

Medo da escola: um sentimento docente

Fabiana de Oliveira Ribeiro ¹
Filomena Elaine Paiva Assolini ²

RESUMO

Com base no referencial teórico da Análise de Discurso de matriz francesa de Michel Pêcheux, Eni Orlandi, Leda Tfouni, Elaine Assolini, procuramos analisar a situação emocional que os professores brasileiros estão vivendo diante de uma possível volta às aulas presenciais em plena pandemia de COVID 19 e sem a vacinação da maioria da população. Entrevistamos 200 educadores de todas as regiões brasileiras, por meio de um questionário on-line, divulgado pelas redes sociais durante cinco dias. Pudemos observar pelos discursos dos sujeitos que o medo é o sentimento mais comum entre os profissionais, cuja maioria, trabalhando pelo ensino remoto, permanecem sem se contaminar.

Palavras-chave: Análise de discurso francesa; discurso; interpretação, sentimentos, professores

INTRODUÇÃO

Em um pouco mais de um ano de isolamento social, toda a sociedade tem tentado se adaptar a novos modelos de trabalho, relacionamentos, atividades físicas etc. Até o descanso e a diversão, precisaram ser repensados. A educação escolar, uma das maiores preocupações sociais, também busca se encaixar nas necessidades de uma sociedade que precisa do distanciamento social, para se manter saudável e viva, acontecendo dentro do que os investimentos governamentais na área permitem e da estrutura tecnológica individual que alunos e professores, no setor público, têm condições de arcar em suas casas, uma vez que tanto estes, quanto aqueles, compreendem a importância da educação e das relações humanas que são possíveis, diante do caos provocado pela pandemia mais mortal que nossa geração pode conhecer: a COVID 19.

Ainda assim, os ecos da declaração³ dada à CNN Brasil, no dia 20 de abril, pelo deputado federal Ricardo Barros (Partido dos Progressistas e líder do governo na Câmara dos Deputados), sobre “só os professores não querem trabalhar durante a pandemia”, ainda ressoam nas mídias e redes sociais, até com o uso de palavras mais rudes como “vagabundos” e outros sinônimos pouco gentis, nas discussões de uma possível volta às

¹ Mestre em Educação da Universidade Federal de Alfenas - UNIFAL, fabiana.mirella@gmail.com;

² Pós-Doutora em Linguística, doutora e mestre em Psicologia pela FFCLRP-USP. É professora livre-docente da FFCLRP. Coordena o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Alfabetização, Leitura e Letramento, GEPALLE-FFCLRP-USP, elainefdoc@ffclrp.usp.br

³ <https://educacao.uol.com.br/noticias/2021/04/20/ricardo-barros-governo-critica-professores.htm?cmpid=copiaecola>

aulas presenciais. As críticas feitas pelo deputado também responsabilizam o professor pelos danos educacionais causados aos alunos, ao afirmar que,

É absurdo a forma como estamos permitindo que os professores causem tantos danos às nossas crianças na continuidade da sua formação. O professor não quer se modernizar, não quer se atualizar. Já passou no concurso, está esperando se aposentar, não quer aprender mais nada.

A repercussão e aceitabilidade desse tipo de discurso, em vários setores da sociedade, nos incita a refletir sobre o assunto, desta feita dando voz e vez a quem ainda não foi ouvido sobre a polêmica: o professor.

Por isso, fizemos esta pesquisa, com o objetivo principal de aclarar quais são os sentimentos que arrebatam o emocional dos professores diante de uma iminente volta às aulas, tida como o acontecimento discursivo que, segundo Pêcheux (1997), é o ponto de encontro entre a atualidade e a memória e, então, ponderar sobre o que esses sentimentos têm gerado nas atitudes e posicionamentos ideológicos dos trabalhadores em educação; examinar os efeitos dessas condições emocionais na prática docente; reverberar a importância do seu bem-estar para uma educação de qualidade; considerar o valor humano do educador, seus direitos à saúde física e psicológica. Já que o citado deputado e todos aqueles que compartilham de suas ideias parecem ter esquecido que os professores continuam trabalhando, até com carga horária maior que as de seus cargos, por meio do ensino remoto.

Para atingir os objetivos desse estudo, apoiamos-nos nos postulados teórico-metodológicos pensados pela escola de análise do discurso e ao grupo que se reuniu em torno de Michel Pêcheux, a partir dos anos sessenta (ASSOLINI, 2003), a análise do discurso de linha francesa (AD), que é a teoria da linguagem que busca o contato com fatores sócio-históricos e ideológicos, para tratar dos processos de significação, dos mecanismos imaginários, considerando os fragmentos, o disperso, o incompleto (ASSOLINI; TFOUNI, 1999), e os indícios para a reflexão discursiva.

Epistemologicamente, a AD formulou-se, segundo Orlandi (1999, p. 19): “Nos anos 60, a Análise de Discurso se constituiu no espaço de questões criadas pela relação entre três domínios disciplinares que são ao mesmo tempo uma ruptura com o século XIX: a linguística, o Marxismo e a Psicanálise.” A partir daí, o político, o histórico, o ideológico, o social e o linguístico passam a ser vistos com atenção nos discursos que, por sua vez, tornam-se o “(...) efeito de sentidos entre interlocutores” (Pêcheux, 2010), sinônimo de produção historicizada, com suas condições de produção valorizadas, não somente no seu sentido estrito como quem escreveu; quando; sobre o quê escreveu, etc., mas como sentido

amplo, ou sócio-histórico: as suas filiações históricas; qual o interdiscurso está filiado; que aspectos materiais da língua estão indiciando um modo ou outro de funcionamento discursivo e um, possível, direcionamento dos sentidos para alguns lugares, na tentativa de compreender a relação entre o real da língua e real da história, as duas ordens que constituem, em seu conjunto e funcionamento a ordem do discurso (ASSOLINI; TFOUNI, 1999).

De acordo com a AD, não há sentido sem que haja interpretação, pois o olhar discursivo parte do princípio de que o homem enquanto ser simbólico e histórico, “está condenado a significar” (ORLANDI, 1996, p. 38). O sujeito tem necessidade de atribuir sentidos, por isso, Orlandi (1999, p. 26), vai nos mostrar também, que a AD busca compreender como os objetos simbólicos produzem sentidos e para isso analisa os gestos de interpretação, considerados como atos no domínio simbólico, pois eles intervêm no real do sentido. Assim, a AD não para na interpretação, mas trabalha seus limites, seus mecanismos, como parte dos processos de significação, já que não existe uma verdade oculta atrás do texto, há, sim, gestos de interpretação que o constituem e que o analista com seus dispositivos, precisa compreender, na sua relação com a ideologia e sem a ilusão da transparência. Cabe- lhe, então, “desvelar os fatores resistentes que precisam ser apagados para que os sentidos se deem, tornando visível o seu modo de funcionamento” (ASSOLINI, 2003, p. 29).

Desse modo, essa interpretação está condicionada a ideologia (TFOUNI; ASSOLINI, 2012), e esta, por sua vez, é concebida, conforme propõe Orlandi (1999, p. 45): uma ressignificação a partir da linguagem. O fato de crer que não há sentido sem interpretação, já atesta a presença da ideologia. No próprio movimento de interpretação, o sentido aparece como evidência sempre presente. É interpretado e ao mesmo tempo negamos a interpretação, colocando-a no grau zero. Naturalizamos o que é produzido na relação do histórico e do simbólico, esquecendo a opacidade tanto da linguagem, quanto da história. A ideologia “produz evidências, colocando o homem em relação imaginária com suas condições materiais de existência.” (ORLANDI, 1999, p. 45).

A ideologia é, então, a condição para constituição do sujeito e dos sentidos, ou seja, o indivíduo é chamado a ser sujeito pela ideologia, para produzir o dizer. Ela faz a relação entre linguagem e mundo, reflete o efeito imaginário de um sobre o outro, é “(...) o processo de produção do imaginário, isto é, produção de uma interpretação particular que apareceria, no entanto, como a interpretação necessária que atribui sentidos fixos às palavras, em um contexto histórico” (ORLANDI, 1992, p. 100). “Essa é a marca da subjetivação e, ao mesmo

tempo, o traço da relação da língua com a exterioridade: não há discurso sem sujeito. E não há sujeito sem ideologia. Ideologia e inconsciente estão materialmente ligados” (ORLANDI, 1999, p. 47).

Assim sendo, a interpretação não é aleatória, mas obediente a um referencial que inscreve sujeitos e enunciados constituindo a memória do dizer em “(...) um espaço móvel de divisões, de disjunções, de deslocamentos e de retomadas, de conflitos, de regularização. Um espaço de desdobramentos, réplicas, polêmicas e contra-discursos” (Pêcheux, 1983, p. 267). Ainda que, tenha liberdade, dentro do referencial, para transitarmos por vários lugares de interpretação e posicionarmos como um sujeito que produz e atribui sentidos.

METODOLOGIA

Agora que já distinguimos o arquivo, o “(...) campo de documentos pertinentes e disponíveis sobre uma questão” (Pêcheux, 1997, p. 57), como nos ensina Eni Orlandi ao fazer análise, precisamos considerar o corpus como não delimitado sob critérios empíricos, mas teóricos. Dessa forma, elaboramos um questionário de 20 perguntas, enviadas pelo formulário do google, para grupos de professores em redes sociais e e-mails, para ouvir seus posicionamentos sobre uma volta às aulas no momento presente e nas condições que estamos, pois, Assolini (2003), destaca que, segundo Pêcheux, o discurso é o ponto de articulação dos processos ideológicos, dos fenômenos linguísticos e pode ser entendido como o espaço em que emergem as significações.

Entre os dias 26 a 31 de maio de 2021 foram enviadas e recebidas as respostas, que vieram de professores de todas regiões brasileiras, totalizando 200 educadores ao todo, entre os quais temos professores dos diferentes níveis de ensino, supervisores pedagógicos, diretores, secretários de educação, estagiários e bibliotecários. O fato da definição desse corpus já é o início da análise, pois se organiza sob um ponto de vista, que é ouvir a variedade de funções dentro do estabelecimento escolar e de diferentes realidades regionais do Brasil.

Sobre a análise, entendemos que a AD não tem por objetivo a exaustividade do objeto, pois ele é inesgotável, uma vez que, “todo discurso se estabelece na relação com um discurso anterior e aponta para outro” (ORLANDI, 1999, p. 62), aberto a recortes e análises de diferentes estados. Os dados são tratados como fatos da linguagem, com sua memória, sua espessura semântica, sua materialidade linguístico-discursiva, sendo impossível zerar a linguagem, já que ela é sempre incompleta, deixa brechas e frestas.

Conseqüentemente, considerando nosso objetivo, que é aclarar os sentimentos que levam os professores a não quererem retornar às aulas presenciais, nas condições atuais, analisaremos os discursos dados pelos educadores em resposta às perguntas que lhes foram feitas, estabelecendo recortes da entrevista, mas também oferecendo dados gerais para localizar o leitor no contexto mais amplo da situação vivida por esses profissionais que, além de estarem sendo obrigados a se reinventarem num modelo de ensino inédito e cuidarem-se contra a pandemia, precisam lidar também com os sentimentos provocados pelas pressões sociais advindas de pais de alunos, comerciantes e da governança com seus discursos sobremodo persuasivos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Iniciaremos os nossos gestos de leitura, entendendo-os como movimento de interpretação, um ato a nível simbólico (PÊCHEUX, 1997). Pelas respostas dadas pelos professores pesquisados quanto a uma possível volta presencial das aulas. Realmente 64,5% (129) dos participantes são totalmente contra; 26,5% (53), embora não sejam totalmente contra, apresentam várias restrições quanto ao seu retorno; 9% (18) dos pesquisados declararam ser totalmente a favor da volta no momento.

Entretanto desses 9% (18), 6% (12) acham que a volta precisa ser iminente, desde que pelo menos os professores estejam vacinados. O que significa na realidade que só 3% são favoráveis diante das condições atuais (sem a vacina).

Todavia, quando olhamos mais de perto, percebemos que dos 3% (6) restantes, os quais afirmam ser totalmente a favor do retorno, 2,5% (5) também afirmam que seu trabalho é a única fonte de renda familiar, portanto, esse indício nos permite entender que o medo de um possível corte nos salários ou perda do emprego, cheguem a ser tão assustadores quanto a contaminação por COVID 19.

Podemos depreender, então, que a massa dos professores pesquisados, ou seja 97% (194) deles, não se sentem prontos para um retorno presencial atualmente e os demais 3% (6) que são totalmente favoráveis, podem ter outras preocupações também relevantes, como o próprio sustento e o de sua família como prioridade, já que numa sociedade consumista/capitalista é impossível sobreviver sem uma renda, a favor da qual nos arriscamos diariamente, mesmo sem pandemia.

Acreditamos, ainda, que a razão da expressiva abjeção dos profissionais, a voltarem para as salas de aula no contexto atual, é encontrada na variedade de sentimentos citados por

eles diante de tal situação. Foram mencionados 36 tipos diferentes de sensações, entre os quais as mais repetidas foram, medo: 85 vezes; insegurança: 62 vezes; preocupação: 23; ansiedade: 19; angústia: 16. Não foram considerados os sinônimos dessas palavras no levantamento. É provável que essas emoções encontrem reforço na observação dos dados sobre a quantidade deles que não tiveram a COVID 19: 87,5% (175), o que representa que o ensino remoto está funcionando para evitar a contaminação dos profissionais. Por isso, também, a continuidade da educação remota foi a sugestão mais indicada como opção à volta às aulas presenciais, enquanto a população ainda não estiver vacinada.

Perguntamos aos professores, ainda, “Quais são seus sentimentos em relação à volta às aulas presenciais?” Um dos professores elaborou o seguinte discurso: “Desespero, medo tanto de ser contaminado e morrer ou ter sequelas sérias, como se ser responsável por infectar alunos, colegas, pessoal da faxina e segurança ou secretários, bem como todos familiares destes todos!! A doença é gravíssima e as pessoas estão subestimando-a!!”

Iniciamos nosso gesto de análise pela dupla preocupação do professor consigo próprio de ter a doença, ficar com sequelas e, também, ser a causa de outras pessoas serem contaminadas. Esse ideal, encontra eco no princípio ético bakhtiniano, baseado no modelo primário de relação do sujeito com o mundo: “eu-para-mim, outro-para-mim, eu-para-outro” (BUBNOVA, 2013, p. 10), e leva implícito a relação intersubjetiva dos valores cidadãos de se ter responsabilidade de grupo. Essa responsabilidade social que já se mostra nesse trecho analisado, fica mais evidente quando faz a última afirmação de que “A doença é gravíssima e as pessoas estão subestimando-a!!” que ao mesmo tempo mostra preocupação com a doença, revela pelo não-dito, o silenciamento de uma crítica ao negacionismo do governo federal e de alguns outros setores da sociedade que não acreditam na seriedade da doença e seus efeitos, sentido trazido mais especificamente pela expressão, “subestimando-a”, que é uma palavra que muda de sentido segundo as posições sustentadas por aquele que a emprega, (PÊCHEUX, 1969, in PIOVEZANI; SARGENTINI, 2011, p. 29), sendo aqui um eufemismo, no lugar de ignorando, no sentido do sujeito ser ignorante por escolha. Temos um contraste entre a sua preocupação que se estende para o conjunto, enquanto as demais pessoas subestimando-as, não se preocupam com ninguém.

O uso dos pontos de exclamação, duas vezes em seu enunciado, também, enfatiza os dois trechos centrais de seu discurso ideológico, pois notamos que o enunciador se coloca contra a negação da periculosidade da doença: o risco que “todos” (sociedade) correm no ensino presencial e o fato de ter “pessoas” (negacionistas) que desprezam os riscos que a COVID 19 trazem. Embora a AD não trate da língua, nem da gramática, essas coisas lhe

interessam, pois fazem sentido simbólico, parte do trabalho social constitutivo do homem e da história (ORLANDI, 1999, p.15).

Em um viés ideológico mais inconformado e polêmico, um outro professor diz sentir: “Revolta. Um total desrespeito ao aluno e à sociedade. O que estaremos ensinando aos alunos colocando vidas em risco? Em qualquer lugar do mundo em que as aulas voltaram, a taxa de contaminação era muito mais baixa que no Brasil. Abrir as escolas agora é uma questão de tempo até alguém se contaminar e o vírus se disseminar.” Assolini (2003), nos lembra que os interlocutores, a situação, o contexto histórico-social e ideológico, isto é, as condições de produção, não são meros complementos, pois eles constituem, segundo Pêcheux, o sentido da sequência verbal produzida. Assim, no contexto de produção que caracteriza o discurso: a sociedade é advertida a permanecer em isolamento social, pois estamos às portas de uma terceira onda da pandemia, com variantes mais resistentes, causando medo nas pessoas, principalmente naquelas que se informam da maneira cientificamente adequada. Então, a imposição para que se faça o contrário, é um atentado à vida daqueles que serão obrigados a colocar essa ordem em prática, gera um sentimento, necessidade de desobediência e posicionamento contrário, expresso pela palavra revolta. Como diz Orlandi (1999, p. 20), “as palavras simples do nosso cotidiano já chegam até nós carregadas de sentidos que não sabemos como se constituíram e que no entanto significam em nós e para nós” dessa forma, se justifica a palavra “revolta” chegar à análise com efeito de sentido de ira, fúria, discordância e, têm motivos para circular com mais frequência na sociedade atual em que, além de preocupada com a pandemia e seus efeitos, ainda assiste a uma guerra no cenário político, entre aqueles que negam a seriedade da pandemia e a opinião embasada na ciência, contra aqueles que tentam exigir vacinas e responsabilização dos culpados pelo vasto número de mortes ocorridas no Brasil. As opiniões opostas, geram indignação contra, principalmente, aqueles que detêm/impõem o poder no momento, o que justifica a revolta. A escolha ativa, valorativa de palavras feitas na interação com o outro, pelo professor em questão, materializa a ento(n)ação, “quando uma pessoa entoa [...] ela assume uma posição social ativa com respeito a certos valores específicos e esta posição é condicionada pelas próprias bases de sua existência social” (BAKHTIN, 1993, p. 8) para produzir sentidos.

Para o entrevistado, as suas atitudes ensinam as lições escolares, portanto, no contexto atual, é momento de se ensinar a valorizar a vida das pessoas e analisar as experiências de outras sociedades em diálogo, para obter aprendizado, colocando os próprios professores como sujeitos de resistência, que não podem coparticipar da volta, pois estariam

desrespeitando o aluno e a sociedade, mas em momento algum os coloca como vítimas desse desrespeito, pois lhes pertencem um poder: “a revolta”. Como as condições de produção de sentido são influenciadas pelos contextos imediatos e o contexto sócio-histórico, ideológico, “o discurso é um encontro entre a língua e a história” (PIOVEZANI; SARGENTINI, 2011, p.17) e o dizer tem a sua história, nesse caso, de revolta, contra decisões tomadas pela governança, em relação à educação, que prejudicam na maioria das vezes os professores, quando não prejudicam toda a comunidade escolar, está presente na memória discursiva do professor, ou como interdiscurso já dito antes e que sustenta as suas palavras (PÊCHEUX, 1975).

Partamos, agora, para um outro professor que usa perguntas retóricas, para fazer suas afirmações: “No cenário atual que estamos vivendo, a volta presencial proporciona sentimentos de medo, ansiedade, angústia e principalmente insegurança. Será que os protocolos de segurança serão cumpridos? Será que temos estrutura para o retorno presencial?” As certezas geradoras dos sentimentos, expressos em tom reflexivo, apontam para o fato de que não há estrutura, para cumprimento dos protocolos, nem na escola nem na sociedade, pois sabemos, pela historicidade, o quão desprovidas de recursos são a maioria das instituições, especialmente as públicas. O alto número de escolas existentes e a grande quantidade de pessoas acolhidas por elas, com certeza não seriam devidamente atendidas pelas exigências sanitárias atuais e agravariam os índices de contaminação e morte, pois nessa mesma pesquisa fomos informados que somente 9% (18) dos professores consideram as ações preventivas de sua escola totalmente seguras.

Esse raciocínio de que a escola é um ambiente perigoso em tempos de pandemia atravessa, também, o discurso de outro professor:

Preocupação pelo número de alunos por sala ser no limite do super lotado. Mas, esperançosa por essa realidade ser diferente quando voltarmos. Estou com muita vontade de voltar ao trabalho, pois os impactos da educação remota para nossas crianças e adolescentes serão devastadoras, por outro lado, o fato da nossa população não estar imunizada me faz refletir se vale a pena correr o risco.

Podemos notar a esperança de que quando as aulas retornarem presencialmente (no futuro) não haveria mais perigo na superlotação das salas, ou, ainda, que as salas já não seriam mais superlotadas, ou seja, que o caos atual deixará lições importantes e posicionamentos diferentes das autoridades, como salas com a enturmação ideal, um interdiscurso, não dito, mas que atravessa o dito (PÊCHEUX, 1982, in PIOVEZANI; SARGENTINI, 2011) revelando um dos desejos/necessidades dos professores que é poderem trabalhar com salas com quantidade adequada de alunos. Na fala do professor

encontramos as pistas de como isso é importante para ele e a tentativa de ver um lado positivo mesmo numa situação difícil. Uma estratégia pessoal para se manter forte.

Notamos, ainda, que a posição ideológica do professor é a de que o ensino remoto não está sendo suficientemente bom para crianças e adolescentes, ou pelo menos não tão bom quanto o ensino presencial podia ser. A opinião dos profissionais por nós pesquisados corrobora para esse pensamento, pois somente 4% (8) dos entrevistados o acham ótimo, 9% (18) acham ruim e os 87% (174) restantes veem algum tipo de problema no ensino remoto, uma vez que exige muito mais empenho do aluno, condições razoáveis de conexão com a internet (algo ainda bem restrito no Brasil) e limitação da autonomia do professor. Contudo, mesmo expressando seu desgosto com o ensino remoto, o professor encerra sua resposta dizendo que a vida é mais importante e urgente e que, portanto, talvez não valha a pena arriscá-la, mesmo para cumprir melhor as exigências da formação dos alunos.

Apareceu ainda, com frequência nas respostas: “Pânico e ansiedade” como sentimentos comuns. Como todo enunciado é linguisticamente descritível como uma série de pontos de deriva oferecendo lugar à interpretação, como diz Pêcheux, a sociedade moderna já tem sido suficientemente dura para as pessoas, provocando graves doenças emocionais.

Em um contexto como o que estamos vivendo tudo se agrava. A quantidade de educadores que precisaram procurar ajuda psicológica nesses últimos 14 meses chegou a ser maior do que das pessoas haviam procurado antes da pandemia, uma vez que as pessoas ficaram mais sensíveis e suscetíveis a terem seu emocional abalado, especialmente aquelas que perderam familiares ou amigos, ou se contaminaram e passaram por momentos difíceis como vemos em outro discurso:

Tivemos covid três pessoas da minha casa ao mesmo tempo. Tivemos que buscar assistência com médico particular. Tivemos em torno de três meses para que nossa recuperação fosse completa. Nos lidamos com a covid com muitas dúvidas e medo. Falta ainda muita informação sobre a doença e as pessoas ao nosso redor quando estamos com covid é muito preconceituoso e eu acredito que seja por falta de informação. A manipulação da mídia faz com que pessoas que poderiam ajudar alguém com covid a afaste e se isole. É o momento em que a pessoa infectada com todos os cuidados mais precisa de ajuda muitas vezes estas são afastadas.

O professor que passou por essa situação com seus familiares além de enfrentar todo mal-estar da doença, que durou 3 meses, ainda sofreu com o preconceito e falta de ajuda das pessoas para superar todo o mal que passou. Diante de relatos assim, os sentimentos de pânico e ansiedade encontram as condições adequadas para se instalar e desenvolver. O pânico, que é um desdobramento da ansiedade, causa a sensação de morte por asfixia, cria medos e traumas irracionais dificilmente vencidos, mesmo com tratamento. Como foi dito

por outro professor, “Tive sintomas fortes, mas não cheguei a internar. Quando comecei a ter falta de ar pensei que pudesse morrer.” Os próprios sintomas da doença contribuem para o pânico surgir e até agravar mais uma doença que desperta sensações imprevisíveis.

Sendo assim, a situação que os professores estão sendo expostos é séria, é preciso que as entidades responsáveis se preocupem também com a saúde do docente, sem a qual é impossível uma educação de qualidade, como vemos nesta outra resposta: “[voltar às aulas] No momento é inviável, caso voltasse nessa situação me sentiria totalmente exposta, insegura e não conseguiria exercer um bom desempenho. Emocional abalado.” O simples fato de colocar professores e alunos dentro de uma mesma sala de aula presencial, não é garantia de ensino, pois o ato educativo envolve as subjetividades e quando as pessoas não se encontram bem, as possibilidades do sucesso das ações pedagógicas são quase impossíveis.

Uma professora que também foi contaminada nos relatou a sua experiência da seguinte forma:

Tive sintomas leves, mas significativos, pois sentia muita dor de cabeça e do no corpo. Peguei Covid na escola em que trabalho, bem na época de natal e ano novo, fiquei isolada, dividindo a casa com minha filha de 8 anos. Além de estabelecer protocolos rigorosos em casa, eu procurava me manter tranquila, para que não afetasse tanto minha filha, que sentia medo de me perder, chegou até a pedir pra pegar também... Foi muito difícil lidar com esses sentimentos

Mesmo sofrendo com os sintomas da doença, a professora que é mãe, ainda teve de lidar com os sentimentos de sua filha que temia perdê-la. Ao que nos parece ela mora só, com a criança. Além de cuidar de si mesma, da filha para não se contaminar provavelmente precisou realizar os trabalhos domésticos, enquanto permaneceu em isolamento. Embora tenha sido contaminada no ambiente de trabalho, não recebeu indenização trabalhista (pois não há legalização para isso ainda) e provavelmente nem licença saúde, porque contraiu a doença nos últimos dias letivos. Esses fatos nos fazem refletir sobre a crueldade das leis trabalhistas que regem a profissão docente, uma vez que as doenças que obrigam o professor a se afastar do trabalho, normalmente são adquiridas no próprio exercício da sua função, mas jamais são arcadas pelas instituições, inclusive as licenças médicas tiradas já em casos extremos, são descontadas no ato da aposentadoria. Tais fatos oprimem o docente juntamente com outros fatores já bem conhecidos da sociedade, como baixos salários, carga horária extra classe etc., o que torna justificável o porquê da maioria dos jovens não desejarem a docência como carreira. Os sentimentos causados diante do alastramento da COVID 19 chegam a ser tão assustadores que diante de duas opções extremamente desagradáveis, como o que assusta mais, a pandemia ou o isolamento social, a doença

assusta os entrevistados mais de 10 vezes mais. Como podemos notar, o medo de ficar doente é uma realidade muito grave entre os docentes.

Diante de outra pergunta difícil, que é sobre o que mais assusta entre as duas opções: ser contaminado ou ter o salário suspenso, 68,5 (137) responderam que ser contaminado assustava mais que ficar sem salário (31,5 = 63), mesmo com a maioria dos entrevistados terem esse salário como única fonte de renda familiar.

A sugestão para resolver o problema é continuar o ensino remoto que, mesmo com suas limitações, ainda é a forma mais segura de manter a saúde física e psicológica dos envolvidos, pois 80,5% (161) dos entrevistados acreditam que o momento ideal para o retorno será quando tanto profissionais, quanto alunos estiverem vacinados, todavia, somente 18,5% (37) dos docentes foram vacinados até o momento. Portanto, o isolamento social se faz necessário, pois “o que eu posso fazer do meu lugar único no mundo ninguém pode realizar. Contudo, nada posso realizar sem a participação e/ou a presença do outro: eis aqui o paradoxo da ética dialógica. A presença do outro confere um sentido e carrega valores à existência do eu” (BUBNOVA, 2013, p. 14). Princípio ético bakhtiniano, resultado de sua filosofia “participativa” fundamental para o momento que passamos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por vivermos numa época vastamente informatizada, temos a sensação que as pessoas estão perdendo a noção de como lidar com o ser humano, tratando-o como se fosse uma de suas máquinas, coisificando tanto o ser que a empatia precisa virar disciplina escolar.

Por isso escrevemos esse artigo, para mostrarmos os sentimentos que têm afetado o emocional de uma parcela especial da população, que se vê obrigada a deixar o isolamento social, para voltar ao trabalho em pleno momento crítico da pandemia. Falamos dos professores, aqueles que carregam consigo sua ideologia, mesmo sendo historicamente alvo da desvalorização da governança; por vezes motivo das críticas da sociedade; o “cordeiro expiatório” de políticos que não investem em educação.

Queremos dar a palavra ao professor, mostrar o que sente e lembrar que ele é humano que tem medo, até pânico e precisa de sua saúde física e emocional em bom estado para poder educar. Por isso ele tem esperança, tenta resistir em meio ao medo, no sonho de simplesmente voltar à vida que tinha e coloca sua segurança na possibilidade da vacina, como nos afirmou esse professor: “Medo e angústia pelo iminente caos sanitário que poderá

se instaurar caso ela ocorra. Ao mesmo tempo, sinto esperança e desejo de voltar à antiga rotina, mas com a segurança da vacinação concretizada.”

Esses são os sentidos que temos no momento, mas esperamos o dia que os sonhos e as lutas históricas da profissão docente se materializem, que possamos ir à escola sem medo, com o coração satisfeito por ter nas mãos uma das profissões mais bonitas da sociedade: aquela que pode dar asas e mostrar como se voa a tantos que jamais teriam uma oportunidade assim, se não fosse a escola.

REFERÊNCIAS

ASSOLINI, F. E. P. Interpretação e letramento: os pilares de sustentação da autoria. Tese de Doutorado. Ribeirão Preto: USP, 2003.

ASSOLINI, F. E.; TFOUNI, L. V. Os (des)caminhos da alfabetização, do letramento e da leitura. Paideia, Rib. Preto, dez. 1999.

BAKHTIN, M. (VOLOSHINOV, V. N.). Discurso na vida e discurso na arte: sobre poética sociológica. Tradução, para uso didático, de C. A. Faraco e C. Tezza. 1993 [1926]

BUBNOVA, Tatiana. O princípio ético como fundamento do dialogismo em Mikhail Bakhtin. Conexão Letras. V.8, nº 10, 2013.

ORLANDI, E. P. As formas do silêncio no movimento dos sentidos. Campinas: Editora da UNICAMP, 1992.

ORLANDI, Eni P. Análise de Discurso: princípios e procedimentos. Campinas, SP: Pontes, 1999.

PÊCHEUX, M. Lés Vérités de La Palice. Paris: Maspero, 1975.

PÊCHEUX, Michel. A análise de discurso: três épocas. In: GADET, F. & HAK, T. (Orgs.). Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 4. ed. Campinas, SP: Unicamp, 2010. Título original 1983b.

PÊCHEUX, M. O discurso: estrutura ou acontecimento. Campinas, SP: Pontes, 1997.

PÊCHEUX, M. [1981]. Ler o arquivo hoje. IN: ORLANDI, Eni P. (Org.) [et al]. Gestos de leitura. Tradução: José Horta Nunes. 3ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2010, p. 49-59.

PIOVEZANI, C. & SARGENTINI, V. (Orgs.) (2001). Legados de Michel Pêcheux: inéditos em análise do discurso. São Paulo: Contexto. 144 pp. ISBN: 978- 85-7244-659-4.

TFOUNI, L. V.; ASSOLINI, F. E. P. Interpretação, autoria e prática pedagógica escolar. **Revista Odisseia**, n. 1, 28 jun. 2012.