

## (DES)ENCANTOS DA DOCÊNCIA NA PANDEMIA E A ALEGRIA COMO POTÊNCIA DE VIDA

Rogério Machado Rosa  
Marta Corrêa de Moraes  
Simone Vieira de Souza

### Resumo

Essa escritura fala sobre os encontros realizados no projeto *Acolhe PIBID*, que promoveu grupos de atenção psicossocial em Educação e Saúde para professoras e demais trabalhadoras de uma escola estadual da Grande Florianópolis, durante a pandemia da Covid-19. Trata-se de uma experiência produzida com estudantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), do Curso de Pedagogia da UFSC, e que buscou atender à demanda de escuta e diálogo sobre as aflições da/na docência durante a pandemia. Foram construídas cinco rodas de conversa pelo *Google Meet*, com um tempo médio de duração de duas horas, que ocorreram quinzenalmente, no período noturno. Os temas e as rodas privilegiaram a criação de um processo de olhar/sentir/pensar as *veias abertas*, de falar sobre os matizes da violência no ofício de ser professora, atravessada pelos desafios de uma pandemia, agravada pelo (in)gerenciamento da crise sanitária no Brasil. Com essas mediações e intervenções cumprimos uma função psicossocial de relevo no que diz respeito à necessidade de, simultaneamente, cuidarmos de nós e dos/as outros/as por meio de diferentes modalidades de encontros. Afinal, produzir redes de cuidado e proteção, afirmando a alegria como potência de vida, no sentido de aprender e ensinar formas coletivas de resistir às violências e produzir saúde, é uma das tarefas ético-estético-políticas e pedagógicas da educação.

**Palavras-chave:** saúde docente; pandemia; proteção à vida; alegria.

## (DIS)ENCHANTMENTS OF TEACHING IN THE PANDEMIC AND JOY AS A POTENCY OF LIFE

### Abstract

This paper talks about the meetings held in the project *Acolhe PIBID*, which promoted groups of psychosocial care in Education and Health for teachers and other workers of a state school in Greater Florianópolis, during the pandemic of Covid-19. This is an experience produced with students from the *Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência* (PIBID), from the Pedagogy Course at UFSC and that sought to meet the demand of listening and dialogue about the afflictions of/in teaching during the pandemic. Five conversations were built through *Google Meet*, with an average duration of two hours, which occurred every two weeks, at night. The themes and the conversations privileged the creation of a process of looking/feeling/thinking the *open veins*, of talking about the nuances of violence in the job of being a teacher, crossed by the challenges of a pandemic, aggravated by the (un)management of the health crisis in Brazil. With these mediations and interventions, we fulfill an important psychosocial function regarding the need to simultaneously care for ourselves and for others through different modalities of encounters. After all, producing networks of care and protection, affirming joy as a potency of life, in the sense of learning and teaching collective ways to resist violence and produce health, is one of the ethical-aesthetic-political and pedagogical tasks of education.

**Keywords:** teaching health; pandemic; life protection; joy.

## (DES)ENCANTOS DE LA ENSEÑANZA EN LA PANDEMIA Y LA ALEGRÍA COMO POTENCIA DE VIDA

### Resumen

Esta escritura habla de los encuentros celebrados en el proyecto *Acoge PIBID*, que promovió grupos de atención psicosocial en Educación y Salud para maestros/as y otros/as trabajadores/as de una escuela pública de la región de Florianópolis, durante la pandemia de Covid-19. Esta es una experiencia producida con estudiantes del Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia (PIBID), del curso de Pedagogía de la UFSC y que buscó responder a la demanda de escucha y diálogo sobre las aflicciones de/en la enseñanza durante la pandemia. Fueron cinco talleres de conversación por el *Google Meet*, con un tiempo medio de dos horas, que ocurrió de modo quincenal, por la noche. Los temas y los talleres favorecieron la creación de un proceso de mirar/sentir/pensar las *venas abiertas*, de hablar de los matices de la violencia en la profesión docente, cruzado por los desafíos de una pandemia, agravados por la (in)gestión de la crisis sanitaria en Brasil. Con estas mediaciones e intervenciones cumplimos una función psicosocial relevante con respecto a la necesidad de cuidarnos, simultáneamente, de nosotros y de los demás a través de distintas modalidades de encuentros. Al final, producir redes de cuidado y protección, afirmando la alegría como potencia de vida, en el sentido de aprender y enseñar formas colectivas de resistir a la violência y producir salud, es una de las tareas ético-estético-políticas y pedagógicas de la educación.

**Palabras clave:** salud docente; pandemia; protección de la vida; alegría.

### DOS PRIMEIROS PASSOS

*Ocupar-se consigo não é pois, uma simples preparação momentânea para a vida; é uma forma de vida*  
Michel Foucault

O adoecimento docente vem sendo pauta, nas últimas décadas, de muitos estudos produzidos nacional e internacionalmente (RBA, 2020; PEREIRA, SANTOS, MANENTE, 2020; SOLDATELLI, 2020; MENEZES, MARTILIS, MENDES, 2021; SILVA *et. al.*, 2020; TOSTES *et. al.*, 2018). Grande parte destas pesquisas apontam que o sofrimento mental aparece como uma das formas mais predominantes deste adoecimento (TOSTES *et. al.*, 2018). Dados da Organização Internacional do Trabalho (OIT) indicam, ainda, que os/as docentes configuram a segunda categoria profissional a apresentar doenças ocupacionais (WEBBER e VERGANI, 2010).

Este é um cenário que parece mais aterrador quando consideramos o contexto de crise político-sanitária decorrente da pandemia causada pelo novo Coronavírus (SARS-CoV-2). Com a pandemia, os/as educadores/as têm vivido situações aviltantes como o aumento da jornada de trabalho e o retorno às aulas presenciais em meio ao agravamento da crise. Somado a isso, rodam sobre suas vidas a constante ameaça de desemprego e o esmaecimento da fronteira entre trabalho e vida privada. Ao lado de uma histórica desvalorização da profissão docente no Brasil, vemos figurar o aumento da responsabilização dos/as educadores/as pelas mazelas e o suposto fracasso dos/as estudantes e das escolas, especialmente as públicas. No campo curricular, a reforma do ensino médio entra em cena, por medida provisória, e junto com ela todo um discurso sobre a necessidade de formar melhor os/as professores/as para que as aulas sejam mais interessantes, em que pese a drástica redução dos investimentos na educação. Perspectiva que insiste em ocultar os pilares que sustentam a vertiginosa dominação moderna, a saber: capitalismo, colonialismo e patriarcado (SANTOS, 2020). Pilares que nos ajudam a problematizar dados importantes, como aqueles anunciados pela Plataforma de Apoio Psicológico para Profissionais da Educação, que

promoveu 269 atendimentos para docentes espalhadas/os por 17 estados brasileiros, em 2020. Os dados evidenciam que 90% dos/as atendidos/as eram mulheres, sendo a maioria negras, professoras do ensino fundamental e moradoras de regiões periféricas (RDA, 2020). As/os professoras/es estão tristes!

Encontramos realidades semelhantes nos grupos de atenção psicossocial em Educação e Saúde realizados pelo Núcleo Vida e Cuidado: estudos e pesquisas sobre violências (NUVIC). Em 2021, iniciamos o projeto Acolhe PIBID, objetivando promover grupos de atenção psicossocial para professores/as e demais trabalhadores/as de uma escola estadual da Grande Florianópolis. Tal atividade vinculou-se ao Projeto de Extensão *Cartografias das violências em espaços e tempos escolares para a infância: resistências, estesias e produção de conhecimento*. A atividade foi ofertada virtualmente, sob forma de grupos de escuta e acolhimento às profissionais de uma escola pública, e partiu do pressuposto que as práticas grupais podem ser potentes ao fomentar processos psíquicos, afetivos, sociais e políticos capazes de dar novos contornos e transformar o instituído (HUR e VIANA, 2016).

Neste trabalho serão discutidos e apresentados os resultados dos encontros realizados com as docentes e trabalhadoras desta instituição<sup>1</sup>. É importante destacar que a experiência aqui compartilhada inclui oito estudantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), do Curso de Graduação em Pedagogia da UFSC. O encontro entre as docentes da escola pública e as estudantes se mostrou interessante e capaz de aproximar as licenciandas/os dos tantos desafios que tramam a docência de todos os dias, notadamente aquela que acontece em tempos marcados por medos e (des)esperanças. O grupo de profissionais é composto na sua maioria por mulheres que, com seus relatos eivados de dores, medos, ansiedades e (de)esperanças, confirmam o desafio de estar/ser professora “[...] a sul da quarentena” (SANTOS, 2020, p. 15).

## DA CONSTRUÇÃO DE UM CAMINHO

Este projeto surgiu, inicialmente, como uma proposta de Extensão universitária, com a finalidade de produzir cartografias sobre resistências e estesias erigidas de experiências transversalizadas por violências em espaços e tempos escolares para a infância. Os pesquisadores/as aqui reunidos/as, compreendendo sua importância e situados no tempo histórico de uma pandemia que assolou o país e o mundo (desde março de 2020), revisitaram a ideia original e redefiniram a rota que seria empreendida. Pois, é disso que também se faz a vida encarnada no contexto da academia (ou deveria?), colocar atenção nas circunstâncias e modos como a vida grita e pede passagem no aqui e no agora. Para isso, escutamos as urgências da vida dentro de uma escola pública de educação básica ao mesmo tempo em que também fomos nos escutar, melhor dizendo. Fomos tricotando linhas de um currículo outro, um currículo-vida. Aquele que acontece na potência dos encontros forjados entre barcos, tempestades, resistências e calmarias. Nessa travessia, por vezes, nos perguntamos: para onde vamos? A resposta definitiva, desconhecemos.

---

<sup>1</sup> Chamamos a atenção, de saída, para nossa opção em escrever no feminino. Opção sustentada no argumento de que os conhecimentos, urdidos por redes de conexões éticas, por circuitos afetivos ativos e por composição de potências inventivas, são formas de resistir às metanarrativas patriarcais que colonizam o pensamento e sua escrita. Assim, entendemos que escrever no feminino consiste na recusa à cultura patriarcal que institucionaliza sua vontade de poder/domínio ao naturalizar universalidade, centralidade e superioridade do homem-branco-cis-heterossexual na escrita da ciência e da história, e com isso relegar os corpos femininos, e as feminilidades dissidentes, à “condição abjeta” (BUTLER, 2002).

Mas, ainda assim, continuamos em frente “[...] querendo saber das condições históricas e políticas, que produzem as verdades linguageiras de um[a] proposta curricular” (CORAZZA, 2001, p. 14).

Sobre os ditos objetivados em palavras e silêncios agoniados, o que disseram? Falaram do seu desamparo na *nova* realidade cotidiana da escola, do isolamento em rede, de violação de direitos, de cenas de horror diante de pronunciamentos e ações do Estado com acento numa política de morte<sup>2</sup>, disseram dos corpos protegidos e dos que seguem expostos. Talvez, a metáfora que melhor tenha condensado essa partilha cognitiva, social, afetiva, política e estética, das professoras, se personifique no seguinte enunciado: *não estamos no mesmo barco, mas na mesma tempestade*, seguido por um coro uníssono... *alguns estão num iate, outros num barquinho, numa canoa, outros agarrados num tronco e fazendo revezamento para que o colega também tenha direito de proteger a vida*. Uma imagem de suplício. Uma cena e testemunhos de violências.

Maffesoli (1981), nos adverte que essa mesma violência que nos ameaça, impossibilitando o nosso retorno a uma pretensa origem ou identidade perdidas transformam-se em *violência fundadora* ao propiciar a desconstrução de códigos rígidos e a invenção de novas leis, ainda que transitórias e efêmeras. São modos outros de sentir e de significar a existência que também estão em disputa e que são engendrados a partir das experiências de violências. São aquelas invenções tributárias das resistências à própria violência, e que representam nossas necessidades e potencialidades éticas e estéticas mediante à ditadura da mesmidade propagada pela nossa cultura e suas instituições. Trata-se, assim, dos mecanismos de elaboração do sentido e sua trajetória do inteligível ao sensível com preocupações de dar conta dos processamentos da estesia (GREIMAS, 2002). Considerando-a uma dimensão inerente à presença dos objetos, coisas, seres no mundo, a estesia é a condição de sentir as qualidades sensíveis emanadas do que existe e que exala a sua configuração para essa ser capturada.

Portanto, as violências enquanto *figuras de desordem* (BALANDIER, 1997), também são produtoras de devires. Elas carregam um paradoxo, pois ao passo que podem nos destruir também podem nos lançar para fora dos sentidos que canonizamos a respeito dos nossos modos de aprender, de amar, de ensinar, de viver em comunidade e de nos imaginarmos e nos reconhecermos como humanos. Como instituição, a escola por vezes trabalha com a imaginação estática das formas já estabelecidas, acabadas, que, ao invés de transformar, confirmam a realidade. Ou seja, ela também extrai dos sujeitos as suas possibilidades plurais de perceber e significar suas experiências. Esse aspecto nos faz recordar do ensaio *Éxtase: ensinar e aprender sem limites*, de bell hooks<sup>3</sup>:

A academia não é o paraíso. Mas o aprendizado é um lugar onde o paraíso pode ser criado. A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas uma abertura da mente e do coração que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é a educação como prática da liberdade (2020, p. 273).

<sup>2</sup> Para Mbembe (2019), a expressão máxima da soberania reside, em grande medida, no poder e na capacidade de ditar quem pode viver e quem deve morrer. Nesse caso, a soberania é a capacidade de definir quem importa e quem não importa, quem é “descartável” e quem não é (p. 5-41).

<sup>3</sup> bell hooks (Gloria Jean Watkins), é uma escritora, professora, teórica feminista, artista e ativista social estadunidense. Seu pseudônimo se inspira na bisavó materna, Bell Blair Hooks. A escrita minúscula é justificada pela autora pela intenção de pretender dar enfoque ao conteúdo de sua obra e não à sua pessoa.

A *escutatória* e o diálogo inicial com as professoras, se traduziu em um círculo de conversas do Acolhe PIBID. Por meio dos pedidos-súplicas, da denúncia, mas, sobretudo, da voz coletivamente engajada, foram construídas cinco rodas de conversa pelo *Google Meet*, com um tempo médio de duração de duas horas, que ocorreram quinzenalmente, no período noturno. Os temas e as rodas objetivaram um processo de olhar, sentir, pensar as *veias abertas*, de falar (na primeira pessoa do verbo) sobre os matizes da violência no ofício de ser professora, atravessada pelos desafios de uma pandemia e o (in)gerenciamento da crise sanitária no Brasil. Porque *o essencial é a vida*, como se afirma no mote da greve dos/as professores/as do estado de Santa Catarina.

A seguir, apresentaremos alguns fragmentos e sínteses inconclusas das rodas de escuta/conversa, respectivamente nomeadas: 1) Aflições Contemporâneas: pandemia e suas implicações no ambiente educacional; 2) Saúde Mental Docente em tempos de Covid-19; 3) Infância e Pandemia: um convite para escutar as *desimportâncias*; 4) Produtividade Pedagógica: as condições de trabalho na pandemia e 5) As Relações Humanas na Educação entre Telas.

### **DOS ENCONTROS E DAS (COM)POSIÇÕES NO PERCURSO**

Das rodas, das conversas e dos registros, destacamos que nossa leitura diz de uma inteligibilidade possível. Nos amparamos num percurso metodológico que não reivindica o estatuto da verdade como fundamento estanque para leitura do fenômeno; compreendemos, assim, a transitoriedade, o contraste e o devir como condição do inacabado da obra, da vida e da escritura. Dessa forma, como Cecília Warschauer, entendemos que “[...] é possível fazer outra leitura da escola através do caminho aberto pela noção de vida cotidiana. Observá-la a partir do corte cotidiano é buscar seus aspectos heterogêneos, geralmente não documentados. É descobrir que a escola não é somente continuidade, mas também palco de resistência” (2002, p. 30).

Lançamo-nos, pois, no desafio de uma cartografia que é “[...] justamente a investigação de formas, porém, indissociadas de sua dimensão processual, ou seja, do plano coletivo das forças moventes” (ESCÓSSIA e TEDESCO, 2012, p. 99). E, nessa travessia arriscada, fomos encontrando (des)continuidades e tantas histórias de dores, (des)esperanças e (re)existências. Trajeto que contou com a presença cuidadosa e comprometida das oito estudantes do PIBID/Pedagogia/UFSC. Elas participaram ativamente do planejamento dos encontros, bem como dos registros e avaliações das rodas de conversa, como explicitado por duas estudantes: “O Acolhe PIBID abriu um mundo novo na minha formação docente. A mediação grupal, no trabalho pedagógico, é uma experiência muito potente para a promoção de aprendizagens, cuidado de si e dos outros e humanização, especialmente nesses tempos de perdas, sofrimentos e dores causados pela pandemia”. Destaca-se, aqui, a importância inegável de um Programa que objetiva aproximar as(os) estudantes dos Cursos de Licenciatura das salas de aula e do “chão” da escola pública.

O primeiro encontro do Acolhe PIBID aconteceu no dia 18 de março de 2021, com início às 19h00 e término às 21h:30m. Para contextualizar a eleição do tema de abertura, *Aflições contemporâneas: Pandemia e suas implicações no ambiente escolar*, usamos a imagem da obra *O grito*<sup>4</sup>, uma pintura expressionista, que parece transmitir a angústia e a solidão do ser humano. Como se o grito da personagem afetasse tudo ao seu redor, ou chamasse a atenção para o sofrimento e o desespero. Afetos estes também encarnados nos nossos corpos: o nosso sofrimento, o nosso desespero!

<sup>4</sup> O Grito é uma série de quatro pinturas do norueguês Edvard Munch, 1893. A obra representa uma figura andrógina num momento de profunda angústia e desespero. É considerado uma das obras mais importantes do movimento expressionista.

A proposta de experiência grupal nasceu da escuta do grito de pedido de ajuda, enunciado pelas profissionais da escola. O eco desse grito afetou o corpo físico-sensório-ético-político, instaurando profundas transformações “[...] na pele, na respiração, no ritmo cardíaco, na oxigenação do cérebro, no deslocamento do equilíbrio labiríntico” (CARVALHO, 1999, p. 6) do corpo coletivo da equipe do Acolhe PIBID. Nessa direção, a audição deixa de ser escuta quando atrofiada no seu sentido primeiro, “[...] aquele pelo qual conseguimos nos posicionar no tempo e no espaço encontrando o ponto de equilíbrio que nos sustenta, gera silenciamento de outras formas de percepção da realidade, empobrecendo a experiência que temos do mundo, dos outros e de nós mesmos” (PASCUCCI, 2017, p. 563). Daí, estar com as profissionais da escola tornou-se um imperativo ético-humanitário em meio a um cenário profundamente distópico.

Como resistir às distopias do tempo presente? Pergunta incômoda que mobilizou a participação no encontro. “Acreditando nas nossas utopias, nos nossos ideais”, disse uma professora. “Para que possamos caminhar, ter esperanças e forças para seguir em frente. É para isso que servem as utopias”, disse outra professora. Ao longo do encontro, as participantes gritaram suas angústias e medos diários; também manifestaram sua empatia pela história de cada uma, histórias essas que se cruzam e causam sentimentos de identificação, solidariedade e pertencimento. “Momento realmente acolhedor, em um contexto em que nos sentimos à deriva no meio de uma tempestade”, é o sentimento manifestado por uma professora no final do encontro.

Mas se as utopias se distanciam do agora, apesar de importantes para instaurarem a nossa ação, refletimos sobre as possibilidades de criação de heterotopias, que são esses “[...] espaços reais que podem ser encontrados no interior da cultura, [...] espécies de lugares que estão fora de todos os outros lugares, embora sejam totalmente localizáveis” (FOUCAULT, 2013, p. 116). As heterotopias, assim, traduzem as possibilidades de realização, no tempo presente e real, das nossas utopias. A partilha de uma professora parece expressar bem a potência das heterotopias em nós quando no final do encontro diz: “Que o Acolhe PIBID possa ser esse espaço de abraçar as heterotopias, lugar para cuidarmos umas das outras, de fortalecimento e construção de espaços de enfrentamento e resistência às distopias na sociedade e na educação atual”.

A roda de escuta/conversa intitulada “Saúde Mental Docente em tempos de Covid-19” aconteceu no dia 01 de abril de 2021, às 19h00, na nossa sala virtual. Esse foi o segundo encontro com o grupo de professoras e reuniu, aproximadamente, vinte profissionais da escola. Para esse encontro, escolhemos o conto *O Alienista* (1994) de Machado de Assis, como um jeito potente para fazer circular dizeres, sentires e pensares acerca do tempo presente e o modo como a saúde mental vem sendo afetada na pandemia. Conversa que nos fez lembrar das vidas invadidas pela tecnologia, sobretudo quando a fronteira entre os espaços da casa e do nosso lugar de trabalho insistem em coabitar. “Como manter o sigilo no trabalho remoto?”, pergunta a professora. A mesma que segue dizendo do desconforto em dividir a sala com o restante da família nos momentos de docência entre telas. “Isso me incomoda muito! Estamos desamparados(as)!” E é a colega de escola quem nos chama atenção para um detalhe: “você veem o quadro de flores atrás da Maria<sup>5</sup>? Ela sempre escolhe esse lugar para os encontros que considera importantes”.

Entre quadros, computadores e a vida, as professoras nos fazem lembrar dos “bastidores da escola” e, também da pandemia. Enfim, “como fica a vida?”. Como ficamos nós, antes, durante e depois da pandemia? Perguntas insistentes e para as quais buscamos ensaiar respostas individuais e coletivas. Sem com isso esquecer que o “[...] sofrimento psíquico não é da ordem da intimidade, ele é político” (VEIGA, 2019, p. 244). Questões que nos levaram à cidade de Itaguaí, ao médico

<sup>5</sup> Os nomes que aparecem no texto são fictícios, para resguardar o anonimato das/os participantes.

Simão Bacamarte e à sua invenção, o manicômio chamado Casa Verde. No conto de Machado de Assis, o alienista é aquele que estudará a loucura com a intenção de classificar seus tipos e, quem sabe, descobrir as suas causas e o remédio universal para os chamados males da alma. Na esteira de seus estudos, a classificação da população em loucos/as e sãos/sãs fez enclausurar 4/5 das/os moradoras/es da cidade no manicômio de Bacamarte. Estamos todas fadadas a esta classificação? Adoecemos em bando ou será que a vida coletiva e o nosso estar-junto solidário sucumbiu a uma política de morte que afronta nossas possibilidades cotidianas de (re)existências?

Infância e Pandemia: um convite para escutar as *desimportâncias*, foi o tema gerador da terceira roda de escuta/conversa. Naquela noite objetivamos construir com as professoras um espaço de participação coletiva, reflexão e produção de pistas que acenassem para práticas voltadas à escuta da criança/estudante, atravessada pelos desafios da pandemia, num tempo marcado pelo ensino híbrido. No desenho traçado para o encontro, buscamos compor intencionalidades a partir dos pedidos, sentires e vontades das professoras e bolsistas do PIBID Pedagogia. Relembramos do contrato ético do cuidado, um documento que formaliza e testemunha a disposição para entrar na roda, fazer a palavra circular e escutar a si e ao outro/a com consideração. Do começo ao fim, a escuta foi emocionada e emocionante.

É que a pandemia abriu muitas feridas, produziu novas fraturas, e, principalmente, interrompeu muitas vidas (SANTOS, 2020). A pandemia e o ensino híbrido abortaram atos constitutivos da vida na escola. Lá nos encontrávamos, nos olhávamos, nos tocávamos, brincávamos, cutucávamos, brigávamos, nos conhecíamos. E, no espaço da roda, a palavra deu contorno aos sentires, se fez verbo conjugado na terceira pessoa do plural, deu passagem para as ausências sentidas. Nesse encontro, nós fizemos acompanhadas/os de Léo, um menino de seis anos e meio, que nos disse por meio do seu desenho e da história que contou sobre a imagem, como era ser criança na escola em tempos de pandemia. Léo explicitou o pedido de um tempo (dentro do seu tempo de criança) para autorizar a abertura de sua câmara. Sua primeira resposta à solicitação da professora foi: “não quero! Estou na minha casa!”.

E foi assim... aos pouquinhos, guiado pelo tempo interno que sua câmara foi se abrindo, e ele compareceu virtualmente no encontro remoto, acompanhado de um sorriso tímido. No seu desenho, Léo compartilhou a forma como enxerga a sua escola no tempo de pandemia, e se desenhou sozinho diante de uma tela de computador. O que isso nos diz? O que escutamos no que o Léo comunica? O que os Léos e as Marias tentam nos dizer sobre a escola sitiada em tempos de pandemia? É possível uma escola dentro de casa? De que casa falamos? E de qual escola? Para qual escola a criança/estudante e as professoras/es estão voltando? Ou seja, precisamos seguir nos interrogando sobre os impactos da pandemia na vida, e, aqui, mais pontualmente, quisemos trazer para a roda de conversa a expressão da criança/estudante. Uma vez que a “[...] pandemia é uma palavra perigosa à infância, não há empatia desta última para com a primeira. Não são oponentes, não são adversárias, mas uma de tão perigosa pode aniquilar a outra” (MENEZES, 2020, p. 2-3).

No quarto encontro os nossos olhares voltaram-se à produtividade pedagógica e as condições de trabalho na pandemia. Temáticas importantes e necessárias em um tempo marcado pelo ensino híbrido e/ou remoto que levou muitos/as professores/as ao adoecimento e à exaustão. “É cobrança a toda hora, estou cansada!”. “O estudante não entrou na plataforma!”. “O aluno não tem o que comer!”. “Me sinto mais cansada do que no ano passado. Nós achamos que seria diferente após o retorno presencial, mas o trabalho aumentou”. Cenas de um cotidiano que encharca as vidas-professoras para muito além das 40 horas de trabalho semanal. Como dar conta do conteúdo e das exigências curriculares quando a vida agoniza? Quais currículos afirmam a vida diante da iminente ameaça de morte? Como exigir produtividade quando estamos diante de um

cenário em que a urgência de cada dia é sobreviver? Como ignorar a fome, as perdas, o medo da contaminação no retorno às aulas presenciais e a quarentena que, para muitas crianças, professoras e famílias, forjava contornos profundamente desiguais antes mesmo da COVID-19 chegar? Como bem nos lembra Santos (2020), alguns grupos experimentam vulnerabilidades que antecedem e que certamente se agravaram com a pandemia. O que, por sua vez, nos convoca a pensar sobre “[...] as mudanças sociais que se impõem depois que a quarentena terminar” (2020, p. 15).

A relação com as famílias também ganhou centralidade nesse encontro, notadamente pela preocupação das professoras em acolher os/as responsáveis pelas crianças ao lado da profunda dificuldade de marcar um certo limite para essa relação. “Tenho dificuldade em considerar a relação com as famílias via mídias, uma vez que se tem de estar disponível 24hs”. “A mãe me chama via *WhatsApp* no final de semana, como não responder? Afinal, tentamos uma boa relação com as famílias, no sentido de fortalecer o vínculo que já está tão escasso e precário com o ensino remoto”. “Eu trabalho o tempo todo”. “As famílias estão pedindo atenção, mas o professor também está precisando de atenção, eu não dou conta!”. São pedidos de ajuda que parecem ecoar por todos os lados, de dentro e de fora da escola. De certo modo, como bem nos ensinou Freire (1996, p. 26), “[...] é o meu bom-senso, em primeiro lugar, o que me deixa suspeito, no mínimo, de que não é possível à escola, se, na verdade, engajada na formação de educandos e educadores, alhear-se das condições sociais, culturais e econômicas de seus alunos, de suas famílias, de seus vizinhos e [das próprios(as) professoras]”. No quinto e derradeiro encontro, o tema abordado foi “As Relações Humanas na Educação entre Telas”. Inicialmente fizemos algumas considerações sobre registro e planejamento no contexto do trabalho pedagógico. Essa abordagem prosseguiu na direção de pensarmos as ações de registrar e planejar como dispositivos para criação de sentidos outros e resistências à *ditadura do mesmo* que por vezes assola nossas vidas e nossas rotinas de trabalho na escola.

Na pandemia, a necessidade de criação de respostas ético-políticas às distintas demandas que o Coronavírus impôs sobre a realidade educacional, tornou-se ainda mais urgente. Logo, “[...] registrar para refletir e produzir mais consciência sobre a maneira pela qual vimos pensando e propondo a educação no espaço público”, se apresenta como uma ação indispensável, sugere uma das professoras mediadoras do encontro. A mesma professora complementa seu argumento ao afirmar a importância de “[...] planejar para acolher, olhar e ver, ouvir e escutar, sentir e perceber pelas sutilezas do que se apresenta, de modo único e irrepetível”. Proposições que nos remetem ao que Benjamin (1986), chamou de *método do desvio*, isto é, um modo peculiar de perceber o mundo, de escrever, de construir outros conhecimentos e itinerários na vida. Aliás, se trata de uma experiência que parece alcançar sentido e complexidade quando reconhecido o seu radical atravessamento pela alteridade.

Ao longo do encontro, outras narrativas sobre a *experiência de si* no contexto do trabalho pedagógico na pandemia, surgiram e funcionaram com uma espécie de fios para a tecitura de uma reflexão coletiva encarnada e/ou afetada. Isso nos remeteu à questão do cuidado para que o planejamento não se tornasse mera operacionalidade, e com isso roubasse de nós os bons afetos da experiência de trabalho educacional. A documentação pedagógica como dispositivo criador de desvios de percursos pode ser uma experimentação oportuna para estranhamentos na ocupação e vivência do tempo presente, e futuro, buscando o engajamento a uma ética do cuidado e da alegria. Algo que, imediatamente, nos fez auscultar as vibrações da voz de uma professora que assim falou: “Dizem que estamos nos reinventando. Falo por mim, eu não estou coisa nenhuma, estou sendo forjada a seguir de determinada forma, sendo obrigada”. Outra professora diz: “Eu encontrei confiança nos braços de vocês”. As professoras estavam tristes! Era urgente alegrar. E foram



inspiradas em Spinoza (2009), para quem a alegria é uma maneira de existir, que apostamos na produção de bons encontros como uma resposta ética a uma política de morte em curso; afirmando nossa convicção de que a alegria é revolucionária: bem social capaz de aumentar a nossa potência de vida.

### ***DAS CHEGADAS POSSÍVEIS***

Como explicitamos, nossa intenção foi apresentar afetos de uma experiência construída e compartilhada com professoras de uma escola pública de educação básica e estudantes vinculadas ao PIBID de Pedagogia da UFSC. Na aproximação com a escola, narrativas de exaustão mental e física da equipe, dificuldades de manter um ensino presencial com o risco constante da Covid-19, os casos positivos de Covid-19 entre as docentes, o volume de trabalho agigantado, a perda da fronteira que delimita a vida no trabalho e a vida pessoal, as mensagens no *WhatsApp* sem horário de chegada e numa quantidade elevada, a insegurança sanitária desencadeada pelo surto viral, foram alguns dizeres de dores e de (des)esperanças, que incidem diretamente sobre a saúde mental das professoras em tempos de covid-19.

O projeto de acolhimento do PIBID foi avaliado como exitoso pelas que vivenciaram e construíram a roda de escuta/conversa. Os temas das rodas, período e tempo de duração dos encontros foram organizados de acordo com os indicativos no formulário respondido pelo grupo de profissionais da escola. Logo, compreendemos que essa mediação e intervenção cumpriu uma função psicossocial de relevo, pois buscou atender a “[...] necessidade de, simultaneamente, cuidarmos de nós e do (re)encontro com as crianças no espaço da escola. “Preparar no sentido de nutrição: nutrir os olhos, a boca e os ouvidos, nutrir a mente e as mãos com uma pedagogia da escuta” (MENEZES, 2020, p. 8). Isto reafirma a marca e o compromisso do NUVIC: produzir redes de proteção à vida e aqui, especificamente, a vida nas escolas, que passa também pelo sentido de aprender e ensinar formas coletivas de resistir e produzir saúde.

As narrativas produzidas no projeto nos remetem à força criacional que cada encontro carregou em si, o que revela a possibilidade de acharmos coisas que não pretendíamos encontrar. Os desvios de percepções e sentidos provocados pelas partilhas, parece guardar em si o germe da infinidade dos caminhos e possibilidades a serem seguidas, tal como expressa uma participante: “Sentimento de pertencimento no coletivo que faz acreditar de fato que o humano tem um potencial incrível, capaz de sempre superar as atrocidades - confiança no ser humano”. E isso nos fez pensar/sentir que ante ao “[...] invivível da vida [...] à experiência impossível, à experiência limite” (PELBART, 2013, p. 207-208), a aposta na construção coletiva de cuidado de si e das outras, como forma de resistência às violências acionadas pelas políticas de abolição da vida, é um modo ético de buscarmos juntas a cura para um mundo adoecido pelo Coronavírus e pelo ódio fascista.

Talvez essa tenha sido uma das grandes potências dessa experiência formativa, não se alhear das condições concretas onde a vida de professoras, crianças e famílias re(existe) em pulsar. Portanto, nessa cartografia de afetos, não buscamos respostas definitivas para os dilemas apresentados em cada encontro. Mas, certamente, fomos criando uma rede de solidariedade e de manejos possíveis para os impasses que a pandemia insistiu em forjar e/ou exacerbar. Em cada experiência com o coletivo das participantes, procuramos afirmar que “[...] é possível construir, nos currículos, encontros convenientes para fazer crescer a potência de vida e a alegria” (PARAÍSO, 2010, p. 278).

## REFERÊNCIAS

- ASSIS, Machado de. *Obra Completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.
- BALANDIER, George. *A desordem: elogio do movimento (Le désordre)*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.
- BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política. Obras escolhidas I (2a ed.)*. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- CHAUÍ, Marilena. A não-violência do brasileiro, um mito interessantíssimo. In: GALVÃO, Walnice Nogueira e PRADO J.R. Bento, (orgs.). *Almanaque 11: Educação ou Desconversa?*. São Paulo: Brasiliense, 1980.
- CORAZZA, Sandra. *O que quer um currículo? pesquisas pós-críticas em Educação*. Petrópolis: Vozes, 2001.
- CARVALHO, José Jorge de. *Transformações da sensibilidade musical contemporânea*. Brasília: Universidade de Brasília – Brasil, 1999.
- DELEUZE, Gilles. *Bergsonismo*. São Paulo: Editora 34, 2010.
- DELEUZE, Gilles. O que as crianças dizem. *Crítica e clínica*. São Paulo: Editora 34, 1997. p. 73-79.
- FOUCAUL, Michel. *A hermenêutica do sujeito: curso dado no Collège de France (1981-1982)*. Tradução de Márcio Alves da Fonseca e Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- FOUCAULT, Michel. De espaços outros. *Revista Estudos Avançados*, São Paulo, v. 27, n. 79, p. 113-122, nov., 2013.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do sexo. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). *O Corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p. 193-219.
- GREIMAS, Algirdas Julien. *Da imperfeição*. Trad. de A.C. de Oliveira. São Paulo: Hacker Editores, 2002.
- hooks, bell. *Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade*. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2020.
- HUR, Domênico Uhng; VIANA, Douglas Alves. Práticas grupais na esquizoanálise: cartografia, oficina e esquizodrama. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*. Rio de Janeiro, v. 68, n. 1, p. 111-125, abr., 2016.
- KOHAN, Walter Omar. *Infância: entre educação e filosofia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- MOURA, Carla Borin; HERNANDEZ, Adriane. Cartografia como método de pesquisa em arte. In: *Seminário de História da Arte - Centro de Artes - UFPel*, 2012.
- MAFFESOLI, Michel. *A violência totalitária: Ensaio de antropologia política*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- MBEMBE, Achille. *Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte*. Tradução de Renata Santini. São Paulo: N-1 edições, 2019.
- MENEZES, F. Infância e Pandemia. *Revista de Ciências Humanas, [S. l.]*, Viçosa, jan./jun., v. 20, n. 1, p. 1-10, 2020.
- MENEZES, Kelly Maria Gomes; MARTILIS, Luiz Fernando de Sousa; MENDES, Virzangela Paula Sandy. Os impactos do ensino remoto para a saúde mental do trabalhador docente em

- tempos de pandemia. In: *Universidade e Sociedade/Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior*, Brasília, jan. nº 67, 2021.
- OLIVEIRA, Ana Cláudia de. Sentidos do corpo ou corpo sentido? In: ASSIS SILVA, Ignacio. *Corpo e sentido. A escuta do sensível*. São Paulo: EDUNESP, 1996.
- PARAÍSO, Marlucy Alves. Currículo, Desejo e Experiência. *Revista Educação & Realidade*, n. 34, v. 2, mai-ago., Rio Grande do Sul, p. 277-294, 2009.
- PASCUCCI, Maria Verônica. Sobre a escuta como acolhimento do outro: fragmentos de uma poética da escuta como caminho de formação humana. *Conjectura: Filos. Educ.*, v. 22, n. 3, set-dez., Caxias do Sul, p. 561-575, 2017.
- ESCÓSSIA, Liliana da; TEDESCO, Sílvia. O coletivo de forças como plano de experiência cartográfica. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (orgs.). *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulinas, p. 92-108, 2012.
- PELBART, Peter Pal. *O avesso do niilismo: cartografias do esgotamento*. São Paulo: n-1 Edições, 2013.
- PEREIRA, Hortência Pessoa; SANTOS, Fábio Viana; MANENTI, Mariana Aguiar. Saúde mental de docentes em tempos de pandemia: os impactos das atividades remotas. *Boletim de Conjuntura (BOCA)*. v. 3, n. 9, set., Boa Vista, p. 26-32, 2020.
- REDE BRASIL ATUAL (RBA). Pandemia aumenta riscos à saúde mental de professores. São Paulo, 2020. Disponível em <https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2020/10/pandemia-saude-mental-professores/>. Acesso em 10 set. 2022.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *A cruel pedagogia do vírus*. Coimbra: Edições Almedina, abr. 2020.
- SOLDATELLI, Rosângela. Processo de adoecimento de professores amplia durante pandemia. *Esquerda Marxista - Corrente Marxista Internacional*. Disponível em <https://www.marxismo.org.br/processo-de-adoecimento-de-professores-amplia-durante-pandemia/>. Acesso em 10 set. 2020.
- SPINOZA, Benedictus. *Ética*. Tradução de Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- SILVA, Andrey Ferreira da; ESTRELA, Fernanda Matheus; LIMA, Nayara Silva; ABREU, Carlos Tibúrcio de Araújo. Saúde mental de docentes universitários em tempos de pandemia. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, v. 30, n. 2, jul. Rio de Janeiro, p.1-4, 2020.
- TOSTES, Maiza Vaz; ALBUQUERQUE, Guilherme Souza Cavalcanti de; SILVA, Marcelo José de Souza e; PÉTTTERLE, Ricardo Rasmussen. Sofrimento mental de professores do ensino público. *Saúde Debate*. v. 42, n. 116, jan./mar., Rio de Janeiro, p. 87-99, 2018.
- VEIGA, Lucas Motta. Descolonizando a psicologia: notas para uma Psicologia Preta. *Fractal: Revista de Psicologia*, v. 31, n. esp., set, Rio de Janeiro, p. 244-248, 2019.
- WARSCHAUER, Cecília. *A roda e o registro: uma parceria entre professor, alunos e conhecimento*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- WEBBER, Deise Vilma; VERGANI, Vanessa. A profissão de professor na sociedade de risco e a urgência por descanso, dinheiro e respeito no meio ambiente laboral. *Encontro Nacional do CONPEDI*, 2010, Fortaleza, *Anais do XIX*. Ceará, 2010.

Submetido em setembro de 2022

Aprovado em outubro de 2022

### Informações do(a)s autor(a)(es)

Rogério Machado Rosa  
Universidade Federal de Santa Catarina  
*E-mail:* [rogeriorosa.ufsc@gmail.com](mailto:rogeriorosa.ufsc@gmail.com)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8195-8303>  
*Link* Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6183712706780844>

Marta Corrêa de Moraes  
Universidade Federal de Santa Catarina  
*E-mail:* [marta.moraes@ufsc.br](mailto:marta.moraes@ufsc.br)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9840-799X>  
*Link* Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9790209934871253>

Simone Vieira de Souza  
Universidade Federal de Santa Catarina  
*E-mail:* [simonesouza.ufsc@gmail.com](mailto:simonesouza.ufsc@gmail.com)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7089-0465>  
*Link* Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9103142742248308>