

# **RODAS DE CONVERSA COM PROFESSORES DE MANAUS: EFEITOS DA PANDEMIA DE COVID-19**

Jolorena de Paula Tavares,  
Ricardo Gatto Umpierre,  
Lana de Matos Albuquerque  
Antônio Joel Marinho de Sousa  
Márcio Rogério da Silva Donegá  
Sérgio Sócrates Baçal de Oliveira  
Denise Machado Duran Gutierrez

## **Introdução**

A pandemia ocasionada pela COVID-19, engendrou mudanças na vida de indivíduos de todas as faixas etárias. O deslocamento a locais, antes rotineiros, como creche, escola, faculdade, trabalho, parques, museus, foi afetado pelas medidas de lockdown adotadas com o intuito de conter a disseminação do vírus no Brasil e no mundo.

A desigualdade social, característica do país, tornou ainda mais marcante os impactos do período pandêmico, principalmente porque atingiu o país em um momento em que já ocorria o crescimento do desemprego, queda de renda e de diminuição das políticas de proteção social (ALMEIDA, LÜCHMANN e MARTELLI, 2020).

Pereira, Narduchi e Miranda (2020) apontam que a educação foi uma das áreas que sofreu alterações drásticas. A vida de professores e alunos teve de se enquadrar ao novo cenário para que os alunos pudessem cumprir a carga mínima de horas-aula exigida pelo Ministério da Educação (MEC). Os reflexos vão desde o atraso na obtenção dos conteúdos psicopedagógicos até os prejuízos afetivos evidentes, causados pela distância compulsória entre estudantes e professores.

Na capital do Amazonas, Manaus, ainda em março de 2020, foi estabelecida a antecipação do período de férias dos alunos da rede municipal de ensino. Na ocasião, ficou estabelecido que o semestre seguinte seria praticado de forma remota (OLIVEIRA, 2020), o que fez com que os professores e alunos adotassem uma nova configuração de

existir e produzissem outras formas de construção de saberes por conta desse novo modelo de aulas. Nesse mesmo cenário, os acadêmicos do Curso de Psicologia da Universidade Federal do Amazonas - FaPsi/UFAM, também tiveram paralisações e modificações na forma da realização dos estágios supervisionados previstos em grade curricular de ensino. A resolução nº 11/2018 elaborada pelo Conselho Federal de Psicologia - CFP (2018) versa sobre a regulamentação de prestação de serviços psicológicos por meio das Tecnologias da Informação e Comunicação, determinando sua exclusividade para profissionais já formados e não por aqueles ainda em formação.

Porém, a realização da prática remota, aqui descrita, tem base nas orientações elaboradas pelo CFP e pela Associação Brasileira de Ensino de Psicologia - ABEP, contidas no *Caderno práticas e Estágios remotos em psicologia no contexto da pandemia de covid -19: recomendações* (CFP, 2020). Tais práticas só seriam possíveis se fossem não clínicas, coletivas, remotas e acompanhadas pelo professor e/ou orientador. Logo, para tal selecionamos um grupo de professoras da rede municipal de ensino da cidade de Manaus que, conforme as informações levantadas no decorrer do texto, é um grupo que demanda apoio, não só pela sua importância na sociedade, mas também porque são pessoas que têm suas dores que, muitas vezes, ficam camufladas e não percebidas pelos diversos atores sociais presentes no cenário da escola: pais, alunos e até por eles próprios. Pois, como a psicanálise nos ensina, podemos ser estranhos a nós mesmos. *“Afinal, a verdade sobre nós mesmos é que inventamos mentiras. A verdade sobre nós mesmos é que nos enganamos, criamos ilusões, nos orientamos por fantasias e nos deixamos levar por enganos que são apenas respostas à força de nossos desejos”* (DUNKER & THEBAS, 2019, p.31).

Como ferramenta de intervenção optamos pela utilização da escuta psicológica na modalidade grupal, sem caráter clínico e nem avaliativo, pois, assim como Miller & Milner (2006) entendemos que vivemos em uma época em que a avaliação se apresenta como uma máquina de produção de imposturas. E, com intuito de enriquecer nossas reflexões, propusemos duas questões: o que é escutar? E mais ainda, o que é escutar professores em plena pandemia? Dunker e Thebas (2019, p.31) dizem que *“Escutar o outro é escutar o que realmente ele diz, e não o que nós, ou ele mesmo, gostaria de ouvir”*. Isso é muito diferente de buscar construir um sentido a partir da fala do outro. A partir dessas premissas, a escuta de nossa prática foi possibilitada por meio de rodas de conversas online, acolhendo as demandas do grupo oriundas do pe-

ríodo pandêmico, e/ou para além dele. A escuta foi orientada para perceber os significantes mais presentes. O significante, que Lacan inicialmente chamou de *letra*, é o suporte material da linguagem (LACAN, 1998, p. 498), aquilo que pode ser escutado. Para Lacan, o significante estrutura o inconsciente e, ao ser articulado, produz a precipitação de um sentido (LACAN, 1998, p. 503).

Bittencourt *et al.* (2020), em uma revisão de literatura sobre Atendimento on-line e o exercício da psicologia, chegaram a diversas conclusões acerca do fazer psicológico remoto como: a possibilidade de presencialidade em um ambiente não físico, acesso às pessoas pela internet, criação de vínculos, afirmando que este é mediado pela habilidade do profissional da psicologia e pela implicação e motivação da pessoa envolvida no processo. A experiência vivida, aqui descrita, é fruto da prática de estágio supervisionado em psicologia realizado na modalidade remota, em que refletimos sobre as atividades realizadas através das Tecnologias da Informação com base na escuta psicanalítica e onde relatamos nossas posturas diante do que se apresenta.

## **Metodologia**

Foi realizado, a priori, um contato inicial com gestores de duas escolas de educação infantil da cidade de Manaus (nominadas aqui escola A e B), propondo a realização de uma roda de conversas com os professores sobre o tema “*Educação em tempo da pandemia da COVID-19*”.

Após o aceite, foi possível realizar 4 encontros na Escola A, e 5 encontros na Escola B. Os encontros tiveram duração de até 2 horas e contaram com a presença da gestora, da equipe de professores, do professor orientador da disciplina de Estágio Supervisionado I e cinco alunos que cursam a disciplina ofertada pelo curso de Psicologia da Universidade Federal do Amazonas - UFAM.

Os encontros grupais, síncronos, sem caráter clínico e avaliativo, foram feitos remotamente, via Google Meet, os links dos encontros eram enviados para os gestores de ambas as escolas, no dia determinado. A proposta das rodas teve como base o grupo operativo centrado na tarefa (PICHON-RIVIÈRE, 2009). Uma tarefa geral foi explicitamente informada, em ofício da Faculdade de Psicologia, para as escolas, antes do primeiro encontro: “*Refletir sobre os efeitos da pandemia de COVID-19 no campo educativo e na vida dos/as professores e professoras*”. Subtarefas foram colocadas em cada encontro como forma de

facilitar a associação e para que as conversas se mantivessem dentro do escopo da tarefa principal. Os encontros foram pensados no sentido de trazer questões disparadoras e depois foram fluindo naturalmente na trama e no drama das narrativas da coletividade e de cada professor.

Nas duas escolas, uma pergunta inicial foi feita no primeiro encontro como gatilho para despertar a associação livre sobre o tema: “*como é ser professor nesse momento de pandemia?*”. Nos encontros seguintes, a questão colocada como tarefa foi escolhida a partir dos temas apresentados espontaneamente pelos professores na semana anterior. As perguntas incluíram: “*O que significa desafio para você?*”, “*Qual o impacto de um possível retorno presencial?*”, “*Que aprendizado desse momento de pandemia você vai levar para seu futuro profissional?*”, “*Qual a importância dos seus colegas nesse momento de pandemia?*”, “*O encontro passado provocou alguma reflexão ao longo desses dias?*”, “*Vocês acham que os alunos estão aprendendo com o formato atual de ensino?*”, “*Como é sua relação com os pais e/ou responsáveis dos alunos?*”, “*Após um ano de adaptação, hoje existem melhores condições de enfrentamento dessa situação?*”

Num dos encontros, foi feita uma dinâmica em que os professores completaram três frases: “*Que bom que...*”, “*Que pena que...*” e “*Que tal se...*” relacionando suas vivências na educação com o momento de pandemia. A cada semana, a equipe de estágio se reunia para a supervisão momento em que se discutiam os conteúdos presentes nas duas rodas de conversa e se planejava o encontro da semana seguinte.

O último encontro foi dedicado a fazer uma devolutiva para os professores, apresentando os temas e as questões que foram trazidas ao longo das rodas de conversa,

propondo um Brainstorming acerca da experiência. Coutinho e Bottentuit Junior (2007) dizem que a técnica do Brainstorming pode ser realizada de forma individual ou grupal, de forma verbal ou escrita, capta-se o máximo de ideias possíveis que surgiram na(s) fala(s) da(s) pessoa(s) acerca de um tema, em seguida, realiza-se a análise e organização dessas informações para posterior comparação e reflexão. Segundo os autores essa técnica tem sido usual em práticas remotas de aprendizagem.

Nesse último encontro, uma imagem (Figura 1) contendo as palavras mais comuns citadas ao longo dos encontros anteriores foi apresentada para que os professores observassem e comentassem aquelas que ecoavam a sua experiência e o seu sentimento. Na Escola A também foi feita uma atividade em que as professoras escreveram uma

carta futurística para um colega, imaginando/contando a esse colega como foi atravessar o momento de pandemia.

A Figura 1 e as cartas escritas para colegas e lidas no grupo foram um recurso metodológico e funcionaram como objetos mediadores. Sobre eles, Castanho (2018) escreve: “*Pretende-se então que os grupos possam de algum modo mobilizar esses diferentes registros psíquicos, visando um efeito de reativação da capacidade associativa*”. Nesse sentido, os objetos mediadores permitem facilitar o trabalho de subjetivação de experiências traumáticas, “*inclusive aquelas que possam ter sido vividas coletivamente*” (CASTANHO, 2018, p.189).

Figura 1 - Slide com as palavras usadas no brainstorm



Fonte: Produzido pelos autores. Foto: Joel Marinho (2021).

## Resultados e discussão

Nem todos os professores estiveram presentes em todos os encontros. A adesão foi maior e mais constante na Escola A. O número de professores em cada escola e número de encontro está indicado na Tabela 1.

**Tabela 1** - Professores participantes por encontro e por escola

Encontro 1	Encontro 2	Encontro 3	Encontro 4
11	10	9	10
9	6	4	7

Fonte: Produzida pelos autores (2022)

Dois significantes que emergiram na primeira roda de conversa foram o Desafio e o Aprendizado. As dificuldades enfrentadas ao se adaptar ao ensino remoto, particularmente por parte dos alunos e seus pais, foram um tema recorrente em todas as falas. A humilhação ou falta de valorização da profissão do professor foi o primeiro significativo a emergir, mas não provocou uma aglutinação de ideias em torno dele. Um tema que apareceu na fala de todos os professores foi a dificuldade

enfrentada pelas famílias para que os filhos pudessem participar do ensino remoto.

Para discutir os resultados encontrados no decorrer da prática de estágio, as categorias foram divididas em subtópicos: Medo, Desafio, Família, Aprender e Vacinação, que passamos a discutir.

## **Medo**

O risco de morte e o medo associado à COVID-19, foi explícito nas falas das professoras das duas escolas participantes das rodas de conversa. Algumas das falas das professoras deixam transparecer um conflito: o medo de morrer, por um lado, e, por outro, a necessidade de enfrentar a doença e seguir para o ensino presencial.

Assim, seja pelo amor à profissão e pelo seu anseio em ajudar os alunos que se veem cada vez mais desamparados ou pela pressão exercida por grupos políticos cada vez mais polarizados em seu entendimento sobre a pandemia (muitos até usando a arma da humilhação contra os professores), o profissional da educação se vê acuado em um dilema macabro, onde se obriga a colocar em um lado da balança a sua vida, a dos seus entes queridos e alunos e do outro a rotina presencial nas escolas.

Quais os impasses presentes na relação do professor com pais e alunos durante a pandemia? Nessa relação, mesmo antes da pandemia, o que se destacava na fala dos professores é o paradoxo de “querer/não-querendo”, de sua angústia em querer uma aproximação, pela necessidade dessa aproximação, e ao mesmo tempo ter que conviver com o medo de um abraço ou um beijo de seus alunos, tão normais antes da pandemia.

Nessas circunstâncias, a aproximação do perigo da morte, do contágio desperta grande incômodo. Talvez esteja mesmo no campo do impossível estabelecer ligações significantes com aquilo que não tem inscrição no inconsciente: a morte. Nessa situação em particular, a professora se vê paralisada.

Diante desse paradoxo aparece a impossibilidade da palavra dar conta de toda a experiência do sujeito. Tal mal-estar traz à tona um perigo iminente que provoca uma resposta sem nome. Para Lacan, esse “sem nome” é o real. Nesse contexto, o real seria sinal de angústia (LACAN [1962-1963], 2005).

Na relação com seus alunos, em tempos de pandemia, transparece a incapacidade que assola o sujeito em alguns momentos que se

apresentam intransponíveis. Uma educadora, por exemplo, indicou sentir profundo mal-estar ao presenciar uma brincadeira na escola – viu uma criança tirar o pirulito de outra criança e colocá-lo em sua boca – em um tempo em que falar próximo do outro já é arriscado.

Nesse sentido, para Lacan (2005, p. 179), o que sempre escapará ao sujeito no sentido de não possibilitar a realização de suas fantasias onipotentes restará com uma “*sobra, por assim dizer, da operação subjetiva, reconhecemos estruturalmente nesse resto, por analogia de cálculo, o objeto perdido*”. A professora pode sentir-se oprimida quanto ao não conseguir impedir um ato já realizado pelos alunos (a troca de doce e a saliva passando de boca em boca), a garganta fica seca e vem de novo a paralisia. Para Lacan “*O real [...] é o mistério do corpo falante, é o mistério do inconsciente*” (LACAN, 1985, p.178), o que entra na experiência do “inominável”.

### **Desafio**

O desafio foi uma das palavras que mais se repetiram ao longo das rodas de conversa. Em vários momentos, e em contextos diferentes, essa palavra era citada como representativa desse momento particular. Adaptar-se tão rapidamente a novas tecnologias foi identificado como um desafio pelas professoras, muitas das quais utilizavam apenas o WhatsApp e nunca tinham feito sequer uma reunião online pelo Google Meet antes.

É digno de nota que no segundo encontro da Escola B, que tinha como uma subtarefa explorar o que seria um desafio no momento atual, foi mencionada a morte de uma professora pela COVID-19, ocorrida há poucos meses. O coordenador do dia então fez uma intervenção pedindo para que os professores falassem sobre o impacto da morte da colega. Essa intervenção causou um silêncio prolongado, e que nenhum professor falava, e um mal-estar no coordenador do dia. Sem palavras, o desafio apareceu e se impôs na roda de conversa: falar da morte de pessoas próximas nesse momento tão crítico.

Nesse instante o desafio se impõe a nós no sentido de sabermos lidar com aquela situação momentânea e acolher a dor que veio à tona após a intervenção do coordenador. Afinal, como nos lembra Dunker e Thebas (2019, p.26), ao descrever os quatro “agás” da escuta - hospitalidade, hospital, hospício e hospedeiro - existem “*atitudes ou lugares que um bom escutador deve cultivar e habitar*”. Assim nos propusemos a ouvi-las e acolher suas falas com hospitalidade dentro do tempo de cada uma.

Além desses desafios citados, apareceu na fala das professoras o próprio desafio de ser docente. Uma delas, por exemplo, explica as diversas “funções” que os professores precisam ter para atender ao seu público: a função de ser um palhaço, ser o médico ou o assistente social, ser a irmã, a mãe, o pai ou o avô. Isso abre margem para discutir a importância dessa profissão por vezes invisibilizada por parte da sociedade brasileira, apesar de ser o núcleo formador de todas as profissões.

Para não nos alongarmos com relação a essa questão do desafio trazemos apenas mais um que aparece na fala de uma outra professora quando relata a violência verbal sofrida pela professora por parte de um pai dentro da escola. Esse é, sem dúvida, um grande problema,

pois traz à tona a questão do medo de agressão iminente presente em todos os dias na maioria das escolas públicas de nosso país.

## **Família**

Na sequência, notou-se que a palavra família esteve presente na fala dos grupos de professores para explicar e subsidiar seus discursos. O termo foi usado para explicar como as professoras se sentiam ou se colocavam em diversos contextos de suas vidas e como notavam as famílias de seus alunos.

Por exemplo, foi observado o desenvolvimento natural de proximidade e empatia por parte dos professores com as famílias dos alunos, fato que antes da pandemia não era tão necessário na vida de ambos os grupos, mas que agora tem sido de suma importância para que não ocorram conflitos que possam prejudicar o processo de ensino e aprendizado das crianças.

Tibo (2021) comenta que o período pandêmico é por si só gerador de conflitos e por isso, em alguns contextos, estratégias de enfrentamento baseadas na empatia como, por exemplo, a comunicação não violenta (CNV), tornou-se mais presente nos discursos dos indivíduos, fato que pôde ser observado no decorrer de nossa prática.

Por outro lado, foi destacado nas falas que mesmo com a proximidade sendo trabalhada no decorrer da prática do Home Office ainda é um grande desafio que as famílias dos alunos estejam presentes no contexto escolar mesmo através das possibilidades trazidas pelas mídias sociais.

Estudos apontam que a família e a escola têm papéis horizontais para a promoção da aprendizagem da criança, a família precisa conhecer as propostas da escola para que possa se engajar no desenvolvimen-



to das práticas educativas, e que o movimento de aproximação entre ambos os contextos pode servir para alcançar o sucesso do ensino e aprendizagem e dar suporte para a formação integral da criança (SILVA e KAULFUSS, 2015; COSTA, SILVA e SOUZA, 2019).

De igual modo, Costa e Souza (2019) contribuem no mesmo sentido afirmando que a participação dos pais ou cuidadores na vida escolar das crianças é um investimento, pois a criança tende a se sentir segura, protegida, estimulada e incentivada com a participação de suas figuras de referência.

Além da dificuldade acima, outras como, o medo da possibilidade de retorno ao trabalho presencial, sentimento de preocupação pela possibilidade do óbito (tanto envolvendo suas famílias quanto a família de seus alunos) ou até mesmo se os alunos teriam refeição fora da escola também era uma preocupação destacada por essas educadoras.

Amaral, Marcelino e Silva (2020) ao realizarem uma atividade de escuta com professoras chegaram a resultados similares a estes. Eles mencionam ainda que professoras, para além dos aspectos expostos, relatam que sofrem devido a vinculação com o estado emocional de seus alunos, o que no contexto do nosso trabalho pode ter se acentuado devido a não convivência com os alunos, acarretando sentimento de incerteza sobre o estado emocional deles.

Além do mais, destacaram que essas angústias eram acentuadas por conta do descaso da sociedade com os cuidados básicos de saúde - notório no contexto da cidade de Manaus -, mas se fosse o contrário, tinham desejo de retornar ao trabalho presencial pelo anseio em reaver suas rotinas laborais de modo que ambiente de trabalho e casa não mais fosse o mesmo.

Alguns autores destacam a sobrecarga de trabalho de educadores por conta da fusão casa/escola imposta pela Covid-19, - cuidados com suas famílias e sobrecarga de trabalho em um só ambiente físico (GOMES, 2020; LEMOS, BARBOSA e MONZATO, 2020). As educadoras relataram que tiveram de assumir diversos papéis que perpassam o ambiente virtual e para que isso ocorresse tiveram que aprender a lidar com as tecnologias.

Expuseram que, mesmo após um ano ter se passado, desde a descoberta do vírus, ainda é difícil lidar com a questão do isolamento social, pois este acarreta distanciamento social, o que acaba, segundo o grupo, dificultando a troca de afeto entre seus pares e entre elas e seus alunos. Santos *et al.* (2016, p. 2) aponta que “*a construção do afeto na relação com a educação é pluri, multi, inter e transdisciplinar*”, o que

indica que esses educadores necessitam da troca para que a educação possa ocorrer de forma salutar.

Essa dificuldade serviu para que essas educadoras exercitassem a troca de afeto com os membros de suas próprias famílias e valorizassem os momentos intrafamiliares. Masten e Reed (2002 apud SNYDER & LOPEZ, 2009, p. 103) definem a resiliência como “uma classe de fenômenos que se caracterizam por padrões de adaptação positiva no contexto de adversidade ou risco importante”. Isso demonstra o exercício da capacidade de resiliência de cada professora.

Finalizando a discussão desse subtópico, a afirmação “*a escola é uma família*” esteve presente na fala de diversos participantes em ambas as escolas. As professoras explicaram que antes da pandemia já se sentiam unidas e prestavam apoio umas às outras, procuravam manter laços de proximidade por conta do ambiente físico (escola), prezavam pela manutenção de relações horizontalizadas no ambiente de trabalho e que o período de trabalho Home Office propiciou ainda mais a aproximação do grupo, mesmo através das mídias sociais.

Em uma pesquisa realizada por Padilla e Higuchi (2006) sobre o significado de lugar, sejam estes físicos ou simbólicos, aponta que a forma que as pessoas atuam, se comportam, são as bases para o funcionamento do lugar - no caso das professoras o lugar passou a ser os grupos de aplicativos e salas virtuais de reuniões de trabalho - o que favorece a construção do sentimento de pertença, o qual é um processo complexo de ligação psicológica do sujeito com o espaço e com o grupo.

## **Aprender**

Aprender é um ato complexo. Envolve dentre outros aspectos, motivação, contexto propício e estratégias diversas que merecem atenção, e por esta razão vem sendo amplamente abordados pela literatura (PEREIRA, NARDUCHI e MIRANDA, 2010). Aprender com as novas situações que vão surgindo na trajetória humana, é um fato inegável, uma vez que a cada nova situação, novas estruturas se desenvolvem para dar vazão ao conhecimento adquirido.

E aprender na pandemia? A escuta nos possibilitou identificar os significados que as professoras encontraram nesse momento: a dificuldade enfrentada com a tecnologia, por parte delas e dos pais dos alunos, a perda do espaço da escola, às vezes vista como depósito para os filhos, da alimentação diária fornecida ali, a perda de contato dos professores com seus alunos.

As professoras que participaram das rodas de conversa indicaram o ato de aprender e a aprendizagem como ações muito requisitadas no desenvolvimento de suas práticas pedagógicas no contexto de pandemia. É notório em suas falas a conexão entre os desafios postos e a mudança de atitude frente a esses desafios.

Aprender implica ação efetiva, e para tanto há fatores implícitos e explícitos que se desdobram nesse movimento. Há de se considerar nos fatores implícitos a motivação, interesse, necessidade de conhecer outros conteúdos, entre outros aspectos ligados ao processo de ensino e aprendizagem. Quando analisamos os fatores explícitos ponderamos o contexto em que o sujeito se encontra, em seus aspectos: econômico, social, ambiental. Então o aprender perpassa por essas e outras questões que, de um modo ou de outro, foram pano de fundo para a forma de encarar essa nova maneira de ser professor na pandemia.

Observamos que a fala das professoras envolve a ideia de superação, e o aprender presente em suas falas está mais ligado à uma necessidade de dizer que transpuseram um obstáculo, resolveram um enigma que até então se mostrava confuso. Como vou ensinar por meio de uma tela? Como dar aula remota de modo semelhante ao que eu fazia em sala de aula? Como demonstrar carinho, atenção e disciplina por meio de uma ferramenta, que até então só era utilizada por mim em sua forma básica? Essas são, grosso modo, questões que emergiram nas rodas de conversa e que geraram angústia, medo, mas também esperança, ousadia e colaboratividade.

Archangelo (2020) cita diversos aspectos que apresentamos aqui em razão do ato de aprender, que se, muitas vezes, acontece como um trajeto individual, único. Em outras situações pode apresentar-se como um caminho a ser percorrido em conjunto. Houve momentos de total desestruturação onde o “conhecido” do todo confortável, da realidade habitual, se transformou em um emaranhado de informações e códigos, ferramentas e tecnologias somadas a instabilidades, notícias alarmantes e o ofício delas de ensinar. O aprender a ensinar no contexto pandêmico emergiu de modo urgente, o que as fez reunir os cacos de vidro de um caleidoscópio, antes desconexos, que aos poucos transformaram-se em imagens de uma realidade possível.

O desconhecido fincado como bandeira num território novo, as sacudiu de maneira tempestuosa, obrigando-as a buscar conhecimentos, compartilhar informações, manterem-se conectadas umas às outras, num esforço em rede se ajudarem, construindo uma amálgama interessante. Em uma das falas das professoras, onde ela pede opinião

sobre uma confecção artesanal, é possível compreender como a contribuição do outro se faz necessária e o aprender se faz junto. Em uma outra situação em que a professora busca motivar a colega para fazer aulas no Meet, dando “dicas” de como fazer, vê-se uma relação de parceria em que caminhar juntos, aprendendo a operacionalizar um recurso é mais relevante que se destacar sozinha.

Nesse sentido, o que essas professoras conseguiram fazer se coaduna às palavras de Archangelo (2020, p.5) que diz [...] *“Para sobrevivermos, a ilusão de controle precisa ceder lugar ao esforço da produção de sentido. Isso provoca medo, mas também nos permite um caminhar”*. E, esse caminhar foi, e está sendo possível, pelo esforço de buscar caminhos, que mesmo em meio a um não efetivo a tudo que conhecia, se mostrou, com todas as suas fragilidades, um *modus operandi* adaptado que para elas fez todo sentido.

## **Vacina**

Nas semanas em que ocorreram rodas de conversas, as vacinas estavam escassas. Os noticiários denunciavam privilégios na distribuição das poucas doses existentes. A vacina é apenas mais um testemunho da lógica da posição social: você tem o que pode ter. Isso ecoa a percepção dos professores de que são profissionais desvalorizados. Mas essa percepção não é um efeito da pandemia. Ela apenas amplificou e expôs problemas estruturais no sistema de educação.

A descoberta das vacinas tem mais de 200 anos (FIOCRUZ, 2021). A partir da observação de que as pessoas que ordenhavam vacas ganharam imunidade à varíola humana, Jenner fez experimentos que levaram à descoberta da vacina para uma doença que já era conhecida pelo menos desde 3000 anos A.C. A erradicação da varíola em 1980, sinal atrasado em dois séculos do possível sonho do triunfo da ciência contra os vírus, era sinal também de que a ciência, se não tem limites, tem pelo menos prazos.

Avançando mais quatro décadas nessa história, chegamos a 2020, quando a pandemia da COVID-19, mudou a vida e o trabalho em todo planeta. Com uma angústia e medo da morte que podemos imaginar presente no final do Século XVIII, nossas professoras esperam ter, na vacina, o avatar de uma nova era.

Percebemos que elas reclamavam por estar acostumadas ao trabalho com recursos escassos do ensino público, e com a pandemia ficaram ainda mais limitadas. O que não tem limites é a sobrecarga de

trabalho e a incerteza sobre o futuro. Entre um anúncio e outro sobre o retorno às aulas presenciais, as professoras expuseram o sofrimento que não é só delas, é de todos nós. Observamos nas falas o medo da morte, que era difuso e se associava com a necessidade do trabalho e a luta com o desejo do encontro.

Em seu protesto, uma professora argumentava contra os governantes, que não priorizavam os professores na fila da vacina. É interessante notar que o ceticismo quanto às vacinas que aparece em uma parcela da população brasileira, descrédito que também é comum em outras sociedades desde que as vacinas estiveram disponíveis (TAKATA e GIRARDI, 2014), esteve presente em alguns momentos, mas como reconhecimento de que a efetividade não é 100% e não como negação ou recusa. Pelo contrário, o desejo da vacina é uma unanimidade e permeia as falas dos participantes. Em um momento é gatilho para um desabafo; em outro, serve para comparar professoras: as que já têm e as que ainda esperam.

Quando falavam sobre a vacina, os professores falavam também dos colegas e dos familiares, lembrando os que não tomaram e que ainda poderiam sofrer as consequências do trabalho do professor, caso o retorno às aulas presenciais ocorresse. Vemos que a vacina se ligou aos outros temas: medo, morte (desafio), família e aprendizagem.

## **Considerações finais**

Com esse trabalho, propusemos um espaço onde o grupo de professores pudesse falar sem medo de julgamentos. Contando com a compreensão que a escuta psicanalítica oferece, não buscamos solucionar os problemas dos profissionais, mas fazer com que eles conseguissem discernir o que é concreto ou não na relação com seus alunos no período de pandemia. A Psicanálise, que é uma teoria que privilegia a escuta da palavra e a relação do sujeito com sua verdade, fundamentou teoricamente a nossa prática e reflexão.

Concluimos que o medo do retorno às aulas presenciais, além de ser provocado pelo novo Coronavírus, mortal, sem possibilidade de vacina para todos (quando se realizou a escuta), vem acompanhado do medo de restabelecer presencialmente o contato com colegas e alunos. Nunca é demais lembrar que Freud considera a educação como profissão impossível (1937/1976), assim como a própria Psicanálise. A impossibilidade descrita por Freud é fazer algo sabendo que os resultados serão insatisfatórios.

Nesse contexto, a vacina é, por um lado, uma esperança: permite o sonho e alivia a dor. Por outro, cria a ilusão do retorno a um passado que teria sido melhor. A vacina da COVID-19, não garantiria uma nova era, mas permitiria que a vida continuasse.

Os problemas habituais da docência ganharam mais visibilidade a partir do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Verificamos que foi pela fala dos próprios docentes envolvidos nesse novo paradigma que se pôde encontrar soluções aos impasses agravados pela pandemia. As professoras desenvolveram estratégias de enfrentamento como, por exemplo, companheirismo, resiliência, sentimento de empatia, acolhimento entre o grupo e o fortalecimento das relações afetivas.

A escuta de orientação psicanalítica permite o alívio. Como disse uma das professoras, a escuta dos “psicólogos” (em formação) na escola foi importante porque havia coisas que elas não conversavam com a própria família, mas que puderam falar no grupo, como um desabafo. Este é um exemplo das contribuições que as rodas de conversa proporcionaram.

Essa escrita contribui no sentido de mostrar a possibilidade de execução da prática de estágio supervisionado de forma remota durante o período pandêmico, seguindo os princípios éticos da profissão. Considerou-se também as limitações do método, por exemplo o caráter não clínico da atividade e o nosso sentimento de inibição diante da presença constante e necessária do orientador, em função do modo experimental em que a prática foi desenvolvida. Por fim, propomos a continuidade desse tipo de escuta, que é justificada pela demanda observada nas duas escolas: o sofrimento psíquico é intenso e os professores não contam com serviço de apoio psicológico. A criação de grupos terapêuticos talvez fosse uma estratégia possível na direção de uma melhor qualidade de vida e trabalho para os docentes.

## Referências

ALMEIDA, Carla. LÜCHMANN, Lígia. MARTELLI, Carla. A pandemia e seus impactos no Brasil. **Middle Atlantic Review of Latin American Studies**, Vol. 4, No. 1, 2020. p. 20-25.

AMARAL, Grazielle Alves. MARCELINO, Raniery dos Santos. SILVA, Andria Luiza Rodrigues da. O Trabalho De Educadoras Da Rede Pública: Entre O Gerencialismo E O Sofrimento Ético. **Trabalho (En)**

**Cena.** p 1-26, 2020. Disponível em

<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/encena/article/view/9591/1815> Acesso em: 6 jul. 2021.

ARCHANGELO, Ana. **Sobrevivência em tempos de pandemia ou de como seguir viagem.** Linha Mestra, São Paulo, n. 41, p. 5-11, set. 2020.

BITTENCOURT, Henrique Borba. et al. Psicoterapia on-line: uma revisão de literatura. **Diaphora**, Porto Alegre, v., 9, (1), jan/jun, 2020.

CASTANHO, PABLO. **Uma introdução psicanalítica ao trabalho com grupos em instituições.** São Paulo: Linear A-barca, 2018, 412p.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA . **Resolução CFP nº 11/2018.** Regulamenta a prestação de serviços psicológicos por meio de Tecnologias da Informação e Comunicação e revoga a Resolução CFP nº 11/2012, 2018. Disponível em <https://e-psi.cfp.org.br/resolucao-cfp-no-11-2018/> Acesso em: 13 jun. 2021.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Práticas e estágios remotos em psicologia no contexto da pandemia de covid-19: recomendações. Conselho Federal de Psicologia e Associação de Ensino e Psicologia. CFP, 1º. ed. Brasília, 2020. Disponível em <[https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2020/08/Caderno-de\\_orientac%CC%A7o%CC%83es-formac%CC%A7a%CC%83o-e](https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2020/08/Caderno-de_orientac%CC%A7o%CC%83es-formac%CC%A7a%CC%83o-e)

[esta%CC%81gios\\_FINAL2\\_com\\_ISBN\\_FC.pdf](https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2020/08/Caderno-de_orientac%CC%A7o%CC%83es-formac%CC%A7a%CC%83o-e_esta%CC%81gios_FINAL2_com_ISBN_FC.pdf)> Acesso em 13 de jul de 2021. COSTA, Emanuelle Lourenço. SOUZA, Jane Rose Silva. Família e Escola: As Contribuições Da Participação Dos Responsáveis Na Educação Infantil. **Revista Khora**, V. 6, n. 7, 2019. Disponível em <http://site.feuc.br/khora/index.php/vol/article/viewFile/166/113> Acesso em 3 de abr de 2021.

COSTA, M. A. A. da; SILVA, F. M. C. da; SOUZA, D. da S. Parceria entre escola e família na formação integral da criança. Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - **Rev. Pemo**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 1–14, 2019. DOI: 10.47149/pemo.v1i1.3476. Disponível em <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3476/3127> .Acesso em: 23 jun. 2021.

COUTINHO, Clara Pereira; BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista. Utilização da técnica do Brainstorming na introdução de um modelo de E/B Learning numa escola Profissional

Portuguesa: a perspectiva de professores e alunos. Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, 2007. Disponível em [https://www.researchgate.net/publication/238658624\\_Utilizacao\\_da\\_tecnica\\_do\\_Brainstorming\\_na\\_introducao\\_de\\_um\\_modelo\\_de\\_EB](https://www.researchgate.net/publication/238658624_Utilizacao_da_tecnica_do_Brainstorming_na_introducao_de_um_modelo_de_EB)

Learning numa escola Profissional Portuguesa a perspectiva de professores e alunos Acesso em: 15 jul. 2021.

DUNKER, CHRISTIAN; THEBAS, CLÁUDIO. **O palhaço e o psicanalista: Como escutar os outros pode transformar vidas**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2019. FIOCRUZ. **Como surgiram as vacinas?** Disponível em: <https://www.bio.fiocruz.br/index.php/br/perguntas-frequentes/69-perguntas-frequentes/perguntas-frequentes-vacinas/213-como-surgiram-as-vacinas> Acesso em: 16 jun. 2021.

FREUD, S.. **Análise terminável e interminável**. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. (Vol. 23), 1976. Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1937).

GOMES, Tiago Pereira. Trabalho Docente no Contexto da Educação Básica: Narrativas De Professores Iniciantes. **Universidade Federal do Piauí**, v.8, n. 1, p.82-95, jan. / jun. 2020. Disponível em <https://comunicata.ufpi.br/index.php/parfor/article/view/10533/6617> Acesso em 24 jun. 2021.

HODGES, C.; MOORE, S.; LOCKEE, B.; BOND, A. The difference between emergency remote teaching and online learning. **Educause Review**, 27, 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remoteteachingand-online-learning> Acesso em 28 ago. 2020.

LACAN, Jacques. **O seminário, livro 20: mais, ainda (1972-1973)**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985. 201p.

LACAN, Jacques. A instância da letra no inconsciente ou a razão desde Freud. *In*: LACAN, Jacques. **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

LACAN, Jacques. **O seminário, livro 10: a angústia (1962-1963)**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005. 366p.

LEMONS, Ana Heloísa Da Costa. BARBOSA, Alane De Oliveira e MONZATO, Priscila Pinheiro. Mulheres em Home Office Durante a Pandemia Da Covid-19 e as Configurações do Conflito Trabalho-família. **Revista de Administração de Empresas** [online]., v. 60, n. 6., pp. 388-399. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034->



759020200603 Acesso em: 23 jun. 2021

MILLER, Jacques Alain; MILNER, Jean-Claude. **Você quer mesmo ser avaliado?: entrevistas sobre uma máquina de impostura**. Barueri, SP: Manole, 2006. OLIVEIRA, Jacira. Prefeito antecipa recesso escolar, estabelece home office para idosos e reforça prevenção à Covid-19. **Semcom**. Manaus, 16 de mar de 2020. Disponível em <https://www.manaus.am.gov.br/noticia/prefeito-recesso-escolar-home-office-covid-19/> Acesso em 13 de jul de 2021.

PADILLA, Vinicius. HIGUCHI, Maria Inês Gasparetto. Significados Do Lugar: Pertencimento Como Aspecto De Cuidado Ambiental. **XV Jornada de Iniciação Científica PIBIC/INPA**, 2006. p. 462-463. Disponível em [https://repositorio.inpa.gov.br/bitstream/1/4456/1/pi-bic\\_inpa.pdf](https://repositorio.inpa.gov.br/bitstream/1/4456/1/pi-bic_inpa.pdf) Acesso em 07 de jun

PEREIRA, Alexandre de Jesus. NARDUCHI, Fábio. MIRANDA, Maria Geralda de. BIOPOLÍTICA E EDUCAÇÃO: os impactos da pandemia do covid-19 nas escolas públicas. **Revista Augustus**. v. 25 n. 51, 2020. Disponível em <https://doi.org/10.15202/1981896.2020v-25n51p219> Acesso em: 08 jul. 2021.

PICHON-RIVIÈRE, Enrique. **O processo grupal**. 8ª edição. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009, 286p.

SANTOS, Andréia Mendes dos. SILVA, Renata Santos da. COSTA, Fábio Soares da. ANTUNES, Diogo Silveira Heredia y. Identidade Docente E Afeto Na Formação De Professores. **XV Seminário Internacional de Educação**, 2016. Disponível em [https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/14401/2/Identidade\\_Docente\\_e\\_Afeto\\_na\\_formacao\\_de\\_Professores.pdf](https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/14401/2/Identidade_Docente_e_Afeto_na_formacao_de_Professores.pdf) Acesso em: 07 jul. 2021.

SILVA, Catia Regina; KAULFUSS, Marco Aurélio. A importância da família na educação infantil. **Revista científica eletrônica de ciências aplicadas da FAIT**, 6ª Ed, 2015. Disponível em: <http://fait.revista.inf.br/site/c/pedagogia.html> Acesso em: 03 abr. 2021.

SNYDER, Charles Richard; LOPEZ, Shane J. **Psicologia positiva: uma abordagem científica e prática das qualidades humanas**. Porto Alegre: Artmed, 2009, 516p.

TIBO, Paula Hermont Diniz. Comunicação não violenta: empatia, mediação de conflitos e pontes de diálogo em tempos pandêmicos. **Revista de Direito da Administração Pública**, a. 6, v. 1, n. 2, jul/dez,2021,

p. 60-77. Disponível em <<http://www.redap.com.br/index.php/redap/article/view/232/194>> Acesso em: 29 jun 2021.

TAKATA, Roberto; GIRARDI, Alice. Controvérsias em torno das vacinas. **ComCiência**, Campinas, n. 162, oct. 2014. Disponível em: [http://comciencia.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1519-76542014000800006&lng=es&nrm=iso](http://comciencia.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-76542014000800006&lng=es&nrm=iso) Acesso em: 08 jul. 2021.

## **Agradecimentos**

Agradecemos às professoras que nos possibilitaram a prática de Estágio remoto e que dispuseram de seu tempo.