe, sempre haverá todo o resto do oceano para ser explorado. Os mergulhos aqui produzidos são apostas de leituras. Justamente porque contamos que através do nosso movimento seja possível emergir outras coisas, afundadas

nas ondas do tempo que, remexidas, podem mostrar seus indícios. Trata-se de um mergulho que entrelaça superfície e profundidade. É como se resgatássemos das histórias tesouros naufragados ao fundo, e que ao chegarem a superfície ganham outros entendimentos. Em um mergulho existem infinitos mergulhos.

Guimarães Rosa (2019), em “Grande Sertão: Veredas”, indicava que toda carta sempre acha seu caminho. É o que nos conta o ex-jagunço Riobaldo, que havia recebido uma carta de amor de Nhorinhá, oito anos depois que ela havia sido enviada. Mas de alguma forma a carta havia chegado. E talvez isso importe: não o chegar da carta, mas sua circulação. Como circulou a carta para Riobaldo, por diversas mãos – que foram afetadas de tantas formas –, até a entrega da carta. A tarefa que se coloca, a de entregar a carta, é justamente a necessidade de contar, ou continuar contando a alguém, alguma história. Mesmo que essa história não seja a sua, mas a de outrem.

Mergulho nº 1 — Ítaca: em uma história, muitas histórias

Numa narrativa inscrita e registrada na plataforma, intitulada “Infiltrado (ou fugitivo?)”⁶, realizamos nosso primeiro mergulho. Trata-se de uma história deixada por um professor que conta de um convite que recebeu para ir presencialmente a uma escola, quando as atividades na sua própria escola ainda estavam no modelo remoto. O curso das coisas tornava-se híbrido. Exatamente por isso, pela paisagem que este registro mapeia do momento da pandemia, em outubro de 2021, que nos aguçou realizar este mergulho. Nesse período da pandemia, os casos de adoecimento e morte já estavam em uma curva que lentamente descendia. E ainda que continuasse a morrer gente, muitos postos de trabalho já voltavam ao presencial, com inventividades e inseguranças.

Registra-se no relato, em uma das primeiras frases do professor, também uma afirmação: “vou pensar aqui”. Indica-nos que há aqui uma interlocução, conversação conosco. As ações dos docentes neste momento da pandemia, conforme situa o próprio professor, aconteciam de forma calculada, considerando os possíveis danos e riscos a vida. Mas há algo que insiste, além do pensamento, da análise do risco e do medo, há também o desejo, ele nos aponta: “paciência – e chateação, não vou negar”. É assim que o professor se manifesta ao perceber que as demandas do ensino remoto não permitiriam que ele voltasse para aquele espaço que fora, outrora, tão familiar.

Houve uma exacerbação do mundo virtual em sua articulação com o mundo real. O que antes parecia ser um movimento provisório se torna parte do cotidiano. Nas palavras de Jeanne Marie Gagnebin (2002: 127), “Parece que as feridas continuam abertas, que não podem ser curadas, nem por encantações, nem por narrativas”. Diante do cenário pandêmico, as marcas do passado recentíssimo com tantas mortes e adoecimentos continuam perseguindo aqueles que delas se lembram, fazendo com que eles sejam assombrados por situações que começavam a mudar. Mas como narrar tudo o que estava em jogo? De certa forma, o que lembra a frase de Gagnebin é que com a decadência da experiência, apontada por Walter Benjamin, se tornam cada vez mais raros (senão, inexistentes) os espaços, ouvidos e palavras para relatar o que foi dito.

As frases não nos acertam apenas pela apresentação, mas por todos os afetos e conexões que fomentam. Nas palavras do professor, “caminhar novamente por corredores e salas, encontrar ex-alunos e ex-alunas; saudade e vontade”, são disparadores importantes. Primeiro porque coloca em jogo a experiência vivida pelo sujeito, transportada para o seu corpo, que caminha materialmente pelos espaços, e, depois, porque mostra que o encontro, de fato, com os outros corpos com os quais se relaciona, produz o próprio escrito. Segundo Suely Rolnik (2011: 31), “Afetos só ganham espessura de real quando se efetua”, há algo da presença concreta que muda a experiência vivida e a transforma em algum outro tipo de relato. Ainda, os termos *saudade e vontade*, são afetos que se mostram enquanto intensidades que, conseqüentemente, agenciam esse percorrer do “infiltrado ou fugitivo” por entre os corredores do espaço-escola.

Contudo, há, ao mesmo tempo, uma inevitabilidade do acontecimento. Como cantarola Sérgio Sampaio, “tem que acontecer, tem que ser assim/ Nada permanece inalterado até o fim” (SAMPAIO, 1976). O professor retorna à escola. A decisão que é tomada pelo desejo e espregueia a oportunidade, “escutar meu desejo pulsante de contato humano”. A deixa perfeita: no encontro com os olhos das colegas professoras que pedem apresentação, o afeto. E da chegada até a apresentação, o (des)conhecimento dos lugares que já se habitou (expressão do professor). A atitude de narrar a observação, “um investigador daquela situação”.

Aquela situação, que seria tão cotidiana em outros contextos, é um evento agora. Última linha, após o (re)conhecimento, a conclusão, palavras dele: “Pois é, o ‘sor’ estava

de volta”. A abreviação, muitas vezes carinhosa, de professor, para “sor” encarnava os afetos suscitados pelos encontros.

No encontro com os fragmentos da história do narrador-trabalhador-docente, encontramos mais do que a atenção ao reconhecimento proporcionado pelos outros, como uma espécie de lugar que poderia defini-lo. Encontramos um ponto equidistante ao estar de volta. Estar de volta “infiltrado (ou fugitivo?)”? Estar de volta, de certa forma, parece um ponto crucial, talvez até mais do que o próprio reconhecimento. Continuaram, durante a pandemia, sendo professores (alguns mais reconhecidamente, outros menos) de alguma forma. Não é a essência de “sôr” que leva a concluir a sua volta, mas sim o afeto premente que há nessa constatação. O retorno de uma odisseia. É por meio da cicatriz que Euricléia reconhece Ulisses, e a partir daquela marca, acompanha-se toda uma história. É pela via dos afetos que se constroem os campos de reconhecimento e experiência desse professor, que é identificado por um estudante que, como Euricléia, deixa escapar: “olha lá o sôr”. O que faz esse professor senão voltar para sua Ítaca? Para isso, nos ajuda Konstantinos Kaváfis (2006: 100-103), quando escreve:

Se partires um dia rumo a Ítaca,
faz votos de que o caminho seja longo,

[...]

Tem todo o tempo Ítaca na mente.
Estás predestinado a ali chegar.
Mas não apresses a viagem nunca.
Melhor muitos anos levars de jornada
e fundeares na ilha velho enfim,
rico de quanto ganhaste no caminho,
sem esperar riquezas que Ítaca te desse.
Uma bela viagem deu-te Ítaca.
Sem ela não te ponhas a caminho.
Mais do que isso não lhe cumpre dar-te.
Ítaca não te iludiu, se a achas pobre.
Tu te tornaste sábio, um homem de experiência,
e agora sabes o que significam Ítacas.

O que é encontrado por esse professor, senão outra Ítaca? A mesma, mas completamente mudada. Porque a viagem foi longa, cheia de terrores. Como Ulisses, voltamos para a escola, nossa Ítaca, tão completamente mudados, tão completamente marcados que o que encontramos são outras Ítacas, em que nos encontramos ora infiltrados, ora fugitivos. Infiltrados ou fugitivos da guerra da educação, como se pela raiva dos deuses que nos atrasaram a viagem, carregássemos a culpa de termos nos perdido no caminho para Ítaca. De certa maneira, o que ocorre com a pandemia é aquilo

que – seguindo os rastros de Gagnebin (2007: 65) no artigo “*Le printemps adorable a perdu son odeur*” –, na época de Benjamin, já havia se colocado em evidência. Um mapeamento de que “O cidadão moderno é um indivíduo, entregue à multidão no trabalho, na rua, em casa” e que se há como se propor a perda de uma esperança de reciprocidade (manifestada de várias formas, como as câmeras desligadas, a própria falta dos alunos em momentos que exigiam a gravação), cai também tudo que há de aurático dessa experiência, justamente porque nesse ponto se perde algo fundamental para qualquer ligação com essa aura.

Gagnebin (2007: 66) afirmará que “A perda da aura não tem somente, para Benjamin, consequências essenciais para as práticas artísticas. Ela atinge também outras práticas humanas, porque sinaliza uma transformação radical das relações fundamentais entre distância e proximidade na convivência humana”. Distância e proximidade, palavras ressonadoras nos tempos de pandemia, se colocaram em jogo e alteraram todo o processo da educação, essa prática essencialmente ligada à partilha. O que fazer quando o que há é uma experiência longínqua de ensino que não possui olhos? No sentido de que ela não olha de volta, o oposto da experiência aurática. Onde se apegar nesses momentos? A única coisa possível foi, por um longo tempo, sustentar a lembrança de um mundo que existia antes. O mundo para onde queremos voltar depois da reabertura. Voltar “a ilhas longínquas e azuis ou ao infinito de um passado imemorial, de uma ‘vida anterior’” (GAGNEBIN, 2007: 70).

Estar de volta produz uma certa conectividade com o texto-registro na plataforma-dispositivo. Estar de volta é encontrar um lugar em que já se habitou, como infiltrado ou fugitivo, como alguém que volta para um lugar de existência. Um relance e revivamento de uma experiência que se perdera e que insiste em pulsar, por enquanto, pelo menos. Um outro modo de fazer a vida e a partilha. Isto situa a aposta de nossa pesquisa, por meio da plataforma, arquivo de memórias sociais e coletivas, que se faz necessário constituir espaços-redes de conversação.

Assim, como nos propõe Gagnebin (2007), o uso da escrita pode suscitar a ideia de que escrever é deixar um rastro duradouro, de marcas que durariam por um bom tempo. Mas é o próprio Benjamin, aponta Gagnebin (2007), que nos mostra que a escrita, pelo contrário, é só uma cicatriz, um pedaço exposto da fragilidade da humanidade perante a inexorabilidade do tempo.

Rastros ainda poderiam constituir algo em prol do compartilhamento de memória coletiva? Se, como coloca Benjamin, existe uma diminuição na capacidade de narrar e de, inclusive, escutar histórias, por que esse professor decide narrar a sua volta? E nós que decidimos ouvi-las? Por quais mergulhos e cartografias podemos navegar este mar?

Mergulho nº 2 — Narradora-Mãe-Trabalhadora

Esta carta-narrativa-memória, sem nome, apenas intitulada como “A Sobrecarga em tempos de Pandemia”⁷, data de 31 de maio de 2021 e vem do Espírito Santo. Neste exato dia, é noticiado que maio foi o segundo pior mês da pandemia neste estado, pois as mortes ocasionadas pelo Coronavírus chegaram a 1.274, “como se 41 pessoas tivessem morrido a cada dia” (AVILEZ, 2021, on-line). Todo esse cenário ocorreu em um momento no qual o Governo do Estado do Espírito Santo, em conjunto com a Secretaria de Educação, já havia oficializado um retorno gradativo às aulas presenciais a partir de fevereiro de 2021, por meio do Plano de Retorno, fazendo cumprir a Portaria Conjunta SEDU/SESA nº 01-R de 8 de agosto de 2020. Tal Plano de Retorno indicou um revezamento dos alunos que decidiam voltar ao ensino presencial organizado por grupos de alunos, para o controle da quantidade de discentes por sala, enquanto os trabalhadores da educação deveriam estar presentes, a todo tempo, em risco e em crise.

É possível extrair dessa carta-narrativa uma memória do trabalho pandêmico de uma mãe sobrecarregada em tempos de pandemia, que tem que “dar conta” de tudo. Dar conta de algo que essa mãe-trabalhadora não previa: uma pandemia. O ano de 2020 foi um desses momentos imprevisíveis, cheios de infidelidades (CANGUILHEM, 2009) que levam ao adoecimento. Impactou a educação e os trabalhadores da educação de forma aguda. Com a pandemia, vieram inúmeras mudanças na atividade diária. O trabalho se tornou intenso, caótico, invasivo. O que levou nossa narradora-mãe-trabalhadora ao sentimento de “exaustão”. Exausta por “dar conta” de tantos papéis que se emaranham em um nó quase impossível de desfazer sem romper algumas linhas. “Trabalho, afazeres domésticos, cuidar de filhos, aprender a usar novas tecnologias [...] não contar com a compreensão da gestora”.

Se, com frequência, o trabalho da educação já era invisibilizado e individualizado em muitos contextos, com a pandemia, o abismo entre cada trabalhador só aumentou. O trabalho na escola é desenvolvido silenciosamente, no íntimo de cada trabalhador (SILVA

et alii., 2011). Não se percebia o esforço que é “dar conta” de tudo isso para as trabalhadoras-mães envolvidas. O ambiente de trabalho que não corroborava para que a trabalhadora criasse formas de enfrentamento ao que experimentava e à demanda real com a qual estava lidando gerou dificuldades e riscos para a saúde da trabalhadora.

Clot (2013) afirma que o trabalho pode ser um operador de saúde, mas para que isso ocorra, é necessário que o próprio trabalhador possa apropriar-se das dimensões de seu fazer, de suas implicações, e modifica-lo, agir nele, com ele e por ele. Trabalhar e viver funcionando como dimensões indissociáveis e dinâmicas. Ao isolarmos os processos e as relações de trabalho, podemos potencializar um sofrimento paralisador. Não se trataria, para nós, de afastar a experiência do sofrimento, mas lança-la a um funcionamento inventivo, no qual a trabalhadora e o trabalhador não perdessem a condição ontológica de criadores da atividade, na análise dos processos de trabalho. Eles precisam dispor das zonas coletivas de negociação e manobra.

Os(as) trabalhadores(as) com a experiência individual e coletiva que acumulam podem se tornar capazes de identificar o que faz mal e o que faz bem no trabalho e reagir às situações que consideram nocivas, mas as mudanças desejadas dependem de negociações muitas vezes difíceis (BRITO et alii., 2011: 53).

Nossa narradora-mãe-trabalhadora chegou à exaustão na pandemia, e encontrou a saída de “compartilhar” angústias e sofrimentos com colegas de trabalho. “Um dando força para o outro”. O trabalho instaura a relação conosco e com as coisas (CLOT, 2013). Ele é composto de histórias coletivas que se atravessam e se conectam engendrando novos mundos. As histórias nos ajudam a suportar o mundo e suas intempéries.

Como retomar essa capacidade de sonhar, de sair de um ponto paralisante e adoecedor do trabalho da educação na pandemia? Talvez, a resposta seja a de “inventar prazer de trabalhar encontrando saídas onde não há portas” (BRITO et alii., 2011: 63). A saúde está relacionada com a criação, a capacidade de lidar com o meio e refazê-lo de maneira a suportarmos as dificuldades, individual e coletivamente. Relacionar a saúde ao trabalho é inevitável, dado que passamos a maior parte de nosso tempo trabalhando e nossas condições de vida estão conectadas a ele.

Os sofrimentos podem seguir rumos diferentes. Podem seguir um caminho para a doença, exigindo alterações de rumo. Como podem também ser encaminhados de modo a gerar criatividade e prazer no trabalho. Nesse caso, vemos em ação a presença de múltiplas capacidades, entre as quais múltiplos sistemas defensivos (ATHAYDE; BRITO, 2011: 22)

Nessa carta-narrativa-memória, houve uma reinvenção. “Olhar para dentro de si e identificar outras potencialidades”, conta-nos a professora em conversação. Um movimento íntimo que leva ao lugar de movimento, de ação, leva a criação de um novo rumo para sua história e à compreensão de que o ofício é um “trabalho coletivo” mutante. Ao trocar suas experiências com colegas, houve a produção de um novo dispositivo que levou à elaboração de “táticas de sobrevivência”, nas palavras da trabalhadora, de pensar em novas maneiras de uma gestão coletiva do trabalho. “Gestão é negociação com a realidade; gerir é negociar com os(as) outros(as) com que se trabalha, para quem se trabalha; é debater normas, valores. Gestão é fazer uso de si, mobilizar-se para viver” (BARROS; ATHAYDE; NEVES, 2011: 50).

A narradora-mãe-trabalhadora dessa carta foi como um pequeno vagalume brilhando na escuridão (DIDI-HUBERMAN, 2011). A escuridão produzida por um governo negacionista que influenciou na propagação da pandemia no país, desconsiderou a gravidade do problema, com atitudes anticientíficas e pressionou governos de estado para a retomada das aulas presenciais. Se trabalhar na educação pode muitas vezes ser adoecedor, trabalhar na educação sob os autoritarismos de um governo insano é um desafio ainda maior. Pudemos acessar os afetos vivenciados por essa mãe-trabalhadora da educação e por tantas outras histórias presentes na plataforma. Ela se tornou uma pequena luz, que encontrou outras pequenas luzes, para clarearem juntas os caminhos, em sinal de resistência, buscando e/ou inventando saídas.

Mergulho nº 3 — Memórias-fragmentos: narratividade, ruína e resistência

Essa história data do dia 31 de maio de 2021, e foi escrita pela professora Tereza, que a intitulou “Memórias-fragmentos da pandemia: a cozinha torna-se espaço de trabalho”⁸. A trabalhadora indica que “cada um de nós é constituído de memória-fragmentos que nos atravessam diariamente, nos ajudando a construir novos significados para nossa vida”. Vemos a tentativa que sua carta-escrita faz de resistir, permanecer, ressignificar e reconstruir a si e ao mundo, diante da situação coletiva vivida: “O movimento de escrever sobre nós mesmos é uma forma de nos reencontrarmos”.

Ferreira (2011) relembra com Benjamin que a narratividade constitui um fazer político, temporal e transmissível de geração para geração. Apresenta-se como um potencial, uma dimensão indicial que relança a história aos fragmentos abaixo dos monumentos e situações reinantes. A história é feita de ruínas e se dá com a reelaboração do conceito de memória, indicando, tal como o narrador materialista, que é necessário voltar aos detalhes, aos pequenos acontecimentos imperceptíveis, até mesmo ao que foi deixado de pensar, para recolocar o presente e as lutas vigentes.

Mas o passado não é uma matéria bruta e acabada, requisitando uma forma de atenção cuidadosa que não é mais possível na modernidade, já que somos impelidos a considerar, mentalmente e materialmente, que o tempo se desenrole com vistas a um objetivo final. Nas sociedades do progresso – que são as sociedades capitalistas modernas –, a história é uma forma de narrativa em que os sofrimentos do presente são justificáveis com vistas à conquista de uma condição social melhor no futuro. A perspectiva de Benjamin nos aponta a necessidade de uma concepção de história que suspenda a ideia de nexos causais entre as temporalidades hegemônicas (passado/presente/futuro) (FERREIRA, 2011: 125).

Professora do 5º ano do Ensino Fundamental, em uma escola do campo no município de Domingos Martins/ES, Tereza se questionou quando a pandemia se instalou em 2020: “como iria ser o meu trabalho enquanto professora, já que a escola ficaria fechada e teríamos que lecionar por meio do uso de variadas ferramentas tecnológicas”. Neste momento, as salas virtuais se tornaram o mecanismo principal de comunicação de toda a rede escolar, por meio das quais ocorriam reuniões, aulas e encontros.

Situações que provocavam questionamentos e mostravam a vulnerabilidade e a falta de alternativas diante da realidade de diversos alunos que não tinham acesso à internet. A precarização se estendeu drasticamente nos processos educacionais. As medidas tomadas diante da situação limitaram o aprendizado e desconfiguraram a forma anterior do fazer docente na escola, queixa-se a professora. Por outro lado, Tereza continuou a insistir: “Em poucos dias, minha cozinha se tornou minha sala de aula, meu local de trabalho, pois passei a utilizar a mesa como apoio para meu computador e livros, produzindo naquele espaço meus planos de aula e minhas atividades escolares. Por estar em casa o tempo todo, minhas refeições aconteciam na frente do computador, pois em algumas vezes, estava em meio a reuniões que se estendiam durante horas, discutindo e dialogando alternativas para que os educandos continuassem a aprender, mantendo contato com a escola”. De alguma forma, ela estava dentro da casa de seus alunos.

Uma perda das configurações tradicionais foi acionada com o acontecimento da pandemia. Tereza relata uma cena muito vivenciada por muitos trabalhadores, durante a pandemia de Covid-19: a transformação de algum cômodo da casa em novo local de trabalho. Os esforços elaborados e as mudanças radicais sofridas para lutar pela vida das escolas e da educação empreendeu outros modos de continuar a história. Diante disso, Tereza relata as consequências que ela vivenciou frente tais mudanças, circunstâncias nas quais o trabalho e sua vida pessoal se entrelaçaram sem descanso: os contatos realizados com seus alunos eram realizadas durante diversas horas do dia, fazendo com que ela trabalhasse durante todo tempo e que sua disponibilidade fosse se estendendo sem parar, sem contar as inúmeras reuniões que ultrapassavam o tempo determinado: “Com isso, minha vida pessoal e profissional se entrelaçou de uma forma que passei a me dedicar em período integral para as atividades escolares”. Uma vida, muitas vidas. Uma transformação irreduzível.

Ainda assim, Tereza conclui: “Nós professores sempre trabalhamos muito, mas a pandemia ampliou nossas relações, pois eu cheguei até a casa de alguns dos meus educandos por meio da tecnologia, mas, isso tudo me fez perceber que ainda existe muito a se fazer enquanto escola para que todos tenham acesso ao saber, principalmente nos espaços campesinos, onde devido a geografia, a tecnologia ainda não chegou. Essa nova forma de conceber a educação em tempos de pandemia também me motivou a estudar mais, pois, por meio de todas as discussões dentro do cotidiano escolar, percebi o quanto eu ainda preciso estudar, ampliar meu repertório de leitura e conhecimento dos aspectos que norteiam a escola, por isso, mesmo diante de algumas dificuldades, a ampliação dos diálogos foi positivo e me motiva a continuar estudando, pois preciso ser pesquisadora no ambiente educativo em que atuo para poder contribuir com a educação, que está em constante mudança”.

Ao ler a história de Tereza, muitas outras histórias e situações se conectam àquela narrativa. “Os fragmentos transmitidos pelo narrador são como sementes que mantêm seu poder germinativo para além do tempo cronológico” (FERREIRA, 2011: 131). Está em jogo a criação de um legado que precisa ser mantido vivo, para que a memória e os rastros não se apaguem e nos lembrem das lutas produzidas. A narratividade é uma aposta na sustentação do conhecimento. Pode entrelaçar a conexão, a oportunidade de fala, da

contação de história, de saberes compartilhados, inventados, vividos, experienciados, mesmo mediante a catástrofe, impedindo os vencidos e os mortos da negação e da invisibilidade.

À GUIA DE (IN)CONCLUSÃO

Afirmamos essa pesquisa como um plano de experimentação narrativa, cuja dimensão expressiva do narrar, atrelada a um *ethos* cartográfico, requer a montagem de uma experiência do dizer e não somente um dizer sobre a experiência. Nessa importante recolocação de nosso percurso metodológico, afirmamos também uma política: a de construir e agenciar coletivamente a enunciação.

Ainda que como testemunhas modestas, de todos os avatares vividos por nós – trabalhadores, pesquisadores — no enfrentamento à situação produzida pela pandemia de Covid-19 — recobramos que nossa posição, tal como nos apontou Haraway (2019), é a de durar com o problema. Seguir com ele não nos permite respostas rápidas. Foram muitas e diversas mudanças enfrentadas neste curso do mundo. Mas o mundo para nós não é um dado pronto, imutável ou plano. É uma cosmologia aberta, conectável e vertiginosamente mutante.

Para reafirmar a proposição barthesiana de que o mundo é tocável como dedos nas pontas da palavra, nossa linguagem, a que nos faz compartilhar mundos, constitui uma pele desejante, uma subversão a qualquer forma pretensiosamente de totalização, fazendo vazar por entre filetes d'água, derivações múltiplas e potências. Forças de construção de mundos.

Assim como o trabalho, em tempos de resistir à destruição e à morte, a educação e a saúde são motores para feitura de sentidos, entrelaçam saídas do óbvio e do obtuso. Racham maneiras hegemônicas e reinantes. Mostram que a memória cria e agita corpos. Não se reduz a repetições fascistas e autoritárias. Ajuda-nos a estabelecer novos modos de dizer, fora do discurso da arrogância, porta-voz do sistema. A memória, tal como a concebemos, implica uma relação de exercício e ultrapassagem do posto. Abre-se. Mostra-se como fulguração ardente, arriscada, controversa, histórica e política.

Aponta-nos Stengers (1990), pesquisar é produzir interesse e controvérsias que constituam questões políticas e enfatizem a reinvenção de sentidos, criação de histórias,

vínculos e relações de força favoráveis à sustentação da produção de diferença e engendramento de multiplicidades. Uma pesquisa-invenção, que se ancora na criação de redes de conversação e de produção arquivística, deseja propor, de forma sempre provisória, um ensaiar-se em exercício polifônico quando sustenta a produção de conversas e desdobramentos da memória coletiva, por meio das histórias cambiantes e endereçadas a leitores, parceiros de trabalho, que façam ressoar a criação de espaços comuns e transversalizados. Entrecruzando vozes, coisas, cenas, palavras, histórias, forças em franca agitação faceira. Essa pesquisa em conversação aposta nas políticas de narratividade, que foram produzidas em meio a um espelhar cartograficamente o campo “atravessado” e ao plano percorrido dos operadores conceituais escolhidos.

Valermo-nos das histórias sobre o ofício das professoras e professores da educação, na plataforma-dispositivo criada no momento da pandemia, faz reverberar ainda por muito tempo conjunções que não se reduzem àquele momento, pois interpolam passagens temporais, entrelaçam elementos heteróclitos, criam saídas múltiplas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVARENGA, Robson et. al. Percepção da qualidade de vida de professores das redes públicas e privadas frente à pandemia do covid-19. **Revista CPAQV** - Centro de Pesquisas Avançadas em Qualidade de Vida, v. 12, n. 3, 2020. Disponível em: <<https://www.cpaqv.org/revista/CPAQV/ojs-2.3.7/index.php?journal=CPAQV&page=article&op=view&path%5B%5D=538>>. Acesso em: 08 mar. de 2022.

ARENDDT, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

ATHAYDE, Milton; BRITO, Jussara Cruz de. Saúde, cadê você? Cadê você?. Em: BRITO, Jussara de; NEVES, Mary Yale; ATHAYDE, Milton (orgs). **Caderno de textos: programa de formação em saúde, gênero e trabalho nas escolas**. Rio de Janeiro: ENSP/FIOCRUZ, 2011, p. 16-27.

AVILEZ, L. Mortes por Covid-19 no ES caem 37% em maio em relação a abril. **A gazeta**, Espírito Santo, 31 maio 2022. Disponível em: <<https://www.agazeta.com.br/es/cotidiano/mortes-por-covid-19-no-es-caem-37-em-maio-em-relacao-a-abril-0521>>. Acesso em: 28 out. 2022.

BARRENTO, João. **Limiares sobre Walter Benjamin**. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2013.

BARROS, Maria Elizabeth Barros de; ATHAYDE, Milton; NEVES, Mary Yale. Direção e gestão da escola/doença das trabalhadoras e trabalhadores de escola. Em: BRITO, Jussara de; NEVES, Mary Yale; ATHAYDE, Milton (orgs). **Caderno de textos:**

programa de formação em saúde, gênero e trabalho nas escolas. Rio de Janeiro: ENSP/FIOCRUZ, 2011, p. 42-51.

BARROS, Laura Pozzana; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é acompanhar processos. Em: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

BARTHES, Roland. **O grão da voz**. Entrevistas 1961-1980. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

BENDASSOLLI, Pedro Fernando; SOBOLL, Lis Andrea Pereira. Clínicas do trabalho: filiações, premissas e desafios. **Caderno de Psicologia Social do Trabalho**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 59-72, jun. 2011. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cpst/v14n1/v14n1a06.pdf>>. Acesso em: 04 ago. 2022.

BENJAMIN, Walter. **Passagens**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2018. 3 v.

BRIDI, Maria Aparecida; et alii. O trabalho remoto/*home-office* no contexto da pandemia COVID-19. **Eco-Unicamp**, Campinas, s.v. s. n., 2020. Disponível em: <https://www.eco.unicamp.br/remir/images/Artigos_2020/ARTIGO_REMIR.pdf>. Acesso em: 08 mar. 2022.

BRITO, Jussara de et alii. Quando o trabalho na escola representa um risco pra saúde. Em: BRITO, Jussara de; NEVES, Mary Yale; ATHAYDE, Milton. (orgs). **Caderno de textos: programa de formação em saúde, gênero e trabalho nas escolas**. Rio de Janeiro: ENSP/FIOCRUZ, 2011, p. 52-64.

CANDIOTTO, César. Subjetividade e Verdade. **Trans/Form/Ação**. v. 31, n. 1, p. 87-103, 2008. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/trans/a/dP6ptnMKsWtsqLVmC8c4gCh/?lang=pt#>>. Acesso em: 04 ago. 2022.

CANGUILHEM, Georges. **O normal e o patológico**. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1990.

CLOT, Yves. O ofício como operador de saúde. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 16, n. especial 1, p. 1-11, 2013. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-37172013000300002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 07 jul. 2022.

CLOT, Yves. **A função psicológica do trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

CLOT, Yves. Introdução: questão de ofício. Em: CLOT, Yves, **Trabalho e poder de agir**. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010. p. 1-44.

COMITÊ INVISÍVEL. **Crise e insurreição: aos nossos amigos**. São Paulo: n-1 edições, 2016.

COSTA, Luciano Bedin da; COSTA, Cristiano Bedin da. Short Scenes: a escrita acadêmica como combate. **Revista Polis e Psique**. Porto Alegre, v. 9, n. 2, p. 171-186, 2019. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/PolisePsique/article/view/92295>>. Acesso em: 07 jul. 2022.

DELEUZE, Gilles. **O que é um dispositivo** (1990). Disponível em: <https://www.uc.pt/iii/ceis20/conceitos_dispositivos/programa/deleuze_dispositivo>. Acesso em: 17 ago. 2017.

DIDI-HUBERMAN, G. **A sobrevivência dos vaga-lumes**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

FERREIRA, Carlos Alberto; BASTOS, Ana Maria. Ensino, aprendizagem e avaliação no contexto da pandemia: percepções de formadores de futuros professores. **Laplage em revista**: Sorocaba, v. 6, n. 3, p. 109-119, 2020. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/343439714_Ensino_aprendizagem_e_avaliacao_no_contexto_da_pandemia>. Acesso em: 15 de mai. 2022.

FERREIRA, M. S. Passagens entre a escrita e a biografia em Michel Foucault e Walter Benjamin: contribuições éticas e metodológicas. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 13, n. 3, p. 966-981, 2018. Disponível em: <<https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/11035>>. Acesso em: 04 ago. 2022.

FERREIRA, Marcelo Santana. Walter Benjamin e a questão das narratividades. **Mnemosine**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 121-133, 2011. Disponível em: <https://www.academia.edu/12537212/Walter_Benjamin_e_a_quest%C3%A3o_das_narratividades>. Acesso em: 19 ago. 2017.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2016.

FOUCAULT, Michel. A Escrita de Si. [1983] Em: FOUCAULT, Michel. **Ditos e Escritos**: Ética, sexualidade, política. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004, p. 144-162.

FREITAS, Maria Carolina de Andrade. **Línguas Encruzilhadas**: histórias de meninos e medicalização na educação. Curitiba: Appris Editora, 2016.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. O rastro e a cicatriz: metáforas da memória. **Revista Proposições**, Campinas, SP, v. 13, n.3, p. 125-133, 2002. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643942>>. Acesso em: 09 jan. de 2023.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. “Le pritemps adorable a perdu son odeur”. **ALEA**: Estudos Neolatinos, Rio de Janeiro, UFRJ, v. 9, n. 1, p. 64-74, 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/alea/a/fLbvDtwW659y7qr9VhnwF7d/?lang=pt>>. Acesso em 09 jan de 2023.

GANGUILHEM, Georges. Doença, cura, saúde. Em: GANGUILHEM, Georges. **O normal e o patológico**. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária, 2009, p. 59-66.

GOVERNO do Estado do Espírito Santo e Secretaria de Educação. **Diretrizes pedagógicas e operacionais de rede pública estadual de ensino do Espírito Santo.** 2021. Disponível em:

<<https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/plano%20retomada%202021.pdf>> Acesso em: 28 out. 2022.

GRESHKO, Michael. A COVID-19 provavelmente ficará conosco para sempre. **Natgeo**, Portugal, 26 jan. 2021. Disponível em: <<https://www.nationalgeographicbrasil.com/ciencia/2021/01/covid-19-provavelmente-ficara-conosco-para-sempre-entenda>>. Acesso em 27 fev. 2021.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão: veredas.** 22. ed. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2019

HARAWAY, Donna J. **Seguir com el problema.** Generar parentesco em el Chthuluceno. Buenos Aires: Consonni, 2019.

HARAWAY, Donna J. **Antropologia do ciborgue: as vertigens do pos-humano.** Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

KAVÁFIS, Konstantinos. **Poemas de Konstantinos Kaváfis,** São Paulo: Odysseus, 2006.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil.** São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

MAIA, Fernanda Landolfi; BERNARDO, Kelen Aparecida da Silva. O trabalho remoto/*homeoffice* no contexto da pandemia COVID-19: um olhar para o setor educacional. **Eco-Unicamp**, Campinas, s. v. s. n. 2020. Disponível em: <https://www.eco.unicamp.br/remir/images/Artigos_2020/TRABALHO_DOCENTE_E_TRABALHO_REMOTO_NA_PANDEMIA_COVID-19_.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2022.

MIA COUTO. **E se Obama fosse africano?** Ensaios. São Paulo: Companhia das letras, 2010.

MORSCHER, Aline et alii. Relação “Saúde e Trabalho” e Clínica da Atividade. Em: ROSEMBERG, Dulcinea Sarmento; RONCHI FILHO, Jair; BARROS DE BARROS, Maria Elizabeth. (orgs.) **Trabalho Docente e poder de agir: clínica da atividade, devires e análises.** Vitória: EDUFES, 2014. p. 93-100.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. Em: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade.** Porto Alegre: Sulina, 2009.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. **Estudos Históricos.** Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 200-212. Disponível em: <<http://www.pgdef.ufpr.br/memoria%20e%20identidade%20social%20A%20capraro%202.pdf>>. Acesso em: 12 dez 2022.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. Em: **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, 1989. p. 3-15. Disponível em: <<https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2278/1417%2012/12/2022>>. Acesso em: 07 jul. 2022.

ROLNIK, Suely. **Cartografia Sentimental**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

SCHWARTZ, Yves, DURRIVE, Louis. **Trabalho e Ergologia**: conversas sobre a atividade humana. Niterói: Ed. UFF; 2007.

STENGERS. Isabelle. **Quem tem medo da ciência?** Ciência e poderes. São Paulo: Siciliano, 1990.

SEDU, Secretaria do Estado de Educação. Portaria Conjunta SESA/SEDU nº 01-R, de 08 de agosto de 2022. Estabelece medidas administrativas e de segurança sanitária a serem tomadas pelos gestores das instituições de ensino no retorno às aulas presenciais. Vitória: **Diário Oficial do Espírito Santo**, 2022. Disponível em: <<https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/EscoLAR/001-R-CONJUNTA-SEDU-SESA-Medidas%20administrativas%20e%20de%20seguran%C3%A7a%20sanit%C3%A1ria%20para%20retorno%20%C3%A0s%20aulas%20presenciais-2.pdf>> Acesso em: 28 out. 2022.

SEIXAS, Raul. **Por quem os sinos dobram**. Rio de Janeiro: Warner Bros Records, 1979, 1 CD, 26 min.

SILVA, et alii. O trabalho na escola. In.: BRITO, J.; NEVES, M. Y.; ATHAYDE, M. (orgs). **Caderno de textos**: programa de formação em saúde, gênero e trabalho nas escolas. Rio de Janeiro: ENSP/FIOCRUZ, 2011, p. 34-41.

SOUZA, Aline Silveira de; et alii. As comissões e o núcleo de saúde dos trabalhadores: tateando “(re)-existências” da atividade docente. Em: ROSEMBERG, Dulcinea Sarmiento; FILHO, Jair Ronchi; BARROS, Maria Elizabeth Barros de (Orgs.). **Trabalho docente e poder de agir**: clínica da atividade, devires e análises. Vitória: EDUFES, 2011. p. 145-173.

TEIXEIRA, Ricardo Rodrigues. **As redes de trabalho afetivo e a contribuição da saúde para a emergência de uma outra concepção de público**. São Diego, California: Center for Iberian and Latin American Studies, University of California, 2004. (Comunicação oral).

Maria Elizabeth Barros de Barros
Universidade Federal do Espírito Santo
Email: betebarros@uol.com.br

Maria Carolina de Andrade Freitas
Universidade do Estado de Minas Gerais
Email: maria.freitas@uemg.br

Lívia Maria Martins Hermelino
Universidade do Estado de Minas Gerais
Email: livia.1694921@discente.uemg.br

Kelly Naiara Soares de Souza Santos
Universidade Federal de São João del-Rei
Email: kelly.bio@gmail.com

Miguel Levi de Oliveira Lucas
Universidade Federal de São João del-Rei
Email: miguelevol@gmail.com

NOTAS

¹ Esse artigo é produto da pesquisa financiada pelo edital Edital 1/2022 do Programa de Apoio à Pesquisa – PAPq da Universidade do Estado de Minas Gerais/ UEMG. E articula-se à pesquisa multicêntrica realizada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, aprovada no Edital Universal CNPq/MCTI/FNDCT Nº 18/2021/ Processo CNPq 409825/2021-2. Título do Projeto: Narrativas do Trabalho Docente na Pandemia de Covid-19: pela memória do ofício, práticas de cuidado na educação.

² Disponível em: <https://memoriadooficiodocente.com/>

³ BENJAMIN, Walter. **A imagem de Proust. Magia, técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

⁴ DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Rio de Janeiro: Ed.34, 2008.

⁵ Disponível em: <https://memoriadooficiodocente.com/interferencias-subterraneas/>

Aviso de incêndio! Nosso serviço de memórias informa: essa plataforma está sendo utilizada por forças estranhas. Chegou até nós, por escrita hieróglifa, a mensagem que se segue. Ainda não sabemos como tais acontecimentos tornaram-se possíveis. Parece-nos que intercâmbios do futuro, via aplicativos que produzem um curto-circuitar temporal, tornaram comunicáveis experiências inéditas com dimensões subterrâneas de máquinas de guerra... “resta-nos agarrar *Kairós* pelos cabelos”

Estão abancadas em volta de uma escrivanhinha, situadas em um espaço subterrâneo, duas mulheres. Mãe e filha. Jogam xadrez. A mãe parece pensativa. Está sentada com pernas cruzadas, parada, com uma das mãos no rosto. Cobre levemente seus lábios, como se pensasse. E balança a cabeça vagarosamente. Sua filha, Greta, produz certa agitação na cadeira, de frente à mãe, donde encontra-se meio sentada, pois estica seu corpo: um dos braços parece buscar uma espécie de animal de estimação e traçar-lhe uma carícia. Suas pernas e pés, tentam alcançar uma pequena entrada de luz que atinge o subterrâneo, não se verifica de que forma. Uma luz quente. Como fosse uma réstia de sol. De repente, a filha levanta-se e fita a genitora. Diz-lhe, balbuciante: “Xe-que-ma-te!”

A mãe levanta o rosto. Mira a filha, que lhe nutre enorme afeto nos olhos. As duas parecem querer sorrir. Mas há certa tensão experimentada. Podem a qualquer momento ter que deixar o local. Parecem esperar o sinal de explosão e, na encruzilhada do século, tentam frente a frente, encontrar o que o tempo inscreveu nos seus corpos e rostos.

Lá fora, estão: o clã de criminosos, a quadrilha dos conspiradores, a camorra de consumidores. Elas sabem que é hora de parar o jogo, mas não a jogada. São sempre múltiplas as saídas, por mais que as entradas pareçam determinar algo. Escutam um sinal, não o da explosão, mas aquele que avisa que é hora de trabalhar. Levantam-se. Separam-se. Cada uma habita um espaço, frente a uma escrivanhinha própria. Antes de iniciarem suas atividades, cada uma em seu local, entreolham-se e despedem-se com olhares de cumplicidade. São professoras.

Em suas escrivanhinhas, cada uma aciona uma espécie de computador sem cabo. Em torno de suas mesas, papéis, escreventes, blocos, livros estranhos. Capas feitas de material indiscernível. Aquelas capas alteram

a penumbra do lugar, ainda aquecido por aquele raio que insiste em entrar sem permissão e lembra, às duas mulheres, que devem lutar contra certa infelicidade produzida. Aquelas capas. Exalam, como que de repente, um perfume. Ajudam a manter aquecido aquele subterrâneo sombrio.

As mulheres ligam seus computadores. Colocam seus fones de ouvido. Conversam. Certa altura, já não se reconhece o que fazem: se riem, se ensinam, se ralham, se buscam, se conversam, se calam. Parece haver outros, todos conectados, imagens trêmulas, com diversas interferências ruidosas, alguma música ao fundo... no final, escutam. São algumas horas. Longas horas. Vagarosas horas. O olhar atento das mulheres, frente àqueles dispositivos disparatados, é instigante. O que será que conversam, que tramam? Que trocam? Que amam? Olhares esgueirantes... parecem procurar por gestos. Gestos.

Interrupção. Aviso de incêndio, primeira explosão. Mulheres largam tudo rapidamente, abandonam seus parques pertences, dão-se as mãos e procuram uma outra fenda para esconderem-se. Abraçam-se. Não podem chorar. Devem ficar atentas, corpos tesos. Podem precisar movimentar de formas insuspeitas. Aguardam passar os efeitos da primeira explosão. Seus corpos fazem das tripas, coração. Agarradas, por alguns segundos, permitem-se fechar os olhos. Aos poucos, os destroços e barulhos da explosão começam a dar sinais de arrefecimento. O ar é tépido. É como rebentar uma amarra ou, paradoxalmente, estar lançado a alto-mar aberto, sem bússola, sem navio de porte, e num impulso, como jogar-se além da barreira, as duas se lançam para fora do buraco escuro. Atingem novamente uma parte comum do abrigo subterrâneo. Seus apetrechos estão fora do lugar, por causa dos tremores da explosão. Os materiais estão misturados, empoeirados, alguns com rachaduras, outros ainda exalam cheiro de mar. Aquilo que balança abruptamente também, às vezes, faz acordar.

Despertas, mãe e filha, não se desesperam. Já experimentaram outras explosões, antes dessa. Reconhecem o toque de alvorada. Pressentem que o tempo passa. Restam em silêncio, alguns minutos. Os bichos de estimação aos poucos começam a procurar por elas. A explosão se foi. Embora se esteja em aviso de ruína. Aturdidas colocam seus corpos em repouso. Como se aquele triz de acontecimento tivesse feito o tempo esticar-se sem precedentes.

Lá onde a vida empareda, as mulheres dão-se as mãos. Sabem como gestar novos futuros, ainda quando não sabem nada. Mas também não negligenciam as fogueiras, que estão sempre acesas. Estavam despertadas demais para terem medo. Ambíguo mistério.

Depois de algum intervalo, começam achar algum movimento no espaço pequeno onde estão a existir, esperando outras manhãs plenas de sol e de luz. Seus corpos táticos já não são mais puramente humanos. São híbridos. Bichos rastejantes, funções supersônicas, espreitam-se com a força incrível de formigas gigantes. Falam tão baixo e em códigos, que parecem inventar uma linguagem mística. Uma honra sem nome.

“Quem poderia distinguir nossos rostos?”

⁶ Disponível em: <https://memoriadooficiodocente.com/infiltrado-ou-fugitivo/>

“Eu, professor que sigo trabalhando de modo remoto, visitar uma escola que já retornou às aulas presenciais desde junho... e, ainda por cima, fazer uma apresentação artística para os estudantes?”

– Vou pensar por aqui.

Lista de preocupações: 1) Será que pega bem? 2) Não posso comentar que estive lá; 3) Levo minha garrafinha de álcool em gel; 4) Não posso postar nada a esse respeito para que meus alunos atuais não vejam que na escola onde atuo eles não têm aulas presenciais, mas em outra escola eu estou presente.

O dia e o turno para tanto me eram possíveis, só precisaria realizar um ajuste em minha rotina de trabalho diária para escapar um pouquinho até essa escola. Foi o que eu pensei, mas demandas do trabalho remoto surgiram e impossibilitaram o meu aceite ao convite feito com empenho por uma grande amiga, professora nessa escola que já habitei em minha trajetória docente.

Rever colegas, caminhar novamente pelos corredores e salas, encontrar com ex-alunos e ex-alunas... Saudade e vontade, mas, infelizmente, não aconteceria. Paciência – e chateação, não vou negar.

Mas quando algo é para acontecer, não há adaptação e remanejamento que não consigam dar um jeitinho de fazer acontecer. No dia do evento, depois de eu ter informado que não poderia estar presente, recebi uma nova proposta:

– Vem à tarde, mais para o final do turno escolar. Tu pode?

– Hoje à tarde. Espera, deixa eu ver aqui.

Mentalmente, repassei os compromissos da tarde. Enquanto pensava, uma foto apelativa surgiu na tela do celular: três amigas professoras com olhos pidões e muito carinhosos pediam pela minha ida à escola. Nem pensei mais. Abdiquei do último dos meus compromissos daquela tarde (um que não acarretaria tanto impacto para outras pessoas) para escutar meu desejo pulsante de contato humano com uma escola no contexto presencial. Iria matar a saudade e a vontade!

– Tá bem, eu vou!

– Oba! Te pago o Uber e te dou carona de volta.

Cheguei à escola por volta das 16h. Fui recepcionado pela porteira, que eu não conhecia. Ela me indicou o caminho para chegar à sala da Diretoria, que eu já conhecia – ou não. Um arco de balões enfeitava as portas de entrada para o saguão da escola. Era a “Semana do Diferente” e foi justamente por essa razão que me convidaram para estar lá. Ser diferente, fazer diferente, fazer a diferença...

Me perdi um pouco nos fluxos de trânsito dentro do prédio, pois setas adesivadas no piso indicavam os sentidos do deslocamento. Ao entrar, peguei a contramão. Ajustei a direção e segui as indicações até chegar na sala da Direção. Lá, um familiar de estudante conversava com a Supervisora. Cumprimentei-a com os olhos e fui convidado a adentrar a sala, ficando em pé em uma das laterais, aguardando um instante até poder falar com ela. A janela da sala tem vista para o pátio da escola e, enquanto aguardava, pude ver que o evento programado estava quase iniciando. Sobre um palco construído antes da Pandemia e que estava sendo inaugurado naquele dia, algumas professoras ajustavam caixa de som, microfone, um painel decorado e, entre uma arrumação e outra, davam indicações ao grupo de estudantes que estava em pé na frente do palco sobre onde deveriam se posicionar.

Meus olhos assistiam à cena como observadores de uma ação que me é familiar: organizar uma apresentação na escola, um fazer há tanto tempo adormecido. Pela fresta da janela, tornei-me um observador, um investigador daquela situação. Pelo espaço do pátio, alguns estudantes (todos vestindo máscaras de proteção) distribuíam-se em grupos por turma. Cada turma, como pude perceber, tinha poucos estudantes. Muitos deles buscavam o canto de um prédio, único espaço com sombra naquele horário da tarde. O volume da caixa de som não era suficiente para ser escutado por quem estava mais afastado do palco. Tentativas de falar sem microfone foram feitas sem sucesso, pois o som espalhava-se e perdia-se facilmente pelo espaço aberto do pátio escolar.

Será que já estava na hora de eu ir até lá e aguardar pelo momento da minha apresentação?

Voltei minha atenção para o interior da sala da Direção, onde estava. Outros familiares de alunos conversavam com a Supervisora. Pelo que compreendi, o dia havia sido de conselho participativo e aqueles pais e mães buscavam por informações. Aguardei mais alguns minutos e decidi me dirigir até o pátio da escola. No caminho, uma professora com quem já havia trabalhado me cumprimentou.

– Olá, boa tarde.

– Oi, tudo bem?

Por alguns instantes ela fixou atenção no meu olhar. Depois de alguns anos, meus cabelos haviam crescido e a máscara escondia boa parte do meu rosto.

– Oi! Pensei que tu fosse um pai de aluno!

Depois de rir do acontecido, conversamos brevemente e fui com ela até o pátio. Lá, encontrei com outro colega professor. Nosso aperto de mão foi substituído por um toque com a mão fechada, como indicam os protocolos. Trocamos algumas palavras e saudades. Foi bom.

Olhando ao redor, não reconheci estudantes dos quais já havia sido professor, afinal fazia anos que já não era docente naquela escola.

O evento começou com a leitura de um poema escrito por uma estudante, comentando sobre o respeito às diferenças que nos compõem. Na sequência, um pequeno grupo de uma turma das séries iniciais movimentou-se ao ritmo de uma música na dança que prepararam para a apresentação. Após esse momento, fui até a parte detrás do palco e, em seguida, fui anunciado pela Diretora da escola, a amiga que havia me feito o convite – ou intimação – para estar lá. Ao subir no palco, olhei para aquelas crianças e jovens apreciadores de um evento escolar. De um grupo de estudantes que estava mais afastado do palco veio o reconhecimento:

– Olha lá o “sor”!

Pois é, o “sor” estava de volta”.

⁷ Disponível em: <https://memoriadooficiodocente.com/a-sobrecarga-em-tempos-de-pandemia/>

“Atuo em Secretaria de Educação e as principais mudanças se deram na organização dos processos de trabalho. Com o teletrabalho se as demandas chegavam a qualquer hora e a todo momento, principalmente via aplicativo de WhatsApp. A casa virou espaço de trabalho, e as demandas que já eram várias, se multiplicaram. Passei a trabalhar realizando outras atividades que não realizava antes da pandemia. A principal dificuldade foi conciliar o trabalho e as atividades domésticas, bem como a maternagem. Essa questão, juntamente ao distanciamento físico, foram os principais impactos que sofri. Confesso que foi muito difícil organizar a vida no início. Ter que “dar conta” do trabalho, afazeres domésticos, cuidar dos filhos, aprender a usar novas tecnologias num curto espaço de tempo, não contar com a compreensão da gestora a respeito de minha condição de vida no momento, foram elementos que me levaram à exaustão e abalaram a minha saúde mental. Mas aos poucos, compartilhando as angústias com os colegas de trabalho (um dando força para o outro), reorganizando a rotina, dialogando sobre o que eu estava vivenciando, fizeram com que os desafios fossem superados. Acredito que cada um, em alguma medida, teve que se reinventar, olhar para dentro de si e identificar outras potencialidades. Também foi importante cuidar de si

e do outro, trocando experiências, ajudando o outro na realização do seu trabalho (trabalho coletivo). Também busquei estratégias que posso chamar de “táticas de sobrevivência” (rsrs) -não acessar o whatsapp fora de meu horário de trabalho; estabelecer prazos para realização das demandas de trabalho para não ficar muito sobrecarregada; não adentrar a noite para dar conta das demandas; recorri à terapia; reorganizei os afazeres domésticos (dividindo de modo mais igualitário com o marido e contando com a participação das crianças). Estou aqui pensando...quando a gente pensa em trabalho em educação, isso não se resume à execução de ações ou a cessão da força de trabalho. O trabalho ocupa uma grande parte de nossas vidas. Por meio dele a gente produz, cria, aprende, ensina, sente prazer, sofre, adocece, luta, resiste, reinventa... e com a pandemia aprendi que quando a gente pensa que tudo está perdido ou se depara com incertezas, é necessário buscar estratégias para superar as adversidades. Sempre há uma saída, sempre podemos inventar uma saída”.

⁸ Disponível em: <https://memoriadooficiodocente.com/memorias-fragmentos-da-pandemia-a-cozinha-torna-se-espaco-de-trabalho/>

“Cada um de nós é constituído de *memória-fragmentos* que nos atravessam diariamente, nos ajudando a construir novos significados para nossa vida. O movimento de escrever sobre nós mesmos é uma forma de nos reencontrarmos com nosso eu interior, revisitando caminhos percorridos e vividos que foram fundamentais para nos tornarmos o que somos hoje.

Recordo-me que em março de 2020 a escola em que trabalho mudou de uma forma brusca e inesperada, porque com a circulação do novo coronavírus, todos tivemos que ficar em casa, em isolamento, o que gerou muitas incertezas e dúvidas de como seriam os próximos dias.

Como professora de uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental, em uma escola do campo no município de Domingos Martins/ES, logo me perguntei como iria ser o meu trabalho enquanto professora, já que a escola ficaria fechada e teríamos que lecionar por meio do uso de variadas ferramentas tecnológicas.

As reuniões que antes aconteciam de forma presencial, passaram a ser realizadas por meio do *Google Meet*, na qual todos nós tínhamos que dialogar a respeito dessas mudanças que estavam acontecendo e como iríamos continuar nosso trabalho pedagógico diante dessa adversidade nunca antes vivenciada.

Em cada reunião que acontecia, éramos provocados a pensar em uma reestruturação de nosso plano de aula para adequar a essa nova realidade que estava sendo imposta. Em meio a esses atravessamentos, comecei a me perguntar como se daria meu trabalho enquanto professora, pois, conhecendo meus educandos e suas famílias, sabia que a maioria não possuía computador, internet, tendo, somente o *smartphone* dos pais como única forma de comunicação.

Em poucos dias, minha cozinha se tornou minha sala de aula, meu local de trabalho, pois passei a utilizar a mesa como apoio para meu computador e livros, produzindo naquele espaço meus planos de aula e minhas atividades escolares. Por estar em casa o tempo todo, minhas refeições aconteciam na frente do computador, pois em algumas vezes, estava em meio a reuniões que se estendiam durante horas, discutindo e dialogando alternativas para que os educandos continuassem a aprender, mantendo contato com a escola.

Para que as famílias pudessem ter acesso as atividades e um canal aberto de diálogo com todos nós professores foram criados os grupos de *whatsapp* para ampliar a comunicação e aproximar a família da escola.

A criação desses grupos se apresentou como uma estratégia para que as atividades pudessem chegar até os estudantes, mas iniciou-se aí um processo que gerou cansaço e estresse para mim.

Digo isso porque meu telefone não parava de tocar, eram muitas mensagens, ligações, estudantes querendo tirar dúvidas, a equipe pedagógica constantemente nos pedindo documentações e marcando reuniões online que precisávamos participar.

Mesmo a escola criando um horário para atendimento das famílias e dos estudantes, como relatei, a maioria tinha somente o *smartphone* dos pais e por isso, as mensagens chegavam em diferentes horários e principalmente a noite, quando os pais chegavam do trabalho, assim, muitas mensagens chegavam e ligações eram recebidas em diferentes horários, exigindo de mim a disponibilidade em poder atender e auxiliar nas dúvidas.

Com isso, minha vida pessoal e profissional se entrelaçou de uma forma que passei a me dedicar em período integral para as atividades escolares. Como alguns estudantes faziam as atividades e enviavam as fotos para o meu celular, precisava fazer a devolutiva por meio de áudio, vídeo chamada ou por escrito e, após essa intervenção, apresentar as imagens para a equipe pedagógica da escola para comprovação de nosso trabalho e da presença do estudante.

Algo que sempre me entristeceu foi que a secretaria de educação nunca nos perguntou se tínhamos computador e internet para atender aos estudantes, pelo contrário, sempre nos cobraram muito, tínhamos que interagir nos grupos de *whatsapp* para comprovar nosso trabalho, o que me deixou entristecida, porque pelo fato de estarmos em casa surgia a dúvida se realmente estávamos trabalhando, precisando sempre comprovar o nosso trabalho.

Muitas vezes, queria apresentar aos estudantes os conhecimentos por meio de vídeo aulas ou até vídeos do *youtube*, por exemplo, mas estava aí um grande obstáculo: a maioria não tinha acesso à internet e quando tinha era à noite, fora do meu horário de trabalho, por isso, grande parte das atividades se limitava a leitura e escrita, abordando ali conhecimentos e explicando as dúvidas para aqueles que procuravam por meio do *whatsapp*. Situação bem diferente quando estávamos na escola, porque posso levar esses vídeos para os estudantes e promover discussões com eles, o que acontecia raramente nesse período de pandemia, pois nem todos tinham acesso à tecnologia.

O ano de 2020, por meio do trabalho remoto foi muito cansativo para mim enquanto professora, pois foi preciso o uso constante da tecnologia por meio do *smartphone* e do computador, exigindo de cada mim horas de dedicação e participação em reuniões online. É nítido que a carga de trabalho aumentou muito e o fato de vivermos em isolamento social, tornou a nossa casa um local de descanso e de trabalho, me provocando a fazer essa separação, o que na maioria das vezes não aconteceu, pois para dar conta de muitas atividades e documentos burocráticos, tive que trabalhar também no final de semana.

Nós professores sempre trabalhamos muito, mas a pandemia ampliou nossas relações, pois eu cheguei até a casa de alguns dos meus educandos por meio da tecnologia, mas, isso tudo me fez perceber que ainda existe muito a se fazer enquanto escola para que todos tenham acesso ao saber, principalmente nos espaços campestinos, onde devido a geografia, a tecnologia ainda não chegou.

Essa nova forma de conceber a educação em tempos de pandemia também me motivou a estudar mais, pois, por meio de todas as discussões dentro do cotidiano escolar, percebi o quanto eu ainda preciso estudar, ampliar meu repertório de leitura e conhecimento dos aspectos que norteiam a escola, por isso, mesmo diante de algumas dificuldades, a ampliação dos diálogos foi positivo e me motiva a continuar estudando, pois preciso ser pesquisadora no ambiente educativo em que atuo para poder contribuir com a educação, que está em constante mudança”.