

UM PROFESSORAR EM QUÍMICA EM TEMPOS DE COVID-19

A CHEMISTRY TEACHER IN TIMES OF COVID-19

UNA PROFESORA DE QUÍMICA EN TIEMPOS DE COVID-19

Thalita Maciel Melero Lima*  

Caroline Barroncas de Oliveira**  

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo narrar experiências vivenciadas enquanto professora de Química na rede pública de educação do Amazonas, durante a pandemia de Covid-19. Neste trabalho, adotamos a Filosofia da Diferença como abordagem teórico-metodológica, utilizando especialmente as ferramentas conceituais oriundas das contribuições de Michel Foucault (1987); (1992); (2006); (2008). As narrativas compõem uma dissertação de mestrado, impulsionada pela necessidade de compreender o ocorrido. Optamos por organizá-las em “eras”, um conceito inspirado na poesia de Manoel de Barros (2010), que simboliza diferentes fases da vida. Cada “era” aqui representa um período distinto, visando destacar registros pontuais de cada ano vivenciado, enquanto buscamos um lugar de novos olhares, correr riscos, reinventar, experimentar e transformar o sujeito lesionado em um sujeito cicatricial. Por meio dessas narrativas, fomos levados a refletir sobre os desafios enfrentados durante a pandemia, revelando possíveis clarões para os pensamentos inflamados ao longo desta jornada desafiadora.

Palavras-chave: Narrativas. Docência Química. Pandemia.

ABSTRACT

This article aims to narrate experiences lived as a Chemistry teacher in the public education network in Amazonas, during the Covid-19 pandemic. In this work, we adopt the Philosophy of Difference as a theoretical-methodological approach, using especially the conceptual tools originating from the contributions of Michel Foucault (1987); (1992); (2006); (2008). The narratives make up a master's thesis, driven by the need to understand what happened. We chose to organize them into “eras”, a concept inspired by the poetry of Manoel de Barros (2010), which symbolizes different stages of life. Each “era” here represents a distinct period, aiming to highlight specific records of each year experienced, while we seek a place of new perspectives, taking risks, reinventing, experimenting and transforming the injured subject into a scarring subject. Through these narratives, we were led to reflect on the challenges faced during the pandemic, revealing possible insights into the inflamed thoughts throughout this challenging journey

* Mestra em Educação em Ciências pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Professora da Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar (SEDED), Manaus, Amazonas, Brasil. Endereço para correspondência: Av. Djalma Batista, 2470, Chapada, Manaus, Amazonas, Brasil, CEP: 69050-010. E-mail: thalimmlima@gmail.com.

** Doutora em Educação em Ciências e Matemática pela Rede Amazônica em Educação em Ciências e Matemática -REAMEC -UFMT; UFPA E UEA (2020). Professora e Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências na Amazônia da Universidade do Estado do Amazonas. Professora (Escola Normal Superior -Pedagogia -UEA), Manaus, Amazonas, Brasil. Endereço para correspondência: Av. Djalma Batista, 2470, Chapada, Manaus, Amazonas, Brasil, CEP: 69050-010. E-mail: cboliveira@uea.edu.br.

Keywords: Narratives. Teaching Chemistry. Pandemic.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo narrar experiencias vividas como docente de Química en la red de educación pública en Amazonas, durante la pandemia de Covid-19. En este trabajo, adoptamos la Filosofía de la Diferencia como enfoque teórico-metodológico, utilizando especialmente las herramientas conceptuales provenientes de los aportes de Michel Foucault (1987); (1992); (2006); (2008). Las narrativas conforman una tesis de maestría, impulsadas por la necesidad de comprender lo sucedido. Elegimos organizarlos en “eras”, concepto inspirado en la poesía de Manoel de Barros (2010), que simboliza diferentes etapas de la vida. Cada “era” aquí representa un período distinto, con el objetivo de resaltar registros específicos de cada año vivido, mientras buscamos un lugar de nuevas perspectivas, asumiendo riesgos, reinventando, experimentando y transformando el sujeto herido en un sujeto cicatrizante. A través de estas narrativas, nos llevaron a reflexionar sobre los desafíos enfrentados durante la pandemia, revelando posibles ideas sobre los pensamientos inflamados a lo largo de este desafiante viaje.

Palabras clave: Narrativas. Docencia de la Química. Pandemia.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo é sobre as experiências vivenciadas enquanto professora de Química na rede pública de educação do Amazonas, durante a pandemia de Covid-19. A iniciativa surgiu a partir da escrita de uma dissertação de mestrado. Ao se pensar sobre as narrativas, ponderamos que nossa escrita não intenta impor certo ou errado no professorar – trata-se de um período tão multável –, tampouco busca a definição de padrões ou a cristalização de condutas. Convidamos o leitor a suspeitar das supostas formas corretas de docência e de vida enquanto professora-mãe-mulher, as quais naturalizam verdades que carregamos desde a nossa formação, na pretensão de “fazer aparecer todas as descontinuidades que nos atravessam” (Foucault, 2008, p. 35).

Além do que se espera, o processo de narração não visou apenas destacar registros pontuais de cada ano vivenciado na pandemia, antes, buscamos experienciar novos olhares, e de correr o risco de reinventar o experimentado, mas sem colocá-lo em um aprisionamento de “novo método” de ser e de se fazer docência. Como explicita Chaves (2018, p. 86), temos o propósito de “criar porosidades para que novas imagens de formação, ciência e docência possam respirar; sem vazios, não há movimento”. Nesses encontros com possíveis vazios, a prática docente traz desvios de uma formação como devir.

Em diversos momentos, estávamos mais preocupados em cuidar dos outros do que cuidar de nós mesmos. Como afirma Foucault (2006, p. 245), “é preciso esquecer que se é um

César e somente realizar o trabalho, cumprir os encargos cesarianos sob a condição de comportar-se como um homem qualquer”. Nesta condição, encontravam-se os professores: sobre carregados por lidar com suas funções modificadas e ressignificadas a cada momento de mudança e, por vezes, esquecendo-se de que eram apenas seres que, como qualquer outro, passavam também por mudanças.

Assim sendo, a escrita de si se mostra como um movimento para que cada docente possa notar e escrever as ações de sua alma, para se dar a conhecer e defender-se de pensamentos escurecidos em seu interior, trazendo luz aos movimentos da alma (Foucault, 1992). É para reconhecer o processo que está se vivenciando e com ele aprendendo a lidar.

Uma etapa essencial que buscamos nesta pesquisa é o exercício constante sobre si através da escrita, processo que oportuniza ao sujeito receber e reconhecer os discursos de forma que se possa racionar sua ação. É que, de acordo com Foucault (1992, p. 130), “a escrita tem uma função etopoiética: é um operador da transformação da verdade em *éthos*”. Ela compõe os costumes e hábitos fundamentais no comportamento do sujeito.

A escrita de si age sobre aquele que a recebe causando uma tensão agonística em que o sujeito fica em constante movimento, inquietando-se sobre as afirmativas de suas proposições vivenciadas, ao mesmo tempo em que as combate, na tentativa de “decidir o que fazer com o que se é e como realizar o que se é” (Freitas, 2010, p. 179). Para tanto, é preciso exercer a liberdade de nos encontrarmos diferentes atualmente e também poder nos desconhecer em momentos inesperados, como o já citado momento de pandemia.

A escrita de si também funciona como produtora de experiências. Olhando de uma outra maneira, Larrosa (1994) mergulha em uma análise aprofundada a respeito da experiência de si. O estudioso explora como algumas práticas pedagógicas influenciam a constituição da subjetividade humana. As autonarrativas se destacam na relação do sujeito consigo mesmo: ele se vê, se expressa e se julga. No entanto, ele ressalta que as narrativas individuais podem resultar em uma intertextualidade discursiva:

Desse ponto de vista, a autonarração não é o lugar onde a subjetividade está depositada, o lugar onde o sujeito guarda e expressa o sentido mais ou menos transparente ou oculto de si mesmo, mas o mecanismo onde o sujeito se constitui nas próprias regras desse discurso que lhe dá uma identidade e lhe impõe uma direção, na própria operação em que o submete a um princípio de totalização e unificação. (...) É no trato com os textos que estão já aí que se adquire o conjunto dos procedimentos discursivos com os quais os indivíduos se narram a si mesmos (Larrosa, 1994, p.34).

Considerando a análise de Larrosa, entendemos que a ação de se narrar não ocorre em

um vácuo, mas, sim, dentro de uma emaranhada rede de discursos pré-existentes que atravessam o sujeito. Nesse contexto, o sujeito se apropria desses discursos como materiais, elementos e pontos de referência para construir suas próprias narrativas pessoais.

É importante destacar que essa abordagem não busca conferir ao sujeito a pretensão de ser um detentor de verdades absolutas ou objetivas. Pelo contrário, reconhece-se que as narrativas individuais são intrinsecamente subjetivas, contextualizadas e influenciadas pela multiplicidade de discursos que moldam a experiência humana.

Nosso objetivo, dessa forma, transcende a mera narração de eventos isolados, mas levanta questões a partir de outros referenciais. Estamos empenhados em explorar uma abordagem mais ampla, que vai muito além da simples reunião de eventos que ocorreram com indivíduos específicos e “muito mais do que coleta de eventos que aconteceram com um indivíduo. A preocupação está em envolver a dimensão intertextual e intercontextual de análise” (Fischer, 1997, p. 15).

Fizemos a composição desse processo de escrita de si a partir dos hypomnémata (notas e rascunhos em cadernos, folhas de planejamentos e outros modos de registros do professorar vivenciado pelas pesquisadoras). Entendemos os hypomnémata:

Não (...) como um simples suporte de memória, que poderia consultar a cada tanto, caso se apresentasse a ocasião. Eles estão destinados a substituir a recordação eventualmente débil. Eles constituem, antes, um material e um quadro para os exercícios a realizar frequentemente: ler, reler, meditar, conversar consigo mesmo e com os outros etc. Trata-se de constituir um logos boéthikos; um equipamento de discursos que servem de ajuda, suscetíveis, como diz Plutarco, de levantar eles mesmos a voz e de fazer calar as paixões, como um amo que com uma palavra aplaca o latido dos cães (Foucault, 1992, p. 221).

Salienta-se ainda que estes hypomnémata não terão a pretensão de desvendar o oculto, o que não se conseguiu expressar, nem mesmo serão entendidos como diários íntimos, ou narrativas de si mesmo, mas um movimento de busca pelo que foi dito, vivido, lido e ouvido, para assim fazer uma constituição de si (Foucault, 1992). Também, utilizamos materiais digitais: informações, diário de classe, caderno de planejamento, mensagens em grupos de conversa, banners de divulgação digital, cadernos explicativos, calendários anuais, sites com divulgação de dados, decretos, editais, apostilas e registro do Horário de Trabalho Pedagógico (HTP).

Os acontecimentos foram vivenciados durante a pandemia de covid-19 entre 2020 e 2022. A cada ano, nossa intenção é compartilhar as narrativas dos momentos que afetaram, de

maneira profunda e multifacetada, as diversas maneiras como vivemos, trabalhamos e nos relacionamos uns com os outros. É fundamental ressaltar que esse empreendimento transcende uma perspectiva puramente pessoal, pois estamos conscientes da limitação inerente ao nosso próprio conhecimento, o que nos leva a reconhecer a parcialidade de nosso conhecimento, visto que a pandemia trouxe emergências em diversos campos da sociedade, impactando especialmente a educação. Esse impacto foi sentido diretamente no ensino e na aprendizagem, afetando desde a educação infantil até as universidades. Além disso, é importante entender como a pandemia abalou as estruturas educacionais e influenciou diretamente o trabalho dos docentes (Costa et al., 2022).

A produção das narrativas nos convida a suspeitar e desconfiar de certezas que nos seduzem e das formas que supostamente ditamos como corretas para o professorar. Esta desnaturalização tem o objetivo de enquadrar e capturar não as “formas-fórmulas de ser”, mas a “mobilidade e o movimento de auto constituição docente” (Chaves, 2018, p. 65). Com isso, buscamos reconstituir a vivência de um docente em Química durante a pandemia de covid-19.

Assim, surgiram as eras – *eras mil e um lugar em 2020, eras um ar de perdas em 2021, eras disfarçado de normalidade em 2022* – não apenas uma coleção de eventos históricos, mas uma tapeçaria complexa de experiências, desafios e aprendizados que constituem um professorar em Química.

2 ERAS MIL E UM LUGAR EM 2020

*Antes a gente falava: faz de conta que
este sapo é pedra.
E o sapo eras.*

*Faz de conta que o menino é um tatu
E o menino eras um tatu.
(Manoel de Barros)*

Iniciamos esta seção com a poesia Eras, que faz parte do capítulo denominado O fazedor de amanhecer. O título, por si, nos relembra os momentos vivenciados do primeiro ano de pandemia. Acreditávamos – ou, ao menos, tentávamos acreditar – que, em cada amanhecer, seríamos capazes de fazer o que se esperava de um docente vivenciando a pandemia.

Na primeira estrofe do poema Eras, Manoel de Barros se refere aos momentos em que na brincadeira de criança – faz de conta que... –, as coisas realmente eram para nós aquilo que

imaginávamos ou proferíamos: A respeito de um sapo ser pedra, eras, um menino ser um tatu, eras, uma mulher-mãe ser professora, eras e uma escola ser em casa. Eras?

Frequentemente, as eras perpassam na vida de cada sujeito e, ao nos depararmos com a tríade mulher-professora-mãe, nos defrontamos com a colisão de experienciar, em um início de professorar em Química na rede pública de ensino do Amazonas, a era pandêmica vivida mundialmente por todos os sujeitos.

Iniciamos esta primeira era no processo de maternar, atrelado à busca de uma mulher em ser professora de Química, a qual, no sétimo mês de gestação, se propôs tentar adentrar no concurso da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas (doravante SEDUCAM). Na busca de aprovações profissionais e aprovações internas de uma mãe também em formação, prestes a conceber sua primeira filha e ansiando por “conceber” seu primeiro emprego como docente.

Podemos olhar para estes encontros como Fontana (2007), cuja compreensão do papel exercido pela professora constitui um misturado de quem somos em nossas vidas, como mulheres, filhas, mães, esposas, com suas atividades, realizações, desejos e medos, modos de dizer e silenciar, demonstrando que a vida pessoal influí na vida profissional.

No sétimo mês de gestação, por conseguinte, enfrentou-se o desafio de se realizar o concurso, uma prova de quatro horas marcada por muitas idas ao banheiro. Foi em 2019, com uma bebê de apenas cinco meses nos braços, que a notícia da aprovação foi recebida. Após a posse, o primeiro dia de trabalho finalmente chegou. A equipe pedagógica e os antigos e novos professores foram apresentados. O ambiente estava carregado de tensões, perceptíveis nas interações entre os professores veteranos e a equipe gestora.

As conversas, até então desconhecidas, revelaram a necessidade urgente de mudanças na maneira como se tratava uns aos outros, não apenas entre os docentes, mas também em relação aos alunos e a alguns membros da equipe pedagógica. A insatisfação era palpável. Entre os tópicos discutidos estavam os índices de aprovação e reprovação, a desistência dos alunos e sua participação em exames e eventos anuais. Ao final, o calendário escolar de 2020 foi apresentado.

Ao olhar o calendário, surgem na memória tantas variações que permanecem vívidas. “O que lembramos é importante para nós” (Ferreira, 2020, p. 58). Esse ano, o primeiro e tão aguardado no professorar, foi completamente diferente do esperado. Como em uma enxurrada, tudo foi arrastado para longe do que esse documento, teoricamente, deveria ditar sobre o

período letivo. Resta apenas a narrativa de quem se encontra à beira do desconhecido, sem saber ao certo o que virá.

As aulas de Química seguiam conforme o planejado. O ano começou com discussões sobre as propriedades do carbono, o principal elemento da Química Orgânica nesta última fase do ensino médio, suas classificações, representações e tipos de ligações químicas. No entanto, todo esse conteúdo foi abordado sem qualquer “ligação” com o mundo externo – e a interioridade do sujeito foi sendo ignorada –.

Essa avaliação reflete a distância e o isolamento, não do cuidado de si, mas da desconexão com a realidade vivida pela docente. Não houve espaço para ouvir o *boethós* (socorro) que a alma necessitava, clamando por algum *lógos* (discurso). Como Foucault (2006, p. 388) observa,

É preciso que o *lógos* seja *boethós* [...]. Quando se apresenta uma circunstância, quando se produz um acontecimento que coloca em perigo o sujeito, o domínio do sujeito, é preciso que o *lógos* possa responder assim que solicitado e que possa fazer ouvir sua voz, anunciando de algum modo ao sujeito que ele está presente, que traz Socorro (Foucault, 2006, p. 388).

O discurso, portanto, é um socorro que poderia ter auxiliado no acontecimento ignorado entre o ensino de Química e a pandemia. Diante desse cruzamento, surge um incômodo: como a Química pode tomar prioridade em meio à vivência pandêmica? Para tanto, busca-se compreender esse acontecimento à luz do que foi exposto por Fary et al. (2023, p. 19):

Afinal, sempre nos referimos à transformação das substâncias como Química e, entender que tal compreensão ocorre pela tentativa de hegemonização de um saber em contrapartida de tantos outros, pode gerar uma espécie de angústia. Abracemos a angústia e o entendimento de que o saber Químico, principalmente com a modernidade, é um saber que se consolidou a partir da ausência - silenciamentos e apagamentos de muitos outros saberes, corpos e territórios.

Embora já estivéssemos vivenciando a pandemia, o saber químico a silenciava e ainda corroborava com o apagamento dos corpos e territórios que estavam se movimentando neste professorar em Química limitado a uma noção de ensino e aprendizagem escolares. Não havia o interesse de ir “além de noções e habilidades que respondam única e exclusivamente a demandas neoliberais, de mercado e de maquinção da vida” (Sales et al., 2022, p. 126).

O surto de coronavírus, já há muito anunciado pela Organização Mundial da Saúde (doravante OMS), havia chegado no Brasil e no estado do Amazonas. O primeiro caso foi confirmado. Dia alarmado de março de 2020. Ainda assim, neste mesmo dia, a escola ainda

realizava suas atividades programadas, entre elas, a 16ª Olimpíada Brasileira de Biologia, organizada pelo Instituto Butantan.

Nas conversas, os professores comentavam sobre outras instituições que já começavam a determinar medidas para preservar a saúde da comunidade escolar e de outros setores. Enquanto isso, aguardávamos um posicionamento do governo do estado do Amazonas, pois já vivenciávamos o medo das aglomerações nas salas de aula. Era o instinto de autopreservação.

Este anseio possivelmente demonstra uma luta contra o assujeitamento do poder que, sobre os docentes, é exercido, pois, em todos os lugares, há um poder que respinga sobre nossas relações como sujeito, que se revela e disfarça de:

Um poder preocupado com o bem-estar da população e a saúde de cada um em particular, um poder que se reveste de "bondade" e sincera dedicação a toda a comunidade, mas que não tem condição de exercer-se senão munindo-se de toda a informação sobre cada grupo, sobre o que pensam e sentem todos os indivíduos e como estes podem ser mais bem dirigidos (Fisher, 1999, p. 44).

Ora, se estamos constantemente nesta condição de assujeitados, deveríamos, então, neste momento de pandemia, em que havia outras forças tentando igualmente nos sujeitar ao medo, preocupação e inseguranças, fazer como nos disse Fisher (1999, p. 44), isto é, lutar “por formas de sujeição que não nos submetam tão radicalmente naquilo que mais nos é caro - nossa individualidade”. Afinal de contas, cada professor estava vivendo não somente para existir na sala de aula, mas para conseguir coexistir na vida. Logo, na tentativa de combate e prevenção à Covid-19, foi decretada a suspensão das aulas da rede pública.

De forma abrupta, mas natural em uma situação de crise, de alerta mundial, as aulas foram interrompidas. Os professores e professoras não retornaram às escolas para buscar o material que já haviam preparado para aquele início de ano letivo. Os armários ficaram sendo os guardiões de planejamentos e propostas pedagógicas. Ao cabo de mais alguns dias algumas outras notícias começaram a ganhar o cenário: as aulas seriam “dadas”, de forma remota, usando do ensino a distância (Monteiro, 2020, p. 239).

De acordo com Baade et al. (2020, p.3), “com a instauração de decretos de isolamento social em todos os estados da federação, houve a necessidade de adequação para a nova realidade até então esporádica e descontextualizada”. Assim, buscaram iniciar a concordância de uma possível adequação no calendário escolar de 2020.

Como medida protetiva, os servidores administrativos que possuíam mais de sessenta anos foram dispensados, além de pessoas com comorbidades e grávidas. Porém, com a

gravidade da situação, medidas drásticas foram necessárias. Somente dois dias após este decreto, o governo do estado do Amazonas publicou o decreto 42.087/2020, que dispunha da proibição indeterminada das aulas da rede estadual de ensino, além de outros seguimentos que também deveriam fechar suas portas. “De modo caótico, dramático, a Covid-19 tornou, em poucos dias, um choque inédito na história da educação.

Prevalecem as ilusões, ilustradas, sobretudo, pela possibilidade de a escola ser substituída pela “casa” e pelas “tecnologias” (Nóvoa e Alvim, 2021, p .6). De súbito, a casa, que era um ambiente de descanso, privacidade, em suma, nosso lugar, teve que se tornar um lugar de muitos, pois cada equipe pedagógica dialogava com seus professores a respeito de como manteríamos contato com os alunos, ao passo que deveríamos ficar em casa e exercendo nossas funções.

A escola, assim, irrompe toda a barreira de individualização dos lares e adentra para ficar por um longo tempo, tempo este que não foi pré-definido e nem programado. A partir deste momento, coube ao professor abrir as portas da sua casa e adentrar em um mundo de virtualidade, onde a tecnologia se mostra como uma solução pronta para usar. Mas usada por quem? Os docentes se sentiam capazes? E mais, tinham domínio e acesso adequado para além de ser suporte para si, ser suporte para outro? Como nos afirma Negrão et al. (2022, p.5) que a “apropriação dos docentes e discentes às mídias digitais enquanto coparticipantes do processo de ensino e aprendizagem foi um dos desafios emergentes no novo cenário educacional”.

Essas e outras problematizações surgem neste percurso, até então desconhecido. Não levaram em conta que era necessário “parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, demorar-se nos detalhes, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros” (Larrosa, 2002, p. 19). É preciso retirar-se do lugar que se está, mas sem sair do lugar; buscar um retiro em si mesmo que ressignifique o valor da vida e valorize o cuidado de si. Diante deste cenário, é importante vermos como “o cuidado de si é um privilégio-dever, um dom-obrigação, que nos assegura a liberdade, obrigando-nos a tomar-nos a nós próprios como objeto de toda a nossa aplicação” (Foucault, 2006, p. 53). Ora, as obrigações escolares nos inundavam e se caracterizam de normalidade. O cuidado de si possivelmente caberia ao docente como esse “privilégio-dever” que exerce a si mesmo e o transforma, pois:

Com o cenário atual, o cuidado de si, quando articulado a questões éticas e de liberdade dos sujeitos, pode tornar-se ferramenta de enfrentamento a práticas e

discursos políticos que recheiam nosso cotidiano de dispositivos de verdade e de biopoder (Gomes et al., 2018, p. 190).

Esse *si* se encontra com o outro. Não há a intenção de defender um isolamento egocêntrico, fechado em si mesmo. Ao cuidar de si, surge também a responsabilidade de cuidar do outro, zelando por seu bem-estar, sem a pretensão de exercer um controle autoritário sobre sua existência. Durante o ato de ensinar na pandemia, foram vivenciados momentos que instigaram a sobreposição ao outro.

Para verificar a participação dos alunos nas aulas virtuais, a SEDUCAM criou uma pesquisa semanal em que cada aluno deveria responder sobre sua rotina de estudos neste período pandêmico. O formulário foi postado nas plataformas de acompanhamento, no entanto, com a baixa resposta dos alunos, os professores começaram a ser cobrados pela participação destes. Apesar de reforçarem que o professor era um mero mensageiro, frases como *há possibilidade de perda de ano, caso não seja comprovado a participação deles ou o ano não está salvo* eram constantemente reforçadas, porém só caberia aos alunos responderem ou não.

Assim nos diziam: *vamos estimular, para não perder o ano*, porém essa condição de perda de ano foi utilizada demasiadas vezes, induzindo-nos a pensar que a hora era de nos empenharmos no trabalho. Tal premissa também foi abordada na escrita de Porto e Pereira (2020, p. 287):

A pandemia pedia pausa, ao mesmo tempo em que pelas redes sociais circulavam várias dicas sobre “sugestões” de rotinas para manter as pessoas ocupadas e produtivas nesse período, uma infinidade de atividades, somadas às atividades escolares recebidas regularmente pelos sistemas de aprendizagem virtual que se disseminaram nas redes públicas e particulares, levando as pessoas a um ritmo acelerado de produção, a busca por certa manutenção da normalidade, afinal uma premissa ecoava: “não podemos perder o ano”.

Ficou evidente nas situações descritas, que os professores perderam a autonomia sobre suas escolhas e práticas. A ânsia por paz foi sufocada por uma sobrecarga disfarçada de empenho, na tentativa de evitar que o ano fosse perdido. Seria possível que o professor perdesse a própria essência? Agora, o que deveria ser feito caso não houvesse esforço para que os alunos preenchessem formulários e realizassem atividades de aulas secundárias?

No que diz respeito ao trabalho docente, com as aulas gravadas disponibilizadas numa sequência definida e, depois de um certo momento, vinculadas ao registro de presença dos alunos, muitos professores relataram a perda da autonomia na elaboração e disposição de suas aulas (Jaskiw e Lopes, 2020, p. 238).

Devido às dificuldades enfrentadas durante o ano letivo de 2020, surgiram discussões e debates sobre a possibilidade de não contabilizar esse ano. Alguns argumentavam a favor dessa ideia, destacando a desigualdade no acesso às aulas virtuais, já que muitos alunos não tinham internet, dispositivos ou ambiente de estudo adequados.

Entretanto, havia aqueles que defendiam a ideia de contabilizar o ano letivo de 2020, argumentando que ignorar completamente um ano criaria lacunas na vida pós-escolar dos estudantes. Também se falava dos alunos que se adaptaram ao ensino remoto e que possuíam um ambiente de estudo propício à evolução acadêmica. Cancelar o ano poderia parecer injusto para esses alunos.

Em agosto de 2020, o retorno ao ensino médio foi organizado por meio de uma escala, dividindo os alunos de cada turma em dois blocos, A e B, com base na lista de chamada. Os alunos do bloco A, que incluía desde o número 1 até cinquenta por cento da turma, deveriam comparecer às aulas presenciais nas segundas e quartas-feiras. O bloco B, correspondente ao restante da chamada, comparecia nas terças e quintas-feiras. A sexta-feira era destinada à organização do trabalho pedagógico pelos docentes.

No entanto, nesse esquema de alternância entre os grupos A e B, foi necessário realizar o acompanhamento dos alunos tanto virtual quanto presencialmente. Como observado por Paula (2022, p. 323), “os professores que já estavam com dificuldade de dar aula presencial, agora também terão que acompanhar os alunos on-line ao mesmo tempo, sem pregar ou sem qualquer possibilidade de ganhar a mais trabalhando em duas modalidades”.

No plano de retorno, várias ações foram estabelecidas, mas a realidade se mostrou devastadora. A escola, antes tão agitada e repleta de alunos, foi transformada. Os professores enfrentaram salas cada vez mais vazias. Embora a média prevista fosse de 25 alunos por escala, efetivamente compareciam entre cinco e oito alunos. Alguns estudantes expressavam o desejo de estar no mesmo bloco que seus amigos, tentando constantemente assistir às aulas em dias diferentes dos designados.

A nova escola, então, surgiu fraturada, machucada e desanimada. Nesse contexto, foi necessário adotar uma abordagem diferenciada nas práticas pedagógicas, pois as aulas tradicionais com lousa e pincel já não eram tão eficazes, nem mesmo para quem as ministrava. Houve a necessidade de mudar, adaptar e aprender com a realidade imposta. Ações e programas foram implementados para combater o abandono escolar, exigindo o enfrentamento desses desafios e a compreensão da relação consigo mesmo, com os outros e com o mundo.

3 ERAS UM AR DE PERDAS EM 2021

*Encostado na Porta da Tarde estava um caramujo.
Estavas um caramujo – disse o menino
Porque a Tarde é oca e não pode ter porta.
(Manoel de Barros)*

O segundo ano de uma professora novata teve início, e com ele o segundo ano de pandemia, trazendo a terceira maior alta no número de óbitos por covid-19. Após as festas de final de ano em Manaus, uma nova variante foi identificada: a cepa P1, que marcou um período de intenso terror.

Respirar é vital para o funcionamento do nosso organismo, processo este que envolve a obtenção de oxigênio (O_2) do ambiente e a eliminação de gás carbônico (CO_2) produzido pelo metabolismo celular. O processo químico da respiração divide-se em duas etapas principais: a inspiração (entrada de ar nos pulmões) e a respiração celular (utilização do oxigênio nos tecidos do corpo). Segundo Veron et al. (2016, p. 246), o sistema respiratório:

É um conjunto formado por órgãos tubulares e alveolares situado na cabeça, pescoço e cavidade torácica. Sob o comando do sistema nervoso central, realiza funções como as trocas gasosas, equilíbrio ácido-base e fonação. A função primordial do sistema respiratório é a difusão, que são as trocas gasosas efetuadas entre o ar alveolar e o sangue capilar pulmonar, culminando com o fornecimento de oxigênio necessário para o metabolismo tecidual.

Quando o corpo não recebe oxigênio, as células não conseguem produzir a energia necessária, o que desencadeia uma série de sintomas, entre eles a falta de ar. Imagine não conseguir respirar; prenda a respiração por alguns segundos e perceba o quanto agonizante é estar nessa situação. Nesses casos, é necessário fornecer oxigênio suplementar a partir de cilindros para manter o paciente até que a causa subjacente possa ser tratada.

Assim como no poema que introduz esta seção, buscava-se, como os caramujos, proteção contra os elementos externos na segurança de uma concha-casa. A covid-19 era a ameaça constante que nos cercava, e havia uma sensação de ser como uma "tarde oca", onde vazios imensos se instalavam na dor de perder ou de saber que alguém próximo havia perdido uma pessoa querida. A tarde sem porta transmitia a insegurança de estar exposto a uma dor tão profunda, não apenas pela perda em si, mas pela maneira como essa perda se manifestava, forçando-nos a confrontar esse momento doloroso.

A preocupação era que o que aconteceu em Manaus pudesse se repetir em outros estados, especialmente devido à escassez de oxigênio, que se tornou um problema sério e alarmante. Como ressalta Kerr et al. (2021, p. 2):

O que ocorreu no estado do Amazonas serviu de alerta do que poderia ocorrer brevemente em outros estados da federação, em especial da região Nordeste, que, junto com a Norte, está entre as mais pobres do país. Em Manaus, o quadro de pacientes morrendo por falta de oxigênio hospitalar, cuja carência e colapso foram previamente anunciados às autoridades estaduais e federais, estardeceu o país e o mundo.

Foi nesse cenário descrito que o retorno das aulas da rede pública estadual, de forma remota, se iniciou. Diferente da jornada pedagógica do ano anterior, este período foi totalmente remoto, começando em fevereiro de 2021. Os professores foram informados de que deveriam criar as famosas evidências, constantemente exigidas durante a pandemia. Cada professor precisava registrar e enviar comprovações de que estava trabalhando conforme o programado, focando na consolidação de um planejamento permeado pelas nuances de uma pandemia ainda em curso.

Esse novo formato de regime especial de aulas não presenciais incluía preenchimentos diários para monitoramento do trabalho docente, enquanto os alunos precisavam ativar um e-mail institucional para ter acesso ao portal educacional. Nesse ambiente virtual, os professores lançavam suas atividades avaliativas e obtinham os dados.

A portaria GS n. 483, de 20 de maio de 2021 da SEDUCAM, decidiu manter o regime de aulas não presenciais, originalmente instituído pela portaria GS n. 311, de 20 de março de 2020. Na portaria de 2020, pode-se observar o que se esperava da atuação do corpo docente:

Art. 5º O corpo docente das unidades de ensino com aulas suspensas manterá rotina de contato com turmas, pais e responsáveis, via aplicativos de mensagens instantâneas ou outros dispositivos de comunicação a distância, para orientá-los acerca das estratégias de continuidade do currículo escolar, definidas pela SEDUC, para o período de regime especial de aulas não presenciais nos níveis, etapas e modalidade da Educação Básica (p.7).

Ao deparar-se com a palavra comunicação, emergiu um sentimento de repulsa, pois sentia-se o peso da obrigação de realizar algo para o qual não havia disposição. Em meio ao caos pandêmico, o governo do estado esperava que o corpo docente “mantivesse a rotina de contato com as turmas”. No entanto, para muitos docentes, essa rotina já incluía um contato tão intenso com os estudantes que parecia durar 24 horas por dia. O atendimento aos alunos

acontecia em todos os turnos, gerando momentos de cansaço e um profundo desejo de se afastar, de não comunicar, falar ou estar em contato.

Mais adiante, o artigo seis da Portaria GS n. 311, de 20 de março de 2020 tratava das estratégias pedagógicas para diversificar o ensino e reforçava algumas recomendações:

II – Para o Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio, recomenda-se não só o acompanhamento das aulas a serem transmitidas por meio da TV Encontro das Águas, conforme grade de programação a ser divulgada amplamente, mas também ao acesso aos conteúdos e recursos pedagógicos digitais, disponíveis (...) desta Secretaria, produzidos (...) de acordo com a proposta curricular vigente da SEDUC. Além disso, indicação de filmes, vídeos, documentários, sites, leituras, pesquisas, produção textual, de acordo com os conteúdos programáticos previstos para o período de regime especial de aulas não presenciais.

O que ocorreria em 2020 se repetia no ano seguinte. A constante comunicação com os alunos, o acompanhamento das aulas ofertadas, a adaptação das aulas ao material divulgado, e a incessante proposta de mais vídeos, mais conteúdos, mais documentários – mais e mais de tudo. Isso se tornou fastidioso, somando-se à já extensa gama de problemas que o próprio docente enfrentava internamente. Como observado por Silva e Silva (2021, p. 30), foram produzidos relatos que evidenciavam a expansão das tarefas e dos conflitos internos vividos pelos professores:

Em relação aos docentes, as dificuldades relatadas envolvem queixas em relação ao aumento da carga de trabalho, aumento dos gastos com energia elétrica e internet, cobranças excessivas dos gestores escolares, aumento da carga de trabalho doméstico, alterações no sono e apetite, alterações emocionais. Todos os docentes relataram algum impacto emocional decorrente das incertezas e ameaças devido ao medo de adoecer, ao luto pelas perdas de entes queridos.

A Covid-19 trouxe uma série de incertezas à vida, desde questões relacionadas à saúde e segurança pessoal até preocupações financeiras, distanciamento de pessoas queridas, restrições de movimento e a incerteza sobre a duração da situação. Embora as vacinas oferecessem esperança, surgiram também dúvidas sobre o ritmo da distribuição, a eficácia das vacinas contra variantes do vírus e a necessidade de doses de reforço. A pandemia levou a um repensar de hábitos e rotinas diárias, e as incertezas afetaram as pessoas de maneiras distintas, dependendo de suas circunstâncias individuais.

Em meio a tantas incertezas, planejava-se o retorno das aulas em junho de 2021, mas novas dúvidas surgiam constantemente. Apesar do apoio da OMS para a volta às aulas, foi crucial estabelecer "diversos critérios para o possível retorno às aulas e asseverar que a decisão

das escolas fosse norteada por critérios de avaliação do risco epidemiológico local, capacidade institucional de operar com segurança" (NEVES et al., 2021, p. 8). Embora essas medidas tenham sido acatadas, na prática, as escolas enfrentavam a escassez de materiais básicos, como máscaras e álcool em gel.

Nesse contexto acima citado, a professora de Química se viu impelida a ocupar um espaço de ação, buscando contribuir com a comunidade escolar. Sentindo o peso inconsciente dessa responsabilidade e diante das demandas pandêmicas, foi submetido um projeto ao Programa Ciência na Escola, com a ideia de produzir álcool em gel como parte da luta contra a Covid-19, utilizando a experimentação como estratégia no processo de ensino-aprendizagem da Química orgânica. A intenção era suprir a necessidade urgente de reabastecimento de álcool em gel na escola, que, com o passar dos dias, já não contava mais com esse insumo essencial.

Há um lugar socialmente constituído para o professor envolvido neste projeto: o de conduzir a experimentação. Esse lugar é evidente, por exemplo, ao pesquisar uma imagem em um site, onde predominam representações de professores de Química vestindo jalecos, segurando tubos de ensaio, provetas e bêqueres.

Durante a pandemia, foram vivenciados muitos sabores e dissabores que tiveram o potencial de enriquecer significativamente o ensino de Química. Entretanto, "trata-se de uma Ciência basicamente experimental, recheada de conceitos e teorizações em sua constituição; apresenta relevância no desenvolvimento do conhecimento científico em virtude dos conceitos e leis" (Rigue, 2017, p. 26). Assim, a proposta de projeto foi centrada na experiência de laboratório, mas a pandemia pulsava, solicitando novas abordagens no ensino de Química que proporcionassem um terreno fértil para reflexões profundas:

Em meio à multiplicidade de contingências que temos vivido, como as que mencionamos anteriormente, tem parecido insuportável e insustentável destinar horas e mais horas dos dias das crianças e dos jovens a resolver questões hipotéticas, 'testagens', situadas em um 'ideal' desconexo de suas existências, do que seu corpo pode. Tem sido pouco situá-las em uma entrega diária de condução de conduta com a promessa de 'ser alguém no futuro'. Tem sido entristecedor 'fechar os olhos' às implicações que as crianças e jovens têm sido submetidas diariamente, quando expostas a regimes, formas e modelos de maioria, que agenciam passos, estabelecem roteiros, inviabilizando o contato com as próprias forças ativas que emanam de seus passos, suas vontades, suas questões existenciais (Rigue; Dalmaso, 2020, p. 138-9).

Em meio a tudo os aspectos descritos dentro do contexto de pandemia, uma pesquisa intrigante conduzida pela SEDUCAM foi compartilhada no grupo de professores durante as atividades finais do ano. Essa pesquisa parecia buscar uma compreensão mais profunda das

demandas primordiais dos profissionais da educação. Era como se houvesse uma instigação para refletir sobre o ano que passou e as complexidades da jornada coletiva. A mensagem convidava a compartilhar quais seriam as principais demandas dos profissionais. Diante disso, surgiu a questão: qual é essa demanda que o governo está querendo ouvir? Ela abrange o sujeito como um todo? Afinal, é realmente importante erguer os olhos para o cuidado de si em um professorar de Química durante a pandemia da covid-19?

Se faz necessário, então, uma reflexão ao se encerrar o ano: quais demandas e requisitos o governo está genuinamente disposto a considerar e incorporar nas políticas educacionais? Um ponto de reflexão inescapável reside na extensão dessa escuta governamental, questionando se ela abarca de maneira abrangente as dimensões que envolvem o ato de lecionar na disciplina de Química. Adicionalmente, é crucial ponderar sobre a relevância de direcionar o olhar para a temática do cuidado de si e do bem-estar global dos docentes de Química, especialmente em meio aos desafios que a pandemia da covid-19 impôs ao cenário educacional.

4 ERAS DISFARÇADO DE NORMALIDADE EM 2022

*Então é tudo faz de conta como antes?
(Manoel de Barros)*

A abertura oficial do ano letivo de 2022 teve início com a jornada pedagógica, cujo lema foi "Construindo saberes pedagógicos para o sucesso escolar". Este evento foi conduzido de forma virtual, em conformidade com as circunstâncias impostas pela pandemia, visando garantir a segurança dos participantes. Aos professores, foi solicitada a demonstração de participação ativa na jornada educacional diariamente. Para assegurar essa presença, era necessário enviar evidências visuais, como selfies ou fotos tiradas com dispositivos móveis ou computadores, comprovando o envolvimento nas atividades programadas. Essas imagens serviam como uma maneira tangível de demonstrar a presença nas atividades de ensino.

As videochamadas proporcionaram um ambiente virtual onde a equipe pedagógica e os professores se reuniam para discutir tópicos específicos relacionados ao ensino e à gestão escolar de cada escola. Esses diálogos começavam ao término das lives que transmitiam a jornada pedagógica. A interação por meio de videochamadas também permitia uma abordagem de controle: os professores que estavam assistindo à transmissão ao vivo da jornada em plataformas digitais, sem adentrar na videochamada, eram considerados faltosos. Mesmo que

nada fosse abordado inicialmente, deveríamos estar presentes, ainda que, na maioria das vezes, com a câmera desligada e o microfone mutado.

Essa sujeição descrita se encaixa perfeitamente no que Foucault (1987, p. 168) descreve: “a disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos dóceis”. Esses corpos ficam à disposição para cumprir a vontade daqueles que ditam o silenciamento do professor, que, submisso, é registrado no relatório como um corpo presente virtualmente, cumprindo as normas, mas sem o direito de inferir algo.

A reflexão sobre as heranças deixadas pelo período pandêmico é fundamental para compreender a dinâmica do ano letivo de 2022. Como destacado por Barbosa (2022, p. 5) “esse momento que estamos vivendo nos permite refletir acerca das heranças que o período pandêmico deixará”. Não é possível simplesmente retornar à normalidade, pois cada indivíduo carrega consigo a bagagem das experiências vividas durante a pandemia. Ignorar as causas da pandemia e as transformações que ela impôs seria como deixar uma inflamação sem tratamento, impedindo que ela cicatrize adequadamente.

Essa percepção sobre as heranças do período pandêmico torna-se ainda mais relevante quando se observam as mudanças concretas no sistema educacional, como o fim do ensino híbrido e a retomada da "normalidade" no ano letivo de 2022, conforme delineado no caderno de orientação da jornada pedagógica. Compreender o impacto da pandemia e suas implicações na educação era crucial para o futuro do ensino. Assim, após dois anos de profundo impacto e com a esperança de que a pandemia esteja sob controle, questiona-se se o retorno à dita normalidade nos trilhos escolares é algo realmente efetivo e afetivo. Ou será que, como escreveu Manoel de Barros, "é tudo faz de conta como antes"? O sujeito parece ter deixado de lado as diferentes posições que ocupava para se conformar aos moldes de uma subjetividade subjugada às estruturas de poder nas escolas.

De acordo com a descrição de Vianna et al. (2021, p. 8), no auge do isolamento durante a pandemia, sentia-se como se estivéssemos enclausurados dentro de uma bolha infeccionada. Naquela época, havia uma sensação de que tudo isso passaria, mas agora percebe-se que algo mudou:

Hoje, ao escrevermos, temos a outra frase: “QUANDO VOLTAREMOS... AO NOVO NORMAL? (...) Não há como ser igual! (...) Começamos a perceber que o tempo estava contra nós! Ou a favor, para pensarmos, refletirmos, enquanto muitas mortes eram anunciadas e com muitos sofrimentos pessoais (Vianna et al., 2021, p. 8).

Assim como esses autores, também reconhece-se – não há como ser diferente – que, no contexto educacional, tudo parecia ocorrer normalmente: planejamentos, avaliações, conselhos de classe e feiras. Retornava-se à rotina como se nada tivesse nos afetado, como se nada tivesse atravessado nossas vidas, movendo um faz de conta de que nada aconteceu, inflamou ou deixou marcas. Na tentativa de ignorar essas cicatrizes, busca-se ser fiel ao caminho esperado para o ato de ensinar, suprimindo novas necessidades e ajustando-se às expectativas impostas.

Falando em se ensinar, as aulas de Química continuaram normalmente. Nesse movimento, surge a reflexão sobre quantas aulas de Química foram perdidas por não se relacionar o conteúdo com o que estava sendo vivido. Reconhece-se, como apontam Teixeira et al. (2021, p. 698), que a pandemia disseminou "impactos negativos para a saúde física, mental e emocional da população, devido ao cenário de emergência e ao comportamento de alerta constante observado nas pessoas."

Como Sales et al. (2023, p. 2), questiona-se:

Quantos desses corpos animais, vegetais, fúngicos, protistas, procariotos, virais, minerais, materiais, imateriais e virtuais se encontraram nesse trajeto antes da hipotética cena que delineia a ficção de uma aula de ciências? Quantas das leis e transformações bio-físico-químicas podem permear os múltiplos cotidianos das crianças, adolescentes e adultos da escola? Quanto das temáticas científicas, ensinadas naquela aula, não habitam a banalidade diária, coexistem conosco, fazem morada em nós?

Nos processos químicos, podem-se delinear as continuidades do dia a dia relacionadas à infecção pelo vírus e a muitos outros eventos químicos que impactaram nossas vidas. Isso inclui a diminuição da produção de hormônios relacionados à alegria, ao bem-estar e ao estresse. Em meio a uma pandemia, "o medo aumenta os níveis de estresse e ansiedade, afetando indivíduos saudáveis e intensificando os sintomas daqueles com transtornos psiquiátricos pré-existentes" (Franco et al., 2022, p. 8).

Os processos químicos durante a pandemia, portanto, não se limitaram apenas a maneira como o vírus SARS-CoV-2 entra no corpo, mas também desempenham um papel significativo em nossa saúde mental e emocional. Ao reconhecer a necessidade de adaptação e evolução no papel de educadores, também se relembra as mudanças que ocorreram em nossas vidas pessoais.

Toda essa escrita só foi possível devido ao momento de mudança que ocorreu, visto que pois não se pode ignorar a bagagem que cada um carrega após vivenciar o período pandêmico. Esse momento de transição e adaptação foi marcado por desafios e aprendizados significativos.

À medida que as vacinas se tornavam amplamente disponíveis e as restrições de saúde pública começavam a ser afrouxadas, retornava-se à dita normalidade educacional.

Acompanhando a suposta volta da normalidade educacional e após tornar facultativo o uso de máscaras em locais abertos, o governador do estado assinou o decreto 45.329 em março de 2022. Esse decreto marcou um passo em direção à presumível retomada de uma rotina mais tradicional nas escolas e em toda a sociedade, dispondo sobre o uso de máscaras em locais fechados e resolvendo decretar:

III – A flexibilização das medidas sanitárias, com a desobrigação do uso de máscara de proteção respiratória, em qualquer ambiente, mediante ato próprio, ficando recomendado, ainda, o uso de máscaras, em qualquer ambiente, por pessoas com setenta anos de idade ou mais, bem como por pessoas com comorbidades, imunossuprimidos e com sintomas gripais.

No entanto, mesmo com esse retorno à normalidade, a influência do período pandêmico continuou a moldar as práticas educacionais e a maneira como os educadores, alunos e pais abordavam esse momento. Quando as aulas retornaram no formato híbrido, o esforço para garantir que os alunos usassem máscaras na escola tornou-se constante. Era necessário reforçar os protocolos de segurança, como o uso adequado de máscaras faciais, a higienização das mãos e o distanciamento social.

Quase diariamente, era preciso fornecer máscaras descartáveis para os estudantes que as esqueciam em casa ou simplesmente se recusavam a usá-las. Foi um esforço contínuo para conscientizá-los sobre a importância das máscaras, mas, em 2022, com a implementação do novo decreto, parte desse controle se perdeu. Ao contrário do previsto, alguns alunos que apresentavam sintomas gripais ainda compareciam às salas de aula.

Em meio às complexidades e incertezas que a pandemia nos trouxe, é fundamental lembrar que a busca por uma normalidade no retorno às aulas não pode ser uma busca cega, ignorando as diversas dificuldades que cada um enfrenta. A pandemia ensinou que somos todos diferentes, com necessidades e circunstâncias únicas. Portanto, nos esforços para reconstruir e reimaginar, é necessário abraçar a diversidade de experiências e desafios que cada aluno, professor e membro da comunidade escolar traz consigo.

5 CONSIDERAÇÕES

A narrativa conduz a uma reflexão profunda sobre os desafios enfrentados durante a

pandemia, um período marcado pelo isolamento e conflito. Cada *era* da pandemia, como um modo de ser, foi problematizada, revelando aspectos que muitas vezes nos escaparam. Durante esses momentos, vulnerabilidades e conflitos emergiram, expondo facetas ocultas de nossas vidas.

À medida que refletimos sobre as complexidades e incertezas trazidas pela pandemia, torna-se evidente que a busca por uma "normalidade" no retorno às aulas foi realizada de forma míope, desconsiderando as diversas dificuldades enfrentadas por cada sujeito. A pandemia nos ensinou a valorizar a diversidade de experiências e desafios, mostrando que a vida, ao exigir passagem, interrompeu a busca por uma normalidade escolar que muitas vezes se mostrou insuficiente.

Ao se narrar as *eras mil e um lugares em 2020*, sentiu-se a pulsão do desconhecido, repleta de incertezas e medos que nos atravessaram profundamente. Esse momento foi marcado por um sujeito que, ao olhar através da lente do cuidado de si, percebeu que o lugar da professora de Química não se separa do lugar da mãe, mulher, pesquisadora e dos vários outros papéis que ocupamos na vida. Refletir sobre esse período de mudanças foi como retirar os óculos embaçados e finalmente ver e existir de novas maneiras.

Ponderamos que as *eras um ar de perdas em 2021*, mexeram profundamente, trazendo consigo um ar pesado de perdas que impactaram o íntimo. O compartilhar de tantas vulnerabilidades se entrelaçou com o retorno à sala de aula, favorecendo um momento de renovação e crescimento.

Por conseguinte, nas *eras disfarçado de normalidade em 2022*, havia a sensação de estar em um caminho pré-determinado, seguindo os trilhos de uma normalidade que conduzia apenas a uma direção: o ensino da Química pura e aplicada. No entanto, à medida que o ano avançava e a realidade se apresentava, tornou-se claro que estávamos envolvidos em algo muito maior do que o simples ensino de Química. Vivíamos uma vida que não deveria voltar ao que era antes, pois essa possibilidade já não existia. A vida pulsou com tal intensidade que nos tirou dos caminhos predefinidos, permitindo a descoberta de novos meios, as vias da reinvenção de nós mesmos.

No processo de narração, evitou-se ser moldado por estruturas limitadoras, resistindo à criação de fôrmas que poderiam restringir e engessar, especialmente ao refletir sobre a formação, prática docente e vida em meio ao caos e ao inesperado intensamente experienciado nos anos narrados. Embora pensássemos de forma individual, a pandemia foi vivenciada de maneira conjunta. Esse contágio perpassa as formações em um movimento de singularização,

que ainda pode, a qualquer momento, catalisar mudanças. Despertou-se para a mobilidade e a autoconstituição, moldadas por aquilo que nos atravessa em nossas inflamações, por vezes ignoradas, mas que continuam a influenciar nossa caminhada, repleta de atravessamentos que nos escapam.

A experiência do eu não foi apenas sobre falar de si mesmo; em vez disso, a abordagem priorizou falar e escrever a partir do próprio eu, um ato que frequentemente envolve expor pensamentos que antes permaneciam preservados ou, melhor dizendo, ocultos e latentes. Assumir o risco de clarear esses pensamentos inflamados foi uma jornada desafiadora, levando a questionar as próprias premissas e a enfrentar as incertezas. Portanto, o objetivo não foi simplesmente encontrar respostas definitivas ou soluções conclusivas. Em vez disso, buscou-se incansavelmente ampliar os questionamentos, com o propósito de estimular debates e reflexões profundas sobre as muitas inquietações que permeiam o caminho de uma professora de Química. Essa jornada levou a desvios e retornos, uma dinâmica constante que permitiu explorar, aprender e sentir.

REFERÊNCIAS

- BAADE, J. H. et al. Professores Da Educação Básica No Brasil Em Tempos De Covid-19. **HOLOS**, [S. l.], v. 5, pp. 1-16, 2020. DOI: 10.15628/holos.2020.10910. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/10910> Acesso em: 12 jan. 2023
- BARBOSA, Z. J. Impactos da Pandemia no trabalho docente no Ensino Superior no Recife/PE. **Revista Docênciac e Cibercultura – Redoc**. Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 1. jan./dez. 2022 ISSN 2594-9004
- BARROS, Manoel de. **Poesia completa / Manoel de Barros**. São Paulo: Leya, 2010 – ISBN 9788580440003.
- CHAVES, Sílvia Nogueira. Da tomada de consciência à invenção de si: uma trajetória na pesquisa narrativa e autobiográfica. In: FEITOSA, Raphael Alves; SILVA, Solonildo Almeida da (orgs.). **Metodologias emergentes na pesquisa em ensino de ciências** [recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.
- COSTA, M. de O. et al. O professorar por ensino remoto em tempos de pandemia Covid-19. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.8, n.3, p. 22615-22626, mar., 2022.
- DOMINICÉ, Pierre. O processo de formação e alguns dos seus componentes relacionais. In: NÓVOA, Antonio; FINGER, Matthias. **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010. pp. 81-95.
- FARY, B. A.; RIGUE, F. M.; OLIVEIRA, R. D. V. L. de. Rastros de uma educação química menor. **Revista ClimaCom**. Ciência.Vida.Educação, ano 10, nº. 24, 2023.

FEITOSA, et. al. Impactos da Pandemia da COVID-19 sobre a Sensação e a Percepção. **Cadernos de Psicologia**, Ribeirão Preto, vol. 2, nº 2, pp. 1-30 – out./2022. DOI: 10.9788/CP2022.2-13

FERREIRA, Lúcia Gracia. Memórias e a Formação para a Docência: Trajetórias de escolarização de Professores Rurais Iniciantes. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**. v. 1, n. 1, pp. 55-68, jul./set. 2020. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/reed> ISSN: 2675-6889

FISCHER, Beatriz Daudt. Foucault e histórias de vida: aproximações e que tais. História da Educação. **ASPHE/FaE/UFPel**, Pelotas (1): 5-20, abr. 1997.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e o desejável conhecimento do sujeito. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 24, nº 1 (jan./jun. 1999), pp. 39-59, 1999.

FONTANA, Roseli Aparecida Cação. **Como nos tornamos professoras?** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

FOUCAULT, Michel. A escrita de si. In: **O que é um autor?** Lisboa: Passagens. 1992. pp. 129-160.

FOUCAULT, Michel. **A Hermenêutica do sujeito**. São Paulo. Martins Fontes, 2006.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. (25^a ed.) – Rio de Janeiro: Edições Graal, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1987.

FRANCO, A. G. et. al. Medicamentos psicotrópicos e a sua correlação com o sistema estomatognático na pandemia do Covid-19: uma revisão de literatura. **InterAm J Med Health**, 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.31005/iajmh.v5i.228>

FREITAS, Alexandre Simão de. Michel Foucault e o “cuidado de si”: a invenção de formas de vida resistentes na educação. **ETD – Educ. Tem. Dig.**, Campinas, v.12, nº1, pp.167-190, jul./dez. 2010.

GOMES, Marcel Maia; FERRERI, Marcelo; LEMOS, Flávia. O cuidado de si em Michel Foucault: um dispositivo de problematização do político no contemporâneo. **Fractal: Revista de Psicologia**, Niterói, v. 30, nº 2, pp. 189-195, 2018. DOI: <https://doi.org/10.22409/1984-0292/v30i2/5540>

JASKIW, E. F. B.; LOPES, C. V. G. A pandemia, as TDIC e ensino remoto na educação básica: desafios para as mulheres que são mães e professoras. **SCIAS Edu., Com., Tec.**, Belo Horizonte, v.2, nº2, pp. 231-250, jul./dez. 2020.

LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, nº 19 Jan/Fev/Mar/Abr. 2002, pp.20-28.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.) **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 1994, pp. 35-86.

MONTEIRO, S. da S. (Re)inventar educação escolar no Brasil em tempos da covid-19. **Rev. Augustus**, Rio de Janeiro, v.25, nº51, pp. 237- 254, jul./out. 2020. ISSN: 1981-1896

NEGRÃO, F. da C.; MORHY, P. E. D.; ANDRADE, A. N. de; REIS, D. A. dos. O ensino remoto emergencial em tempos de pandemia no Amazonas. **REAMEC - Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática**, Cuiabá, v. 10, n. 1, p. e22015, 2022.
<http://dx.doi.org/10.26571/reamec.v10i1.13035>

NEVES, et al. Retorno às aulas em tempos de Covid-19: o discurso publicitário. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 16, nº 36, mai/ago. 2021. DOI:
<https://doi.org/10.20500/rce.v16i36.42962>

NOVOA, A; ALVIM, Y. C. Os Professores Depois da Pandemia. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 42, e249236, 2021.

PAULA, L. H. De. O Impacto do Retorno às Aulas em Docentes, Alunos e Famílias Durante o Período de Pandemia. **Contemporânea –Revista de Ética e Filosofia Política**, v. 2, nº1, jan./fev. 2022. ISSN 2447-0961

PORTO, R. de M.; PEREIRA, J. C. de L. A pandemia do coronavírus e os efeitos na educação: reflexões em curso. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**. Rio de Janeiro, v. 6, nº Especial , pp. 279 – 300. jun./out. 2020. DOI:
<https://doi.org/10.12957/riae.2020.50615>

RIGUE, F. M. **Uma Genealogia do Ensino de Química no Brasil**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.

RIGUE, F. M.; DALMASO, A. C. ESTAR VIVO: APRENDER. **Criar Educação**, Criciúma, v. 9, nº 3, ago/dez. 2020 – PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452.

SALES, T. A.; RIGUE, F. M. Entre o cuidado de si e o bem viver: porvires possíveis para a vida e a educação em meio às pedagogias pandêmicas. **Revista Humanidades e Inovação**, v.9, nº26, pp. 111-128, 2022.

SALES, T. A.; RIGUE, F. M.; DALMASO, A. C. Modos de Habitar o Mundo: uma educação em ciências com/em meio à/pela vida. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 48, e124171, 2023. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236124171vs01>

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E DESPORTO DO AMAZONAS (SEDUC). Gabinete do Secretário. **Decreto Nº 45.329 de 23 de março de 2022**. Disponível em <https://www.transparencia.am.gov.br/wp-content/uploads/2022/03/DECRETO-n.45.329-23-de-MARCO-de-2022.pdf> Acesso em 10 de setembro de 2023.

SILVA, I. R. Da. SILVA C. R. O projeto ‘Aulas em Casa’ e a educação remota durante a pandemia do COVID-19: análise da experiência do estado do Amazonas. **Revista Educar Mais**. v. 5, nº1. 2021. DOI: <https://doi.org/10.15536/educarmais.5.2021.2220>

TEIXEIRA, P. T. F.; LIMA, J. dos S. GUERREIRO, M. L. da S. As Implicações Psicológicas Desencadeadas pelo Excesso de Informações em Tempos de Pandemia Covid-19. **Id on Line Rev. Mult. Psic**, v.15, nº 55, pp. 676-695, Maio/2021.

VERON, H. L.; ANTUNES, A. G.; MILANESI, J. de M.; CORRÊA, E. C. R. Implicações da respiração oral na função pulmonar e músculos respiratórios. **Revista CEFAC**. v. 18, n. 1, Jan./Fev., p. 242–251. 2016 <https://doi.org/10.1590/1982-0216201618111915>

VIANNA, D. M.; LIMA, M. da C. B.; ARAÚJO, R. S. Mudaram minha sala de aula: e agora? **Rev. Cien. Foco Unicamp**, Campinas, SP, v. 14, e021001, 1-17, 2021

APÊNDICE 1 – INFORMAÇÕES SOBRE O MANUSCRITO

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM) pela concessão da bolsa de mestrado do Programa de Apoio à Pós-Graduação Stricto Sensu – POSGRAD – da Universidade do Estado do Amazonas à primeira autora deste trabalho. Os autores declaram não haver qualquer potencial conflito de interesse que possa interferir na imparcialidade deste trabalho científico.

FINANCIAMENTO

O presente trabalho foi realizado com apoio do Programa de Apoio à Pós-Graduação *Stricto Sensu* – POSGRAD – Edição 2023/2024 – Resolução nº 002/2023-CD/FAPEAM, por meio de recursos financeiros oriundos da dotação orçamentária da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas – FAPEAM.

CONTRIBUIÇÕES DE AUTORIA

Resumo/Abstract/Resumen: Thalita Maciel Melero Lima

Introdução: Caroline Barroncas de Oliveira

Referencial teórico: Thalita Maciel Melero Lima

Análise de dados: Thalita Maciel Melero Lima

Discussão dos resultados: Caroline Barroncas de Oliveira

Conclusão e considerações finais: Thalita Maciel Melero Lima

Referências: Caroline Thalita Maciel Melero Lima

Revisão do manuscrito: Caroline Barroncas de Oliveira

Aprovação da versão final publicada: Caroline Barroncas de Oliveira

CONFLITOS DE INTERESSE

Os autores declararam não haver nenhum conflito de interesse de ordem pessoal, comercial, acadêmica, política e financeira referente a este manuscrito.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Os dados desta pesquisa no foram publicados em Repositório de Dados.

PREPRINT

Não publicado.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

COMO CITAR - ABNT

LIMA, Thalita Maciel Melero; OLIVEIRA, Caroline Barroncas de. Um professorar em Química em tempos de Covid-19. **REAMEC – Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática**. Cuiabá, v. 12, e24064, jan./dez., 2024. <https://doi.org/10.26571/reamec.v12.17594>

COMO CITAR - APA

Lima, T. M. M. & Oliveira, C. B. de. (2024). Um professorar em Química em tempos de Covid-19. *REAMEC – Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática*, 12, e24064. <https://doi.org/10.26571/reamec.v12.17594>

DIREITOS AUTORAIS

Os direitos autorais são mantidos pelos autores, os quais concedem à Revista REAMEC – Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática - os direitos exclusivos de primeira publicação. Os autores não serão remunerados pela publicação de trabalhos neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos

adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicado neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico. Os editores da Revista têm o direito de realizar ajustes textuais e de adequação às normas da publicação.

POLÍTICA DE RETRATAÇÃO - CROSMARK/CROSSREF

Os autores e os editores assumem a responsabilidade e o compromisso com os termos da Política de Retratação da Revista REAMEC. Esta política é registrada na Crossref com o DOI: <https://doi.org/10.26571/reamec.retratacao>



OPEN ACCESS

Este manuscrito é de acesso aberto (*Open Access*) e sem cobrança de taxas de submissão ou processamento de artigos dos autores (*Article Processing Charges – APCs*). O acesso aberto é um amplo movimento internacional que busca conceder acesso online gratuito e aberto a informações acadêmicas, como publicações e dados. Uma publicação é definida como 'acesso aberto' quando não existem barreiras financeiras, legais ou técnicas para acessá-la - ou seja, quando qualquer pessoa pode ler, baixar, copiar, distribuir, imprimir, pesquisar ou usá-la na educação ou de qualquer outra forma dentro dos acordos legais.



LICENÇA DE USO

Licenciado sob a Licença Creative Commons [Attribution-NonCommercial 4.0 International \(CC BY-NC 4.0\)](#). Esta licença permite compartilhar, copiar, redistribuir o manuscrito em qualquer meio ou formato. Além disso, permite adaptar, remixar, transformar e construir sobre o material, desde que seja atribuído o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico.



VERIFICAÇÃO DE SIMILARIDADE

Este manuscrito foi submetido a uma verificação de similaridade utilizando o *software* de detecção de texto [iTThenticate](#) da Turnitin, através do serviço [Similarity Check](#) da Crossref.



PUBLISHER

Universidade Federal de Mato Grosso. Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática (PPGECEM) da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática (REAMEC). Publicação no [Portal de Periódicos UFMT](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da referida universidade.



EDITOR

Dailson Evangelista Costa

AVALIADORES

Dois pareceristas *ad hoc* avaliaram este manuscrito e não autorizaram a divulgação dos seus nomes.

HISTÓRICO

Submetido: 09 de maio de 2024.

Aprovado: 01 de agosto de 2024.

Publicado: 21 de setembro de 2024.
