

A EXPERIÊNCIA DE PROFESSORES NO ENSINO REMOTO: DILEMAS, SAÚDE MENTAL E CONTEXTOS DE TRABALHO NA PANDEMIA

THE TEACHERS' EXPERIENCE ON REMOTE EDUCATION: DILEMMAS, MENTAL HEALTH AND WORKING CONTEXTS IN THE PANDEMIC

Ana Carolina Borges Leão Martins - Docente do curso de Graduação em Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia e Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará (UFC), campus de Sobral. Doutora em Teoria Psicanalítica pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Mestre e psicóloga pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Coordenadora do projeto de extensão Psicanálise, Política e Educação. E-mail: carolinablmartins@gmail.com

Roniel Sousa Damasceno - Graduando do curso de Psicologia da Universidade Federal do Ceará (UFC), campus de Sobral. Extensionista do Projeto de extensão Psicanálise, Política e Educação e monitor do Programa de Iniciação à Docência (PID) do setor de Psicologia Escolar e Educacional. E-mail: ronielsousa1@gmail.com

Marília Albuquerque de Sousa - Graduanda do curso de Psicologia da Universidade Federal do Ceará (UFC), campus de Sobral. Extensionista do Projeto de extensão Psicanálise, Política e Educação e monitora bolsista do Programa de Iniciação à Docência (PID) do setor de Psicologia Escolar e Educacional. E-mail: mariliaalb@alu.ufc.br

Maria Vitória Silva Ripardo - Graduanda do curso de Psicologia da Universidade Federal do Ceará (UFC), campus de Sobral. Extensionista do projeto de extensão Psicanálise, Política e Educação. E-mail: viviripardo00@gmail.com

Luiz Victor Coelho Albuquerque - Graduando do curso de Psicologia da Universidade Federal do Ceará (UFC), campus de Sobral. Extensionista do projeto de extensão Psicanálise, Política e Educação. E-mail: luiz.victor.alb@gmail.com

Maria Alayny Cavalcante Melo - Graduanda do curso de Psicologia da Universidade Federal do Ceará (UFC), campus de Sobral. Extensionista do projeto de extensão Psicanálise, Política e Educação. E-mail: malayny@gmail.com

RESUMO

O presente artigo se propõe a problematizar as condições da escola virtualizada vigente no campo educacional em tempos de pandemia pela COVID-19. Assim, questiona-se quais os possíveis impactos que o ensino remoto traz para a práxis cotidiana, bem como para a mobilização subjetiva dos professores. Construiu-se, para tanto, um relato de experiência, a partir de intervenções realizadas pelos autores, no período de abril/junho de 2020, com educadores e gestores de escolas públicas localizadas na cidade de Sobral, no interior do Estado do Ceará. Metodologicamente, optou-se pela escrita de um diário de campo coletivo que foi analisado por meio de elaborações teóricas tanto da psicologia escolar como da interface psicanálise e educação. Como resultados das vivências de campo, elencou-se três eixos temáticos que formam o escopo central deste artigo, a saber: os impasses relacionados à transposição da escola para os moldes virtuais, o imperativo neoliberal de uma escola que não pode parar e o sofrimento psíquico que advém de práticas irrefletidas e da sobrecarga de trabalho vivenciada pelos professores. Por fim, apoiados na intervenção de uma escuta psicanalítica orientada, apostamos nas potencialidades da promoção de espaços nos quais o discurso institucional possa circular livremente entre os educadores, desta forma, possibilitando-os à reflexão sobre suas práticas, bem como sobre os endereçamentos que o novo cenário pandêmico tem imposto ao campo da educação.

Palavras-chaves: Ensino remoto. Psicanálise. Neoliberalismo. Escuta. Escola.

ABSTRACT

This paper aims to problematize the virtualized school's conditions which it is in force in the educational field in times of COVID-19 pandemic. Thus, it is questioned what are the possible impacts that remote education brings to the daily praxis and also to the subjective mobilization of educators. We built, for that, an experience report, from the interventions that were done by the authors, during the period of April/June of 2020, with the educators and school managers from public schools in Sobral city, located in the interior of the State of Ceará. Methodologically, we opted for the writing of a collective field diary that was analyzed through theoretical elaborations both in school psychology and in the psychoanalysis and education interface. As results of the field experiences, three thematic axes that composes the central scope of this paper were listed, they are: the impasses related to the transposition of the school to the virtual molds; the neoliberal imperative of a school which cannot stop; and the psychic suffering that comes from thoughtless practices and the work overload experienced by the teachers. Finally, supported by the intervention of oriented psychoanalytic listening, we bet on the potential of promoting spaces in which the institutional discourse can move freely among educators, thus enabling the teachers to think about their practices, as well as on the addresses that new pandemic context has imposed on the field of education.

Keywords: Remote teaching. Psychoanalysis. Neoliberalism. Listening. School.

INTRODUÇÃO

Em março de 2020, nos primeiros sinais da longa duração do período de pandemia do novo Coronavírus, o então ministro da educação Abraham Weintraub deu início à série de portarias e medidas que visavam regulamentar as práticas de ensino nos meios virtuais (BRASIL, 2020). Sob o imperativo do “não podemos parar”, do dia para noite as escolas das redes municipais e estaduais tiveram que “adaptar” suas estratégias pedagógicas para manter os compromissos curriculares, mesmo diante do crescente número de infectados e de mortos em nosso país.

O relato de experiência que se segue é resultado da iniciativa do projeto de extensão “Psicanálise, Política e Educação” em dar continuidade aos trabalhos em duas Escolas da Rede Pública, uma Municipal e outra Estadual, mesmo no contexto de suspensão das atividades ditas presenciais. Nas discussões de planejamento, a equipe composta pela professora e pelos extensionistas compreendeu que seria favorável correr os riscos em se inserir no formato online, completamente novo para todos os envolvidos, por acreditar que a interrupção das atividades de extensão nas escolas e o “abandono” do campo educacional traria consequências não apenas para a formação dos alunos de psicologia, como também para os demais atores envolvidos em ambas instituições (alunos, professores e gestão).

O que se seguiu à decisão de se manter em proximidade com as escolas foi a construção de uma metodologia inédita de trabalho em extensão universitária, politicamente orientada pela escuta analítica dos sujeitos da educação. No estreitamento das parcerias institucionais com a rede de educação do estado cearense e do município de Sobral, em uma perspectiva macropolítica, também se tornou possível viabilizar estratégias micropolíticas de inserção nas escolas, em contato direto com os diretores e coordenadores, e também na realização das oficinas com os professores e alunos.

As oficinas foram estruturadas com o formato de roda de conversa, em que o mediador - extensionista do projeto - realizava, inicialmente, uma acolhida apresentando os objetivos da

oficina e lançava a pergunta disparadora, atuando como operador da circulação da palavra dos participantes. A escolha dos temas se deu a partir de uma investigação de campo sobre as demandas que emergiram do cotidiano escolar e dos discursos silenciados dentro da instituição durante o período de pandemia. Nesse contexto, o objetivo foi oferecer um espaço de construção coletiva em que cada encontro teve uma duração média de 1h 30min, contemplando momentos de partilha das experiências sobre as atividades escolares e circulando falas acerca das angústias vividas na pandemia, mediados pela escuta coletiva do que aparecia como questão no fazer dos participantes das oficinas.

Essa forma particular de estabelecer alianças e parcerias interinstitucionais, articulando as políticas públicas em educação ao cotidiano das escolas, não seria possível sem um intenso trabalho teórico de reflexão sobre as fronteiras territoriais e discursivas entre os campos da psicanálise, da política e da educação. Dessa maneira, o referencial teórico faz convergir autores da área educacional com as produções de psicanalistas inseridos nas escolas, criando-se uma zona de interlocução teórica entre saberes que não deixam de estar em homologia com aquilo que a prática em psicologia escolar apresenta e revela: o inter cruzamento entre saberes singulares e plurais, produzidos, em ato, pelos sujeitos que fazem as realidades institucionais.

A experiência a ser relatada a seguir centra-se na realização de três oficinas com professores, cada uma instigada por uma pergunta mobilizadora. É interessante observar que as perguntas que endereçamos aos docentes das duas escolas públicas já são consequência de um mapeamento institucional anterior ao período pandêmico, em que se destacava uma já existente sobrecarga de trabalho, impulsionada pela pressão em manter os altos índices avaliativos e o “ideal” educacional dele decorrente. A transposição das práticas educacionais para o novo cenário virtual teve por efeito agravar esses impasses já existentes, conforme bem sinalizado nos trechos do diário de campo coletivo. As três perguntas que endereçamos aos professores ao longo das oficinas reafirmam, portanto, as relações de continuidade/descontinuidade entre o antes e o depois da pandemia, na invenção conjunta e permanente dos espaços institucionais.

A primeira questão *como construir a escola em tempos de pandemia?* teve por objetivo resgatar uma construção coletiva da instituição-escola, mesmo na ausência física das salas de aula. Nesta, a mobilização discursiva se orientou para os dilemas da educação virtual e as novas roupagens que as desigualdades socioeconômicas e vulnerabilidades da *práxis* docente assumem na pandemia.

A segunda *como tem sido sua experiência docente na pandemia?* visou articular o singular ao universal, o que trouxe a circulação coletiva dos impasses que cada professor tem de enfrentar sob o imperativo universalizante do “a escola não pode parar”, como produto do discurso neoliberal que incide irrefletidamente na escola. Ademais, nesta questão, apareceram os novos contextos de trabalho docente e da gestão escolar na pandemia.

Por fim, a terceira pergunta *qual o lugar do professor/professora na escola?* compreendeu o intuito de produzir uma reflexão em torno das posições reais e virtuais, a partir do exercício imaginativo sobre os lugares ocupados e inocupados nas escolas. Este espaço de reflexão, como ato político, mobilizou a elaboração coletiva dos efeitos da virtualização da escola na saúde mental dos educadores.

As categorias de análise a serem debatidas nos resultados e discussões estão orientadas pelos desdobramentos dessas três perguntas, e nos efeitos formativos que elas produziram nos extensionistas e no público-alvo dos docentes. Há, de fato, uma potência investigativa na sustentação de perguntas, que se coloca em íntima relação às implicações mobilizadoras da prática, conforme bem sinalizou Walter Kohan (2020b):

Por que achas que querem expulsar Paulo Freire da educação brasileira? Pela Pedagogia do Oprimido? Pela Pedagogia da Esperança? Pela Pedagogia da Autonomia? Não, por nenhuma dessas. O livro considerado mais perigoso dele é um onde afirma, em conversa com Antonio Faundez, que a coisa mais importante que uma educação não pode deixar de ensinar é a perguntar. Porque tu sabes, me disse, que toda revolução começa com uma pergunta e que as verdadeiras revoluções vivem das perguntas, são revoluções meninas. (KOHAN, 2020b, p. 64).

Chegamos, por fim, à posição política de sustentação de um espaço de endereçamento das questões, angústias e desafios da prática docente, tônica do presente relato de experiência. As considerações finais afirmam o quanto uma escuta psicanaliticamente orientada teve por efeito o deslocamento das narrativas, a invenção de novas posições, mas considerando a estreita articulação entre as práticas em psicologia escolar e o contexto das instituições e das políticas públicas de Estado. Assim, os problemas relacionados à virtualização da escola não podem ser compreendidos como impasses de ordem individualizante, passíveis de serem “solucionados” em intervenções pontuais de “especialistas”, quaisquer que sejam eles. Elas antes apontam para as demandas relacionadas às políticas públicas em educação, na qual todos se acham igualmente concernidos, sejam professores, alunos, gestão ou psicólogos e psicanalistas em formação.

METODOLOGIA: CONSTRUINDO ESPAÇOS DEMOCRÁTICOS DE CIRCULAÇÃO DOS DISCURSOS

Os relatos dos participantes, que subsidiaram a discussão empreendida neste relato de experiência, advêm das ações de extensão estruturadas como oficinas temáticas no formato online, via plataforma do *Google Meet*, como explicitado anteriormente, com a intenção de construir espaços de circulação democrática de discursos, bem como de escuta coletiva, esta última ancorada em uma perspectiva psicanalítica. As oficinas virtuais foram realizadas com professores, professoras e gestoras de duas escolas públicas, uma da Rede Municipal de Ensino e outra da Rede Estadual de Educação, ambas localizadas no município de Sobral, Ceará, assim, contemplando no total quarenta e sete (47) docentes e duas (2) gestoras escolares.

Este projeto de extensão tem como objetivo promover uma série de ações conjuntas com a 6ª. Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 6 - Sobral) e a Secretaria Municipal de Educação (SEDUC) de Sobral, atendendo à dupla demanda de melhoria da qualidade dos serviços na rede tanto municipal quanto estadual de ensino. Além disso, promove a formação dos alunos de psicologia no campo de Psicologia Escolar e Educacional.

Dessa maneira, metodologicamente, trabalha-se no enlace entre Psicanálise, Política e Educação, apostando na indissociabilidade entre o sujeito e a coletividade, que nos aponta para a dimensão política do sofrimento psíquico no ambiente educacional e também para a importância de uma escuta psicanaliticamente orientada no trabalho com as instituições de educação.

As ações de extensão se deram em três (3) momentos diferentes, cada um destes orientado por uma questão norteadora e com objetivos distintos, a saber: “*Como construir a escola em tempos de pandemia?*”, tendo como objetivo realizar uma escuta de professores da escola da Rede Municipal no momento de distanciamento social e diante da realização das atividades remotas, como resultados da pandemia pela COVID-19; “*Como tem sido para vocês a experiência de ser professor e professora durante esse período de pandemia?*”; com o intuito de disponibilizar um espaço de debate coletivo entre os professores da Rede Estadual de Educação sobre as experiências do fazer educador na pandemia, passando pelos dilemas da educação virtual às novas configurações da *práxis* docente; “*Qual o lugar do professor e da professora na escola?*”,

teve como pretensão a disponibilidade de um exercício imaginativo entre os docentes da Rede Municipal, rememorando lembranças dos espaços da escola, da rotina, do prédio institucional, dos lugares ocupados ou inocupados, e por onde os professores circulavam.

Essas oficinas virtuais foram realizadas entre abril/2020 a junho/2020, promovidas a partir da disponibilidade de horário dos professores e acordados entre os discentes extensionistas com a supervisão da professora coordenadora. Ao término do período de campo, focalizou-se na escrita e leitura do diário de campo coletivo. As escritas deste diário, produto das ações em campo, orientaram-se por debates coletivos dos achados em campo e pela promoção dos espaços de supervisão.

Os relatos foram registrados nesse diário de campo coletivo por todos os discentes extensionistas com a supervisão da professora coordenadora do projeto de extensão, utilizando-se do recurso do *Google Drive*. A mobilização da escrita se deu por meio das descrições das oficinas virtuais que foram atravessadas pelas implicações subjetivas de cada extensionista.

O processo de leitura do diário de campo coletivo balizou-se por dois momentos: primeiramente, fez-se uma leitura flutuante dos dados suspendendo o uso de compreensões teóricas e/ou *a priori* de campo, realizando ao final desta leitura apontamentos de trechos narrativos de destaque para os estudantes. Em um segundo momento, optou-se por uma releitura reflexiva orientada por compreensões teóricas, fazendo uma articulação com os trechos narrativos destacados anteriormente.

Para análise das narrativas extraídas do diário de campo, nos baseamos em uma perspectiva que tensiona o saber psicanalítico ao campo da educação (KUPFER, 2010; VOLTOLINI, 2011), a partir das contribuições que a psicanálise evoca na escola. Ademais, resgatamos os estudos de autores que privilegiam um enfoque sobre o cotidiano das escolas públicas, com o coletivo escolar e que tomam como base a análise institucional (MACHADO *et. al*, 2014; PATTO, 1993, 2015; SOUZA, 2000). Não obstante, fizemos um encontro com as proposições de Paulo Freire (2011) a respeito da prática educativa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

EDUCAR NA PANDEMIA: QUAIS OS DILEMAS DA ESCOLA VIRTUALIZADA?

Neste momento, pretendemos resgatar as experiências trazidas pelos educadores nas ações remotas de extensão a fim de ensaiar as inscrições que o modelo virtual de ensino tem ocasionado no fazer desses profissionais, assim como, na sua condição de sujeito. Por isso, os dilemas apresentados pelos educadores acerca da educação virtual nos trouxeram para a seguinte questão: Como educar na pandemia?

O resgate da condição de sujeitos, tanto das práticas educacionais como de suas vidas, torna-se estratégia para balizar as intervenções junto aos educadores no contexto de pandemia, de modo que possam refletir acerca de sua *práxis* na situação vivida atualmente, pois “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (FREIRE, 2011, p. 39).

Quando nos remetemos a uma condição de sujeito que está relacionada a uma dimensão reflexiva implicante com a produção de sua prática enquanto docente, apoiamo-nos na concepção de desamparo discursivo, pois esse sujeito, em sua constituição, “tece bordas em torno do real, tecidas a partir do desejo do Outro e da transmissão da cultura pela via da linguagem. Bordas que protegem da angústia e do trauma.” (ROSA, 2018, p. 47). Diante disso, o desamparo constitui o sujeito, desta forma, quando nos referimos a um desamparo discursivo que pode estar

presente na vivência dos docentes neste período, se dá, pois “sem endereçamento possível ao Outro, o sujeito silencia, sendo lançado ao não senso e à dificuldade de reconhecer, ele mesmo, seu sofrimento, sua verdade, seu lugar no laço social e no discurso.” (ROSA, 2018, p. 47).

É possível perceber como neste período pandêmico e de virtualização do ensino os professores se deparam com a falta de recursos para responder, de seu lugar tanto social quanto subjetivo, às demandas que lhes são endereçadas. O que, de certo modo, acarreta uma série de consequências no seu fazer educador, como veremos adiante.

Com isso, percebemos a necessidade de reflexão acerca dos novos modos de educar na pandemia, em especial na presença das insuficientes estratégias político-pedagógicas que veem na transposição da escola aos aparatos digitais, muitas das quais ocorrem sem adaptações e contextualizações, o caminho para educar na pandemia (KOHAN, 2020a; MONTEIRO, 2020).

Vemos surgir no discurso dos professores o quanto esta nova modalidade de ensino provoca alterações na prática docente. Uma mudança repentina que, de modo geral, ao ser assumida pelas propostas pedagógicas-institucionais sem uma revisão crítica e os cuidados teórico-práticos necessários, pode acarretar tanto na sobrecarga de trabalho e dificuldades de acesso como em graves sofrimentos psíquicos.

Ao ter contato com as experiências dos/as professores/as, notamos que estes traziam resquícios de insistentes transposições de suas práticas, as quais não respondiam ao contexto atual, às singularidades dos estudantes e tampouco aos seus desejos enquanto sujeitos da educação. De modo geral, percebemos angústias laborais em relação às exigências que não correspondiam, por um lado, com a sua formação e, por outro, com a jornada de trabalho anterior a pandemia. Essa angústia se fazia refletida nas recorrentes solicitações de preparo pedagógico e psicológico, pois se sentiam desamparados frente às demandas de trabalho.

Esse processo de transposição das práticas educativas e escolares, sem o mínimo de reflexão, atrelada às fragilidades de preparo pedagógico, não se sustenta no contexto da diversidade e multiplicidade das escolas públicas brasileiras (KOHAN, 2020a). De certa forma, esse período trouxe contradições para manutenção das atividades escolares e processos de objetificação de educadores e educadoras.

As contradições que perpassam a prática desses educadores são produtos da realidade cotidiana brasileira, cuja desigualdade estrutural e cujos processos históricos de marginalização social e política têm ressonâncias na educação (PATTO, 1992, 2015). Percebemos, portanto, que a virtualização da escola na pandemia vem apenas descortinando uma realidade que sempre esteve presente na estrutura social do Brasil, isto é, torna ainda mais visíveis as desigualdades que adquirem várias formas e novas roupagens diariamente.

O acesso à educação de qualidade, as jornadas desgastantes de trabalho dos profissionais da educação e a efetividade das formas tradicionais de ensino são pautas recorrentes nesse cenário. Salta aos olhos, portanto, a consolidação de uma disparidade social que se reflete na própria organização da instituição escolar. Diante disso, ouvimos gritos silenciados de socorro - pois não havia escuta institucional e política (MACHADO *et. al*, 2014). Mas, de certo modo, percebemos que são gritos que ecoam no viver educação neste país em tempos de pandemia, implorando por políticas públicas que, pelo menos, minimizem essas vulnerabilidades e disponibilizem suportes para manter a educação neste período trágico.

A partir disso, notamos que não há como pôr em questão a socialização do saber produzido na escola sem tocar nas questões macroestruturais que permeiam as experiências de educar neste país. Dessa forma, disponibilizar espaços para reflexão sobre as impossibilidades e possibilidades de educar por meio de aparatos digitais é um caminho para construirmos a escola durante a pandemia.

A reflexão posta traz à tona o papel que a educação assume na sociedade e o lugar que ocupa na vida dos sujeitos escolares. Em outras palavras, já não é legítimo reduzir essa dimensão social e humana às práticas de ensino, as quais, em muitos casos, direcionam-se para repasse de conteúdos, assentando-se na contradição educador-educando que se alicerça em relações de poder e transmissões verticais do saber, distantes de uma construção dialógica do mesmo (FREIRE, 2005).

No período de pandemia essas questões sociais e institucionais têm reverberações nas inúmeras tentativas dos educadores participantes das oficinas de ofertar minimamente uma educação de qualidade para seus alunos. Tratam-se de insistentes falhas que não veem no Estado, via fomento de políticas públicas, o promotor das impossibilidades de escolarização desses educandos, mas na família que não se faz protagonista das atividades ofertadas remotamente:

[...] a relação família-escola apareceu como questão de discussão, mas, sobretudo, com o tom de reclamação, por meio da alegação de que os próprios pais não têm comprometimento com a educação dos filhos, expressou um docente que vê na família uma das causas da dificuldade de construir a escola nesse período. (DIÁRIO DE CAMPO, 2020). Um dos professores compartilhou como era difícil lidar com as limitações desse ensino, não só pelo fato de muitos alunos não terem acesso à internet, mas também pela dificuldade no uso das tecnologias. É dupla dimensão da falta de acessibilidade. Além disso, eles compartilharam que não têm a adesão de todos os alunos da escola, mas que, ainda assim, tentam entrar em contato com as famílias dos alunos para tentar manter o vínculo com esses alunos. (DIÁRIO DE CAMPO, 2020).

Como construir uma escola virtual sem os educandos? A educação é intrinsecamente democrática, tendo a escola como aparato público de socialização do saber (ANTUNES, 2008). Nesse sentido, a instituição escolar quando se transpõe para o ambiente virtual perde seus traços singulares que a luta pela escola democrática, metaforicamente, “pintou” na histórica da educação pública brasileira.

O que percebemos a partir das oficinas é que os professores estão em uma posição delicada, precisando responder às demandas verticais e externas à escola, que cobram rendimento e desempenho na imposta reinvenção de novas formas de ensino, mas também se sentem impedidos a se perguntar: qual a efetividade desse ensino? Onde estão os alunos que não estamos alcançando? Estamos promovendo uma educação de qualidade e com equidade? São dilemas políticos e institucionais enfrentados por nossas escolas e pelos educadores em tempos de pandemia que, como veremos mais adiante, demarcam tanto questões estruturais, dada as reverberações no contexto de trabalho, quanto subjetivas, de modo que é possível sentir seus efeitos na saúde mental desses educadores.

CONTEXTOS DE TRABALHO DOCENTE NA PANDEMIA: A ESCOLA NÃO PODE PARAR?

As proposições trazidas no tópico anterior nos apresentam a complexidade da educação virtual. Assim como, seus efeitos irrefletidos no fazer dos professores neste contexto intempestivo no qual vivem as diversas escolas públicas pelo país, dada à singularidade de cada instituição escolar e sua realidade de circunscrição.

Nesse sentido, em um sistema econômico e político como o nosso, em que o tempo é sinônimo de dinheiro, a improdutividade não é bem-vista e a “reinvenção” parece ter se tornado a moda da vez, o mais novo imperativo. Para que fique claro, o imperativo da reinvenção, indissociável do discurso neoliberal, exige dos sujeitos a capacidade de se adaptar a todas as situações, e em todos os lugares, para assim continuar a produzir (seja lá o que for). Dessa forma, a

produtividade é cobrada a todo custo, e a pandemia sequer configura-se como motivo suficiente para parar ou ao menos reduzir a jornada de trabalho dos docentes, pelo contrário, pois como foi observado nas nossas ações de extensão, há uma sobrecarga ainda maior nos professores e gestores nesse período pandêmico.

A partir da leitura do diário de campo coletivo salta aos olhos as diversas ocorrências nos relatos destes sujeitos da palavra “sobrecarga”. Sobrecarga essa que era traduzida não somente por meio das suas falas, mas também de seus gestos, olhares, expressões de esgotamento, entre outros. Durante os ditos encontros, não era difícil notar a exaustão que assolava os professores, haja vista que esta estava evidente. Alguns excertos do nosso diário de campo ilustram bem essa situação:

Outrossim, faz-se necessário atentar para o fato de que tanto eu, quanto os outros extensionistas, imaginávamos que os professores discorreriam bastante sobre saudade, por esse ser um momento de muita falta. Levamos até um poema sobre saudade, mas o assunto descambou para coisas outras, sobretudo acerca da sobrecarga laboral, o que nos direciona a compreender o quanto esses profissionais estão tão imersos nas atividades do trabalho a ponto de não falarem sobre outros assuntos (DIÁRIO DE CAMPO, 2020). Quase todos os professores, incluindo a diretora, discorreram muito sobre questões relacionadas à angústia, à ansiedade, a dificuldades com a tecnologia e, sobretudo, à sobrecarga laboral durante esse período (DIÁRIO DE CAMPO, 2020).

É, neste sentido, que cabe os seguintes questionamentos: por que mesmo em meio à pandemia - um período de atipicidade incomensurável, no qual há diversas mortes e casos crescentes de infecção por dia - ainda se mantém a necessidade da produtividade? Por que os professores, a gestão e, a escola em si, devem ser produtivos em um cenário de total caos como o que se vive hodiernamente no Brasil e no mundo? Por que seguir a lógica da produção em um momento de lutos e perdas das mais diversas ordens quantitativa e qualitativamente?

De acordo com Nunes e Nunes (2013), existe atualmente um deslocamento da lógica capitalista de aumento da produtividade laboral para a esfera educacional e também para o campo da administração do Estado. Para os autores supracitados:

[...] os professores desenvolvem seu trabalho sob uma estrutura organizacional que não foi por eles criada. Esta estrutura, no atual momento do capitalismo, é uma estrutura montada com a finalidade de fazer cada professor trabalhar no maior ritmo e duração possíveis, extraindo assim uma enorme produtividade do seu trabalho (NUNES; NUNES, 2013, p. 10).

Neste ínterim, é possível atestar que, em períodos atuais, as escolas tornaram-se e, cada vez mais, vêm se tornando reféns de uma lógica da produção imposta pelo capitalismo. O que se percebe, nos últimos tempos, são escolas-empresas (dada às devidas proporções), nas quais quanto mais se for possível produzir, melhor será para a conceituação da escola. Assim, existe um ciclo quase infindo, que gira em torno da premissa: quanto maior for a produção dos gestores e docentes, melhores notas serão atingidas pelos discentes e, por conseguinte, melhor será o desempenho e conceituação da instituição.

Um ponto também importante que apareceu de forma recorrente na fala de alguns professores foi a questão relativa ao processo de invisibilização do trabalho docente frente às políticas públicas do estado brasileiro, no que concerne aos dilemas enfrentados pelos tempos atuais, decorrentes da pandemia do novo Coronavírus (COVID-19), como explanado anteriormente. Destarte, o que ganhou destaque na discussão foi a forma como esse mesmo Estado, de certa maneira, tem se desresponsabilizado pelas demandas apresentadas pela classe docente e gestores escolares.

Podemos notar como os professores estavam sofrendo com a sobrecarga de trabalho, e com uma dada invisibilização do trabalho docente no que tange às políticas públicas do Estado, e o quanto isso tem sido um incômodo para eles. (DIÁRIO DE CAMPO, 2020). Percebemos que as questões frente à relativa flexibilização das atividades com relação aos discentes não é uma realidade vivenciada por parte da classe docente. Notamos que o professorado se sentia cansado e desassistido pela secretaria de educação do Estado (DIÁRIO DE CAMPO, 2020).

Nesse contexto, não podemos falar que o caráter regulador das políticas públicas foi de certo modo apagado, pois nos discursos dos professores notamos que as mesmas continuam a regular e intensificar seu fazer na pandemia, de forma a se manterem como estratégias vigentes e que atuam de forma continuamente incisiva, por meio do que nomeamos como a máxima de que “a educação não pode parar”. O que se destaca é que, nesta conjuntura, não houve qualquer tipo de assessoramento, capacitação ou preocupação sobre como está sendo para os professores manter o calendário escolar e os cronogramas curriculares. O caráter regulador das políticas públicas de educação se manteve, com a constante pressão por manter as atividades curriculares, no entanto as políticas públicas de assistência são pontos velados, esquecidos ou de certo modo negados.

Ball (2002) nos aponta em seus estudos, que os ditames de uma lógica performática inviabilizam a *práxis* do professor de forma singular e distinta. A pressão por manter o planejamento curricular acaba por invisibilizar o professor como sujeito de uma sociedade, que enfrenta, atualmente, um momento pandêmico, por exemplo. Questões relativas às suas vivências são desmerecidas, enxergando-o como um objeto do sistema. Ocorre, então, o que Freitas (2013, *apud* RIBEIRO *et al.*, 2016) aponta ao declarar que as urgências e exigências do tecido social contemporâneo aumentam o fazer cotidiano dos professores, ao demandá-los conhecimentos que ultrapassam aqueles que foram aprendidos inicialmente na graduação.

O professor, como nos diz Selles e Andrade (2016), não deve ser considerado um objeto do regime ditado pelas políticas públicas de assistência, que nivelam o seu trabalho em concomitância aos anseios produtivos em que visam atingir. Cabendo mencionar, neste sentido, a manutenção do calendário escolar, mesmo enfrentando uma crise econômica, política e de saúde, como é o caso do Brasil atualmente. No entanto, não devem, também neste caminho, serem esquecidos por parte das políticas de assistência, em um momento considerado tão difícil e desafiador como o que vivemos.

Com base na discussão realizada, faz-se necessário, deste modo, dirigir outro olhar a esses atores e atrizes da educação que são essenciais para manutenção da escola pública e democrática, um olhar que os reconheça enquanto sujeitos do processo educativo, e não como meros objetos que devem sempre produzir continuamente, mesmo em meio a cenários caóticos, como a atual pandemia de COVID-19. Como veremos adiante, essa demanda de sustentar a educação em tempos adversos, a despeito da não garantia das condições mínimas e favoráveis de trabalho, atrelada às novas inscrições que o ensino virtual enuncia no fazer educador, sem uma reflexão da prática que dialeticamente a produza, trouxeram efeitos danosos para a saúde mental dos educadores, são ecos corporificados de sujeitos que solicitam constantemente escuta de suas dores.

COMO ANDA A SAÚDE MENTAL DOS PROFESSORES EM ÉPOCA DE “ESCOLA VIRTUAL”?

Diante do contexto em que os sujeitos são interpelados a produzir massivamente e o ensino remoto se torna a solução para que a escola não pare, surge a questão: como fica a saúde mental dos docentes e gestores escolares quando a escola se transporta para o espaço de um dispositivo virtual?

Sabe-se que na modalidade de ensino presencial muitos destes profissionais já trabalhavam submetidos a condições estressantes que colocavam em risco a qualidade de sua saúde mental, tais como os baixos salários, o excesso de trabalho, a falta de materiais didáticos adequados, a insegurança no contexto escolar e a superlotação das classes (SILVA; CARLOTTO, 2003). No entanto, ao se debruçar sobre a educação digital durante o isolamento social pode-se ver que esta não está isenta de produzir novas condições de estresse para alguns educadores.

Talvez a dificuldade que muitos professores e gestores possuem quanto ao uso de recursos tecnológicos digitais no ensino seja a mais notória, pois - apesar de não ser algo tão novo - são muitas as dificuldades encontradas no manuseio destas tecnologias quando fazem parte do cotidiano das práticas escolares das escolas públicas brasileiras.

Neste ponto, nossas experiências nas oficinas junto aos educadores das escolas públicas puderam evidenciar o quanto tem sido difícil para eles se adaptarem na virtualização do ensino, e os efeitos disso em sua saúde mental. Um excerto, em especial, do nosso diário de campo é bem ilustrativo disso. Este diz:

A impressão que se tem é que estes professores se sentem muito limitados no EAD, não apenas porque muitos alunos não têm acesso à internet, mas também porque possuem muitas dificuldades no uso das tecnologias, e isso parece deixá-los bem desesperados. (DIÁRIO DE CAMPO, 2020).

Salienta-se a preocupação por parte de alguns educadores em garantir a qualidade e a equidade no ensino remoto, a qual, frequentemente, aparece vestida de uma tomada da responsabilização que os leva a não medirem esforços na tentativa de traçar estratégias pedagógicas que minimizem as dificuldades de seus alunos, bem como de seus colegas. Ora, a cobrança e excesso de trabalho continuam a fazer parte das condições de trabalho destes educadores.

Além disso, a dificuldade de separar as questões do trabalho das que são próprias do ambiente doméstico, surge como um fenômeno impactante na vida destes educadores. Retomando ao nosso diário de campo, podemos exemplificar isso: “É doloroso perceber que na discussão sobre o espaço que a escola ocupa atualmente na vida dos profissionais fique tão explícito à pulverização dos problemas da escola no espaço doméstico” (DIÁRIO DE CAMPO, 2020). Ou mesmo, “Não é difícil ver que as questões escolares têm migrado para dentro das casas dos educadores, sobrecarregando-os e desgastando-os física e psiquicamente. Isso é um problema tangível no EAD” (DIÁRIO DE CAMPO, 2020).

Visto que à escola é um local de socialização para muitos destes educadores, ou seja, um lugar onde estabeleciam laços afetivos com seus colegas e seus alunos, bem como com seu próprio trabalho, perder este espaço é causa de um forte sentimento saudosista em muitos deles:

Fica bem claro que o contato com os alunos e os colegas que o ambiente escolar propiciava para estas pessoas era algo muito significativo para essas pessoas, e perder isso de forma tão abrupta como foi o que aconteceu por conta do decreto de isolamento social, sem dúvidas, resulta em grandes impactos emocionais. (DIÁRIO DE CAMPO, 2020).

No entanto, apesar de todos estes fatores potencialmente estressores, as demandas destes profissionais, enquanto sujeitos que experienciam a realidade, e em destaque aqui, a realidade de uma pandemia em escala global, que se expande de forma catastrófica, são desmerecidas por parte do Estado - como explanamos no tópico anterior -, pois se vê que:

O Estado parece bem alheio ao sofrimento dessas pessoas. Quase não há espaços para que eles possam anunciar seus problemas. O ato de perguntar como estão ou como está sendo este período para eles não é um costume de seus “superiores” (DIÁRIO DE CAMPO, 2020).

Em linhas gerais, nossas experiências nos mostram que, diante deste cenário de crise humana e sanitária, os educadores têm encontrado na relação afetiva com seus pares a oportunidade de criar estratégias para minimizar as consequências dolorosas de se trabalhar em uma escola virtualizada, numa proposta de tomada de responsabilização individual pela manutenção das práticas educativo-escolares. No entanto, explicitamos que esse movimento tem fragilidades no que tange à atenção dada a queixa escolar (SOUZA, 2000), pois tem sido uma tarefa exaustiva, especialmente para as gestoras, que na falta de ajuda especializada parecem se sentir na obrigação de acolher o sofrimento de seus colegas, ainda que muitas vezes não estejam preparadas para assumir tais demandas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: UMA ESCUTA PSICANALÍTICA NAS ESCOLAS

O presente relato de experiência apontou para a situação de precarização e de sofrimento que muitos professores se encontram na transposição das atividades para os meios virtuais, a qual implica novas demandas de formação e de assistência à saúde mental. É justo nesse ponto que incide a importância das oficinas realizadas pela extensão: proporcionar um espaço de escuta desses professores e de troca de experiências entre eles.

Os docentes estão atravessando uma espécie de desamparo discursivo, o qual tem sido bastante intensificado durante o período de pandemia em que vivemos. Silenciado sob o imperativo do “não podemos parar” ou da “reinvenção”, o educador não tem a quem endereçar o seu sofrimento e as angústias próprias de sua prática. Tomando então o sujeito-professor como objeto de um projeto educativo de cunho claramente neoliberal, o que temos por consequência é a inviabilização da própria posição de sujeito.

Nesse sentido, apontamos a importância da escuta psicanalítica como um dispositivo possível no que tange ao sofrimento psíquico vivenciado pelos professores. Tal escuta é ativa e provocativa, e convida o sujeito a se implicar no que é dito. Por meio dela, o educador pode endereçar o seu sofrimento ao Outro, se ouvir e ser ouvido, ser acolhido em sua dor, o que permite a construção de sentidos outros em relação à sua *práxis*.

Na experiência da extensão, a escuta psicanalítica pôde promover um resgate da condição de sujeitos dos professores no processo educativo, destituindo-os da posição de meros objetos deste processo. Como aponta Rosa (2018), essa escuta supõe uma quebra de barreiras e um resgate da experiência compartilhada, a escuta psicanalítica em instituições como uma possibilidade de testemunho e resgate da memória, o que reposiciona o sujeito diante da sua história.

É nesse contexto que ressaltamos as potencialidades da psicanálise dentro das instituições, reafirmando o quanto se torna imprescindível pensar a escuta psicanalítica dentro das escolas, pois, como bem nos aponta Kufper, “as práticas desempenhadas no interior das instituições representam uma ampliação do terreno freudiano inicialmente pensado para abarcar o campo do trabalho com as neuroses” (2000, p. 13, *apud* BASTOS, 2002, p. 3).

Esse espaço coletivo orientado pela escuta psicanalítica fez circular a palavra, fazendo surgir uma grande variedade de narrativas e de posicionamentos. Nossa aposta é justamente no impacto político e subjetivo de proporcionar um espaço para que os professores possam narrar a sua experiência e, desta forma, refletir sobre a prática docente.

Finalmente, essa experiência apontou uma série de problemáticas que surgiram a partir do ensino remoto e que, de modo geral, são reatualizações da situação de vulnerabilidade tanto dos alunos quanto dos professores, o que demanda assistência do Estado na construção de políticas públicas. Todo esse contexto fez emergir uma realidade econômica e social que ficou por detrás dos índices de desempenho, apontando a importância da democratização do acesso

e mostrando como toda e qualquer modificação nas estratégias de ensino deve contar com assistência de políticas públicas para minimizar as catastróficas desigualdades que rondam a sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, M. A. M. Psicologia escolar e educacional: história, compromissos e perspectivas. **Psicologia Escolar e Educacional**. Campinas, v. 12, n. 2, p. 469-475, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pee/v12n2/v12n2a20.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2020.
- BALL, S. J. Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 15, n. 2, p. 3-23, 2002. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/374/37415201.pdf>. Acesso em: 9 abr. 2020.
- BASTOS, M. B. Inclusão escolar: pensando a escuta analítica no trabalho com professores. *In: COLÓQUIO DO LEPSI, 4., 2002, São Paulo. Anais [...]. Os adultos, seus saberes e a infância. São Paulo, n. 4, p. 121-127. 2002.*
- BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. 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**, Brasília, DF, 18 de mar. 2020, Edição 53, Seção 1, p.: 39. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 10 mai. 2020.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 45. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- KOHAN, W. O. Tempos da escola em tempo de pandemia e necropolítica. **Práxis Educativa**, v. 15, p. 1-9, 2020a. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/342400722_Tempos_da_escola_em_tempo_de_pandemia_e_necropolitica_School_times_in_a_time_of_pandemic_and_necropolitics_Tiempos_de_la_escuela_en_tiempo_de_pandemia_y_necropolitica. Acesso em: 10 nov. 2020.
- KOHAN, W. O. Formação inventiva de professores em tempos de pandemia: o que um louco lúcido nos convida a pensar e escrever? **Mnemosine**, v. 16, n. 1, p. 53-66, 2020b. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/mnemosine/article/view/52682/34295>. Acesso em: 6 ago. 2020
- KUPFER, M. C. M. O que toca à/a psicologia escolar. *In: SOUZA, M. P. R.; MACHADO, A. M. (org.). Psicologia escolar: em busca de novos rumos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010. p. 55-65.*
- LERNER, A. B. C. *et al.* Plantão institucional: uma modalidade de intervenção face ao mal-estar contemporâneo na educação. **Estilos da Clínica**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 199-208, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/estic/article/view/81010/84656>. Acesso em: 22 jul. 2020.
- MONTEIRO, S. da Silva. Inventar educação escolar no Brasil em tempos da COVID-19. **Revista Augustus**, v. 25, n. 51, p. 237-254, jul./out. 2020. Disponível em: <https://apl.unisuam.edu.br/index.php/revistaaugustus/article/view/552/301>. Acesso em: 17 nov. 2020.
- NUNES, A. J. P. G.; NUNES, W. A. J. P. G. Considerações sobre o aumento da produtividade do trabalho e suas consequências para os professores e demais trabalhadores do funcionalismo público. **Revista Espaço de Diálogo e Desconexão**, Araraquara, v. 6, n. 2, jan. /jun. 2013. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/redd/article/view/6447/4756>. Acesso em: 20 maio 2020.

PATTO, M. H. S. A família pobre e a escola pública: anotações sobre um desencontro. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 3, n. 1-2, p. 107-121. 1992. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/psicousp/article/view/34463/37201>. Acesso em: 12 out. 2019.

PATTO, M. H. S. O conceito de cotidianidade em Agnes Heller e a pesquisa em educação. **Perspectivas: Revista de Ciências Sociais**. São Paulo, v. 16. p. 119-141. 1993. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/perspectivas/article/view/775/636>. Acesso em: 22 jan. 2020.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. 4. ed. São Paulo: Intermeios, 2015.

RIBEIRO, C. V. S. *et al.* Trabalho intensificado de professores da educação básica e superior: confluências e especificidades. **Revista Trabalho En(cena)**. Tocantins, v. 1, n. 1, p. 50-68. 2016. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/encena/article/view/2398/9072>. Acesso em: 12 maio 2020.

ROSA, M. B. **A clínica psicanalítica em face da dimensão sociopolítica do sofrimento**. 2. ed. São Paulo: Escuta/Fapesp, 2018.

SELLES, S. E.; ANDRADE, E. P. Políticas curriculares e a subalternização do trabalho docente. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 21, n. 1, p. 39-64; mar./jun. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/19654>. Acesso em: 3 jun. 2020.

SILVA, G. N.; CARLOTTO, M. S. Síndrome de Burnout: um estudo com professores da rede pública. **Revista de Psicologia Escolar e Educacional**, v. 7, n. 2, p. 145-153, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pee/v7n2/n2a04.pdf>. Acesso em: 22 maio 2020.

SOUZA, M. P. R. A queixa escolar na formação de psicólogos: desafios e perspectivas. *In*: SOUZA, M. P. R.; TANAMACHI, E.; ROCHA, M. L. (org.). **Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000. p. 105-142.

VOLTOLINI, R. **Educação e psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

Data de recebimento: 16/01/2021

Data de aceite para publicação: 26/02/2021