

Reflexões sobre o trabalho na pandemia: *narrativas docentes das experiências no cotidiano escolar*

Elci Nilma Bastos Freitas (UNEB)
enbastos23@gmail.com

Dagmar Ribeiro Duarte (UNEB)
dagrduarte@gmail.com

Resumo: A pandemia gerada pelo Covid-19 trouxe muitos impactos para a humanidade e medidas sanitárias foram adotadas para conter o vírus e a doença, dentre elas, a interrupção das atividades presenciais nas escolas que foram obrigadas a migrar para o modo virtual. Emerge, então, a seguinte questão: *Que demandas e desafios narram docentes de uma escola pública sobre o trabalho no contexto pandêmico?* Para responder tal pergunta, objetivou-se compreender os desafios e as demandas de docentes de uma escola pública durante o período da pandemia. O percurso metodológico contemplado se apoia na abordagem teórico-epistemológica da Pesquisa Narrativa. As narrativas docentes revelaram: falta de políticas públicas efetivas do órgão mantenedor durante o trabalho remoto; falta de uma apropriada formação em tecnologias com os docentes no contexto pandêmico; ausência de equipamentos adequados nas escolas públicas para atender docentes e discentes durante o ensino remoto; falta de incentivos financeiros aos docentes para aquisição de melhores equipamentos de trabalho; a pouca interação com a maioria dos discentes na pandemia; medo e insegurança do/no processo de ensino remoto, aumento do adoecimento mental de docentes e discentes.

Palavras-chave: Narrativas docentes. Trabalho nas escolas. Pandemia Covid-19.

Reflexões Iniciais

Este texto intitulado Reflexões sobre o trabalho na pandemia: narrativas docentes das experiências no cotidiano escolar é fruto de uma pesquisa de natureza qualitativa, cuja abordagem encontra-se ancorada no método (auto)biográfico e na análise de narrativas de quatro docentes de uma escola pública da rede estadual de Ensino Médio do Estado da Bahia, no município de Feira de Santana, Brasil.

Trata-se de um estudo desenvolvido a partir das experiências vivenciadas pelas pesquisadoras no contexto escolar durante a pandemia no ano de 2021. A esse respeito, é importante enfatizar que o advento da pandemia Covid-19 (doença transmitida pelo vírus Sars-CoV-2 ou novo coronavírus) trouxe consequências não apenas para o campo da saúde - biomédica e epistemológica – em escala global, mas também acarretou impactos significativos de ordem social, política, econômica, cultural, educacional sem precedentes na história recente da humanidade.

No intuito de conter a disseminação do vírus, que propagava a doença, a Organização Mundial de Saúde (OMS) solicitou das esferas públicas de todos os países do planeta, a adoção

de medidas restritivas inmediatas como o distanciamento e o isolamento social. A partir de então, a configuração da sociedade teve suas relações cotidianas bruscamente interrompidas pela pandemia, causando transtornos para saúde mental – emocional e psicológica – bem como transtornos sociais e financeiros, para a comunidade mundial, uma vez que as relações precisaram ser deslocadas do contexto presencial para o mundo virtual.

Nesse panorama, a educação básica passou por mudanças radicais e foi vigorosamente golpeada pelo cenário pandêmico, em virtude da interrupção das atividades presenciais, em virtude do isolamento e distanciamento social, conforme Decreto nº 19.529/2020. Em virtude disso, a conhecida e tão tangível sala de aula, em benefício da saúde da população mundial, não poderia mais acolher docentes e discentes. Estes precisaram migrar para um novo território, o virtual. O docente, diante do contexto pandêmico, deparou-se com o conflito de ressignificar a sua forma de ensinar, uma vez que sua rotina de trabalho foi duramente impactada. Cabe ressaltar, que as relações no ambiente escolar são caracterizadas pela aproximação, pelo contato, pelo diálogo e a afetividade entre as pessoas, e a escola é o espaço no qual, consagradamente, se desenvolve o processo de ensino e a aprendizagem.

No sentido de colher possíveis elementos de biografização (Delory-Momberger, 2016), nas narrativas dos colaboradores da pesquisa, objetivou-se compreender os desafios e as demandas de docentes de uma escola pública, da rede estadual do Ensino Médio, da cidade de Feira de Santana, Bahia-Brasil, sobre o trabalho durante o período da pandemia. Do exposto, delineou-se a seguinte questão norteadora para a construção deste texto: *Que demandas e desafios narram docentes de uma escola pública sobre o trabalho no contexto pandêmico?*

O procedimento teórico-metodológico escolhido se apoia no método (auto)biográfico com abordagem da pesquisa narrativa. Para tanto foi realizada inicialmente uma breve revisão da literatura para embasar a escrita em que foram contemplados os autores como Delory-Momberger (2012, 2016), Clandinin & Connelly (2011), Roldão (2007), Souza (2011, 2014), dentre outros teóricos; leitura e análise de documentos oficiais (Decreto nº 19.529/2020 e Portaria nº 1.138/2021); elaboração de um perfil biográfico dos colaboradores da pesquisa; realização das entrevistas narrativa (Jovchelovitch & Bauer, 2002) com os docentes e sua posterior análise.

Este texto está organizado da seguinte forma: a) Reflexões Iniciais; b) O trabalho docente na pandemia; c) A narrativa biográfica: uma opção teórico-metodológica; d) Entrecruzando as narrativas docentes na pandemia: a profissão e o trabalho, e, por fim, e) Notas (in)conclusivas. É pertinente destacar que os colaboradores da pesquisa foram escolhidos diante à vivência e experiência das pesquisadoras com o ambiente escolar e as suas percepções sobre

as dificuldades desses sujeitos ao lidar cotidianamente com os problemas que emergiram durante o estado pandêmico.

O trabalho docente na pandemia

Comprendemos que a docência é uma profissão muito complexa, devido à variedade de atividades que o/a professor/a precisa executar em seu exercício profissional. Podemos afirmar, inclusive, que os desafios da docência começam na formação inicial e se prolongam por toda a sua carreira, em decorrência das constantes mudanças vividas pela sociedade contemporânea. Nesse sentido, “[...] para se continuar a dar uma resposta adequada ao direito de aprender dos alunos, teremos de fazer um esforço redobrado para continuar a aprender” (Marcelo, 2009, p. 08).

Marcelo (2009), ao se referir ao direito da continuidade à aprendizagem, enfatiza que é fundamental fornecer uma educação de qualidade que atenda às necessidades dos alunos. Para isso é preciso um esforço conjunto. Não basta apenas o esforço constante dos educadores, mais principalmente o esforço por parte do sistema educacional para garantir aos alunos a oportunidade de aprender de maneira eficaz e satisfatória.

Roldão (2007) sinaliza ainda que a profissão docente possui uma característica bastante peculiar: a ação de ensinar relacionada ao ato de “professar um saber” e, conseqüentemente, o de propiciar a outras pessoas que se apropriem desse saber. Por isso, o ensinar, como exercício da profissão docente, representa o movimento de auxiliar às pessoas para que aprendam um determinado saber. Nessa acepção, não é de se ignorar o quanto a profissão docente esteja vinculada à sua formação como um movimento permanente na carreira professoral.

Mas, para que isso ocorra, o estado tem a responsabilidade de garantir as condições adequadas para que todos os cidadãos tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de sua origem socioeconômica, gênero, raça ou local de residência. Isso inclui o fornecimento de subsídios necessários para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra. Cabe ao estado desempenhar um papel importante na promoção da igualdade e oportunidade na educação. Isso inclui a implementação de políticas públicas para apoiar os professores na condução de seu trabalho, e contribuir no favorecimento dos estudantes de baixa renda, promovendo a equidade e inclusão dos mesmos.

Tradicionalmente, o trabalho docente centra-se em planejar, ensinar e propiciar a aprendizagem de estudantes em um ambiente físico, seja uma sala de aula ou outros locais, nos quais o contato entre docente e estudante é direto, no corpo-a-corpo, durante determinado tempo

da semana. Com o fenômeno da Pandemia, de repente, de maneira abrupta, em 2020, a humanidade foi surpreendida pela pandemia Covid-19, desestabilizando todos os setores da vida e, no campo da educação, mudando completamente a rotina e o trabalho docente com a interrupção das aulas presenciais.

No Brasil, essa realidade não foi diferente e com um agravante em que o contexto educacional já era costumeiramente muito diversificado. Dentro da escola pública há uma complexa realidade, tais como: estudantes com condições econômicas das mais variadas classes sociais, com prevalência das menos abastadas; escolas com diferentes estruturas físicas, muitas delas, com ausência de ferramentas didático-tecnológicas.

No decorrer do processo pandêmico, a situação educacional se agravou de forma geral no país e o Conselho Nacional de Educação (CNE) do Brasil determinou o retorno do Ensino Remoto Emergencial (ERE), em que às aulas ocorriam através do formato remoto ou on-line, com o intuito de garantir um dos direitos fundamentais básicos expresso na Carta Magna de 1988: “o direito à educação, pública, laica e de qualidade”.

Em relação ao estado da Bahia, muitas foram as indagações sobre o trabalho docente. Em virtude da falta de orientações ou de informações conflitantes no contexto da educação básica da rede estadual, os desafios eram imensos, tornando os/as professores/as vulneráveis e inseguros para a execução de um trabalho de qualidade no ambiente virtual. Tal situação trouxe para o professorado muita insegurança e questionamentos a respeito: como ministrar aulas à distância diante da limitada habilidade e experiência com as ferramentas tecnológicas? como possibilitar o processo de ensino-aprendizagem à distância diante da escassez de recursos tecnológicos digitais e virtuais, ou mesmo devido a equipamentos que não funcionavam adequadamente nas escolas, e a falta de incentivos governamentais para que os/as docentes pudessem adquirir equipamentos mais potentes? de que maneira os/as estudantes iriam frequentar e participar dessas aulas no formato virtual, em decorrência das dificuldades socioeconômicas, que-repercutiam na ausência de aparelhos tecnológicos ou instrumentos com melhores configurações para o ensino remoto?

Na Bahia, não houve nenhuma normativa que orientasse e organizasse as aulas na modalidade remota para o ano de 2020. Só partir de 2021, ou seja, um ano depois da declaração da pandemia, a SEC-BA apresentou um calendário atípico, contemplando respectivamente os anos letivos 2020/2021, aos seus docentes, sendo previsto para o primeiro semestre de 2021, aulas síncronas na plataforma do *Google Meet*, e aulas assíncronas por meio de videoaulas e outros vídeos, acerca da temática por disciplina de cada área de conhecimento, além das trilhas pedagógicas a serem estudadas a cada unidade, e o segundo semestre aulas presenciais com

dias alternados durante a semana. É preponderante afirmar que o processo de adaptação dessas aulas on-line foi bastante inquietante, uma vez que faltavam orientações de cunho prático quanto ao uso das plataformas e acesso às trilhas, bem como desenvolvimento das aulas remotas.

Durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE), os/as professores/as planejavam suas aulas com base das trilhas pedagógicas, desenvolvidas por um grupo de profissionais da rede estadual de ensino da secretária de educação do estado. Essas trilhas continham os conteúdos essenciais a serem abordados ao longo de cada semestre. Os materiais eram diversificados e, para alguns componentes curriculares, apresentavam uma estrutura sólida com orientações claras e fundamentais. No entanto, em relação a outros componentes, os cadernos das trilhas mostraram-se confusos, até mesmo para os próprios docentes.

Após concluírem o planejamento das aulas, a logística para divulgação e realização da aulas, se dava através da seguinte forma: os/as professores/as informavam os horários das aulas aos alunos matriculados da instituição de ensino. Essa comunicação ocorria através da plataforma Google Sala de Aula (ferramenta adquirida pela Secretaria de Educação com a *Google* em 2018, pouco utilizada devido a escassez de equipamentos ou internet pouco eficiente nas escolas), grupos de *WhatsApp* e, por meio de anúncios em sites e vídeos promocionais organizados por cada unidade escolar. É importante observar que os horários das aulas já estavam definidos antecipadamente pela coordenação e grupo gestor de cada unidade de ensino.

Durante as aulas síncronas, os/as professores/as se defrontaram com alguns empecilhos, a exemplo da dificuldade de adentrar à plataforma on-line para ministrar suas aulas, tendo em vista a baixa conexão de internet fornecido pelas operadoras, devido ao alto número de pessoas utilizando a rede. Em consequência disso, alguns docentes enfrentavam problemas de conectividade ou quedas de conexão, prejudicando, assim, a sua capacidade de lecionar eficazmente.

Outro aspecto crítico envolvia a adaptação à plataforma virtual e ao ensino em um ambiente on-line, pois que as estratégias pedagógicas necessárias eram notavelmente diferentes das utilizadas em uma sala de aula física, ou seja, da forma presencial. Um dos principais aprendizados desse formato de ensino diz respeito à abordagem didática dos professores. Para garantir que os discentes pudessem se engajar nas aulas, tornou-se essencial que as aulas fossem curtas, com instruções claras e altamente interativas.

Após as aulas síncronas, os/as docentes eram orientados a disponibilizar parte de sua Carga Horária (CH) para as aulas assíncronas, para interagirem com os/as estudantes através de e-mail, *WhatsApp*, pelo Google Sala de Aula ou mesmo pelo contato telefônico. Essas

orientações, remeteu-nos a pensar no processo de Busca Ativa, algo até então ligado à função de gestão e coordenação pedagógica, mas, a pandemia ensinou também que a Busca Ativa é mais uma função docente.

Além de todos os tramites com preparação das aulas, síncronas e assíncronas, e o acompanhamento estudantil em relação as atividades específicas de cada componente curricular, o trabalho docente contemplava também a participações em reuniões da SEC-BA ou Núcleo Territorial de Educação (NTE), órgãos territoriais vinculados à SEC-BA, bem como as reuniões pedagógicas estabelecidas pela gestão e coordenação da unidade escolar. O agravante dessa situação é que o tempo específico da escola não se restringia aos turnos da carga horária de trabalho dos/das professores/as. Na maioria das vezes, esse tempo de trabalho era muito maior, pois os horários de reuniões, de cursos, de *lives*, de atendimento aos/às estudantes, bem como seus familiares, perduravam o dia e a noite, acarretando assim em problemas de saúde, sejam eles de ordem física, psíquica ou emocional, fato reportado pelo/as participantes da pesquisa.

De um modo geral, o trabalho docente na pandemia foi muito excessivo e extremamente exaustivo, exigindo de cada profissional um esforço muito grande para aprender a lidar com a nova realidade laboral, tendo que se adaptar às contingências do ensino remoto e as demandas da sua complexa função.

A narrativa biográfica: uma opção teórico-metodológica

A pesquisa, que usa como técnica a narrativa no campo da educação, inclui variadas abordagens como biografias, histórias de vida, (auto)biografias, entrevistas, relatos orais, fotobiografias, cartas narrativas, dentre outros dispositivos que se constituem em um vasto campo de conhecimento na pesquisa educacional e, de forma especial, relacionam-se à profissão docente.

Já a opção pelo método (auto)biográfico foi movida pela compreensão de que essa abordagem metodológica é caracterizada pela diversidade de tempos, narrativas e memórias. Esses elementos se destacam nas histórias de vida que são contadas, revelando as experiências ao longo do percurso existencial.

A vista disso, a narrativa biográfica emerge como uma ferramenta de estudo que possibilita o pesquisador perceber de que maneira os sujeitos atribuem significados às suas experiências. Nesse sentido, corroboramos com as ideias de Josso (2006, p. 27) ao afirmar que:

[...] a educação e formação são processos de transformação, múltiplos projetos habitam, tecem, dinamizam e programam os relatos das histórias de vida e também nos informam sobre os desejos de ser e de vir a ser de seus autores.

Nessa perspectiva, a escolha pela pesquisa narrativa biográfica de natureza qualitativa, deve-se principalmente por “[...] estabelecer a relação entre a pessoa e o mundo e, assim, fazer compreender a inquestionável implicação entre o eu e o outro” (Silva & Mendes, 2015, p. 157), visto que embora as experiências sejam singulares, elas desdobram-se pela coletividade.

Dessa forma, com o objetivo de construir dados e obter informações pertinentes à nossa pesquisa, realizamos a entrevista narrativa com **quatro docentes** da rede pública estadual da Bahia acerca de suas percepções, desafios e demandas de trabalho nas escolas no contexto de pandemia. Assim, as narrativas docentes, a qual, além de compor nossa pesquisa, também suscitam a construção da própria identidade profissional de professores/as.

O uso do dispositivo com as entrevistas narrativas é justificado conforme assinalam Clandinin & Connelly (2011, p. 18) a seguir:

Trata-se de um estudo de histórias vividas e contadas, pois uma verdadeira pesquisa narrativa é um processo dinâmico de viver e contar histórias, e reviver e recontar histórias, não somente aquelas que os participantes contam, mas aquelas também dos pesquisadores.

Com efeito, a relevância desta técnica deve-se ao fato do/a entrevistado/a, ao recordar e contar suas histórias, poder fazer reflexões de si e do seu trabalho e, no decorrer de sua narrativa, articuladas com o tema em análise, entrecruzarmos nossas reflexões, enquanto entrevistadoras/pesquisadoras, quando, por diversas vezes, colocamo-nos no lugar do/as narrador/as durante o processo de escuta e, assim, buscamos compreender a compreensão das histórias narradas.

Para a realização da pesquisa, foram escolhidos quatro docentes de áreas de conhecimentos diversos de uma escola pública da rede estadual do município de Feira de Santana, Bahia. No primeiro momento, foram enviadas cartas convite, para cada professor, no sentido de esclarecer o objetivo do trabalho e convidá-los a participar. Na oportunidade foi enviado um questionário biográfico, solicitando os dados pessoais, com a intenção da produção de um quadro de apresentação do perfil biográfico de cada sujeito participante, conforme demonstrado no Quadro Resumo 01.

QUADRO RESUMO 01**Perfil do/as Colaborador/as da Pesquisa**

Nº	Nome	Naturalidade	Idade	Formação	Tempo na Docência	Disciplinas	Rede de Trabalho Atual
01	Ana Renata Dias	Feira de Santana	46 anos	Especialista em Educação Matemática (UEFS) Especialização na Formação Continuada para Professores (GESTAR/SEC/BA) Licenciatura em Matemática (UEFS)	25 anos	Matemática e Geometria	Município de Feira de Santana Estado Bahia
02	Miguelito Magalhães	Salvador	52 anos	Doutorando em Estudos Linguísticos (UEFS) Mestre em Estudos Linguísticos (UEFS) Especialista em Metodologia do Ensino da Língua Espanhola (UNINTER) Especialista em LIBRAS – Língua Brasileira de Sinai8s (FACINTER) Especialista em Texto e Gramática (UEFS) Licenciado em Letras Vernáculas (UEFS)	27 anos	Língua Portuguesa Língua Espanhola	Estado da Bahia
03	Tarsila Torres	Feira de Santana	45 anos	Mestra em Educação e diversidade (MPED<UNEB) Especialista em História, Cultura urbana e memória (UNEB) Licenciada em Letras Vernáculas (UNEB)	19 anos	Língua Portuguesa, Redação	Estado da Bahia
04	Alice Ferraz	Feira de Santana	49 anos	Especialista em Avaliação UFBA Especialista em Gestão escolar- UFBA Especialista em Turismo e desenvolvimento sustentável- (UNEB0) Especialista em gestão e Saúde-(FIOCRUZ) Licenciada em História (UNEB)	21 anos	História e Sociologia	Estado da Bahia

Quadro do perfil biográfico do/as colaborador/as da pesquisa elaborado pelas autoras, 2021.

Aceito o convite, os professores tiveram acesso ao Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), em que puderam ter ciência dos tramites legais, a intencionalidade do teor da pesquisa, e de seus direitos como entrevistados, como também, nos autorizasse a fazer uso de suas narrativas em nossa escrita.

No segundo momento da pesquisa, foram agendadas as entrevistas narrativas, com dia, hora, e local previamente agendados com os professores/as que se colocaram à disposição para colaborar com o trabalho, obedecendo a disponibilidade dos mesmos. Para a realização das entrevistas, optou-se, nesta pesquisa, pela elaboração de tópicos, no sentido de orientar as

narrativas dos sujeitos. No que diz respeito a transcrição e recolha dos dados das entrevistas, foi necessária a utilização da técnica de gravação em áudios, para posterior análise das mesmas.

Durante as entrevistas narrativas, foram lançados o mesmo tópico inicial da segunda fase (narração central) para o/as participante/s, a saber: *Relate sobre quem é você, de onde veio e como se constituiu o seu percurso de formação e docência. Como a pandemia afetou sua vida pessoal e profissional? Quais as suas demandas e desafios em relação ao seu trabalho no Ensino Remoto Emergencial?*

Para Jovchelovitch & Bauer (2002), o/a entrevistador/a deve influenciar o mínimo possível e o processo de narração não pode ser interrompido até que haja a sinalização do/da informante. É importante salientar que, ao iniciar a gravação, bem como durante a narração, o/a entrevistador/a não deve tecer comentários, apenas fazer singelas sinalizações de encorajamento para a continuidade da entrevista, registrando alguma observação para os questionamentos posteriores com base nesta escuta.

Souza (2011, p. 217) explicita que:

A pesquisa com entrevistas narrativas funciona numa perspectiva colaborativa, pois quem narra e reflete sobre sua trajetória abre possibilidades de teorização de sua própria experiência e amplia sua formação através da investigação e formação de si.

Verificamos que as entrevistas narrativas possibilitam ao pesquisador/a adentrar nas histórias vividas pelos informantes, conhecer suas experiências e reflexões mencionadas dentro de um processo de construção de fatos e desconstrução das expectativas que, inevitavelmente, criamos no fluxo da pesquisa. Também sinalizamos que a experiência vivenciada na entrevista narrativa se revela muito rica, pois que, nela, há uma espécie de simbiose colaborativa, uma relação mais estreita entre entrevistador/a e entrevistado/a, com ideias que ora se aproximam, ora se distanciam daquelas relatadas.

Após a construção das fontes da pesquisa, o trabalho do/a pesquisador/a passa a ser na atividade da transcrição para ser encaminhada para o/a entrevistado/a e, somente, após as suas devolutivas, iniciar o processo de seleção das porções de sentidos das categorias que foram reveladas no desenvolvimento das narrativas desse/a participante.

Somente após a seleção dos excertos das narrativas do/a entrevistado/a é possível iniciar uma nova etapa do percurso metodológico: a análise das narrativas. Nesse âmbito, procedeu-se o uso da análise das entrevistas em uma perspectiva compreensiva-interpretativa, como nos referendam Souza (2014), Delory-Momberger (2016) e Jovchelovitch & Bauer (2002).

As narrativas são construídas no percurso da pesquisa ou em práticas formativas centradas em itinerâncias e experiências das pessoas – estas delineadas por dimensões históricas e subjetivas face às ponderações reflexivas e analíticas elaboradas por cada ser humano acerca do ato de lembrar, narrar e escrever sobre si. Por esta razão, a análise compreensiva-interpretativa das narrativas é uma tentativa de revelar a relação entre o objeto e/ou as práticas formativas dentro de uma ótica colaborativa, cujos objetivos e o próprio desenvolvimento da pesquisa-formação procedem das histórias singulares e das experiências que coexistem nas narrativas individuais e coletivas de todas as pessoas comprometidas tanto na pesquisa, quanto na formação (Souza, 2014).

Conforme Delory-Momberger (2016, p. 137-138), para interpretar a compreensão da experiência do/a narrador/a “[...] cabe observar as questões da temporalidade, e a relação deste em seu mundo social, nas dimensões de si e nas relações com o outro”. Então, a fase da fala conclusiva é vista para além dos fatos narrados e gravados, pois a pessoa informante, ao saber que não está sendo gravada, sente-se mais confortável em realizar novas inferências, que para o pesquisador pode elucidar muitas questões levantadas na narrativa, complementando e elencando compreensões necessárias ao trabalho de análise, feito posteriormente à transcrição.

Souza (2014, p.43), assim, nos orienta sobre esse tipo de análise:

[...] os três tempos de análise como dimensão metodológica graduam entre si relações de dialogicidade e reciprocidade, tendo em vista que mantem entre si aproximações, vizinhanças, mas também singularidade em seus tempos, momentos de análise. Configurado como tempo de análise cruzada ou pré-análise, o Tempo I centra-se na organização e leitura das narrativas, tendo em vista a construção do perfil do grupo pesquisado, para, em seguida avançar na leitura cruzada, a fim de apreender marcas singulares, regularidades e irregularidades do conjunto das histórias de vida-formação.

De acordo com a orientação de Souza (2014), a base de análise das entrevistas narrativas tem três tempos: pré-análise, unidades de análise e a análise interpretativa-compreensiva, culminando na triangulação das fontes teóricas das narrativas com histórias de vida. Tal processo de análise, ainda nos propõe considerar essa fusão de perspectivas entre entrevistador/a e entrevistado/a, dentro de princípios deontológicos, hermenêuticos e fenomenológicos, além da interpretação e análise linguística e textual dessas narrativas, considerando as unidades de significação e excertos para representarem ou revelarem as regularidades ou não das narrativas das pessoas, seja elas individual ou coletivas.

Entrecruzando as narrativas docentes na pandemia: a profissão e o trabalho

A pandemia Covid-19 trouxe muito temor e diversas consequências em virtude do elevado número de óbitos que a doença provocou no planeta, principalmente entre os anos de 2020-2022. Dentre as consequências, ressaltamos as seguintes: **o isolamento social**, afetando as relações interpessoais e contribuindo para sentimentos de solidão; **a saúde mental**, como ansiedade, depressão, estresse, devido às incertezas, preocupações com a saúde e perdas de familiares e de amigos; **desigualdades socioeconômicas**, aumentando o número de pessoas vulneráveis; **impactos da saúde física**, além das consequências diretas da doença, houve interrupções nos cuidados médicos regulares, afetando tratamentos de outras condições de saúde; **a perda de emprego e instabilidade financeira**; **a educação a distância**, a transição para ao ensino remoto afetou estudantes, professores e pais, com desafios relacionados à adaptação de novas tecnologias, falta de interação física e desigualdades de acesso à educação; **a implementação do ERE** transformou a dinâmica do ambiente de trabalho, exigindo adaptações; **fragilização do sistema educacional**, devido a uma falta de política sólida, prejudicando a capacidade de adaptação e resposta a situações de emergência,

Essas consequências variaram em intensidade e natureza de acordo com as circunstâncias individuais e as características de cada comunidade.

De certo, a pandemia deixou um impacto duradouro, moldando a forma como as pessoas vivem e interagem na atualidade. Sobre esse assunto, a categoria *medo da pandemia*, foi a primeira a ser extraída nas narrativas dos participantes Ana Dias, Miguelito Magalhães e Alie Ferraz, conforme os excertos a seguir:

Você acha que vai acabar o mundo, que não vai ter mais nada, nem se pensava mais na perspectiva de trabalho (Entrevista Narrativa - Ana Renata Dias, 2021)

A pandemia é um susto, não é? [...] porque, assim, eu sou solteiro, moro só, sempre gostei de estar no meu canto, mas, assim, eu era livre, não é, para ir e vir. [...] isso tudo foi tirado do ar, a cena foi paralisada. Estátua! (Entrevista Narrativa - Miguelito Magalhães, 2021).

[...] a pandemia, acho que ela afetou a vida de todos nós, de todas as formas, primeiro porque gerou-se um pânico [...] o distanciamento dos amigos e a gente, também. A ansiedade sem saber quando é que isso tudo vai passar, então afetou muito... (Entrevista Narrativa - Alice Ferraz, 2021)

Durante as entrevistas, percebemos, com recorrência, nas falas do/as colaborador/as o medo da pandemia pelo fato de ser algo inusitado em suas vidas e o quanto afetou suas relações

interpessoais, tanto no contexto de sua vida pessoal, quanto profissional, dando vazão à problemas de saúde mental, sobretudo devido ao isolamento.

Com a retomada das atividades em todos os setores da vida, a educação era uma demanda imperiosa. Em 28/04/2020, do Conselho Nacional de Educação (CNE) do Brasil aprovou a adoção. do uso do Ensino Remoto Emergencial (ERE) em todo o território nacional, entretanto, mesmo com as recomendações referendadas pelo CNE, a rede pública de ensino do Estado da Bahia, manteve as aulas paralisadas e, dessa feita, durante o ano de 2020, não organizou a retomada das aulas na modalidade remota. Medida essa, só realizada no final de janeiro/2021, com orientações muito vagas e, em virtude dessa situação, o início das aulas na modalidade remota no estado foi bastante confusa, esboçando a falta de uma efetiva política pública educacional que, de fato, orientasse o trabalho docente na retomada das aulas não-presenciais e, nessa perspectiva, notamos que as orientações para o trabalho docente na pandemia carecia de uma formação potente e eficaz, principalmente sobre o manuseio das plataformas digitais, algo pouco usado no cotidiano desses profissionais. Posteriormente, a SEC/BA, publica a Portaria nº 1.138/2021.

Diante esse panorama, a segunda categoria de análise refere-se à *ineficiência das políticas públicas educacionais para o ensino remoto na pandemia*, conforme podemos asseverar nas seguintes narrativas dos colaboradores Tarsila Torres, Miguelito Magalhães e Alice Ferraz.

[...] eu vejo é que escancarou aí a necessidade, não tem mais como fugir das tecnologias, da década de 90 para cá acredito que tenha sido mais forte, discussões das tecnologias digitais como utilizar as TICs, também nas aulas e a gente viu que sempre foi sendo protelado esse momento, os recursos tecnológicos nas escolas públicas. [...] a gente diz aí dois anos de pandemia, [...] e a gente não teve uma contrapartida, além de todos esses impactos, na vida pessoal e profissional, vem essas questões de ordem de acesso da própria escola, não tem uma plataforma específica, não disponibilizou as tecnologias, notebooks, computadores celulares, quaisquer que sejam, pra que o docente tivesse a condição de estar aí, com essas tecnologias mais avançadas, não é, os cursos, muito aligeirados, não tivemos uma formação própria, realmente apropriada pra isso, e os principais atingidos também, na minha concepção, tem sido aí os discentes, as discentes. (Entrevista Narrativa - Tarsila Torres, 2021)

Eu tenho formação de professor, não de educador. Todo mundo educa todo mundo, não é? Não precisa de professor, não precisa de formação para educar. Agora, para ser professor tem que ter a formação e eu prezo por isso. E a pandemia mostrou o quanto o trabalho docente precisa dessa sólida formação, pois não basta ter formação na área, tem que ter didática, tem que conhecer as tecnologias para acompanhar as demandas da sociedade. Então, faltou isso para o trabalho remoto, faltou uma formação do Estado, ou pelo menos, uma orientação para o ensino remoto emergencial. (Entrevista Narrativa - Miguelito Magalhães, 2021)

[...]quando veio a pandemia que o estado tardiamente veio pensar em implantar o ensino on-line, que eu acredito que foi tardio, aí veio o Classroom todos os aplicativos que a gente já tinha tido um contato na época dessa formação, mas gerou muita insegurança porque veio pacote como se a gente já soubesse tudo, e nem todo mundo dominava tudo, nem todo mundo fez uma formação. (Entrevista Narrativa - Alice Ferraz, 2021)

Com o contexto pandêmico, o trabalho docente na Bahia foi um grande desafio, conforme demonstram Tarsila e Alice em suas narrativas, pois por falta de uma formação específica ou mesmo uma política pública mais eficaz, equipando e prestando melhor assistência às escolas por parte da Secretaria da Educação do Estado da Bahia, observamos que elas precisaram se adaptar a um novo formato de ministrar as aulas, em uma plataforma nova, uma vez que o espaço físico da sala de aula passou a ser virtual. Ademais, é pertinente salientar que muitos/as docentes do estado baiano investiram em equipamentos melhores para poderem trabalhar no remoto e, nessa questão, não houve sequer um incentivo governamental, tanto na esfera federal, quanto estadual.

Por fim, a terceira e última categoria que trata do *trabalho docente no ensino remoto emergencial (ERE) na pandemia Covid-19* é assinalada pelo/as colaborador/as da pesquisa nas narrativas, não só de Tarsila Torres, Miguelito Magalhães e Alice Ferra, mais também de Ana Renata Dias.

[...] tivemos que nos adaptar a aula online e não foi fácil, me deu um pânico também, por não dominar as tecnologias [...] insegurança, sem saber se ia dar certo como seria, medo de hackers, de invasão nas aulas, que é uma coisa que tem acontecido então, isso me deixou muito insegura, né? (Entrevista Narrativa - Alice Ferraz, 2021)

Já lidamos aqui em nossa escola com alunos que expuseram cenas de sexo, telas pornográficas, até porque a gente não tem essa estrutura institucional para controle desses acessos, também expõe a docência a esse tipo de situação, a gente tem vários impactos aí[...] nós temos consciência de que não tem abrangido, não é, 100% não foi atendido e não será e a gente sabe que é uma realidade nem na forma presencial a gente alcança, imagine na forma remota. (Entrevista Narrativa - Tarsila Torres, 2021)

[...] O início do ERE foi muito confuso, principalmente, para mim que não domino as tecnologias. Então, tive que aprender com a coordenadora a manusear a plataforma do Google Meet, depois precisei adaptar o meu planejamento para a aula remota, porque não é igual ao que estávamos acostumados a fazer. Também precisava interagir com os alunos, saber um pouco como eles estavam. E, assim, tive que alterar todo o meu modo de ensinar, adaptando-me às necessidades desses alunos. Vale lembrar também o quanto os meus horários foram alterados, não trabalhava mais em um turno específico, precisei deixar horários nos três turnos, visando ajudar os alunos a

compreender um pouco os assuntos que ministrava nas aulas síncronas. Foi difícil e tudo muito diferente. (Entrevista Narrativa - Miguelito Magalhães, 2021)

[...]Você sabe que tem muita gente trabalhando em prol da educação e, nesse percurso, foi construído um material muito bom por colegas do Estado que foram as Trilhas Pedagógicas. [...] Então, nós criamos um laço muito bacana nesse período remoto [...] (Entrevista Narrativa - Ana Renata Dias, 2021)

Os relatos docentes acerca dos desafios vivenciados no ERE, durante a pandemia, são imensos, desde a exposição nas aulas remotas *on-line*, a falta de apoio das instituições gestoras, com relação ao aparelhamento necessário, visto que os/as docentes utilizaram seus aparelhos tecnológicos, com sua conexão de internet.

De igual forma, os/as estudantes também passaram por essa problemática, nem todos/as superaram e acabaram desistindo dos estudos. Aqueles/as que deram prosseguimento, muitas vezes assumiram a posição de aprendentes/expectadores, em decorrência de um aparelho de celular menos moderno, com conexão insuficiente para assistir às aulas e fazer as atividades. Muitas das vezes, o processo de ensino-aprendizagem ficou quase que exclusivamente às aulas assíncronas em aplicativo de *WhatsApp*.

Notas (in)conclusivas

De um modo geral, a pesquisa que empreendemos demonstra, por meio das narrativas, os seguintes resultados como as principais demandas e desafios do trabalho docente na rede pública da Bahia durante a pandemia Covid-19: 1) falta de políticas públicas por parte da Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC-BA) que orientasse o trabalho docente; 2) falta de uma apropriada formação em tecnologias e ferramentas digitais com os docentes no contexto pandêmico; 3) falta de equipamentos nas escolas públicas, tornando-as menos acessíveis tecnologicamente, bem como fornecimento de conexão de internet tanto para docentes, quanto para discentes; 4) falta de diretrizes claras e recursos adequados, que dificultou a transição para o ensino remoto, impactando de forma negativa a qualidade do aprendizado e a capacidade dos educadores em ministrar as aulas de maneira eficaz; 5) falta de incentivos financeiros por parte do governo para que os docentes pudessem adquirir equipamentos mais potentes; 6) dificuldades de interagir com grande parte dos discente, devido às precárias situações socioeconômicas desses estudantes que foram acentuadas no contexto de pandemia; 7) o medo e a insegurança frente a excessiva exposição no ensino virtual, o que acarretou em

um adoecimento mental dos docentes e discentes. 8) a falta de diretrizes claras, colocou em evidência uma carga adicional sobre os professores, que precisaram improvisar e se adaptar a situação sem um suporte efetivo.

Nesses termos, a análise dos desafios em destaque comprova a urgência de ações mais efetivas para a garantia do direito à educação nas escolas públicas da Bahia em articulação com o governo federal, dentre essas ações, enfatizamos a capacitação adequada para docentes, acesso universal a tecnologia, apoio psicossocial nas escolas e diretrizes claras para a educação.

Referências

- Aulas Síncronas ou assíncronas?* - Educador360. (2020, 9 de dezembro). Educador360. Recuperado de <https://educador360.com/gestao/gestao-escolar/aulas-sincronas-ou-assincronas/>
- Decreto n. 19.529, de 16 de março de 2020. Regulamenta, no Estado da Bahia, as medidas temporárias para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus. Recuperado de <http://www.casacivil.ba.gov.br/arquivos/File/dec19529DE16DEMARCOCODE2020.pdf>
- Clandinin, D. J. Conelly, F. M. (2011). *Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa*. (GPNEP ILEEL/UFU Trad.). Uberlândia: EDUFU.
- Delory-Momberger, C. (2016). A pesquisa biográfica ou a construção compartilhada de um saber do singular. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica*, 1(1), 133-147.
- Josso, M-C. (2006). Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: destinos sócio-culturais e projetos de vida programados na invenção de si. In: E. C. Souza & M.H.M.B. Abrahão (Orgs). *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si*. Porto Alegre/Salvador: EDIPUCRS/EDUNEB.
- Jovchelovitch, S. & Bauer, M. W. (2002). Entrevista narrativa. In: M. W. Bauer & G. Gaskell (Orgs.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático* (pp. 90-113). Petrópolis: Vozes.
- Marcelo, C. (2009). Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. Sísifo. *Revista de Ciências da Educação*, 08, 7-22.
- Portaria n. 1138, de 20 de julho de 2021. Estabelece orientações gerais e dispõe sobre o Retorno Híbrido das atividades letivas, no âmbito da Rede de Ensino do Estado da Bahia. Recuperado de <https://dool.egba.ba.gov.br/ver-html/12533/#e:12533>.
- Roldão, M. C. N. (2007). Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*, 12 (34), 94-103.
- Silva, F. C. R. & Maia, S. F. (2014). Narrativas autobiográficas: interfaces com a pesquisa sobre formação de professores. In: Anais do VI CIPA – Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)biográfica – entre o público e o privado: modos de Viver, Narrar e Guardar.
- Souza, E. C. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. (2014). *Revista Educação*, 39 (1), 85-104.
- Souza, E. C. (2011). Territórios das escritas do eu: pensar a profissão – narrar a vida. *Educação*, 34 (2), 213-220.