

CAPÍTULO 10

ACOLHIMENTO AFETIVO PARA PROMOÇÃO E PREVENÇÃO DA SAÚDE EMOCIONAL DOCENTE

Winnie Gomes da Silva Barros
Maria Fernanda Nogueira da Silva
Moniky Nathalia da Silva

10.1 INTRODUÇÃO

No dia 11 de março de 2020 a Organização Mundial da Saúde (OMS) caracterizou a Covid-19 como pandemia. O novo vírus estava causando a síndrome respiratória aguda grave em mais de 114 países com 118 mil casos e 4.291 mortes (PAHO, 2020). Nesse período, o Ministério da Saúde anunciou os 52 casos confirmados da infecção pelo vírus e 907 casos suspeitos no Brasil (SANARMED, 2020).

Logo após o anúncio da OMS, no dia 12 de março, o Ministério da Saúde publicou a regulamentação dos critérios de isolamento social e quarentena, a fim de conter a propagação do vírus (Portaria 356). No dia 16 de março, o Governo de Pernambuco publicou o Decreto 48.810 com medidas de suspensão de inúmeras atividades de lazer, comércio e educacional. Em relação ao último ponto, escolas e faculdades (privadas e públicas) deveriam suspender suas atividades a partir de 18 de março de 2020.

Inicialmente, o Ministério da Educação (MEC) publicou no dia 17 de março a Portaria 343 a respeito da substituição das aulas presenciais por aulas em plataformas digitais, ou seja, não era permitido que as escolas decidissem a respeito da escolha entre aula presencial ou aula remota. Contudo, em 10 de dezembro de 2020, o Parecer 19, do Conselho Nacional de Educação (CNE) permitiu que as instituições de ensino público e privado tivessem autonomia sobre o planejamento e reorganização do ano letivo de 2021, permitindo a realização das atividades de ensino remoto do ensino básico e ensino superior até 31 de dezembro de 2021. O documento destacou a volta às aulas presenciais de forma gradual conforme “protocolos produzidos pelas autoridades sanitárias locais, pelos sistemas de ensino, secretarias de educação e instituições escolares” (p. 8).

O Governo de Pernambuco publicou a Portaria 1.471 de 31 de março de 2021 sobre o retorno gradual das aulas presenciais. Assim, as escolas particulares iniciaram a partir do dia 5 de abril nos segmentos da educação infantil e ensino fundamental anos iniciais (1º ao 5º ano); a partir do 12 de abril, foi a vez do ensino fundamental anos finais (6º ao 9º ano) e ensino médio. Nas escolas de rede estadual, foram autorizadas a partir do dia 19 o retorno das aulas para 3º ano do ensino médio, educação infantil e fundamental anos iniciais (1º ao 5º ano). Depois, foi a vez do 2º ano do ensino médio e ensino fundamental anos finais (9º e 8º anos). Por fim, a partir do dia 3 de maio retornaram os alunos do 1º ano do ensino médio e fundamental anos finais (7º e 6º anos).

Embora o retorno às aulas presenciais aconteceu em 2021, o Governo apresentou o protocolo para o cumprimento de regras sanitárias para reduzir a propagação do vírus, destaca-se o uso obrigatório de máscaras, distanciamento social de 1,5 m entre as bancas escolares, disponibilização de álcool 70% para alunos e colaboradores da instituição, sabão e toalhas de papel para lavagem frequente das mãos, dentre outras (PROTOCOLO SETORIAL EDUCAÇÃO, 2021).

Os cuidados para seguir o protocolo sanitário estavam postos, mas a realidade escolar estava diferente. Famílias, estudantes, professores e demais colaboradores da instituição educacional buscavam retomar suas vidas. A pauta sobre saúde mental no período da pandemia estava “fervilhando” nos meios de comunicação e as principais instituições internacionais e brasileiras, produziram materiais para informar a sociedade sobre os impactos psicológicos causados (e evidenciados) pela pandemia.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) publicou em março de 2020, o documento *Mental health and psychosocial considerations during the COVID-19 outbreak* com orientações sobre o cuidado com a saúde mental para a população em geral e profissionais da saúde. Nesse caminho, a Instituição Fiocruz elaborou e disponibilizou no site, cartilhas com recomendações em saúde mental; a Sociedade Brasileira de Psicologia contribuiu com materiais para auxiliar na redução de estresse e trauma dos profissionais de saúde que trabalhavam na linha de frente contra a Covid-19; material para auxiliar na redução de conflitos familiares; e orientação aos pais. Em Pernambuco, a Prefeitura de Recife confeccionou o documento *Cartilha informativa sobre Coronavírus* com explicações gerais sobre o vírus e algumas orientações para auxiliar na redução do sofrimento emocional da população.

Em relação ao cuidado com a comunidade escolar, a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS, 2020) alertou que as escolas deveriam disponibilizar profissionais de saúde e assistentes sociais para dar apoio aos alunos e funcionários que apresentassem sinais de estresse. Contudo, o sistema educacional não se preparou para acolher as dores, as angústias e os lutos vivenciados pela comunidade escolar. Então, cadê o cuidado emocional na comunidade escolar? Como estavam os professores, alunos e demais colaboradores? Como estava a relação dos professores e alunos, após um longo período no ensino remoto? Como criar espaços de acolhimento ao professor? Essas foram algumas inquietações do Grupo de Trabalho (GT6), Aspectos Psicopedagógicos no Ensino de Línguas e Letras. Nesse sentido, a proposta da oficina teve como objetivo desenvolver um espaço de acolhimento para a promoção e prevenção em saúde mental e bem-estar dos professores. O GT6 escolheu a subjetividade dos professores para dar visibilidade à presença do sujeito, do sujeito de ordem afetiva e não apenas de ordem do cognitiva (KUPFER, 2003).

10.2 O VÍNCULO PROFESSOR-ALUNO NO ENSINO REMOTO

A nomenclatura “afetividade” é um termo genérico que engloba diferentes modalidades de vivências afetivas como o humor (estado de ânimo), emoções, sentimentos e paixões (DALGALARRONDO, 2007). Não existe vida sem afetividade, somos feitos de afetações. Toda e qualquer vivência nos afeta e influencia nossos comportamentos. Bock, Furtado e Teixeira (2008) nos explicam que o afeto é parte de nossa subjetividade, portanto não é possível compreender nossos comportamentos, pensamentos e fantasias se não considerarmos os afetos imbricados nesses processos.

Quando se articula o conceito de afetividade com o contexto educacional (ambientes formais e não formais de educação) entende-se as vivências afetivas nos processos de ensino-aprendizagem, nas relações interpessoais, nos aspectos subjetivos e na saúde mental/emocional da comunidade escolar. O último aspecto destacado foi um dos principais temas debatidos com a pandemia de Covid-19.

A Organização Mundial da Saúde (OMS, 2020) alertou para o sofrimento psicológico da população como o medo de se contaminar, medo da morte de seus familiares e o medo de perder os empregos. Além dessas vivências, professores e alunos precisaram lidar com mudanças bruscas na rotina escolar. A suspensão das atividades presenciais foi uma ação para evitar a propagação do vírus, assim a comunidade escolar precisou dar continuidade às atividades escolares no formato de ensino remoto.¹

As aulas presenciais foram substituídas por videoaulas e um arsenal de arquivos enviados por e-mail, WhatsApp e outros meios. Os professores precisaram reinventar a sua prática pedagógica: aprenderam a gravar aulas, transmitir as aulas, adaptar os

1 Moreira e Schlemmer (2020, p. 8) afirmam que o ensino remoto deve ser compreendido como: “[...] modalidade de ensino ou aula que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes [...]”. Em outras palavras, professores e alunos acessam a sala de aula em plataformas digitais de sua própria casa, utilizando notebook, computador ou celular, para participar das aulas ao vivo, no horário da aula presencial.

conteúdos, mudar seu processo avaliativo e estabelecer um nova relação professor-aluno. A partir desse novo modelo de ensino, os professores se sentiram sobrecarregados com a falta de formação, apoio e condições de trabalho, agravando a saúde mental/emocional (BARROS; BARROS; MEDEIROS; LUIZ, 2021; GONÇALVES; GUIMARÃES, 2020).

No tocante aos alunos com esse novo formato, 68.114 jovens estudantes de 15 a 29 anos responderam ao estudo “Juventudes e a Pandemia do Coronavírus” (2021) e apontaram situações de evasão escolar e dificuldades de aprendizagem no ensino remoto. A principal causa de parar os estudos é por conta da situação financeira e do trabalho, a qual está presente entre os jovens de 25 a 29 anos; entre os jovens de 15 a 17 anos estão as dificuldades para organizar e aprender os estudos com o ensino remoto. Em relação ao estado emocional, 6 a cada 10 jovens relatam ansiedade e uso exagerado de redes sociais; 5 a cada 10 sentem exaustão ou cansaço constante; e 4 a cada 10 têm insônia ou tiveram distúrbios de peso.

A partir desse cenário exposto, fica claro que a vida afetiva dos nossos professores e alunos precisam de atenção (aliás, sempre precisaram, mas conseguiu destaque na sociedade com a pandemia). Então, como é possível ensinar e aprender em sofrimento emocional? Não é possível. O processo de ensino-aprendizagem tem como base os vínculos afetivos entre professor-aluno.

O vínculo professor-aluno busca humanizar o processo de ensino-aprendizagem, ou seja, desenvolver um ambiente de acolhimento e diálogo com alunos, a fim de dar voz para suas singularidades (DUPAS, 2008). É preciso levar em consideração o “Ser Humano” tanto do educador quanto do aprendiz (BARBOSA, 2001).

A partir do exposto, faz-se necessária a criação de atividades e espaços para o acolhimento emocional para professores e alunos, e suporte psicopedagógico para os alunos. Contudo, é preciso repensar o modelo de formação de professores. A ideia de formar os educadores com foco em competências para aprimorar a sua prática pedagógica, não dá conta do fazer docente. A formação de professores deve propor a uma formação da pessoa do professor (PEDROZA, 2010) para que eles possam vivenciar suas experiências emocionais, e assim, o vínculo professor-aluno possa criar laços criativos e se fortalecer emocionalmente para lidar com as diversas situações que se apresentem no espaço escolar (DUPAS, 2008).

10.3 PRODUTIVIDADE TÓXICA E O TRABALHO REMOTO DOCENTE

O trabalho docente, antes da pandemia, era presencial. A atuação do Professor era no “chão” da sala de aula. Mas, a sala de aula precisou se transpor para o formato on-line devido à suspensão das aulas durante o distanciamento social da Covid-19. Em frente ao contexto pandêmico, os profissionais da área de educação tiveram que adequar-se ao novo formato de trabalho remoto (*home office*).² Essa nova realidade laboral intensificou a precarização das condições do trabalho docente, pois ficou a

2 “O termo inglês *home-office* tem sido generalizado para descrever esse tipo de trabalho que é realizado de maneira remota e eventual na residência do empregado” (ARAÚJO; LUA, 2020, p. 3).

cargo deles comprar equipamentos tecnológicos (computador, câmera, microfone, impressora etc.) e organizar uma infraestrutura física em sua residência (internet, luz elétrica, mobiliário etc.) (SOUZA et al., 2020).

Para além da responsabilização da nova reestruturação do trabalho, os docentes viveram com a sobrecarga de trabalho “(...) como gravar aulas, disponibilizá-las em plataformas digitais e atender aluno(a)s por aplicativos como o WhatsApp, muitas vezes, em grupos criados pela própria coordenação escolar” (SOUZA et al., 2020, p. 6).

Esse cenário nos faz refletir sobre a produtividade tóxica, a qual designa a prática de executar tarefas, funções e atividades de forma exagerada, resultando em um estado de exaustão física e emocional, sendo assim prejudicial para a pessoa. Ocorre que, dentro dessas circunstâncias, a pessoa sente uma necessidade atípica por produzir e ser produtivo, que pode advir de pressões internas e pessoais, particulares do indivíduo, ou pressões externas, relativas ao próprio ambiente de trabalho em que está inserido e mesmo ao sistema econômico vigente que vende a ideia de que “tempo é dinheiro” (ALVES, 2021; ÑUNES, 2021; TOZZI, 2021).

Assim, presa à condição de produzir em excesso, a pessoa passa a ter dificuldades em fazer a separação entre aquilo que pertence ao plano da vida pessoal e aquilo pertencente ao plano laboral. Além disso, como resultado dos processos de educação/formação e orientação que geraram os valores legitimados na sociedade moderna, o indivíduo nega para si e ignora a existência de um tempo de ócio, ou tempo de “fazer nada” (AQUINO; MARTINS, 2007).

De acordo com a pesquisa realizada pelo Instituto Península, expressa no documento *Retratos da educação no contexto da pandemia do coronavírus* (2020), constatou-se no levantamento realizado de 20 de julho a 14 de agosto com 3.893 professores da educação básica de escolas públicas e privadas, dos segmentos da educação infantil a ensino médio: 56% dos docentes consultados, afirmaram que houve algum tipo de mudança na situação do trabalho em razão da crise do coronavírus, sendo que destacam-se a redução de salário (14%) e o aumento da carga horária (9%).

Além dessas mudanças, é importante apontar as demandas que o professor precisou desenvolver para garantir a aprendizagem do aluno. De acordo com o estudo supracitado, os principais desafios do ensino remoto foram manter o engajamento dos alunos (64%) e o distanciamento e a perda de vínculo com os alunos (54%). Desse modo, a fim de proporcionar oportunidades de aprendizagem, houve uma maior frequência de comunicação com os alunos: 76% das redes municipais; 85% redes estaduais; 88% rede privada. A frequência do contato com estudantes era de 5 dias na semana: 42% entre os professores das redes municipais; 47% entre os professores das redes estaduais; 49% da rede privada.

Esses dados nos fazem refletir sobre o excesso de trabalho que os educadores precisaram lidar para garantir o processo de aprendizagem dos alunos. Ainda, a ausência da divisão entre o ambiente escolar e o ambiente doméstico influenciou no desenvolvimento de um cenário de produtividade excessiva, visto que a falta da sinalização de começo e fim do turno de trabalho induziu a uma prática de trabalho contínuo, que muitas vezes se estendeu aos fins de semana e aos momentos de lazer em casa.

Além de lidar com a sobrecarga com a rotina pedagógica, eles precisaram lidar com suas dificuldades em relação ao uso das tecnologias educacionais: 46% apontaram o desconhecimento das ferramentas virtuais; 49% destacaram a falta de formação para aprender a lidar com os desafios do ensino remoto; 26% relataram o desconhecimento de recursos de acessibilidade comunicacional (INSTITUTO PENÍNSULA, 2020).

Esse conjunto de situações que os docentes vivenciaram configuram uma situação de produtividade exagerada e, portanto, tóxica, a qual mantida por muito tempo pode acarretar sérios danos à saúde física e mental dos professores. É fato que o excesso de produtividade tóxica na prática docente não é novidade na vida dos professores, mas o período da pandemia intensificou e agravou os casos de saúde mental. Hart e Nash (2020) afirmaram que a pandemia poderia causar Síndrome de Burnout³ e/ou Transtorno de Estresse Pós-Traumático (primário e secundário)⁴ entre professores e alunos.

O estresse traumático primário refere-se ao trauma vivenciado por conta da Covid-19 e do luto devido às inúmeras mortes. Além dessa experiência, os professores podem vivenciar o estresse traumático secundário, quando o sofrimento emocional é resultado das experiências traumáticas de outras pessoas (quando o professor escuta experiências de seus alunos durante o período da pandemia, como a falta de comida, desigualdade ao acesso à internet, dificuldades de aprendizagem, dentre outros).

De acordo com o levantamento do Instituto Península (2020), 3 em cada 4 docentes preocupavam-se com a saúde mental de seus estudantes, 27% afirmaram que estavam “totalmente preocupados” e 48% “muito preocupados”. Esses dados apontam possíveis situações que podem desencadear casos do Transtorno de Estresse Pós-Traumático do tipo secundário.

Além desse quadro, os autores Gonçalves, Ribeiro, Gonçalves (2021) nos alertam para a relação do esgotamento do trabalho docente durante o período da pandemia que podem potencializar a Síndrome de Burnout. Devido ao período prolongado de isolamento e substituição da rotina de aulas presenciais por atividades do ensino remoto, eles relataram que se sentiram ansiosos (64%), sobrecarregados (53%), cansados (46%) e estressados (42%) (INSTITUTO PENÍNSULA, 2020).

A partir do cenário posto, o período da pandemia modificou o trabalho docente pois, migrou rapidamente do presencial para o on-line, exigindo novas habilidades para usar os recursos digitais e demandas para garantir os direitos de ensino-aprendizagem dos alunos. Desse modo, os professores viveram com o excesso de produtividade tóxica, prejudicando a sua vida profissional e mental/emocional.

3 É uma síndrome que consiste na cronificação de um processo de estresse relacionado ao contexto do trabalho (BENEVIDES-PEREIRA, 2002).

4 Quadro psicopatológico desenvolvido após a exposição a um evento traumático ou estressante que causa sofrimento psicológico na pessoa (DSM-5, 2014).

10.4 PANDEMIA E A SÍNDROME DE BURNOUT EM PROFESSORES

A Síndrome de Burnout é resultante do esgotamento laboral. A incidência dessa Síndrome em professores vem sendo verificada com maior relevância, principalmente por ser uma profissão que atua imediatamente com pessoas, e logo, a existência de uma correlação com a área emocional. Como afirma Carlotto (2002, p. 21) essa síndrome pode ser apresentada como um “estresse de caráter persistente vinculado a situações de trabalho, resultante da constante e repetitiva pressão emocional associada com intenso envolvimento com pessoas por longos períodos de tempo”.

O surgimento do Burnout ocorre de forma gradual, cumulativa e até com um acréscimo progressivo em gravidade. Os diferentes processos da síndrome são ocasionados de forma particular, enquanto a sua evolução pode ter uma grande durabilidade, mesmo que não seja evidente aos olhos do sujeito e, por isso, seja recusada a possibilidade de alguma dificuldade e logo, a necessidade de ajuda.

Carlotto (2011) explica que a Síndrome de Burnout é constituída por exaustão emocional ocasionado pela sobrecarga de trabalho; despersonalização que consiste no distanciamento nas relações interpessoais; e baixa realização profissional quando o profissional se sente insatisfeito com o seu desenvolvimento profissional. Nesse sentido, a pessoa apresenta fadiga mental e física, baixa autoestima, desmotivação pelo trabalho e pela vida, e sentimento de inutilidade (BENEVIDES-PEREIRA, 2002).

Por consequência, se torna clara a importância e necessidade de se expandir o conhecimento na educação sobre as dimensões dessa síndrome, já que é geradora de um comprometimento para além do profissional da educação, pois compromete também as suas ações laborais, como sua forma de lidar com os envolvidos, visto que, como já mencionado, é preciso lidar com o emocional alheio de forma geral, pois para cumprir os seus objetivos, necessita da flexibilidade e acolhimento dos aprendizes, que carece de assistência continuada em todo o processo de aprendizagem.

As evidências do Burnout em professores, como relatado anteriormente, apresentam sintomas individuais e profissionais. Do ponto de vista individual os professores apresentam exaustão emocional (ansiedade, angústia ou tristeza) e exaustão física (sintomas psicossomáticos) desenvolvidos com o advento dos incômodos emocionais vinculados a esse fenômeno, como a perda do sono, inflamações gástricas, hipertensão, como também a falta de controle no uso de medicamentos, ou até mesmo com o álcool e outras substâncias, propiciando assim os conflitos sociais (CARLOTTO, 2002).

No tocante aos sintomas no âmbito profissional, Carlotto (2002) explica que o professor pode desenvolver dificuldades e danos na frequência, e atenção que é necessária para uma das fases iniciais do seu trabalho que é o planejamento de aula. Pois o prazer e a criatividade estão grandemente comprometidos com a perda da confiança e esperança em que se espera para a sua visão de futuro. Outro fator relevante é a facilidade de desapontamento frente às intempéries encontradas na execução do seu ofício; a nível de exemplo está a resposta na falta de desenvolvimento dos aprendizes, causando um afastamento relacional com os mesmos e em uma instância mais profunda. Assim, o professor manifesta-se como autodestrutivo, lamentando a escolha e ingresso na profissão, almejando seguramente abandoná-la.

Na presente época, além dos identificadores já discutidos, sobrevém a pandemia com o coronavírus SARSCoV-2. Desse modo, Gonçalves, Ribeiro e Gonçalves (2021, p. 919-920) apresentam as possíveis causas que podem potencializar os casos de Síndrome de Burnout entre os professores durante a pandemia de Covid-19:

[...] desvalorização profissional financeira e social; pressão por alto desempenho; condições de trabalho precárias; descaso do governo com estruturas físicas das escolas públicas; extensa jornada de trabalho; desgaste vocal, físico e mental; despersonalização devido à pressão por flexibilização de funções; sobrecarga de funções extra docente; violência escolar e indisciplina discente; políticas de governo para a educação ineficazes; mau gerenciamento das atividades pedagógicas pelas escolas; pressão por formação e atualização constante de saberes; formação profissional básica insuficiente para a complexa demanda; fracasso e/ou interrupção de atividades em andamento; dificuldade em lidar com as condições sociais, econômicas e culturais variadas dos alunos.

Posto isso, reafirmamos que os resultados do Burnout são incontáveis e se estendem para além do professor, para a coletividade em um todo, conseqüentemente é indispensável uma atenção à saúde emocional destes profissionais.

10.5 METODOLOGIA

A oficina foi planejada a partir das queixas que os professores apresentaram. Para identificar as demandas foi realizado um encontro com eles no dia 30 de junho de 2021, o qual teve como tema gerador “Saúde emocional do Professor”. O encontro possibilitou identificar os seguintes aspectos nas narrativas dos professores: desgaste emocional no período remoto e durante o retorno ao presencial; dificuldade para lidar com a ansiedade dos alunos adolescentes; e desejo de participar de atividades de autocuidado e autoconhecimento como práticas de apoio emocional ao docente. A partir da diagnose realizada com os professores, a oficina foi planejada a partir dos seguintes pontos: relações afetivas na comunidade escolar; síndrome de Burnout; e produtividade tóxica.

A oficina aconteceu no dia 12 de novembro de 2021 às 19h pela plataforma digital *Google Meet*. Os professores receberam o link do evento pelo *Google Sala de Aula*. No primeiro momento da oficina houve a recepção dos participantes com música, a fim de “quebrar o gelo” e promover um espaço de acolhida. Após a chegada dos professores o grupo de trabalho apresentou-se aos participantes, e assim a oficina iniciou com a projeção de slides. Esse momento teve duração de 40 minutos.

Em seguida foram organizados dois grupos de professores. Cada grupo recebeu outro link de acesso para participar das atividades. Foram desenvolvidas duas atividades: 1) criação de legenda de dois “memes”⁵ (as imagens foram selecionadas previamente no *Google Imagens*). A proposta é que confeccionassem novos “memes” a partir de sua vivência como docentes, de modo a proporcionar um momento de distração, humor e reflexão, uma vez que as figuras conduziam às situações experienciadas durante a prática docente; 2) elaboração de um miniconto a partir dos memes. Foi utilizado o recurso Jamboard com as imagens dos memes para os professores escreverem as legendas e o miniconto.

Após a produção dos memes e do miniconto, os professores foram convidados a retornar para o grande grupo e compartilhar suas produções. Após as apresentações eles foram convidados a refletir sobre a atividade. No final da oficina, foi apresentado a música “Te Encontrar”⁶ da banda ÀVUÀ, seguido de despedidas e agradecimentos.

10.6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da realização das atividades propostas na oficina, os dois grupos de professores produziram memes e minicontos que retrataram a sua rotina de trabalho. O resultado em sua maioria ironizava situações em que o professor se encontra sobrecarregado com as atividades da rotina docente.

O grupo 1 produziu nos “memes” a respeito do excesso de demandas que exigem dos professores e criticaram a romantização da profissionalização docente (ver Imagem 1). A partir dessa articulação, o miniconto “Professor por Amor” elaborado pelo grupo, retrata o caso do professor “Jey Sofrêncio” que estava sobrecarregado com as cadernetas, tinha dormido pouco por conta da correção das atividades dos alunos, e ainda teve de ler no jornal a propagação da ideia de precarização da profissão docente ao descrever como um ato de amor, na famosa frase “Professor trabalha por amor”. Ainda se identifica no miniconto as seguintes palavras “sonolento”, “cansado”, “irritado”, “estresse”.

5 “No espaço cibernético, os usuários começaram a utilizar a palavra ‘meme’ para se referir principalmente a comentários, postagens de fotos, vídeos, paródias que são comumente relacionados a notícias do cotidiano provenientes, em grande parte, de outros canais midiáticos, sendo esses a televisão, os jornais impressos e o rádio, ou seja, a tudo que se propaga, ou mesmo se espalha aleatoriamente na grande rede, em especial fragmentos com algum conteúdo humorístico” (OLIVEIRA; AQUINO; TALHADA; MALTA, 2017, p. 70).

6 https://www.youtube.com/watch?v=T_ODOe2onz0

Figura 1 – Meme criado pelo Grupo 1



Fonte: Elaboração dos participantes da oficina.

Miniconto: Professor por amor

O professor Jey Sofrêncio depois de passar a madrugada corrigindo redações dos seus alunos, chegou à escola tendo dormido apenas duas horas. Encontrou o diretor, que logo cobrou as notas das 16 cadernetas atualizadas que ele leciona naquela escola. Ele só queria tomar um café naquele horário, mas respondeu, ainda sonolento, que colocaria as notas no sistema. Saiu das salas dos professores para pegar um café e se deparou com diversos alunos perguntando quando as notas das redações sairiam. Depois de 12h de jornada, ensinando língua portuguesa, redação e literatura, chegou em casa para descansar, pegou o jornal para espalhar, e leu de um governador do Ceará que “o professor trabalha por amor, não por dinheiro”. Então, Jey Sofrêncio, sonolento, cansado e irritado, pensou “por que um médico não é por amor?”. Para descontar o estresse, pegou um isqueiro e queimou o jornal.

O grupo 2 elaborou “memes” sobre a sobrecarga de correção de provas, e a postura do aluno, sem máscara, questionado sua nota com o professor (ver Imagem 2). Assim, o miniconto narra a história do professor José Alfredo (nome fictício) que é apontado pelos alunos como “chato”, pois “pega no pé” dos alunos com as atividades e com o uso das máscaras nas aulas presenciais. Ainda, identifica-se no conto as seguintes frases: “super estressante”, “o trabalho invade a sua casa”, “sai apressado rumo a escola”.

Figura 2 – Meme criado pelo Grupo 2

Final de semana chegando / Pilhas de provas para corrigir



1) Aluno sem máscara na sala
2) Ah, como assim essa foi minha nota?



Fonte. Elaboração dos participantes da oficina.

Miniconto: Professor em apuros

José Alfredo tem a fama – dada pelos seus alunos, claro – de ser um professor muito chato. Já não bastava ele ter que pegar no pé com as atividades, com as máscaras também?

José chega à escola, após passar um fim de semana super estressante com correções de provas – principalmente porque ele havia planejado descansar, mas como impedir que o trabalho invada sua casa? – sai apressado rumo à escola. Muitos papéis e pastas. Ao chegar na porta da escola, é surpreendido por Mateus, um de seus alunos e dos maiores haters do uso da máscara: José Alfredo você não está esquecendo de nadinha? – Diz Mateus com um certo deboche. Ele coloca a mão na boca imediatamente e diz: Lascou-se!

Durante a exposição da oficina, os docentes deram diversos depoimentos referentes aos desafios que encontram nessa nova modalidade do trabalho remoto, evidenciando-se em suas falas uma crescente sobrecarga no trabalho que se estende aos fins de semana quando os alunos, familiares ou a própria gestão da escola cobra por atividades, correções, dúvidas etc. Além disso, todos os depoimentos relatavam situações semelhantes, percebendo-se, portanto, que muitas das dificuldades encontradas no ensino remoto estão sendo vivenciadas coletivamente e não como uma particularidade de cada docente.

A sobrecarga docente é uma realidade que acontece antes da pandemia, contudo, é fato que se intensificou com as mudanças da migração do ensino presencial para o ensino remoto. Desse modo, podemos compreender que os professores, participantes da oficina, retrataram o trabalho docente a partir da concepção de produtividade tóxica (ALVES, 2021; ÑUNES, 2021; TOZZI, 2021), a qual consiste na sobrecarga de tarefas, funções e atividades, causando exaustão física e emocional.

A recorrente exposição da produtividade tóxica no trabalho docente, seja presencial ou remoto, pode desencadear quadros graves de saúde mental/emocional, como a Síndrome de Burnout, conhecida como o adoecimento do trabalhador. Na atividade do miniconto, foi possível identificar nas personagens sentimentos de estresse,

cansaço e irritação. Assim, é possível compreender a primeira característica dessa síndrome, a exaustação emocional. Além disso, há outras duas características, a despersonalização e a baixa realização profissional (CARLOTTO, 2011), contudo, não foi possível identificá-las, pois não houve tempo para aprofundar o tema durante a oficina.

A partir da experiência da oficina, é preciso repensar o professor como um ser integral. É urgente que os gestores escolares fiquem atentos para a saúde mental/emocional dos seus educadores. Sem professor, não há ensino, não há aprendizagem, não há educação. Se a educação é o futuro da nação, então, é preciso cuidar da saúde das pessoas que contribuem para a formação cognitiva, social, política e emocional das futuras gerações.

Por fim, chamamos a atenção para uma formação docente, inicial e continuada, que seja humana. Em outras palavras, oportunizar atividades que os professores expressem suas angústias, inseguranças, conquistas, dentre outras afetações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cenário escolar precisou se adaptar com o distanciamento social, o qual foi uma das medidas preventivas para o combate à Covid-19. Diante dessa situação, as escolas enfrentaram desafios pedagógicos para a implantação do ensino remoto, e o professor precisou se reinventar de maneira abrupta. Professores que não tinham conhecimento e nem habilidade para lidar com as ferramentas tecnológicas precisaram aprender, acompanhar o processo de aprendizagem dos alunos fora do seu horário de trabalho, gravar vídeos, postar material nas plataformas, dentre outras situações, o que implicou na sobrecarga de trabalhos deles.

A comunidade científica tem alertado para os casos de Síndrome de Burnout e Transtorno de Estresse Pós-Traumático entre os professores com a pandemia de Covid-19. Contudo, é importante sinalizar que a precarização do trabalho docente já era uma realidade antes do cenário pandêmico e os casos de adoecimento mental/emocional também, mas houve uma intensificação.

Assim, reiteramos a importância de os gestores proporem ações de promoção e prevenção em saúde mental/emocional dos professores para que possam compartilhar seus afetos em relação às práticas de trabalho docente, presencial ou remoto. A gestão escolar precisa entender que esse movimento é um processo educativo, de cidadania e humanização.

REFERÊNCIAS

ALVES, Bruna. Você não precisa produzir o tempo todo: reconheça a produtividade tóxica. *Viva Bem UOL*, São Paulo, 12 de abril. 2021. Disponível em: <https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/redacao/2021/04/12/produtividade-em-excesso-e-toxica-e-faz-mal-a-saude-entenda-porque.html>. Acesso em: 02 fev. 2022.

- AQUINO, Cássio A. B.; MARTINS, José Clerton O. Ócio, lazer e tempo livre na sociedade do consumo e do trabalho. *Revista Mal-Estar e Subjetividade*, v. 7, n. 2, p. 479-500, set. 2007. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482007000200013. Acesso em: 3 fev. 2022.
- ARAÚJO, Tânia M.; LUA, Iracema. O trabalho mudou-se para casa: trabalho remoto no contexto da pandemia de COVID-19. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, v. 46, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbso/a/LQnflLrjgr-SDKkTNYVfgnQy/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 02 fev. 2022.
- ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA. *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5*. 5. ed. Porto Alegre, 2014.
- BARBOSA, Laura M. S. *A psicopedagogia no âmbito da instituição escolar*. Curitiba: Expoente, 2001.
- BARROS, Winnie G. S.; BARROS, Aparecida X.; MEDEIROS, Andrea S.; LUIZ, Marcia K. Pandemia e ensino remoto: uma discussão sobre a sobrecarga de trabalho docente. In: Seminário Internacional de Cultura Digital: Ensino híbrido e suas possibilidades, 7, 2021. Passo Fundo. *Anais [...]*. Passo Fundo: EDIUPF, 2021. Disponível: <https://www.upf.br/senid>. Acesso em: 20 jan. 2022.
- BENEVIDES-PEREIRA, Ana Maria. Burnout: o processo de adoecer pelo trabalho. In: *Burnout: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.
- BOCK, Ana Mercês B.; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes T. *Psicologias: uma introdução ao estudo de Psicologia*. São Paulo: Saraiva Educação, 2008.
- BRASIL. Portaria Nº 356, de 11 de março de 2020. Dispõe sobre a regulamentação e operacionalização do disposto na Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, que estabelece as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (COVID-19). *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 49, p.185, 12 março 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-356-de-11-de-marco-de-2020-247538346>. Acesso em: 04 fev. 2022.
- BRASIL. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 53, p.39, 18 março 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso: 04 fev. 2022.
- BRASIL. Parecer CNE nº19, de 8 de dezembro de 2020. Reexame do Parecer CNE/CP nº 15, de 6 de outubro de 2020, que tratou das Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o

- estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 236, p. 106, 10 de dezembro de 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2020-pdf/167131-pcp019-20/file>. Acesso: 04 fev. 2022.
- CARLOTTO, Mary S. A síndrome de burnout e o trabalho docente. São Leopoldo – RS. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 7, n. 1. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/hfg8JKJTYFpgCNgqLHS3ppm/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 31 jan. 2022.
- CARLOTTO, Mary S. Síndrome de Burnout em Professores: Prevalência e Fatores Associados. São Leopoldo – RS. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 27, n. 4, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/B6dwZJD6LLTM5QBY-JYfM6gB/?lang=pt#:~:text=Verifica%2Dse%2028%2C9%25,professores%20por%20Codo%20>. Acesso em: 31 jan. 2022.
- DALGALARRONDO, Paulo. *Psicopatologia e semiologia dos transtornos mentais*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2007.
- DUPAS, Margarida Azevedo. *Psicanálise e Educação: construção do vínculo e desenvolvimento do pensar*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2008.
- GONÇALVES, Gustavo B. B.; GUIMARÃES, Jane Mary M. Aulas remotas, escolas vazias e a carga de trabalho docente. *Revista Retratos da Escola*, v. 14, n. 30, 2020, p. 772-78. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1203/pdf>. Acesso em: 14 jun. 2020.
- GONÇALVES, Dalila C.; RIBEIRO, Wilian R.; GONÇALVES, Débora C. Desafios na jornada docente: O aparecimento silencioso da Síndrome de Burnout em tempos de COVID-19. *Olhares & Trilhas*, v. 23, n. 2, 2021, p. 907-927. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/olhasesetilhas/article/download/59993/32098>. Acesso em: 20 jan. 2022.
- HART, Catherine; NASH, Fredrica. Coaching for Teacher Resilience during COVID-19: Burnout and Trauma. *RTI International*, 19 de maio. 2020. Disponível em: <https://www.rti.org/insights/coaching-teacher-resilience-during-covid-19-burnout-and-trauma>. Acesso em: 10 jun. 2020.
- INSTITUTO PENÍNSULA. *Retratos da educação no contexto da pandemia do coronavírus: um olhar sobre múltiplas desigualdades*. Outubro, 2020. Disponível em: https://www.institutopeninsula.org.br/wp-content/uploads/2021/02/Retratos-da-Educacao-na-Pandemia_digital.pdf. Acesso em: 20 jan. 2022.
- JUVENTUDES E A PANDEMIA DO CORONAVÍRUS. 2. ed. *Relatório Nacional*, Maio de 2021. Disponível em: <https://atlasdasjuventudes.com.br/juventudes-e-a-pandemia-do-coronavirus/>. Acesso em: 2 fev. 2022.
- KUPFER, Maria Cristina M. Afetividade e cognição: uma dicotomia em discussão. In: ARANTES, Amorim Valéria (org.). *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus Editorial, 2003.

- NÚÑEZ, Noelia. Pandemia provoca produtividade tóxica: como identificá-la e se libertar dela. *El país*, 2 de agosto. 2021. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/cultura/2021-08-02/pandemia-provoca-productividade-toxica-como-identifica-la-e-se-libertar-dela.html>. Acesso em: 03 fev. 2022.
- OLIVEIRA, Marcos A.; MALTA, Daniela P. L. N.; AQUINO, Alisson A. S. Práticas de letramento e multimodalidade: uma análise sobre o uso do gênero “meme” na sala de aula. *Revista do GELNE*, v. 19, n. 2, p. 62-77, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/12046>. Acesso em: 20 jan. 2022.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). *Policy brief: COVID-19 and the Need for Action on Mental Health*. 13 de maio de 2020. Disponível em: <https://unsdg.un.org/resources/policy-brief-covid-19-and-need-action-mental-health>. Acesso em: 14 jun. 2020.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS) et al. *Saúde mental e considerações psicossociais durante o surto de COVID-19*, 18 de março de 2020. Disponível em: https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/51996/OPASBRACOV1920040_por.pdf. Acesso em: 10 jun. 2020.
- ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE (OPAS). *Mensagens e ações importantes para a COVID-19: Prevenção e controle em escolas*. Relatório publicado em março de 2020. Disponível em: https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/51955/OPASBRACOV1920015_por.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 10 jun. 2020.
- PAN AMERICAN HEALTH ORGANIZATION (PAHO). *Who characterizes COVID-19 as a pandemic*. 11 de março. 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/en/news/11-3-2020-who-characterizes-covid-19-pandemic>. Acesso em: 10 jun. 2020.
- PEDROZA, Regina L. S. Psicanálise e Educação: análise das práticas pedagógicas e formação do professor. *Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação*, n. 30, 2010, p. 81-96. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/view/43027/28627>. Acesso em: 20 mar. 2021.
- PERNAMBUCO (Estado). Decreto nº 48.810, de 16 de março de 2020. Altera o Decreto nº 48.809, de 14 de março de 2020, que regulamenta, no Estado de Pernambuco, medidas temporárias para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019, conforme previsto na Lei Federal nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. *Legislação do Estado de Pernambuco*. 2020. Disponível em: <http://web.transparencia.pe.gov.br/ckan/dataset/legislacao-covid-19/resource/eb46cb7d-c36b-4a95-b8f4-abfdc91cc25f>. Acesso: 04 fev. 2022.
- PERNAMBUCO (Estado). Portaria Secretaria de Educação e Esportes nº 1471, de 31 de março de 2021. Regulamenta a retomada das atividades pedagógicas, de forma presencial, nas instituições de ensino, públicas e privadas, conforme

- disposto no Decreto nº 50.470, de 26 de março de 2021. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=412009>. Acesso em: 04 fev. 2022.
- PERNAMBUCO (Estado). *Protocolo setorial educação: para atividades em funcionamento durante a pandemia do COVID-19*. Governo do Estado de Pernambuco, 2021. Disponível em: http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/21557/PROTOCOLO_EDUCACAO_V02.pdf. Acesso em: 2 fev. 2022.
- SANAR SAÚDE. *Linha do tempo do Coronavírus no Brasil*. 19 de março. 2020. Disponível em: <https://www.sanarmed.com/linha-do-tempo-do-coronavirus-no-brasil>. Acesso em: 05 fev. 2020.
- SOUZA, Katia Reis de *et al.* Trabalho remoto, saúde docente e greve virtual em cenário de pandemia. *Trabalho, Educação e Saúde [online]*. v. 19, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00309>. Acesso: 20 jan. 2022.
- TOZZI, Elisa. Produtividade tóxica: atitude prejudica a saúde e a qualidade do trabalho. *VocêRH*, 11 de agosto. 2021. Disponível em: <https://vocerh.abril.com.br/politicasepraticas/produtividade-toxica-atitude-prejudica-a-saude-e-a-qualidade-do-trabalho/>. Acesso em: 04 fev. 2022.