



UFRJ

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PAULA PORTO BARBOSA

O MAL-ESTAR DOCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA

Rio de Janeiro

2022

PAULA PORTO BARBOSA

O MAL-ESTAR DOCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA

Monografia de conclusão de curso apresentada à Faculdade de Educação, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Dr^a Cristiana Carneiro

Rio de Janeiro

2022

PAULA PORTO BARBOSA

O MAL-ESTAR DOCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA

Monografia de conclusão de curso apresentada à Faculdade de Educação, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dr^a Cristiana Carneiro

Prof^o Dr^o Leonardo Maia Bastos Machado

Prof^a Dr^a Juliana Siqueira de Lara

Dedico este trabalho aos meus pais, Claudia e Robson, pois é indescritível todo o apoio e amor que me ofereceram durante toda a minha caminhada.

AGRADECIMENTOS

Hoje eu sou uma pessoa mais completa, feliz e realizada. Depois de anos de dedicação, estou realizando um grande sonho e dedico esta vitória a todos aqueles que estiveram presentes e me ajudaram durante a minha trajetória. Em primeiro lugar, agradeço à Deus por me lembrar que eu sou mais forte do que penso. Acredito que sem o amor incondicional dos meus pais, Robson e Cláudia, eu não seria quem eu sou hoje e não teria conseguido finalizar mais uma etapa. É o início da minha caminhada e sei que vocês estarão sempre aqui para me apoiar e dedicarei todos os meus méritos à vocês sempre.

Agradeço à minha prima Ana Carolina, por ter sido a pessoa que me apresentou ao campus da Universidade e durante todo este tempo ter sido meu ombro amigo. Agradeço aos meus padrinhos e aos meus avós por todo o incentivo e apoio incondicionais.

À minha orientadora Cristiana Carneiro agradeço por confiar em mim, graças à oportunidade de ter sido bolsista de iniciação científica durante quatro anos pude me enxergar e ser muito feliz no mundo acadêmico. Acredito que na vida tudo tem um propósito e sei que Deus coloca anjos em nossas vidas e não seria diferente com a Karin, que foi fundamental também no meu processo de escrita e sou muito grata por toda a ajuda.

Agradeço aos demais mestres da FE - UFRJ por todos ensinamentos, assim como por todos que de alguma forma acrescentaram na minha formação. Durante estes 6 anos de faculdade, posso dizer que me redescobri em diversos momentos graças à todos os ensinamentos, trocas e desafios até chegar aqui. Por isso, também agradeço aos meus queridos colegas da FE-UFRJ, especialmente Isabela Rodrigues, Mariana Martins, Nathalia Noura, Sara Vieira, Thalia Fernandes, Mariana Casares e Larissa Machado, por tornarem a minha caminhada mais leve e divertida. Que sigamos acreditando na educação como potência por toda sua possibilidade de transformação e ressignificação da sociedade que vivemos!

RESUMO

A presente pesquisa objetiva realizar uma análise qualitativa com embasamento psicanalítico do mal-estar docente em tempos de pandemia da COVID-19. A nova realidade proporcionada pelo novo coronavírus, responsável pela difusão da pandemia do COVID-19, trouxe mudanças significativas nas relações sociais e no campo da educação, acarretando novas formas de organização pedagógica. Professoras e professores vivenciaram uma mudança brusca em suas rotinas, principalmente pelo uso do ensino remoto e, conseqüentemente, novas condições de trabalho foram implementadas. Tais condições desconsideravam as lacunas de condições trabalhistas, estruturais e até formativas que já eram presentes no sistema educacional e que já eram fontes de mal-estar para estes profissionais. Diante disso, busca-se compreender se houve um aumento no mal-estar docente a partir da análise das transcrições dos áudios de entrevistas individuais realizadas com nove professores da educação básica realizadas no período de janeiro de 2021, a partir das 3 fontes de mal-estar relatadas por Freud (1930): o mal-estar com a natureza; o mal-estar com o governo/sistema e o mal-estar com a civilização, onde foi possível perceber que houve um aumento no mal-estar e sofrimento destes profissionais mediante às novas condições de trabalho e a nova realidade proporcionada pela pandemia da COVID-19.

Palavras-chave: Mal-estar; Professores; Pandemia.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	7
2. O MAL-ESTAR NA EDUCAÇÃO.....	10
2.1 A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE.....	14
2.2. POSSÍVEIS ENFRENTAMENTOS AO MAL-ESTAR DOCENTE.....	17
3. O QUE DIZEM OS PROFESSORES.....	20
3.1 A EPIDEMIA COVID-19.....	20
3.2 ENTREVISTAS COM DOCENTES.....	23
3.3 RESULTADOS.....	27
3.4 ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS.....	31
I. MAL-ESTAR COM O OUTRO.....	34
II. MAL-ESTAR DA FRAGILIDADE DO CORPO.....	37
III. MAL-ESTAR COM O SISTEMA/GOVERNO.....	40
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	46

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho, intitulado como “O mal-estar docente em tempos de pandemia”, está vinculado ao NIPIAC (Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Intercâmbio para a Infância e Adolescência Contemporâneas) e busca compreender o mal-estar docente relativo ao uso do ensino remoto como uma substituição do ensino presencial devido à pandemia do COVID-19, trazendo novas condições ao trabalho docente. Parte-se da percepção, por conta das grandes mídias e de relatos de professores em diferentes espaços, de uma crescente romantização e idealização desta nova forma de trabalho, criando uma responsabilização docente maior e a continuidade de uma falsa “normalidade”, sem pensar que estes profissionais não estavam preparados para este novo contexto.

A partir de um grupo de pesquisa que estuda sobre a infância, adolescência e mal-estar na escolarização, foi desenvolvido um trabalho acerca do mal-estar docente utilizando como metodologia entrevistas com professores da educação básica em uma escola localizada no município de Niterói, em um período anterior à pandemia. Em 2020 com a mudança de todo o contexto social proporcionada pelo COVID-19, surgiu a necessidade de continuar pesquisando sobre o mal-estar docente, mas dessa vez o relacionando a nova realidade pela qual estes sujeitos foram acometidos, com a presença de novas condições de trabalho e considerando um mal-estar que já era crescente antes da realidade pandêmica.

Para isso, foram realizadas entrevistas individuais semiestruturadas no formato remoto com 9 professores da educação básica no mês de janeiro de 2021. Foram entrevistados 5 professores da rede pública e 4 professores da rede privada do estado do Rio de Janeiro e que atuam desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. Não houve um critério pré-estabelecido para a escolha desses profissionais, mas sim uma apresentação do projeto da presente pesquisa e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A participação se deu pelos professores conhecidos e que demonstraram interesse, pois o desejo foi considerado um fator fundamental para a participação. O critério de divisão escolhido foi o de separar profissionais da rede pública e rede privada a fim de tentar compreender se há alguma diferença significativa na concepção de mal-estar, considerando que são instituições e realidades distintas.

As entrevistas foram divididas em três momentos: o momento inicial foi composto por perguntas sobre o mal-estar anterior à pandemia, quais eram as principais causas e fontes de dificuldades e sofrimentos para estes profissionais no ambiente escolar, se possuíam algum espaço para refletir e problematizar esse mal-estar, ou se tinha alguma outra forma de amenizá-lo. No segundo momento as perguntas eram direcionadas ao mal-estar docente na pandemia,

sobre quais eram as principais causas de mal-estar a partir do uso do ensino remoto, se consideravam que houve um aumento nesse mal-estar, assim como se consideravam que o trabalho foi afetado devido ao luto e ao medo proporcionados pela pandemia. O momento final foi com uma pergunta sobre as expectativas dos professores para o futuro.

Após a realização das entrevistas, foram feitas transcrições dos áudios para a realização de uma análise qualitativa com embasamento Psicanalítico do tema em questão. Buscou-se inicialmente delimitar as causas de sofrimento dos professores nesse novo momento. Também foram demarcadas nas falas deles as principais fontes de angústia e sofrimento anteriores ao contexto pandêmico.

O problema de pesquisa é baseado nas três principais fontes de mal-estar delimitadas por Freud (1930). Dentre as fontes de sofrimento que ameaçam o sujeito, o psicanalista destaca três: o poder devastador e implacável da natureza, a ameaça de deterioração e decadência que vem do próprio corpo e o sofrimento advindo das relações entre os humanos (FREUD, 1930). Parte-se do pressuposto que o contexto pandêmico evidenciou as 3 fontes de mal-estar por inúmeras razões. Além disso, considera-se que este mal-estar também pode estar associado à desilusão e desesperança presentes neste tempo de crise humanitária, tal qual percebidos por Freud em terras de guerra e morte (FREUD, 1915).

O cenário de Freud era a Primeira Guerra Mundial (1914 -1918), um dos acontecimentos mais marcantes da humanidade. Houve a percepção por parte do psicanalista de que apesar da morte ser considerada natural para a maioria das pessoas, ela na verdade é inimaginável pois no inconsciente não há inscrição para a ideia de morte própria e cada sujeito é convencido de sua imortalidade. Isso explica o sofrimento e a sensação de colapso quando se perde alguém querido ou próximo, pois no interior de cada um é pensado que a morte não vai chegar, ou está ainda muito distante. Ao relacionar esse cenário com a pandemia ocasionada pela COVID-19, é possível perceber que há um cenário análogo no que se refere ao alto número de mortes e a negação dessa realidade, assim como o luto e o medo proporcionados como podemos perceber nesse pequeno trecho:

É evidente que a guerra está fadada a varrer esse tratamento convencional da morte. Esta não mais será negada; somos forçados a acreditar nela. As pessoas realmente morrem, e não mais uma a uma, porém muitas, frequentemente dezenas de milhares, num único dia. E a morte não é mais um acontecimento fortuito (FREUD, 1915, p. 301).

Freud mostra que é impossível pensar a própria morte, mas em tempos de guerra não é possível manter a mesma atitude perante a ela pois em grande número não pode ser mais considerada como algo fortuito, o que põe fim à impressão de acaso. Esta percepção leva à desilusão, à perda de uma ilusão quanto à mortalidade, pois perde-se também a ilusão de como os homens lidam com um cenário de crise humanitária, já que eles não tendem a lidar de forma unida e aliada à vida como esperado. Com a desilusão, o sujeito demora a encontrar saídas satisfatórias perante a esta realidade “nada ideal”, o que o desnorteia e o paralisa. Relacionando com o cenário analisado da pandemia, percebe-se que há um intenso trabalho psíquico a ser feito para suportar a realidade do confinamento, as novas formas de contato com as pessoas e as instituições, a incerteza em relação ao futuro e à fragilidade do próprio corpo, assim como encontrar uma nova forma de lidar com a realidade da morte.

Mediante a esta perspectiva teórica, no decorrer da análise das transcrições das entrevistas, procurou-se responder as questões: O que mudou? O que foi potencializado? Quais foram as propostas de enfrentamento adotadas por estes sujeitos? Qual a importância do espaço de escuta e fala para a ressignificação desse mal-estar? O luto e o medo afetaram o trabalho docente? Quais são as expectativas para o futuro destes profissionais? Por fim, as respostas foram analisadas e divididas de acordo com as 3 fontes de mal-estar trazidas por Freud: O mal-estar com o Outro, o mal-estar da fragilidade do corpo e o mal-estar com a civilização (sistema/governo).

Assim sendo, o presente trabalho é dividido em duas partes: no primeiro capítulo é feita uma contextualização do mal-estar na educação e o mal-estar em Freud, pelas contribuições a partir de uma possível interlocução entre Psicanálise e Educação. O segundo capítulo intitulado “O que dizem os professores”, consiste na apresentação da análise das entrevistas acerca do mal-estar docente na pandemia.

2. O MAL-ESTAR NA EDUCAÇÃO

A prática docente na contemporaneidade é, muitas vezes, marcada por um discurso de descontentamento, desconforto e impotência. Desse modo, o cenário de insatisfação colabora em colocar o processo de escolarização em um campo incessante de mal-estar. Supomos, a partir de Freud (1930), que há 3 fontes de mal-estar: relacionada ao próprio corpo, sendo finitude, doenças, entre outras razões; à natureza, com seus desastres e limites; e a relação com o outro, que limita a satisfação humana e pode ser hostil. À vista disso, busca-se compreender o mal-estar na educação, considerando que o mal-estar não ocorre somente na escola, já que é algo constituinte das relações humanas e os conflitos existentes entre o individual e o coletivo.

Na obra “Mal-estar na Civilização” (1930) Freud afirma que a vida traz muitos sofrimentos, decepções e funções impossíveis de serem realizadas pelo homem. O psicanalista cita atribuições sócio-culturais como possíveis fontes de sofrimento, por exemplo a necessidade de trabalhar, por serem renúncias pulsionais coletivas em prol do corpo social. Posto isso, a relação entre o trabalhador e a organização de trabalho trata-se de uma relação que envolve “dor”, no sentido da ferida narcísica que provoca, no entanto também gera prazer quando aproxima o sujeito do seu ideal.

Na teoria de Freud (1930), a civilização é formada na base de uma renúncia à satisfação pulsional, reprimindo constantemente algumas formas de satisfazer as pulsões. O desenvolvimento das civilizações pode ser entendido como um processo particular experimentado pela humanidade, descrito pelas mudanças que ele ocasiona nas habituais disposições pulsionais dos indivíduos, ocasionando uma determinada economia da libido, o que Freud define como “tarefa econômica de nossas vidas” (FREUD, 1930, p. 103).

Como afirma Freud, “a civilização tem de ser defendida contra o indivíduo, e seus regulamentos, instituições e ordens dirigem-se a essa tarefa” (FREUD, 1987, p.16). A questão principal está na possibilidade ou não de conciliar as reivindicações individuais de felicidade e as exigências contidas no processo de desenvolvimento em curso, pois a sociedade constrói regras, normas, leis e tabus que irão delimitar a livre satisfação das pulsões. Algumas pulsões serão reprimidas e inibidas. As exigências da vida civilizada são para Freud, em grande parte, responsáveis por esse mal-estar que acompanha o indivíduo na humanidade, pois o sujeito não pode ter todos os seus desejos realizados, frente às demandas da civilização. O princípio de prazer, deste modo, revela-se irrealizável, mas Freud diz que apesar disso o sujeito não pode desconsiderar suas reivindicações de felicidade, pois a pulsão insiste em se descarregar.

No artigo *Análise Terminável e Interminável* de 1937, Freud também descreveu os ofícios de governar, educar e psicanalisar como impossíveis, pois sempre irão trazer resultados considerados como insuficientes. Tal impossibilidade é referente ao fracasso que os homens terão para moldar e formar outros sujeitos seguindo ideais pré-estabelecidos, pois não há segundo o autor a possibilidade de dominar o pulsional por inteiro, visto que sempre haverá uma resistência à análise, à educação ou ao governo. Neste sentido, esperar por uma educação perfeita baseada no êxito total é desconsiderar a tensão inevitável presente neste processo.

Compete aos professores ensinar acerca dos valores, da moral e conteúdos curriculares exigidos pela cultura escolar, porém ao assumir tal responsabilidade, o profissional irá se deparar com a frustração, frente ao seu ideal em relação ao aluno real. Além disso, a escola caracteriza-se como uma importante ferramenta de mediação cultural, mas que não é capaz de resolver o que é considerado como um problema: o aluno que foge à regra e não age de acordo com o esperado e aceito, trazendo a frustração no processo de ensino-aprendizagem, pois o professor se frustra ao encontrar uma sala de aula que não age de acordo com o esperado, por ser um espaço de sujeitos singulares.

Diante de todas essas complexidades presentes no processo educativo, ainda é necessário ter em conta uma sala de aula heterogênea, com diferentes desejos, saberes, interesses e necessidades, que em geral não refletem os modelos ideais de turma para a comunidade escolar. Segundo Pereira e Blum (2014), o desencontro existente entre o esperado e o real provoca, em sua grande maioria, desapontamento quando algo que era objetivado não acontece em sua prática profissional e tal sentimento de impotência pode acarretar dificuldades no trabalho com as diferenças.

Ao pensar no mal-estar como uma constatação inevitável para se viver em sociedade e diante da impossibilidade levantada por Freud de educar plenamente, é possível associar o mal-estar docente como condição intrínseca ao ato educativo. Esteve (1999) traz o mal-estar docente como “os efeitos permanentes, de caráter negativo, que afetam a personalidade do professor, resultantes das condições psicológicas e sociais em que exercem a docência, devido à mudança social acelerada” (ESTEVE, 1999, p.98).

Assim, podemos compreender o motivo do aumento nos últimos 20 anos de adoecimentos e o crescimento de solicitações de afastamento e licença destes profissionais, sendo relacionados aos problemas de saúde mental e sofrimento psíquico (depressão, síndrome de burnout, ansiedade, síndrome do pânico, entre outros), e/ou problemas relacionados à sofrimentos físicos (problemas nas cordas vocais, entre outros).

Percebe-se a busca da patologia como uma forma de responder a esse mal-estar, considerando que são dados diagnósticos em larga escala de síndromes cada vez menos particulares. O sofrimento é alterado conforme é nomeado, já que perante à sociedade nem todos os sofrimentos são igualmente visíveis e julgados como merecedores de serem ouvidos e tratados. Dejours (1988) alega que somente o sofrimento físico é reconhecido, enquanto o sofrimento mental permanece velado, sendo legitimado apenas quando evolui para uma doença mental caracterizada. A partir da nomeação como transtorno, surgem diversas consequências sociais, como a garantia de condições e acesso de direitos, por exemplo a autorização a licença de afastamento destes profissionais.

Dessa forma, quando não há o reconhecimento público quanto ao sofrimento mental, o trabalhador acaba buscando uma saída individual na ajuda médica permeada por uma lógica medicalizada. O fenômeno da medicalização é um processo que transforma questões não médicas em problemas médicos. Questões de ordem social, política, cultural, afetiva que afligem a vida dos sujeitos são vistos como sintomas de uma doença, transtorno ou distúrbio, assim como questões coletivas são vistas como individuais e ou problemas de ordem biológica.

A medicalização desqualifica o sofrimento mental, por deslocar o conflito entre o sujeito e o trabalho para um ambiente mais neutro, o do adoecimento. Deste modo, o trabalho e sua dinâmica maior deixam de ser responsáveis pelo sofrimento. O indivíduo é visto como adoecido, que deve ser tratado, com uma abordagem medicalizada da questão. A literatura respectiva, como Dejours (1988), indica que muitos professores recorrem às licenças-saúde não por estarem precisamente doentes, mas sim para aliviarem o desprazer e o sofrimento experienciados na docência, a fim de se esquivarem do desconforto vivenciado e evitando que os conduza a algum sintoma.

A questão é que o mal-estar sempre irá existir no laço social, mas não necessariamente vai ser transformado em sofrimento psíquico ou sintoma. Freud (1930) nos diz que o mal-estar não está se referindo diretamente à uma manifestação do inconsciente, por não ser sinônimo de sofrimento psíquico. Ao pensar mais especificamente no processo educativo, é possível afirmar que esse processo nunca será feito sem entraves e descontinuidades. Como aponta Kupfer (1995), a Psicanálise acredita que a transmissão e a apropriação de um saber serão sempre marcadas pela presença de um sujeito desejante, tanto aquele que transmite, quanto aquele que recebe e transforma aquilo que recebeu, mas também sendo marcado pela falta pela presença de situações que não dependem somente do educador, como questões externas, questões relacionadas ao aluno, entre outras.

Por conseguinte, sempre existirá uma tensão na relação entre o sujeito e o Outro, instituindo a dimensão da falta na relação educativa, quando o educador se depara com a impossibilidade do aprender e/ou de pensar pelo educando, na presença de agitação, agressividade, indisciplina, etc. Existe um aluno considerado como ideal e universal, mas que não corresponde ao que é encontrado no chão da escola: alunos que podem não aprender, causando incômodo por não agirem de acordo com o que é esperado pela instituição de ensino, por exemplo. Diante desta situação, Zibetti (2004) dispõe a angústia como decorrente de uma tarefa de pressupor o que falta ao outro diretamente, sendo relacionada à expectativa de responder à exigência do contexto institucional que está estabelecido.

Ao idealizar um modelo de aluno, o professor deseja encontrar um aluno que realize o ideal mesmo que ele não possa realizar. Por meio de demandas idealizadas, o educador destina ao educando o pedido de uma resposta do lugar que beira à perfeição, de um ideal criado por ele a partir do discurso social. Por outro lado, o professor também pode ocupar o lugar de quem lugar de quem sabe tudo e possui todo o poder, partindo da suposição que a falta a ser suprida está apenas no aluno, pois ao adulto nada falta.

Quando o professor assume a posição de mediador do conhecimento e abandona o lugar de detentor do saber, é compreendido que não há um conhecimento único, ou uma verdade única e absoluta. Segundo Lajonquière (1997), somente ocupando esse lugar é que o professor poderá mudar as questões imaginárias e narcísicas que circulam no campo educativo. Isto significa que o educador deve abandonar o ideal de completude narcísica imaginária e a ilusão de que é possível esperar, por obras dos ideais e normas educativas “(...) pelo menos um adulto do futuro a quem nada falta.” (LAJONQUIÈRE, 1997, p.40)

Segundo Garcia (1998), educar e educar-se implica, sobretudo, estar em contato permanente com a alteridade e com a diferença. Entre a figura do aluno ideal e o aluno real, esse de carne, ossos e desejos, existe uma diferença radical, do mesmo modo que ocorre uma diferença entre a imagem ideal do professor, que é aquele que seria capaz de educar sem perdas e danos, e o professor real, que é incapaz de atender às exigências de perfeição presente na imagem do professor ideal.

Assim, o sujeito que se situa na função (im)possível da educação é convocado à consideração da imprevisibilidade do ato educativo, sendo também capaz de suportar o fracasso constitutivo presente nesse processo. Neste lugar está a impossibilidade da educação, a que se refere Freud, pois o ideal educativo estará sempre em confronto com algo “ineducável” do sujeito, ou seja, na civilização “há um isso que será sempre sem educação.” (PEREIRA, 1998, p.191). Nessa ótica, se a educação caminha com o desejo do aluno-sujeito, ela será capaz de

fazer com que o saber, convertido em desejo de conhecer e de ensinar, e o trabalho educativo sejam possíveis e realizáveis.

As contribuições da Psicanálise mostram-se muito necessárias para este contexto, pois trazem a importância de considerar o sujeito e sua própria história, com suas individualidades e contexto no qual está inserido. Ao realizar uma interlocução entre Psicanálise e Educação, devemos levar em consideração as vivências subjetivas dos professores, os desgastes físicos e emocionais que são acometidos, a pressão existente pelo imaginário social por trás da profissão docente, que é considerada capaz de promover uma transformação social e emancipação dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

A carreira docente acaba sendo marcada pela expectativa de atender o desejo do Outro: seja do aluno, seja em atender a exigência dos pais e da instituição, sendo marcada por um trabalho que beira à excelência e perfeição, que são idealizadas também pelo imaginário social, sendo então impostas pela escola e para além dela. Entretanto, tais expectativas e idealizações acarretam demandas que nem sempre os professores são capazes de cumprir, além de aumentarem ainda mais a carga de responsabilidades e tarefas por gerarem uma cobrança excessiva tanto social como também individual.

Enquanto o profissional é cada vez mais exigido em realizar seu trabalho de forma totalmente eficaz, ele se depara com condições que não possibilitam que tal fato ocorra da forma que é esperada, além de o processo educativo não depender exclusivamente dele. Pereira (2003) afirma que mesmo sendo o mais competente possível, o professor vai se deparar com o fracasso e insucesso seja do aluno, seja da instituição pertencente, seja do sistema educacional.

2.1. A precarização do trabalho docente

Como afirmam Martins e Duarte (2010) o trabalho docente possui como finalidade, entre outros aspectos, contribuir para a construção e transformação dos sujeitos em direção à humanização e à socialização. Mediante a isso, o professor assume diversas tarefas em sala de aula e diversas tarefas fora do ambiente escolar, sendo possível destacar: desenvolvimento de projetos com a comunidade, alunos e suas famílias, reuniões com os colegas de profissão, planejamentos de aulas, trabalhos e provas, realizações de relatórios, entre outros. Logo, é possível perceber que suas demandas são muitas e a sua jornada de trabalho acontece dentro e fora do contexto escolar.

As condições de trabalho docente, que anteriormente ocupava um lugar de destaque no cenário das profissões, passou por um processo de precarização. Diante disto, o professor encontra-se sob demandas pedagógicas e administrativas que, em sua grande maioria, exigem dele capacidade de compensá-las sozinho. Novas demandas têm sido apresentadas aos professores, porém, não lhes são oferecidas as condições necessárias para realizá-las: a formação profissional não assegura o suporte preciso para tal, os órgãos governamentais não investem o suficiente financeiramente para uma educação de qualidade e a sociedade já não oferece aos educadores o apoio de antigamente. Contribuindo nessa perspectiva, Gomes *et. al.* (2012) salientam:

Pensar a educação em sua totalidade significa compreender que o trabalho diário do professor não se resume apenas à prática pedagógica, mas requer também fundamentação teórica para o desenvolvimento de seu trabalho, estrutura física das escolas, organização do tempo e do espaço, jornada de trabalho adequada, salários compatíveis, plano de carreira, entre outros. Sem essas condições materiais, a tendência é que os professores não se reconheçam no produto de seu trabalho. Por isso, essa precarização é sentida nas nossas Instituições Educacionais, sejam básica ou superior. (GOMES ET AL., 2012, p. 280)

Da mesma forma, Silva, Bernardo e Souza (2016) trazem que as condições de precarização no ambiente de trabalho são caracterizadas por ritmos intensos e aumento da competitividade, falta de reconhecimento e valorização social, fragilização dos vínculos, rupturas de trajetórias profissionais, banalização da injustiça social, dentre outros fatores que podem ocasionar o adoecimento físico e mental. A partir disso, o contexto escolar tornou-se um ambiente provocador de tensão e estresse e, como consequência, os professores sentem-se cada vez mais desestimulados pelo trabalho, o que resulta em um círculo vicioso de sofrimento, adoecimento e afastamento.

O sentimento de desamparo também pode ser considerado uma fonte de mal-estar para estes profissionais, assim como sofrimento psíquico, sendo associados com patologias no sentido médico. Os educadores se sentem injustiçados e incompreendidos, diante de cobranças que vão além das condições que lhes são concedidas. Muitas vezes, os professores são solicitados em demandas e tarefas que não lhes competem, mas apesar disso são realizadas. O trabalho docente é idealizado como aquele que “dá um jeito”, que é capaz de se reinventar a todo momento e realizar com plenitude tudo aquilo que lhes é requisitado.

É esperado que o professor saiba lidar com problemas que escapam à sua experiência e formação profissional, aos seus saberes e principalmente as suas funções. Assunção (2005) ressalta que assumir e responsabilizar-se por funções que não lhe competem, dobra a carga de trabalho do professor considerando toda a pressão e precarização presentes nesse contexto. O sofrimento diz respeito ao espaço de liberdade que existe entre o sujeito e a organização de trabalho, mas como aponta Dejours (1993), quando as margens de adaptação das invenções das necessidades do trabalhador são estreitas, é possível a eclosão de um sofrimento mental, tornando o sujeito mais fragilizado e mais suscetível ao adoecimento.

As demandas (im)postas à educação e ao trabalho docente somadas ao desfazimento das condições de trabalho tem ocasionado um sobre-esforço docente na realização de suas tarefas, transformando a docência em uma das profissões mais exigidas. Ela é considerada uma profissão de risco segundo o parecer da Organização Internacional do Trabalho (OIT). Em função disso, o trabalho docente tem sido um espaço gerador de ansiedade, conflitos e tensões contínuas, condições ideais para que muitos profissionais desenvolvam um discurso de mal-estar e/ou sofrimento psíquico.

A Organização Internacional do Trabalho (OIT) aponta que desde 1983 a classe docente é a segunda categoria profissional, em nível mundial, a apresentar mais doenças de caráter ocupacional, desde reações alérgicas a giz, distúrbios vocais, gastrite e esquizofrenia. O estresse que atravessa os professores é considerado pela OIT não só um fenômeno isolado, mas também um risco ocupacional significativo da profissão (TOSTES et.al., 2018). E, antes do surgimento de uma doença mental relacionada ao trabalho, observa-se a presença de um sofrimento psíquico relacionado a um conjunto de mal-estares e dificuldades presentes no cotidiano profissional, como aponta Dejour (1988).

Assim sendo, o mal-estar do professor pode mostrar-se como uma consequência das condições de trabalho que este sujeito é submetido, bem como por uma ilusão e frustração pela impossibilidade de completude docente, justamente pelo ideal de uma educação perfeita onde tudo é possível, mas que não é correspondente à sua prática.

Por possuir o conhecimento científico, o educador acredita que pode ser o salvador e idealiza um modelo de aluno que irá corresponder às demandas escolares, com um comportamento considerado como padrão por parte da comunidade escolar e quando isso não ocorre, surgem as sensações de fracasso e impotência. Vieira (2014) sinaliza que a profissão docente hoje sofre pelo excesso de cobranças e metas, que pressionam e exigem por bons resultados a todo momento e sobrecarregam ainda mais esse trabalho, por torná-lo marcado de cobranças e tensões.

Em um estudo realizado por Reinhold (2002), é possível perceber que há diferentes fases na vida do professor, podendo ser descritas como: idealismo; realismo; estagnação e frustração; apatia. Na fase do idealismo, caracterizada como um momento de grande entusiasmo e alegria, é como se o trabalho preenchesse a vida do professor. Na segunda fase o profissional percebe que suas aspirações e ideais não correspondem à realidade, então começa a sentir frustração por perceber que não será recompensado. Logo intensifica seu trabalho em busca de realização, mas surgem o cansaço e a desilusão, o que faz com que o professor se questione quanto a sua competência. Quando o entusiasmo e idealismo dão lugar ao cansaço, é o momento da sensação de impotência e frustração e a seguir podem surgir também a apatia, depressão e sofrimentos relacionados a essa ruptura inicial.

É possível perceber que tal configuração promove o aumento da tensão no exercício do trabalho docente por elevar o nível de responsabilidades dos educadores, sem que, muitas vezes, tenham sido oferecidos meios adequados para a realização destas tarefas. Essas condições, no contexto da escola, favorecem o desgaste físico e mental do professor, tendo como consequência o mal-estar docente.

2.2. Possíveis enfrentamentos ao mal-estar docente

Ao considerar uma educação pautada na autonomia e liberdade, é necessário pensar também em uma educação que aceite as diferenças presentes em todo o percurso escolar. Diante disto, a Psicanálise novamente traz suas contribuições por mostrar que não existe uma completude do sujeito, um saber que pode ser considerado como absoluto e único, ou uma educação que chegará a uma finalização suficiente e definitiva. Por isso, pode-se inferir, através da Psicanálise, que o mal-estar manifestado nos educandos e também nos próprios professores, é relativo à tensão inerente entre educação civilizatória e as pulsões. Logo trata-se de algo inerente à cultura, não sendo um problema individual de cada um.

Para que haja uma escola viva, é preciso modificar a visão que temos do espaço escolar, a fim de incluir a dimensão sempre imprevisível, singular e inacabada que se encontra ao final da trajetória escolar, não como um fracasso, mas sim como uma questão constitutiva da liberdade humana. Educar, requer uma relação entre o educador e o educando, porém muitas vezes isso é esquecido. (CARNEIRO, COUTINHO & SALGUEIRO, p.192, 2018.)

Compreender este mal-estar como inerente, estrutural e constitutivo à prática pedagógica e referente à ordem do pulsional, tem como consequência a inclusão do imprevisível na trajetória escolar e possibilita a existência de uma escola viva. O que não está no controle do profissional docente não pode ser considerado como um problema individual, excluindo todo o contexto social que este sujeito está inserido. Não se deve considerar o adoecimento destes profissionais apenas como doenças e fatores orgânicos isolados, pois isto gera uma culpabilização por parte destes indivíduos, por consequentemente acreditarem que se trata de um problema individual.

Ao buscar individualmente e de maneira extraescolar por uma saída para esse mal-estar, o professor contribui para a ausência de uma conscientização coletiva do sofrimento. Tardif e Lessard (2008) mostram que como efeito, apesar do coletivismo e a colaboração sejam indicativos marcados no trabalho docente, ainda estão presentes mais no plano de desejo dos professores do que na prática concreta das atividades escolares. Sendo a escola uma instituição social e coletiva, então podemos supor que deve ser capaz de propor espaços de propostas de enfrentamento para estes problemas educacionais, onde possam falar e serem ouvidos, promovendo a reflexão coletiva acerca do mal-estar enfrentados por eles no cotidiano escolar.

Além disso, a compreensão do mal-estar docente como algo que tange o coletivo, a instituição possibilitaria um avanço dentro das escolas em relação ao acolhimento destes profissionais. Atualmente não é feito um acompanhamento dentro das escolas que possibilite um acolhimento destas questões. Considerando que o mal-estar sempre existirá no ambiente escolar e, por isso, não é possível promover um bem-estar absoluto. Uma alternativa possível para a diminuição do mal-estar docente é o estabelecimento oferecer melhores condições de trabalho docente, para assim torná-lo mais prazeroso e satisfatório.

O mal-estar remete ao encontro do pulsional com a cultura, encontro do qual depende a constituição do sujeito e que está sempre por se fazer, o que na infância e na adolescência está bastante circunscrito ao contexto escolar. Pensar em mal-estar na escola é, portanto, pensar em um encontro entre os sujeitos que ali interagem atravessados por discursos que situam diferentes lugares e possibilidades de relação. Poder ouvir e trabalhar com esses discursos parece-nos então uma tarefa fundamental hoje, no sentido de promover deslocamentos de sentidos e lugares no que diz respeito ao recorrente sofrimento atrelado ao laço educativo, tão alardeado por pais, professores e alunos. (CARNEIRO & COUTINHO, 2015, p.191)

Uma possível interlocução entre Psicanálise e Educação traz possibilidades de atuações clínicas no trabalho docente a partir da escuta clínica de orientação psicanalítica das práticas pedagógicas, procurando oferecer melhores condições aos professores no campo da educação para o enfrentamento de problemas e situações do seu dia a dia na escola. Como defende Cifali (2007), a compreensão de que o professor não possui o controle perfeito de tudo aquilo que acontece em sala de aula é extremamente necessária, principalmente pelo ato de ensinar não ser apenas um gesto técnico e por todas as outras condições que não dependem exclusivamente dele.

Logo, proporcionar espaços de escuta e fala dentro das escolas pode permitir a tomada de consciência e o deslocamento psíquico na subjetividade profissional, com efeitos na diminuição da angústia e de mal-estar destes profissionais. Com a Psicanálise, o sujeito retoma seu próprio discurso e torna-se autor de sua palavra e do seu desejo no confronto com a realidade, pois esse sujeito é visto como um ser histórico, social e cultural. Kupfer (1989) traz que o educador, a partir de ideias psicanalíticas, pode obter uma ética, um modo de ver e de entender sua prática educativa considerando as subjetividades presentes nesse processo.

O presente capítulo foi construído considerando o cenário anterior à pandemia do COVID-19, onde o mal-estar docente já era uma realidade muito presente no cotidiano escolar, ocasionando um sofrimento crescente nos sujeitos envolvidos no ato educativo. A partir dos dados já apresentados o segundo capítulo irá continuar com uma análise do mal-estar na educação, mas trazendo a nova realidade proporcionado pela pandemia do COVID-19, que transformou as vidas de todos os sujeitos e, conseqüentemente, o cotidiano escolar.

3. O QUE DIZEM OS PROFESSORES...

3.1. A epidemia COVID-19

Proporcionar espaços de escuta e fala para os profissionais da educação sempre foi um desejo muito forte presente nesta pesquisa, a fim de trazer um espaço de ressignificação para o mal-estar, sofrimento e angústia. Assim como por ter a possibilidade de legitimar os saberes desses sujeitos, valorizar aquilo que eles já possuem como propostas de enfrentamento para o que pode ser considerado como um impasse no ambiente escolar e conseqüentemente os aflige.

No final do ano de 2019 o mundo foi surpreendido com informações nas grandes mídias sobre um novo vírus com potencial pandêmico, que surgiu na província de Wuhan, localizada na China. A partir de então, iniciaram-se os primeiros sintomas do que se tornou uma pandemia que transformou completamente a ordem social vigente, ao instituir novas formas de socialização e afetando diretamente diversos âmbitos da vida social. Apoiado na publicação pelo Governo Federal, da Portaria Nº 188 editada pelo Ministério da Saúde que “declara emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus”, feita em 03 de fevereiro de 2020, o país declarou que o vírus já estava em território nacional, com o primeiro caso confirmado em 26 de fevereiro de 2020.

Diante deste novo cenário, há termos que se tornaram fundamentais para compreender as medidas restritivas para prevenção da COVID-19: isolamento social, quarentena e distanciamento social. De acordo com a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, Art.2º, considera-se:

I – isolamento social: separação de pessoas doentes ou contaminadas, ou de bagagens, meios de transporte, mercadorias ou encomendas postais afetadas, de outros, de maneira a evitar a contaminação ou a propagação do coronavírus;

II - quarentena: restrição de atividades ou separação de pessoas suspeitas de contaminação das pessoas que não estejam doentes, ou de bagagens, contêineres, animais, meios de transporte ou mercadorias suspeitos de contaminação, de maneira a evitar a possível contaminação ou a propagação do coronavírus. (BRASIL, 2020)

De acordo com Wilder- Smith e Freedman (2020), o distanciamento social é usado para diminuir as interações entre pessoas em uma comunidade, as quais podem estar infectadas, mas ainda não foram identificadas com a doença. Além das medidas de higienização, tais como a lavagem das mãos, uso de máscaras e o uso do álcool em gel, o distanciamento social é

considerado uma das mais efetivas medidas de prevenção ao contágio pela COVID-19. Por esta razão, as normas e decretos em níveis federal, estadual e municipal foram determinados para tornar esta medida obrigatória.

Desde então um clima de tensão foi instaurado em todo o país, com inúmeras notícias de casos confirmados que se alastraram por todos os municípios. Por conseguinte, tal conjuntura afetou também a educação brasileira, onde escolas públicas e privadas suspenderam suas atividades presenciais por conta das novas medidas de isolamento, na tentativa de não disseminar o vírus. Com isso, houve a suspensão dos calendários letivos e o início de um novo questionamento para os professores: como garantir o direito à educação na pandemia? No início havia a esperança de um retorno rápido, porém com o tempo foi sendo percebido que a realidade não permitiria um retorno rápido e seguro, então houve a necessidade e urgência de novas providências.

Dessa forma, as escolas privadas iniciaram a desenvolver atividades remotas como uma tentativa didático-pedagógica, tal tentativa que também repercutiu em menor grau nas escolas públicas. Com isso, o Conselho Nacional de Educação emitiu o Parecer 05/2020 que versa a “reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia da COVID-19.” (BRASIL, 2020). O presente parecer traz orientações às redes escolares sobre o trabalho remoto, inclusive sobre formas de avaliação não presencial, o que gerou um impacto direto na organização do trabalho docente, tornando-o assim mais precarizado.

Ao considerar essa nova realidade proporcionada pelo COVID-19, o desejo de proporcionar espaços de escuta e fala para professores tornou-se uma necessidade também pelas consequências diretas causadas pelo isolamento e pela pandemia, tais como o isolamento, o medo do vírus, o luto pelo alto número de mortes, além das novas condições de trabalho docente. Se anteriormente esse trabalho já possuía muitos entraves relacionados às fontes de mal-estar e angústia destes profissionais dentro do contexto escolar, diante de todas essas novas questões há novas dificuldades e o acentuamento das dificuldades já existentes.

À vista disso, é compreendido que o mal-estar docente já existia antes desse momento pandêmico e era cada vez mais recorrente, assim levantando o debate sobre a necessidade de uma possível interlocução entre Psicanálise e Educação, a fim de trazer espaços de escuta e fala para estes sujeitos ressignificarem seus sofrimentos e angústias presentes no cotidiano escolar.

Com a pandemia, acredita-se que esse mal-estar foi potencializado por inúmeras razões, mas as principais podem ser relacionadas com o texto “Reflexões sobre os tempos de Guerra e Morte” (1915), no qual Freud já apontava que quando a morte surge, a desilusão aparece

também, pois a guerra evidencia aspectos humanos que não são fáceis de serem racionalizados e aceitos, sendo fontes de angústia e mal-estar. Da mesma forma, as novas condições às quais os professores foram submetidos a partir do uso do ensino remoto trazem um aumento desse mal-estar.

É compreensível que o cidadão do mundo civilizado a quem me referi possa permanecer desamparado num mundo que se tornou estranho - sua grande pátria desintegrada, suas propriedades comuns devastadas, seus concidadãos divididos e vilipendiados! Há, contudo, algo a ser dito como crítica a seu desapontamento. Rigorosamente falando, este não se justifica, pois consiste na destruição de uma ilusão.” (FREUD, 1967, p.167)

A destruição de uma ilusão referida por Freud (1937) é diante de uma realidade que não é possível de ser controlada, do choque pelo alto número de mortes diante da falsa sensação que a morte é possível de ser controlada e prevista. Todo esse cenário de isolamento social, luto e medo evidenciam a vulnerabilidade do sujeito, ao causar sensações de desesperança, solidão, medos e incertezas. Sa, Werlang & Paranhos (2020) trazem que a crise deve refletir em mudanças do indivíduo na tentativa de buscar um equilíbrio entre si mesmo e seu entorno, o que foi possível observar em relação a algumas pessoas que conseguiram a adaptação necessária, com novos modos de sobrevivência.

Mas, mesmo com a adaptação e busca de novas formas de viver diante dessa realidade, todos os sujeitos foram afetados de alguma forma pela pandemia considerando que cada indivíduo possui suas singularidades e formas específicas para enfrentamento de determinadas situações. Ao pensar nos impactos emocional e mental que a pandemia tem provocado globalmente, percebe-se que é algo muito preocupante. Segundo Schmidt et al. (2020) a crescente disseminação da pandemia e da COVID-19 por todo o mundo, as dúvidas e incertezas sobre as formas de controlar a doença e seu grau de gravidade, além da imprevisibilidade sobre o tempo de duração sem previsão de tratamento e cura, caracterizam-se como fontes de risco à saúde mental da população como um todo.

O que foi vivenciado durante a pandemia do COVID-19 não foi exatamente uma guerra, mas uma outra experiência. Frente à morte que adentra por meio de um vírus, há o questionamento de qual sentimento é compartilhado: Apatia? Pânico? Depressão? Indiferença? Impotência? Ou todos estes? Em relação à este trabalho, pode-se perguntar: como todas essas circunstâncias atenuam e acentuam as dificuldades pré-existentes no trabalho escolar, sendo relacionadas com as 3 fontes de mal-estar enunciadas por Freud?

O trabalho do professor é marcado por um discurso de que ele é capaz de tudo por se adaptar dentro de um cenário de desvalorização e crescente sucateamento, mas como se adaptar dentro de uma realidade de medo, incerteza e morte? Como seguir dentro de uma normalidade onde boa parte desses professores relatam que houve um aumento na ansiedade, angústia e estresse? Antes da pandemia, o maior motivo de afastamento destes profissionais já era devido aos problemas psíquicos, como essa realidade será afetada a partir de tais fatos?

A pandemia causada pelo COVID-19 trouxe para o sistema educacional inúmeros elementos devastadores, dentre eles a desconfortável demanda da incessante “reinvenção docente”, na forma da necessidade de uma educação remota que seja ativa, presente e minimamente acessível. Este forma desconsidera as lacunas existentes nas condições trabalhistas, estruturais e formativas destes profissionais da educação, como apontam Zaidan e Galvão:

Professoras e professores experimentaram uma mudança brusca em suas rotinas, que se caracteriza pela penetração insidiosa do trabalho em todos os espaços e momentos de seu cotidiano, não importando que seus empregadores (o governo ou os donos da escola) não lhes tenham garantido estrutura para o teletrabalho (ZAIDAN & GALVÃO, 2020, p. 264)

Os professores, em condições de mudanças, foram impulsionados e condicionados a se adequarem a um novo perfil profissional e, como consequência, às exigências de novas performances para que as novas demandas fossem atendidas. Estas bruscas exigências de mudança, de acordo com Ball (2014), podem gerar incertezas em relação à como o trabalho pode ser organizado e trazer dúvidas na capacidade do profissional. Além disso, o autor pontua que os movimentos de autovalorização e inadequação, como também o sentimento de culpa, podem gerar situações que impulsionam um sofrimento mental nos profissionais da educação, como os efeitos já introduzidos neste trabalho.

3.2. Entrevistas com docentes

A fim de ouvir as vozes dos próprios docentes sobre o mal-estar articulado à pandemia, foi-se à campo e esse capítulo será relacionado à metodologia delineada. A pesquisa foi pautada em uma análise qualitativa do tema em questão a partir das transcrições dos áudios das entrevistas com embasamento psicanalítico, e nos resultados que foram obtidos através da coleta dos dados. No primeiro momento é realizado uma breve apresentação de como foi feito

o percurso metodológico (caracterização dos professores que participaram, como e onde as entrevistas foram feitas, as perguntas que foram selecionadas), para posteriormente trazer a análise das transcrições dos áudios das entrevistas realizadas. Todos os professores mantiveram a câmera ligada nas entrevistas, mas somente os áudios foram transcritos posteriormente.

Durante o período de novembro de 2020 à fevereiro de 2021 foi realizada a pesquisa de caráter qualitativo, com o objetivo de compreender se houve um aumento no mal-estar docente durante o ano de 2020 com o uso do ensino remoto e quais foram as principais dificuldades enfrentadas pelos professores neste período que proporcionaram este aumento, e/ ou que foram razões de sofrimento e angústia. Para isso, foram selecionados 9 professores das redes pública e privada do Rio de Janeiro para a realização de entrevistas semiestruturadas individuais via Google Meet, sendo adaptado diante do isolamento condicionado pela pandemia. Tais professores variam em tempo de magistério, em sua grande maioria com mais de 10 anos de trabalho e com atuação tanto na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Desses professores, 5 atuam na rede pública e 4 atuam na rede privada do Rio de Janeiro, assim como 8 são sexo feminino e 1 do sexo masculino. Apenas 1 professora entrevistada atua na educação infantil, enquanto os demais atuam no ensino fundamental e ensino médio. Cada entrevista durou entre 1 hora a 1 hora e meia, sendo um espaço de muitas trocas e ressignificações do mal-estar e fazer docente destes sujeitos. Uns iniciavam com mais timidez, mas no decorrer da entrevista se sentiam mais livres e tornavam aquele momento mais leve para eles, como uma conversa. Outros professores demonstravam uma necessidade de falar desde o primeiro momento, pois agradeceram pela oportunidade de serem ouvidos desde o convite até o último momento de suas entrevistas. Mas todos os professores, seja em um momento mais informal ou até na própria entrevista, falaram sobre a importância de um estudo pautado na escuta destes professores, até mesmo como um acolhimento neste momento difícil enfrentado.

Não houve um critério específico para a seleção dos professores que participaram das entrevistas, mas perguntas iniciais e apresentação do projeto da pesquisa para eles, considerando o desejo em fazer parte como o único fator primordial, e foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que garante o anonimato de todos eles. A opção pela pesquisa qualitativa apoiou-se por fatores mencionados por Chizzotti (1991): o mergulho nos sentidos e emoções; o reconhecimento dos atores sociais como sujeitos que elaboram conhecimentos e práticas; os resultados como fruto de um trabalho coletivo resultante do processo entre pesquisador e pesquisado; a aceitação de todos os fenômenos sendo importantes e preciosos com igualdade; a constância e a ocasionalidade; a frequência e a interrupção; a fala

e o silêncio; as revelações e os ocultamentos; a continuidade e a ruptura; o significado exposto e o que permanece oculto.

À vista disso, a pesquisa qualitativa proporciona um espaço de escuta e fala para os sujeitos inseridos na pesquisa, onde é possível estabelecer trocas e ressignificações dos assuntos abordados, o que era um desejo já inicial da presente pesquisa. Não era um desejo fazer apenas estudo teórico sobre o mal-estar dos professores em tempos de pandemia, mas sim uma pesquisa com professores acerca das fontes e causas de mal-estar sofridas por eles neste momento difícil e atípico, onde pudessem construir novos significados a partir disso em um espaço de acolhimento e escuta.

Além disso, buscou-se realizar uma interlocução entre Psicanálise e Educação, ao procurar promover um espaço de escuta e acolhimento para estes profissionais, onde eles pudessem ressignificar aquilo que os afligem e discutir sobre o luto e o medo, a fim de buscar compreender de que forma o mal-estar docente pode ter sido potencializado em razão das consequências diretas deste momento pandêmico. Como Soja (1993) afirma, pensar nas transformações espaço-temporais é também pensar no sujeito, pois ao trazer mudanças no espaço físico material há representações que se inter-relacionam e se sobrepõem.

As transformações proporcionadas por uma das piores crises vividas pela humanidade abalam diversas dimensões presentes na sociedade, mas principalmente as subjetividades de cada sujeito. Estar abandonado aos próprios recursos, estes inadequados para lidar com um problema coletivo, gera experiências de tormentos e ansiedades e um significativo medo pela incerteza. Bauman (2001) traz que a ideia de liberdade amplamente circulada camufla a crescente sensação de impotência, pois em um cenário impossível de ser controlado por cada um de forma individual, traz a sensação de impotência ao indivíduo, pois apesar dele ele fazer o que é recomendado (uso de máscaras, isolamento social, higienizar os próprios pertences), não é capaz de controlar sozinho aquilo que está acontecendo.

O indivíduo é responsabilizado pelo próprio bem-estar, pela construção de seu projeto de vida e pela satisfação de suas necessidades. A busca solitária para encontrar soluções individuais para a resolução de problemas coletivos proporciona as sensações de desamparo e desproteção, podendo também causar a negação da realidade vivida mesmo diante do alto número de mortes e o alto risco do vírus. Carreiro (2020) traz que a banalização da morte e o descaso com a vida causaram movimentos sociais que colocaram a defesa da economia, por exemplo, acima de tudo, desprezando os riscos da contaminação.

A negação das ameaças trazidas pela COVID-19 traz questões que causam complexidade, pela irracionalidade contida na desconsideração de tudo aquilo que está

acontecendo. Os sofrimentos e ansiedades decorrentes das necessidades de vários rearranjos e reorganizações no âmbito do trabalho, da vida pessoal e das relações interpessoais trouxeram a formulação de estratégias de enfrentamento e resistência em relação à essa crise gerada pela pandemia, principalmente pela necessidade de rever posicionamentos subjetivos diante do mundo. Logo, percebe-se a emergência da adoção de pensamentos mais críticos e conscientes sobre as determinações individuais e sociais na vida cotidiana.

Diante disso, como já foi sinalizado, a referência bibliográfica é pautada principalmente em Freud (1930), que em seu livro “Mal-estar na civilização” diz que são encontradas três fontes de Mal-estar: A fragilidade do corpo; a natureza e a civilização, o laço social. Com isso, considerando que a prática docente já atravessava momentos difíceis, foi feita uma análise a partir das principais causas e fontes de mal-estar relatadas por estes professores, a partir das três fontes de mal-estar trazidas por Freud.

Um fator importante que foi levado em consideração durante o desenvolvimento inicial da pesquisa foi propiciar aos entrevistados uma situação agradável, de informalidade e participação no trabalho. Logo, os momentos de entrevistas deveriam ser considerados como momentos de trocas, os entrevistados não deveriam se sentir pressionados ou tensionados, que pudessem responder aquilo que quisessem. Buscou-se proporcionar um espaço de reflexão das ações desses sujeitos, para que eles pudessem se enxergar em um processo de mudança também, a partir da resignificação daquilo que os afligiam e eram causas de mal-estar.

A partir disto, a entrevista semiestruturada foi escolhida por ser um instrumento de construção de dados que estabelece previamente uma direção para a pesquisa (investigar o mal-estar docente em tempos de pandemia COVID-19), mas com abertura para surgirem novas perguntas advindas daquele encontro. Esta metodologia é caracterizada pela utilização de um roteiro previamente elaborado, a partir de um tema em questão. Neste caso, o roteiro foi elaborado com perguntas sobre o grande eixo da pesquisa: o mal-estar docente em tempos de pandemia.

No momento inicial, foi solicitada aos entrevistados uma breve descrição profissional (idade, quanto tempo trabalha na instituição de ensino, se é uma instituição privada ou pública, quanto tempo de magistério) para assim iniciar as seguintes perguntas semiestruturadas:

- Quais eram as principais fontes de mal-estar para você no ambiente escolar em um momento anterior à pandemia?
- Você possuía um espaço ou momento para dialogar, refletir e problematizar acerca desse mal-estar?
- O que você costumava fazer para amenizar o mal-estar?

- Como você descreve o seu trabalho no ensino remoto? Qual foi a sua maior dificuldade?
- Você considera que houve um aumento no seu mal-estar durante a pandemia com o uso do ensino remoto? Quais foram as principais causas?
- Neste momento você conseguia encontrar alguma forma de amenizar esse mal-estar?
- Você considera o ensino remoto como ideal para este momento?
- Você ou alguma pessoa próxima tiveram COVID?
- Como foi lidar com o medo neste período? Considera que o seu trabalho foi afetado?
- Quais são as suas expectativas para o futuro e para o seu trabalho?

Com estes questionamentos, os professores puderam discutir e refletir sobre o mal-estar anterior e durante a pandemia e quais eram as principais causas e fontes para eles que causavam um sofrimento no ambiente escolar. Também foi perguntado se eles possuíam algum espaço ou momento para dialogar e problematizar sobre esse mal-estar.

3.3. Resultados

A tabela abaixo ilustra, com recortes dos discursos retirados das transcrições dos áudios das entrevistas, um pouco dos resultados da pesquisa a partir da análise qualitativa com embasamento psicanalítico realizado inicialmente a partir dos principais escopos da pesquisa: quais eram as causas/fontes de mal-estar antes da pandemia; quais foram as causas/fontes de mal-estar durante a pandemia com o uso do ensino remoto e sobre como o medo e o luto atravessaram o trabalho docente neste período pandêmico. Todas as entrevistas estão contempladas abaixo:

Tabela 1: Resultados

Professores	Causas/Fontes de Mal-estar antes da pandemia	Causas/Fontes de Mal-estar na pandemia com o uso do ensino remoto	Medo e Luto na pandemia
Professora 1 (Redes Pública e Privada)	<ul style="list-style-type: none"> • Condições salariais; • Dupla jornada docente (trabalhar em várias escolas e a distância entre elas) 	<ul style="list-style-type: none"> • Distância entre o professor e o aluno – falta do presencial; • Trabalho solitário do professor (os alunos não ligavam as câmeras, não era possível perceber se 	<ul style="list-style-type: none"> • Medo da flexibilização do governo e circulação das pessoas com a volta às aulas; • Medo de ter o contato com o vírus e

		<p>havia uma troca e construção de aprendizagem);</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Sobrecarga do trabalho docente: não há limite entre espaço de trabalho e espaço pessoal; ● Empresariado da educação; ● Desgaste pela má e falta de comunicação com os alunos. 	<p>transmiti-lo para pessoas próximas;</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Perda de parentes pelo COVID19;
Professora 2 (Rede Pública)	<ul style="list-style-type: none"> ● Quantitativo de alunos; ● Romantização da profissão docente. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Dificuldade com o uso das ferramentas e pouco tempo para aprender a usá-las; ● Sobrecarga no trabalho docente, ocasionando à problemas de saúde; ● Alcance x angústia: “Tentar, tentar e não alcançar: sensação de morrer na praia.” ● Falta de infraestrutura adequada: improvisado para a realização das aulas; ● Desigualdade social. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Mudança no trabalho docente: atividades pedagógicas que trouxessem “leveza” para as crianças diante deste momento; ● Alunos da turma com COVID e perda de parentes dos alunos devido ao vírus; ● Perda de parentes de profissionais da escola
Professora 3 (Rede Pública)	<ul style="list-style-type: none"> ● Desgaste causado pelo mau comportamento e desinteresse dos alunos; ● Constatação da condição social dos alunos; ● Agressividade dos alunos 	<ul style="list-style-type: none"> ● Sobrecarga do trabalho docente; ● Pressões da secretaria de educação nas escolas; ● Trabalho solitário do professor; ● Constatação maior acerca da desigualdade social: alunos que não tinham acesso à internet, famílias que se frustravam com o adiamento do retorno das aulas pois não tinham o que comer em casa. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Parentes próximos contraíram o vírus; ● Medo cada vez maior de ter um colapso no país; ● Angústia de ver o sofrimento das pessoas e as mortes; ● Angústia e medo ao pensar no retorno escolar.
Professora 4 (Rede Privada)	<ul style="list-style-type: none"> ● Sucateamento da educação: falta de investimento e atenção. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Dificuldade com o uso das ferramentas: pavor e nervosismo nas primeiras aulas, sendo auxiliada pelos alunos e colegas; ● Sobrecarga e desgaste no trabalho docente, ocasionando problemas de saúde; ● Falta de infraestrutura 	<ul style="list-style-type: none"> ● Luto por pessoas próximas que contraíram o vírus; ● Medo da situação econômica; ● Continha frustrações e medos para amparar os alunos que perderam seus entes queridos.

		<p>adequada: improviso para a realização das aulas;</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Dificuldade para a adaptação dos alunos; ● Angústia pois nem todos os alunos ligavam a câmera; ● Desânimo, cansaço e exaustão. 	
Professor 5 (Rede Privada)	<ul style="list-style-type: none"> ● Transparecer estar bem o tempo todo, sendo julgado pelas suas emoções, sendo forçado a passar sensações boas mesmo quando não está bem emocionalmente e psicologicamente. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Vencer o bloqueio de não conseguir gravar e participar de vídeos; ● Perda do afeto dos alunos; ● Silêncio profundo: câmeras e microfones desligados, só falas no chat em casos de dúvidas; ● Dificuldade com o uso das ferramentas e para estruturar as aulas; ● Pensar em formas de “prender a atenção” do aluno: muitos estavam na aula mas fazendo outras coisas. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Redução salarial de 15% em uma escola; ● Parentes próximos que contraíram o vírus; ● Problemas pessoais causados pela pandemia.
Professora 6 (Rede Pública)	<ul style="list-style-type: none"> ● Escola pensada a partir de bases hierarquizadas, não sendo pensada de forma democrática (padrão normativo); ● Angústia pela idealização de um padrão de professor e idealização de um padrão de aluno. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Algo inesperado: surpresa; ● Acordos unilaterais, principalmente por parte do sistema de ensino; ● Professor assumindo papéis que não dele e que ele não dá conta; ● Falta de compromisso dos alunos pela naturalização de comportamentos que são comuns em casa; ● Falta de formação EAD: dificuldade com o uso das ferramentas; ● Falta de infraestrutura adequada e uso de gambiarras; ● Sobrecarga do trabalho docente. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Reclusão durante 4 meses por se sentir uma péssima professora diante dessa nova realidade; ● Dificuldade e angústia em lidar com a perda, com pessoas passando fome ou sem absolutamente nada; ● Uso de medicações para a ansiedade; ● Dor do vírus e suas consequências: desumanização e desrespeito
Professora 7 (Rede Privada)	<ul style="list-style-type: none"> ● Ansiedade relacionada ao trabalho docente. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Ansiedade potencializada; ● Sobrecarga do trabalho docente; ● Dificuldade com o uso das ferramentas: antes eram usadas apenas como 	<ul style="list-style-type: none"> ● Pressão e demissões por parte da escola; ● Aumento nos desgastes físico e emocional, como consequência uma

		<ul style="list-style-type: none"> subsídios; ● Pavor por não saber como lidar com os alunos; ● Falta de troca e olhar do aluno; ● Sofrimento por não saber lidar com a aula remota gravada; ● Sensação de estar à deriva sem saber o que fazer, sem saber sobre o que será dos professores e a humanidade; ● Dificuldade no alcance; ● Insegurança; ● Escolas que não abriram mão das cobranças. 	<p>redução na jornada de trabalho no próximo ano pelo medo de não conseguir dar conta e ser igual ao ano anterior.</p>
<p>Professora 8 (Rede Privada)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Docência compartilhada (especificidade da escola que trabalhava antes da pandemia) 	<ul style="list-style-type: none"> ● Surpresa e inesperado: trabalhar com os próprios equipamentos que não eram próprios para o ensino remoto, com a própria luz; ● Falta de suporte financeiro por parte da escola em relação ao uso dos equipamentos; ● Dificuldade com o uso da plataforma; ● Sobrecarga do trabalho docente; ● Cobrança por parte da escola; ● Aumento da ansiedade ao seu trabalho ter sido triplicado e devido as cobranças excessivas; ● Aumento de peso por ficar muito tempo sentada. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Descrição do medo como algo horrível, principalmente pelas notícias de COVID na TV, mas não poderia deixar esse medo afetar diretamente pelo medo de perder o emprego; ● Medo pelo risco de ser demitida, assim buscando dar o seu melhor para que esse risco não existisse.
<p>Professora 9 (Rede Pública)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Dificuldades na relação com o outro; ● Gestão escolar; ● Distanciamento entre a formação docente e a atuação dentro da sala de aula; ● Situação precária de trabalho; ● Professor que sabe tudo: não saber não é o esperado, não sabendo lidar com o inesperado. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Mudanças radicais causadas pela pandemia x pressões sofridas pelos professores por parte da sociedade; ● Mudança no espaço-tempo: estar em casa e ao mesmo tempo estar no trabalho; ● Sobrecarga do trabalho docente; ● Aumento no estresse, angústia e ansiedade pela 	<ul style="list-style-type: none"> ● Perda de um parente próximo no domingo e na segunda feira ter que trabalhar; ● Medo e sentimentos sendo potencializados na pandemia; ● Lógica capitalista que atravessa até o sentimento de morte.

		<p>aumento de trabalho;</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Não ter mais um “escape”; ● Dificuldade tecnológica: aprender de forma imediata a usar as ferramentas e lidar com a timidez; ● Distância professor x aluno; ● Aumento na tensão: sensação de serem avaliados o tempo todo pela presença dos pais nas aulas remotas; ● Condições de trabalho precárias 	
--	--	---	--

Fonte: Elaboração Própria

3.4. Análise dos resultados obtidos

Ao iniciar a análise das transcrições dos áudios das entrevistas, logo buscou-se responder a primeira grande pergunta da pesquisa: se houve um aumento no mal-estar destes profissionais a partir do uso do ensino remoto. Ao serem perguntados se acreditavam se houve esse aumento, todos os professores entrevistados afirmaram que sim e trouxeram diferentes causas para justificar, mas as causas que foram presentes em todos os discursos foram a sobrecarga do trabalho docente e a dificuldade com o uso dos equipamentos tecnológicos, pois todos afirmaram que não foram preparados e formados para a modalidade de ensino à distância.

Da mesma forma que a pandemia evidenciou as fragilidades na formação docente, também ressaltou as características já presentes na precarização do trabalho e que foram potencializadas durante este período como é possível observar nesse pequeno trecho transcrito de uma das entrevistas:

“(…) Entra um pouco na questão na homogeneização, que a gente tem a tendência de querer que todo mundo veja do mesmo modo e da mesma forma, aí quando isso não acontece porque não é isso que tem que acontecer mesmo, todas as crianças tem as suas singularidades, mas nós aprendemos e não sei porque aprendemos desse modo, que o outro sempre responda a aquilo que nós aprendemos, então eu acho que há um distanciamento muito grande na verdade com a nossa formação e com a atuação do que realmente acontece em sala. Esse distanciamento gera um mal-estar, porque o professor sempre foi colocado num lugar que ele vai ter todas as respostas, um manual, ele vai dar

conta de tudo, então nós não nos permitimos esse lugar do não saber, não ter receitas e qualquer relação com o outro vai ser uma relação que vai fugir do controle e ainda bem que isso acontece, mas a gente não sabe lidar com isso.”
(Professora 9, Rede Pública)

Considerando que a grande maioria dos educadores possui dificuldades de lidar com as questões tecnológicas e foi forçada a fazer o trabalho remoto mesmo sem o preparo necessário, muitos deles sofreram de exaustão e angústia, visto que as instituições escolares exigiam destes profissionais habilidades com o ensino remoto, que não tinham desenvolvidas até então, Tais fatores só demonstraram e potencializaram também a invisibilização do sofrimento docente.

Ao pensar na precarização do trabalho docente, todos os professores afirmaram que já era recorrente antes da pandemia e que houve o acentuamento durante este período. Os professores entrevistados que atuam na rede privada, afirmaram que trabalham em mais de uma escola para complementar a carga horária e a renda, o que evidencia a problemática da sobrecarga do trabalho docente pois devido à essas condições, esses profissionais trabalham mais e também sofrem uma constante pressão por parte dos sistemas de ensino em relação à melhores resultados e desempenho dos alunos. Foi possível perceber uma diferença nos discursos dos professores da rede pública e nos professores da rede privada no sentido das condições de trabalho, principalmente pela escola ser vista como uma empresa na rede privada, onde os professores estão ali para entregar os melhores resultados independente da circunstância e quando não estão mais nos padrões exigidos, são demitidos.

O medo da demissão diante do excesso de cobranças apesar do cenário pandêmico também foi uma das fontes de mal-estar relatadas pelos professores da rede privada na pandemia, pois havia o medo da demissão por conta da redução de gastos, mas principalmente pelo medo da demissão por não responderem de forma adequada ao que era esperado e exigido pela escola, mesmo com todas as dificuldades e surpresas presentes neste contexto. Muitos destes profissionais afirmaram que mesmo trabalhando o dobro neste período, sofreram redução salarial e trabalhavam pressionados com a incerteza se continuariam empregados, como afirma uma das professoras entrevistadas:

“Eu fiquei muito afetada, a ponto de querer esse ano não dar aula, mas não foi por capacidade e por estar saturada, mas por conta de toda a pressão emocional e desgaste. Eu acho que faltou uma sensibilidade por parte de alguns gestores, ou uma ignorância total talvez por não saberem. E aquela outra coisa, a gente vive num país capitalista, então se você não cobra você não mostra pro pai

porque o pai tem que pagar a escola. Infelizmente nas instituições particulares a gente tem isso. Então assim, foi muita pressão mesmo.” (Professora 7, Rede Privada)

Os professores responderam a toda essa situação sem planejamento ou preparação prévia para dar continuidade ao ensino e suporte virtual ao processo de aprendizagem. Houve inúmeras situações que foram colocadas para os professores naquele momento, que foram realizadas com pouca ou nenhuma experiência. Muitas vezes esses profissionais, mesmo sem recursos suficientes, resistiram às pressões e fizeram o que era possível para lidar com as condições desiguais do melhor modo que podiam diante da sobrecarga no trabalho, que era romantizado com a justificativa de inovação e reinvenção do trabalho docente.

A partir disso, será apresentado a análise relacionada as três fontes de mal-estar enunciadas por Freud (1930): Mal-estar com o Outro; Mal-estar da fragilidade do corpo; Mal-estar com o sistema-governo. O psicanalista defende que o sujeitos realizam esforços para obter a felicidade, que é alcançada a partir da vivência de sentimentos de prazer e também de uma falsa perspectiva da ausência do sofrimento. Na teoria psicanalítica, a vivência do prazer só é possível em contraposição ao sofrimento pois a verdadeira felicidade é repentina, surge de surpresa, sendo, portanto, rara. Já o sofrimento é mais comum, pois ele provém de três grandes fontes: nosso próprio corpo (mal-estar da fragilidade do copo); o mundo externo (mal-estar com o sistema/governo) e relacionamentos com outros sujeitos (mal-estar com o Outro).

Assim, nossas possibilidades de felicidade sempre são restringidas por nossa própria constituição. Já a infelicidade é muito menos difícil de experimentar. O sofrimento nos ameaça a partir de três direções: de nosso próprio corpo, condenado à decadência e à dissolução, e que nem mesmo pode dispensar o sofrimento e a ansiedade como sinais de advertência; do mundo externo, que pode voltar-se contra nós com forças de destruição esmagadoras e impiedosas; e, finalmente, de nossos relacionamentos com os outros homens. O sofrimento que provém dessa última fonte talvez nos seja mais penoso do que qualquer outro. Tendemos a encará-lo como uma espécie de acréscimo gratuito, embora ele não possa ser menos faticamente inevitável do que o sofrimento oriundo de outras fontes. (FREUD, 1930, p.25)

Relacionando ao momento estudado da prática docente, proporcionado pela pandemia, o mal-estar docente é relacionado às novas formas de relações da prática pedagógica, à identidade docente e às novas demandas do mundo externo que os professores e alunos não

conseguem controlar. Esteve traz o mal-estar docente como “um conjunto de consequências negativas que afetariam o professor a partir da ação combinada das condições psicológicas e sociais em que se exerce a docência.” (ESTEVE, 1999, p. 5)

Apesar de Freud ter definido as três principais fontes de mal-estar como: o poder devastador e implacável da natureza, a ameaça de deterioração e decadência que vem do próprio corpo e o sofrimento advindo das relações entre os humanos (FREUD, 1930), no presente trabalho é feita uma subdivisão a partir da análise da fala dos professores. Logo, o mal-estar advindo das relações entre os humanos é subdividido com o mal-estar com o sistema/governo.

I. Mal-estar com o Outro

Com a pandemia do COVID-19, foi experienciado um momento de muitas cobranças, incertezas, perdas e diferentes fontes de mal-estar. Freud (1930) diz que o mal-estar diz respeito ao laço social e em seu texto “O mal-estar na civilização” já demonstrava as consequências da rendição do ser humano aos processos civilizatórios. A relação com o Outro é a maior fonte de mal-estar e diante da realidade proporcionada pelo COVID-19, como o isolamento social e a perda do afeto e contato de pessoas próximas pode-se dizer que esse mal-estar foi potencializado a partir das análises das transcrições dos professores entrevistados.

Freud (1930) em seu texto “O mal-estar na civilização” alertou que uma das fontes de sofrimento humana advém das relações intersubjetivas e a considera muito mais penosa quando comparada à decadência do corpo em relação à passagem do tempo e à influência do mundo externo da qual não se pode controlar.

Foi possível estabelecer uma relação com o Mal-estar com o Outro de Freud e as seguintes fontes de mal-estar trazidas pelos professores: a distância entre o professor e o aluno pela falta do presencial e por muitos alunos que não ligavam as câmeras; sobrecarga do trabalho docente; medo das pessoas; a angústia causada pela dificuldade no alcance; não visualizarem a escola e todos seus contextos no período pós-pandemia; perda do afeto e carinho dos alunos; silêncio profundo e a falta de comprometimento de alguns alunos.

Na tabela é possível perceber que houve um aumento significativo em relação às causas e fontes de mal-estar citadas pelos professores, comparando com antes da pandemia e com a pandemia, a partir do ensino remoto. Houve a necessidade de uma adaptação rápida para o início do trabalho dentro dessa realidade, o que acentuou ainda mais o desamparo também

trazido por eles no decorrer de suas falas. É possível entender melhor a partir destes pequenos trechos dos relatos de duas professoras entrevistadas:

“(...) E assim, foi tudo de supetão, eu tive que trabalhar com os meus equipamentos que na verdade não eram próprios para isso, com o meu computador, com a minha luz, imagina, eu ganhar um salário de R\$ 2.000 e pouco, quer que eu tenha uma casa com um ambiente lindo e maravilhoso, é meio absurdo. Mas o que mais me impactou e o que mais me causou mal-estar mesmo foi a demanda de trabalho.” (Professora 8, Rede Privada)

“(..) Eu nunca trabalhei tanto na minha vida como eu trabalhei durante o período de pandemia e eu senti muito, porque não tinha mais esse espaço, as condições de trabalho ficam mais precarizadas, mais fragilizadas. As condições de trabalho da pandemia impactam o pedagógico, você fica tenso, parece que está sendo avaliado o tempo inteiro. Então tem uma ansiedade, um certo medo ao acesso à tecnologia e à internet, são muitas tensões.” (Professora 9, Rede Pública)

Conforme Nóvoa (2020), os professores estiveram na segunda linha de frente da batalha contra o COVID-19, pois o conhecimento e a ciência têm as melhores respostas para a superação da pandemia. Porém, as dinâmicas de mudanças ocasionaram a sobrecarga de demandas para o docente, como foi possível perceber a partir dos relatos trazidos acima de duas professoras entrevistadas. É fundamental ressaltar que nenhum professor entrevistado teve uma formação inicial que contemplasse o uso de tecnologias no cotidiano escolar, pois muitos deles ressaltam que a tecnologia antes era usada apenas como um subsídio.

A angústia relacionada ao alcance e distância entre o professor e o aluno foi uma fonte de mal-estar muito trazida pelos professores, pois em muitos casos relatados as câmeras e os microfones eram mantidos desligados durante toda a aula, o que tornava então o trabalho docente mais solitário e marcado pelo silêncio, onde ele só se via e se ouvia. Segundo Gatti (2020) a tecnologia deve ser usada como uma aliada no processo educacional, mas não como uma finalidade única, sendo ponderada para que seu uso seja feito de forma adequada, pois “não estamos lidando com múmias e sim com pessoas.” (GATTI, 2020, p.3)

Os professores relataram que mesmo com todas as dificuldades enfrentadas com o uso do ensino remoto, não se sentiriam tão frustrados se percebessem que houve uma troca significativa entre os sujeitos ali presentes, mas não foi o que aconteceu. Apesar de todo o esforço e tentativas para alcançar o aluno de uma forma semelhante ao que se tinha no

presencial, não conseguiam. Voltolini (2008) traz que o virtual apaga o contato com a dimensão temporal, que é exatamente aquela que se mostra na dimensão transferencial. Ou seja, a dimensão do laço com o outro e a própria existência do sujeito são contestados.

Segundo Carneiro e Scherer (2021), a escola é caracterizada como um espaço de corpos pulsantes. Porém, com a pandemia o ensino foi transferido para dentro da casa do aluno e os corpos já não aparecem mais por inteiro, os olhares e as vozes não são iguais aos que são presencialmente e, por conseguinte, houve a ruptura na circulação de diversos afetos, estes que são comumente formas do professor construir suas formas de relação com o aluno, como também são considerados uma forma de amenizar o mal-estar sofrido por eles, como relatados por muitos nas entrevistas. Se não há a construção de laços e relações entre professor e aluno, o professor vai se sentir cada vez mais solitário e distante do ato educativo.

Como garantir as diferentes trocas diante da lacuna na interação entre professor e aluno? Como construir afeto em meio a tanta incerteza, medo e distanciamento? Muitos professores relataram que não visualizavam se os alunos estavam dispersos ou prestando atenção pois poderiam se distrair em casa ou na internet, muitos estudantes não faziam questionamentos para obter um melhor aprendizado, era como um silêncio profundo, como foi descrito por um dos professores entrevistados.

“É um silêncio profundo, depende de uma turma pra outra mas no geral é um silêncio absurdo, é só no chat e no chat você vê uma pergunta de ‘Professor, não entendi essa passagem, volta, explica de novo.’ Mas no geral um silêncio, silêncio profundo.” (Professor 5, Rede Privada)

Com isso, muitos deles relatam que tinham a sensação de estarem ensinando sozinhos, tornando o trabalho docente muito mais solitário, sendo uma das principais causas de mal-estar relatadas por eles durante as entrevistas, como é possível observar com este trecho:

“Eu fiquei aterrorizada, porque eu não sabia lidar com os alunos, eu não tinha o aluno, não tinha o olhar do aluno. Chegou a um ponto que eu queria pedir demissão, mas eu pensei muito e sofri muito, eu tive muita dificuldade com a aula remota gravada, não de não saber mexer na ferramenta, mas porque eu não tinha o aluno. Eu não sabia se estava alcançando aquele aluno.” (Professora 7, Rede Privada)

Os professores consideram que a aprendizagem efetiva não ocorre do mesmo modo que em sala de aula, embora os ambientes de ensino online tenham sido uma alternativa para não

suspender completamente as aulas em escolas e universidades. A grande maioria deles relata que o ensino remoto era o possível para o momento, mas não ignoravam as limitações e condições que este apresentava, considerando que o modelo de ensino remoto implementado era usado em alguns casos para complementar o conteúdo básico, desconsiderando assim os reais efeitos na prática. Além disso, os profissionais relatam que não eram escutados, apenas tinham que cumprir com as obrigações, fingindo uma normalidade inexistente:

“Eu fiquei muito afetada, a ponto de querer esse ano não dar aula, mas não foi por capacidade e por está saturada, mas por conta de toda a pressão emocional, desgaste, um desgaste físico porque algumas escolas não abriram mão de certas cobranças. Eu achou que faltou uma sensibilidade por parte de alguns gestores, ou uma ignorância total talvez por não saberem.” (Professora 7, Rede Privada)

Além disso, as consequências educacionais foram inúmeras e marcaram principalmente os professores em meio às incertezas, questionamentos e tentativas de alcançar os alunos de formas diferentes, o que também ocasionou no aumento do trabalho, pelo professor ir além daquilo que lhe foi proposto inicialmente. Porém, diante desta realidade houve novas demandas e “desafios” para serem cumpridos, pois houve uma romantização muito forte por parte das grandes mídias dessa sobrecarga. Por exemplo, houve uma notícia amplamente divulgada de professores que iam até às casas dos alunos de bicicletas para entregar as tarefas, como também de professores que escreviam nos azulejos das próprias casas pois não possuíam os equipamentos necessários para o ensino remoto, remetendo à fantasia de o professor ser o profissional que “sempre dá um jeito.”

Dessa forma, o ensino remoto foi uma forma emergencial de manter as atividades de ensino, mas há a preferência pelo ensino presencial pelos aspectos de socialização que somente a escola apresenta. Toda a mudança repentina ocasionada pela pandemia, principalmente em relação à ausência das instituições educacionais na rotina de estudantes e professores, afetou as relações sociais que contribuem para o processo de ensino-aprendizagem e também são formas de diminuir o mal-estar desses profissionais.

II. Mal-estar da fragilidade do corpo

Silva *et. al.* (2020) trazem que durante a pandemia no Brasil, os docentes acabaram adoecendo por não conseguirem atingir os objetivos propostos pela instituição e devido às diversas pressões em relação ao manuseio das tecnologias. Segundo os autores, as causas do adoecimento docente são proporcionadas por conta dos altos níveis de estresse, ansiedade, humor reprimido, surgimento de várias formas de sintoma do estresse e incertezas decorrentes, que provocam o esgotamento mental e profissional destes profissionais neste momento.

Ao pensar no Mal-estar da fragilidade do corpo, foi possível estabelecer uma relação com as seguintes causas de mal-estar trazidas pelos professores nas entrevistas: o medo de ter o contato com o vírus e transmitir para pessoas próximas; a perda de parentes, colegas de trabalho e parentes de alunos pela COVID-19; a saúde afetada pela sobrecarga docente: dor na coluna e uso de medicamentos para ansiedade e depressão; a angústia de ver o sofrimento das pessoas e o número de mortes; a inibição de angústias e medos para o amparo dos alunos; desânimo, cansaço e exaustão; o bloqueio em gravar vídeos.

Os professores afirmaram que apesar do ensino remoto não ser o ideal, era o possível para o momento apesar de todas as suas limitações. Mas, fingir uma falsa normalidade diante do alto número de mortes, o medo e o luto proporcionados pelo vírus e as consequências na saúde mental e física destes profissionais era uma fonte de mal-estar para eles, pois apesar de toda a realidade difícil até de ser aceita, eles apenas tinham que cumprir com o que era proposto pelos sistemas de ensino e em muitos momentos inibiam aquilo que estavam sentindo para confortar os alunos, como relata essa professora entrevistada:

“Mas tudo era em cima da morte, em volta da morte, porque o aluno vinha falar que estava com covid, eu tive um aluno que perdeu o irmão com 35 anos e a aula passou a um determinado momento, antes de eu começar a gravar a aula, era pra confortar, era pra falar, era pra saber, era pra me assustar, era pra acomodar e o único sentimento que a gente não tinha era esperança, porque a gente só sabia que hoje não pegamos o Covid e estamos bem.” (Professora 7, Rede Privada)

A educação foi desafiada a buscar novos direcionamentos e sentidos ao saber escolar, com a finalidade do conhecimento ser (re)direcionado em meio ao caos vivenciado. Com isso, os professores se viram obrigados a se adequar às características de um novo perfil profissional advindo com o ensino remoto, como também mudarem radicalmente suas rotinas de trabalho e pessoal. Porém, segundo Ball (2014), tais situações podem trazer sentimentos de culpa e sofrimento mental nos docentes, evidenciando assim um mal-estar.

A exaustão está presente de forma acentuada diante dessa realidade, mas apesar de todo o descaso quanto ao trato deste profissional, ele continuou atuando como pôde para não prejudicar a aprendizagem dos alunos, visto que é reforçado a todo momento que o professor deve se reinventar, adotar diferentes estratégias para a construção de aprendizagem.

Os professores se viam impotentes diante do incerto, mas apesar de tantas incertezas, a carga de trabalho destes profissionais aumentou. E mesmo com todo os esforços empregados em relação ao ensino e ao trabalho educativo, a fragilidade da profissão docente se evidenciou ainda mais. Esse momento de crise na saúde provocou crise em todas as demais áreas da vida humana e o professor neste momento tem um novo desafio: ensinar, afetar e desenvolver um bom trabalho com as novas ferramentas tecnológicas. Para além dos elementos já presentes anteriormente no ensino, tais como o material didático e o planejamento, ele se depara com um novo cenário: aula não presencial e que desconsidere a distância já pré-estabelecida, por precisar garantir a presença dos alunos em participação, avaliações e que desperte nos alunos o “desejo de aprender”, apesar de todos os fatos vivenciados diante dessa nova realidade.

Mediante este contexto, o mal-estar também se refere ao que é visto como prioridade neste momento: negar a realidade e fingir uma normalidade inexistente ou considerar que todas as consequências deste momento de crise, como o luto, medo, o número de mortes, afetam diretamente o trabalho docente? Não são apenas números, são pessoas. Não são dados, são vidas. E toda essa realidade de seguir como se nada estivesse acontecendo, inibe ainda mais o sofrimento destes sujeitos. Uma das professoras entrevistadas relatou, por exemplo, que enterrou um parente próximo no domingo e na segunda-feira já estava pronta para trabalhar e transparecer menos sofrimento possível, pois mesmo diante de todo este contexto o professor ainda é visto como aquele que tudo suporta e que está bem o tempo todo, como é possível observar com este pequeno trecho de uma das entrevistas transcritas:

“As pessoas ficaram tão isoladas, tão sozinhas, tão deprimidas e como você vai acalmar alguém se você também está com essa pressão em cima de você? Os alunos perderam entes queridos, se a gente for somatizar e considerar as perdas, foi um ano que não tenho palavras, foram muito mais perdas do que conquistas.. E em um ano de pandemia, o que a gente conseguiu superar? Somente sobreviver.” (Professora 7, Rede Privada)

Com todas as novas demandas impostas e péssimas condições de trabalho, o único resultado possível seria em um triste esgotamento emocional por parte das escolas, pois estes sujeitos não receberam nenhum tipo de suporte psicológico durante e pós uso do ensino remoto.

Não houve uma preocupação com a saúde física e mental desses profissionais, pois em muitos relatos trazidos pelos professores há que eles inventaram formas de amenizar o próprio mal-estar dentro de casa, com a prática de exercícios físicos citados por quase todos eles, mas que antes desse período também buscavam formas intra e extra-escolares para isso, pois não possuíam um apoio e espaço para a resignificação no mal-estar sofrido no chão da escola.

Todos os professores entrevistados sempre buscaram suas próprias formas de enfrentamento ao mal-estar, seja no chão da escola (com a relação com os alunos, com as trocas com os colegas de profissão), ou fora da escola (atividades física, terapia), mas não foi citado uma proposta de enfrentamento que foi adotada pela própria escola, com o reconhecimento do mal-estar como uma condição inerente ao processo educativo. Foi perceptível que os professores não possuem um espaço para a escuta e resignificação de angústias e mal-estar a partir da apresentação do projeto de pesquisa, pois todos agradeceram pela oportunidade nesse momento tão difícil, assim como todos finalizaram as entrevistas agradecendo pela participação no trabalho, trazendo como libertador o momento de troca e acolhimento.

III. Mal-estar com o sistema/governo

Muitos fatores contribuíram ainda mais no aumento do mal-estar docente, principalmente diante da realidade desigual da educação brasileira. Além da falta de preparo e de uma formação para o uso das novas tecnologias, os professores tiveram que lidar com situações que transpassam a aprendizagem, tais como: a desigualdade social que reflete diretamente na falta de acesso à internet e meios eletrônicos, famílias que não tinham o que comer em casa, responsáveis que foram demitidos durante este período e perderam a renda da família, entre outros fatores que implicam diretamente no trabalho pedagógico.

O aspecto relacionado às condições de infraestrutura para o acesso às tecnologias, referente à estudantes que por questões sociais não acessavam as plataformas ou acessam de forma muito precária, trouxe uma constatação maior acerca da desigualdade social já existente anteriormente e que foi potencializada na pandemia e foi uma fonte de mal-estar para os professores na pandemia, por exemplo.

Diante disto, o Mal-estar com o sistema/governo foi relacionado com as seguintes causas e fontes de mal-estar trazidas pelos professores em suas entrevistas: o medo da flexibilização das regras sanitárias e de isolamento por parte do governo; a constatação maior

da desigualdade social; o medo de ter um colapso no país; a redução salarial; acordos unilaterais principalmente por parte dos sistemas de ensino e o medo da situação econômica.

Tais situações foram relatadas por professores que atuam nas redes pública e privada de ensino do estado do Rio de Janeiro, mas foi possível perceber que há uma diferença muito grande presente nas duas realidades. Os professores da rede privada trouxeram em suas falas fontes de mal-estar mais relacionadas a redução salarial, o medo de serem mandados embora mesmo com todo o esforço e aumento da carga de trabalho, pressões sofridas por parte dos sistemas de ensino em entregar os melhores resultados apesar da realidade vivenciada.

Enquanto os professores da rede pública também trouxeram fontes de mal-estar relacionadas a pressão sofrida por parte da direção da escola, por exemplo, mas relataram muito mais acerca da constatação da desigualdade social neste momento, pois muitos alunos não tinham nem os direitos básicos garantidos, como alimentação, então o acesso e garantia de equipamentos tecnológicos eram apenas detalhes, não o fundamental naquela situação. É possível observar o mal-estar a partir da constatação da desigualdade social com este pequeno trecho de uma das professoras entrevistadas, que atua na rede pública de ensino:

“Toda vez que eu postava que a suspensão das aulas estava sendo prorrogada, o tio de um aluno que é deficiente, um aluno já grande com mais de 20 anos, entrava no Messenger e fazia pergunta de ‘Será que esse dia vai voltar?’ e aí você fica pensando: ‘Gente, isso é fome.’ Não é preocupação com aprendizado, porque ele já está na escola há anos, mas ele vai pra escola pra comer e esse desespero é fome. Então isso era uma coisa que, como pessoa, não era nem como professora mas como pessoa, aflige muito.” (Professora 3, Rede Pública)

É necessário ter em consideração que nem todas as famílias possuem equipamentos técnicos (quantidade de computadores, conectividade, por exemplo) suficientes para todos de uma família usarem nas comunicações no período de distanciamento social. Nuere e Miguel (2020) apontam que, em relação ao uso do computador em casa, devem ser consideradas as condições onde um mesmo equipamento é compartilhado entre estudantes e demais familiares, além de problemas de conexões WI-FI fracas. Além disso, os alunos e seus responsáveis também não foram preparados para essa modalidade de ensino, então também não sabiam como manusear as ferramentas. Os professores da rede pública relataram que puderam adaptar o uso das plataformas para o uso das redes sociais, como o uso de grupos da escola no Facebook, o que não era possível de acontecer na rede privada por ter mais demandas impostas sob o

professor em relação às demissões, logo era obrigado a cumprir exatamente com o que era proposto.

Os desafios tecnológicos diante de um forte cenário de desigualdade social devem ser considerados, pois nem todos os estudantes têm o acesso adequado para o uso das plataformas de ensino remoto. Podemos exemplificar com o caso de uma professora entrevistada da rede municipal do Rio de Janeiro, que adaptou o trabalho e substituiu o uso da plataforma disponível para o uso do WhatsApp, onde compartilhava as atividades pedagógicas por meio de um grupo formado com os responsáveis, pois era a única forma que conseguia ter contato com todos, além da praticidade por já ser usado no cotidiano dessas famílias, sem as dificuldades no uso de outras ferramentas.

Estudos de Venco (2019) e Silva (2019) demonstram que o uso das plataformas digitais e aplicativos acentuam a precarização do trabalho docente, pois o uso do ensino remoto assemelha o trabalho docente com outros tipos de trabalho que são cada vez mais isentos de quaisquer garantias e direitos. Além disso, o professor foi obrigado a modificar seu trabalho e sua rotina para atender as demandas que eram exigidas, tais como: perda no sentido de espaço-tempo, pois o ambiente de trabalho destes profissionais foi transferido para dentro de suas próprias casas, então não existia mais um limite pela perda de especificidade do que era trabalho, principalmente pelo imediatismo de respostas que as plataformas digitais trazem, pela falsa sensação que as pessoas, mais especificamente os professores, estão disponíveis a todo tempo para responder dúvidas de alunos, mensagens privadas, etc, como é possível observar com o trecho de uma das entrevistas transcritas:

“Eu acho que esse espaço-tempo que tomou um outro lugar na nossa vida é muito difícil. Às vezes eu não ligo o WhatsApp, que antes era uma coisa legal por poder conversar com os amigos, mas que eu sei que as pessoas perderam a dimensão e meia noite vai ter gente perguntando o que vai fazer na escola amanhã. todos nós estamos funcionando nessa lógica imediata do WhatsApp. O que antes era um momento pra você descansar a mente agora é pra entrar em outra reunião.” (Professora 3, Rede Pública)

O mal-estar era muitas vezes relacionado ao luto, medo e desilusão, mas principalmente relacionado ao desamparo. Os professores relataram que não eram escutados, apenas tinham que cumprir com obrigações que não sabiam como realizar e entregar os resultados esperados. A falta de um espaço de escuta-fala para os profissionais da educação dentro das escolas já era uma realidade anterior à pandemia, mas que nesse momento evidenciou ainda mais a

necessidade de um espaço para a resignificação daquilo que os aflige e assim diminuir esse mal-estar. Todos os professores afirmaram que buscaram fontes externas e individuais para lidar com o mal-estar sofrido, sendo a atividade física a principal aliada neste momento:

“O exercício foi um grande aliado. Foi uma coisa surreal, que eu nunca imaginei ter feito na vida: eu fiz ginástica rítmica online no chão da minha casa. Era o meu bálsamo, porque era o momento que eu me encontrava com as pessoas, abria a sala do Zoom e ia fazendo os exercícios, tentava fazer.”
(Professora 2, Rede Pública)

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou compreender se houve um aumento no mal-estar docente com o uso do ensino remoto no ano de 2020 durante a pandemia do COVID-19, a partir de uma análise qualitativa com embasamento psicanalítico das transcrições de nove entrevistas com professores da educação básica do Rio de Janeiro. Fundamentou-se nas 3 fontes de mal-estar enunciadas por Freud (1930) e na premissa que o mal-estar docente já era recorrente antes da pandemia. Hipotetizou que a articulação do mal-estar à ausência de políticas, formação, estrutura de escuta para estes profissionais foi acentuada devido a todas novas condições do contexto pandêmico.

Houve um aumento de mal-estar docente? Se sim, como? A partir da análise das transcrições das entrevistas com os 9 professores, é possível responder que sim. Todos esses profissionais demonstraram estar mais solitários e tristes devido ao medo e luto decorrentes da pandemia, assim como pelas má condições do trabalho remoto. Então possibilitar este espaço de escuta foi de extrema importância, pois desde o primeiro momento foi pensado em fazer uma pesquisa junto com professores, onde eles pudessem se sentir acolhidos e que resignificassem esse sofrimento ao perceberem que as vivências deles importam e que não estão sozinhos neste momento. Não foi um espaço de resignificações somente para eles, mas para mim também pois pude aprender com cada um naquele momento sobre a importância desse espaço para o professor, principalmente dentro das escolas.

Naquele momento não tinha muito o que ser feito por ser uma crise sanitária, então não existia um sistema e governo perfeitos ou uma lista com instruções sobre o que deveria ser feito. Então todos, de alguma forma, tiveram suas vidas modificadas a partir do distanciamento social e de outras consequências diretas da pandemia, onde realizaram adaptações possíveis para aquele momento. Na escola não seria diferente, pois baseado no Parecer 05/2020 do Conselho

Nacional da Educação, reorganizou a rotina escolar e o ensino remoto então passou a fazer parte da realidade dos alunos, professores e família.

A pandemia do COVID-19 acelerou mudanças sociais e a urgência de adaptações das práticas pedagógicas. Diante disso, todos os professores afirmaram em suas falas que houve um aumento no mal-estar docente durante a pandemia com o uso do ensino remoto por inúmeras razões, mas as principais causas eram relacionadas ao medo, luto, distância entre professor e aluno, sobrecarga do trabalho docente, a falta de preparo para o uso das ferramentas tecnológicas, além do discurso de desesperança relacionado ao futuro.

Foram inúmeros desafios enfrentados pelos professores para o trabalho remoto que ocasionaram no aumento do mal-estar sofrido por eles, mas os principais estão relacionados na falta de condições que estes profissionais possuem para isso. Uma delas está na falta de um espaço próprio para o trabalho que seja separado das atividades domiciliares, pois muitos docentes moram em espaços pequenos com filhos e outros familiares, o que dificulta e sobrecarrega ainda mais o trabalho. Para as professoras, por exemplo, o trabalho triplicou. Gondim e Borges (2020) ressaltam sobre a importância de pensar em outras possibilidades para delimitar o espaço e o tempo voltados para o trabalho, aos afazeres domésticos e à rotina familiar.

Além disso, a pandemia mostrou que nem tudo está sob alcance dos professores apesar da romantização por trás desta profissão, por conta das inúmeras desigualdades existentes no país em relação ao acesso à internet e equipamentos eletrônicos para todos os alunos por exemplo. Os professores se sentiram mais ansiosos e sobrecarregados principalmente pela invisibilização do sofrimento docente, pois muitos deles foram muito mais cobrados em relação a entrega de melhores resultados em relação ao trabalho, mesmo não sendo preparados para o uso do ensino remoto e ignorando a realidade trágica vivenciada.

De acordo com Baptista *et. al* (2019) as chances dos professores desenvolverem estresse, depressão e ansiedade é duas vezes maior comparado com as demais profissões, pela docência ser uma das ocupações mais estressantes. Ao relacionar com a pandemia do COVID-19, todas as circunstâncias mostram-se muito mais desafiadoras para as saúdes física e mental destes profissionais, por conta de fatores como o distanciamento social, frustração, acúmulo de tarefas, o medo de contrair a doença, preocupação com a própria saúde, incertezas em relação ao futuro, entre outros. A boa parte dos professores relatou que tais fatores não foram considerados, pois as causas e fontes de mal-estar eram associadas à essas questões.

Nesta perspectiva, os professores criaram novas estratégias para lidar com o próprio mal-estar para resistirem e (re)existirem no ensino remoto. Tais estratégias foram externas ao

sistema escolar, pois a escola não estabeleceu estratégias de acolhimento e escuta para esses profissionais, o que evidenciou ainda mais a solidão do trabalho docente por todas as angústias e inquietações que esses sujeitos lidaram sozinhos, sem o suporte necessário para a ressignificação de sofrimento. Inclusive, todos os professores entrevistados relataram que não possuíam um espaço de ressignificação daquilo que eles consideravam como causas de mal-estar antes da pandemia, o que mostra que a saúde mental dos professores não era considerada antes e nem durante a pandemia.

Ao pensar em uma possível interlocução entre Psicanálise e Educação, considera-se que o mal-estar remete ao encontro do pulsional com a cultura, encontro esse que é dependente da constituição do sujeito e que será sempre feito. Logo, é pensar que o mal-estar sempre irá existir no espaço escolar e diante de todo o contexto vivenciado nos últimos anos, mostra-se como uma tarefa fundamental promover espaços de escuta para deslocar as queixas recorrentes em relação ao sofrimento docente, para assim pensar e ressignificar aquilo que os aflige e trazer novas possibilidades ao fazer docente, onde o trabalho do professor não seja tão marcado pela solidão e desamparo, como nos últimos anos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSUNÇÃO, A.A. Ensinar em condições precárias: efeitos sobre a saúde; relatório de estudo exploratório. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2005

BALL, S. J. Fazendo neoliberalismo: mercados, estados e amigos com dinheiro. In: BALL, S. J. **Educação Global SA: novas redes políticas e o imaginário neoliberal**. Ponta Grossa: UEPG, 2014.

BAPTISTA, M. N. et al . Burnout, estresse, depressão e suporte laboral em professores universitários. **Rev. Psicol., Organ. Trab.**, Brasília , v. 19, n. 1, p. 564-570, jun. 2019. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-6572019000100008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 05 jul. 2022.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 5/2020**. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_PAR_CNECPN52020.pdf. Acesso em: 10 de jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020**. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>. Acesso em 10 de jan. 2022.

CARNEIRO, C., & SCHERER, L. C. B. (2021). Corpos estranhos ou não-corpos: reflexões sobre a participação do corpo no ensino não presencial. **Estilos Da Clínica**, 26(1), p.4-16, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v26i1p4-16>. Acesso em: 5 de jul. de 2022

CARNEIRO, C.; COUTINHO, L.; SALGUEIRO, L.M. Vozes de crianças e adolescentes: o que dizem da escola? **Psicologia Escolar e Educacional**. São Paulo: v.22, nº1, 2018.

CARNEIRO, C; COUTINHO, L. G. Infância, adolescência e mal-estar na escolarização: interlocuções entre a psicanálise e a educação. **Psicologia Clínica** (PUCRJ I mpresso), v. 28, p. 109-129, 2016.

CARRETEIRO, T. C. Pandemia: Luta entre dois imaginários. **Caderno de Administração** , 28, p.17-20, 2020. <https://doi.org/10.4025/cadadm.v28i0.53952>

CHIZOTTI, A. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. São Paulo: Editora Cortez, 1991.

CIFALI, M. *Le lien éducatif : contre-jour psychanalytique*. Paris, PUF, 2007.

DEJOURS, C. A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho. São Paulo: Editora Cortez - Oboré, 1988.

DEJOURS, C. Travail usure mentale: de la psychopathologie à la psychodynamique du travail. Paris: Bayard, 1993.

ESTEVE, J.M. O mal-estar docente: A -sala -de- aula e a saúde dos professores. EDUSC, 1999.

ESTEVE, J. M. O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores. Bauru, SP: EDUSC, 1999.

FORATTINI, C. D.; LUCENA, C. Adoecimento e sofrimento docente na perspectiva da precarização do trabalho. **Laplage em Revista**, vol.1, n.2, mai.-ago, p.32-47, 2015.

FREIRE, P. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor. Em: BRANDÃO, C. R. (Org.) **Pesquisa participante** (p.34-41) São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.

FREUD, S. Análise terminável e interminável. Em: **Obras completas**. (Original publicado em 1937). Madrid: Biblioteca Nueva, 1981.

FREUD, S. O mal-estar na civilização. **Edição eletrônica brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Vol. XXI**. (Original publicado em 1930). Rio de Janeiro: Imago Editora, 1997.

FREUD, S. Reflexões para os Tempos de Guerra e Morte. In: **A História do Movimento Psicanalítico, Artigos sobre a Metapsicologia e outros trabalhos (1914-1916)**. Edição Standart Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Editora Imago, vol. XIX.

GARCIA, C. Psicanálise e Educação. In E. M. T. Lopes (Org.). **A psicanálise escuta a educação** (pp. 11 -33). Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

GATTI, B. Os obstáculos da educação na formação de professores. **Canal da TV CPP do YouTube**, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kH8ziVVCSA&t=301s>. Acesso em: 10 de jan. 2022

GOMES, M. A. O.; COLARES, A. A.; COLARES, M. L. I.; BRASILEIRO, T. S. A. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital e a precarização do trabalho docente. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.47, p. 267-283, set. 2012

GONDIM, S; BORGES, L.O. Significados e sentidos do trabalho do home-office: desafios para a regulação emocional. **Orientações técnicas para o trabalho de psicólogas e psicólogos no contexto da crise COVID-19**, 2020

HAGUETTE, T. M. F. Metodologias qualitativas na sociologia. Petrópolis: Editora Vozes, 1987.

KUPFER, M. C. Freud e a educação. São Paulo: Scipione, 1995.

KUPFER, M. Freud e a educação: o mestre do impossível. São Paulo: Editora Scipione, p.103, 1989.

LAJONQUIÈRE, L. Dos 'erros' e em especial daquele de renunciar à educação. **Notas sobre psicanálise e educação**. Estilos da Clínica, Ano II, n° 2, pp. 27 – 43, 1997.

NÓVOA, A. Formação Continuada Territorial a Distância. Promovida pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia, através do **canal do Instituto Anísio Teixeira, YouTube**, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7+kSPWa5Nie>. Acesso em: 10 de jan. 2022

NUERE, S.; MIGUEL, L. The Digital/Technological Connection with COVID-19: An Unprecedented Challenge in University Teaching. **Technology, Knowledge and Learning**, v.10, n. 1, p. 1-13, 2020.

OIT - Organização Internacional do Trabalho. A condição dos professores: recomendação Internacional de 1996, um instrumento para a melhoria da condição dos professores. Genebra: OIT/UNESCO, 1984.

PEREIRA, A. & BLUM, V. Qualidade de vida no trabalho e adoecimento no cotidiano de docentes no Ensino Superior. **Educação & Sociedade**, 36 (131), 2015.

PEREIRA, M. R. O relacional e seu avesso na ação do bom professor. In: E. M. T. Lopes (Org.). **A psicanálise escuta a educação** (pp. 151 -193). Belo Horizonte: Autêntica, 1998

PEREIRA, M. R. O avesso do modelo: bons professores e a psicanálise. Vozes, 2003.

REINHOLD, H. H. Burnout. In: LIPP, M. E. N. O stress do professor. Campinas: Papyrus. p. 63-80, 2002.

SA, S. D., WERLANG, B. S. G. & PARANHOS, M. E. Crisis intervention. **Revista Brasileira de Terapias Cognitivas**, 4(1), p.1-10, 2008. Recuperado a partir de <https://s3-sa-east-1.amazonaws.com/publisher.gn1.com.br/rbtc.org.br/pdf/v4n1a08.pdf>

SCHMIDT, B., CEPRALDI, M. A., BOLZE, S. D. A., NEIVA-SILVA, L. & DEMENECH, L. M. Saúde mental e intervenções psicológicas diante da pandemia do novo coronavírus (COVID- 19). **Estudos de psicologia** (Campinas), 37, p.1-13, 2020 Recuperado a partir de <https://www.scielo.br/pdf/estpsi/v37/1678-9865-estpsi-37-e200063.pdf>

SILVA, A. M. A uberização do trabalho docente no Brasil: uma tendência de precarização no século XXI. Trabalho necessário, Niterói, RJ, v. 17, n. 34, set. - dez. 2019.

SILVA, Andrey Ferreira da et al . Saúde mental de docentes universitários em tempos de pandemia. **Physis**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 2, e300216, 2020. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/physis/v30n2/0103-7331-physis-30-02-e300216.pdf>. Acesso em: 04 Set. 2020.

SILVA, M. P.; BERNARDO, M. H.; SOUZA, H. A. Relação entre saúde mental e trabalho: a concepção de sindicalistas e possíveis formas de enfrentamento. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, v. 41, 2016.

SOJA, E. W. Geografias Pós-Modernas - a reconfiguração do espaço na teoria social crítica. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

TAFIRD, M.; LESSARD, C. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

TOSTES, M. V. et.al. Sofrimento mental de professores do ensino público. **Saúde em debate**, vol.42, n.116, 2018.

VENCO, Selma. Uberização do trabalho: um fenômeno de tipo novo entre os docentes de São Paulo, Brasil? **Cadernos de Saúde Pública** , v. 35, supl.1, Rio de Janeiro, p. 1 – 17, Epub: 30 maio 2019.

VIEIRA, S. R. S. Sofrimento psíquico e trabalho. **Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental**, 17 (1), 114-24, 2014.

VOLTOLINI, R. A relação professor - aluno não existe: corpo e imagem, presença e distância. **ETD - Educação Temática Digital**. Universidade Estadual de Campinas, 8, p.119 – 139, 2008.

WILDER-SMITH, A.; FREEDMAN, D.O. Isolation, quarantine, social distancing and community containment: pivotal role for old-style public health measures in the novel coronavirus (2019-nCoV) Outbreak. **J Travel Med.** v. 27, n. 2, e: taaa020, 2020. doi: <https://doi.org/10.1093/jtm/taaa020>

ZAIDAN, J. M.; GALVÃO, A. C. “COVID19 e os abutres do setor educacional: a superexploração da força de trabalho escancarada.” In: AUGUSTO, C. B.; SANTOS, R. D. (orgs.) Pandemias e pandemônio no Brasil. São Paulo: **Instituto Defesa da Classe Trabalhadora**, 2020.

ZIBETTI, M. A angústia no ofício de professor: angústia docente. **Psicologia Escolar e Educacional**, 2 (8), p. 219-225; 2004.