

ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E SAÚDE MENTAL DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL

Juliana Martins da Silva³⁶

Ádilo Lages Vieira Passos³⁷

Cássio Adriano Braz de Aquino³⁸

Resumo

Objetivou-se compreender a percepção dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental sobre a própria saúde mental no contexto do ensino remoto na pandemia COVID-19. Participaram 20 docentes, 19 do sexo feminino e 1 do sexo masculino. Na coleta de dados, utilizou-se um questionário *on-line*, com perguntas abertas e fechadas. Os dados foram analisados por meio da análise de conteúdo. Os resultados obtidos na pesquisa mostraram que, embora o ensino remoto emergencial tenha sido importante para a manutenção das atividades escolares e, até mesmo, para ampliar a autonomia dos estudantes, a saúde mental dos professores foi afetada negativamente, entre outros fatores, pela sobrecarga de trabalho, falta de capacitação e de apoio institucional.

Palavras-chave: trabalho docente; ensino remoto emergencial; saúde mental; COVID-19.

Introdução

³⁶Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, Brasil

³⁷ Universidade Federal do Ceará - UFC, Brasil

³⁸ Universidade Federal do Ceará – UFC, Brasil

Em dezembro de 2019 a comunidade global entrou em alerta, pois ocorreu a descoberta do *Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2 (SARS-CoV-2)*, vírus altamente transmissível e responsável por causar a COVID-19, doença que, já em março de 2020, adquiriu o *status* de pandemia (World Health Organization [WHO], 2020). O combate à transmissão dessa nova afecção se deu, sobretudo, a partir de medidas de isolamento e distanciamento social, o que acabou ocasionando diversos impactos na sociedade, dentre os quais: econômicos, sanitários e educacionais (Fundação Oswaldo Cruz [Fiocruz], 2020). No campo educacional, o Ministério da Educação brasileiro divulgou diversas portarias no decorrer do ano de 2020, possibilitando novas estratégias de ensino. Exemplo disso, a Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020, dispôs sobre:

A substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo Corona vírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020.

Neste contexto, os professores foram expostos a inúmeras situações e pressões das instituições de ensino, o que pode ter repercutido negativamente na saúde mental. Segundo Gemelli et al. (2020), o professor, especialmente nas escolas privadas, passou a ser um prestador de serviços sazonal, facilmente substituído, que deve cumprir metas, ser flexível e aceitar a multiplicidade de tarefas e pressões, de ordem física e mental, para se manter empregável.

Conforme tal discussão, Barros (2019, p. 81) indica que a precarização do trabalho docente pode gerar “[...] ansiedade generalizada, depressão, pânico e distúrbios somáticos [...]” desta forma, pode-se dizer que a sobrecarga e cobranças por uma rápida adaptação das práticas profissionais pode configurar alguns problemas sérios para os professores. Cabe ressaltar que, antes mesmo da pandemia já se observava a existência da precarização do trabalho docente, porém, no contexto da emergência sanitária o referido fenômeno ficou mais acentuado (Gerheim, 2022; Passos et al., 2021).

Pesquisa realizada no Sudeste brasileiro com 209 professores a fim de compreender a atuação docente na Educação Básica no período pandêmico, evidenciou que a maioria dos participantes sentia ansiedade, angústia e preocupação (Cipriani et al., 2021). Entre as principais causas, aponta-se o aumento da carga de trabalho, cobranças institucionais constantes, falta de preparo para lidar com as tecnologias digitais e, até mesmo, redução e corte salarial (Vaz et al., 2021).

Assim, urge a necessidade de ampliar as investigações acerca do trabalho dos professores no contexto pandêmico, uma vez que o ensino foi massivamente substituído para a modalidade remota. Em especial, alude-se a importância de lançar luz sobre a situação dos professores de

escolas privadas, visto que esses profissionais são o retrato mais nítido das pressões sofridas pela comunidade docente (Ferrer & Rossignoli, 2016; Gerheim, 2022).

Na pandemia da COVID-19, os professores precisaram modificar suas metodologias de forma inesperada e passaram a realizar suas tarefas por meio de aparelhos tecnológicos e plataformas digitais sem terem se preparado antecipadamente para isso. De modo repentino, foi preciso que os docentes deslocassem um cotidiano relativamente estável para uma modalidade de ensino, na qual não estavam acostumados, a saber: o ensino remoto emergencial (Cordeiro, 2020).

Com relação às nomenclaturas utilizadas, faz-se pertinente diferenciar ensino remoto emergencial (ERE) de educação a distância (EAD). A EAD, dentre diversas definições, é possível citar Landim (1997, p. 28) no qual diz que: “a educação da distância é um ponto intermediário de uma linha contínua em cujos extremos se situam de um lado, a relação presencial professor-aluno, e, de outro, a educação autodidata, aberta, em que o aluno não precisa da ajuda do professor”. Nota-se que são duas vias, na qual em uma delas é necessário haver uma relação entre o professor e o aluno, onde o professor medeia uma aula interativa e significativa e na outra via o aluno se torna autônomo, conduzindo seu próprio processo de estudo.

O ERE, por sua vez, é a modalidade de ensino implementada para mitigar as consequências educacionais causadas pelas medidas de isolamento e distanciamento social. Nesse sentido, caracteriza-se pelo distanciamento geográfico entre professores e estudantes, bem como pela transposição do formato das aulas presenciais para o ambiente virtual (Moreira & Schlemmer, 2020).

Em estudo recente acerca das representações sociais de professores sobre as aulas remotas e docência, Passos et al. (2021), destacaram que o termo “aulas remotas” enfatiza uma percepção negativa desta modalidade de ensino, pois a mesma é interpretada como um trabalho desafiador e cansativo, muito provavelmente por ter sido uma alternativa rapidamente aplicada sem que houvesse capacitação dos docentes. Diante disso, o modelo de aula remota passou a ser visto como não favorecedor à realização do ideal da profissão docente, posto que seria meramente trabalhoso e cansativo para os professores, além de comprometedor no que diz respeito à qualidade da aprendizagem dos alunos (Passos et al., 2021).

Durante a pandemia, o professor tem desempenhado papéis muito além dos pedagógicos, precisando aprender sozinho sobre as TDIC (Tecnologia Digital da Informação e Comunicação) e transformar sua residência em um verdadeiro estúdio de gravação, o que termina por romper os limites territoriais da escola (espaço público) e do lar (espaço privado). Além disso, o professor tem

sido um importante motivador, guia acadêmico e conselheiro espiritual dos estudantes, ajudando-os na contenção afetiva e na prática da resiliência (Expósito & Marsollier, 2020).

Nesse sentido, os professores ganharam novas responsabilidades que acabaram, de certa forma, ultrapassando o domínio de conteúdos e metodologias pedagógicas que estavam habituados. Em tempo recorde o docente precisou se inteirar sobre as tecnologias digitais e se adequar ao ERE, sendo que tais atribuições, aliadas ao distanciamento social e ao contexto de mortes e adoecimentos graves, trouxeram uma grande sobrecarga (Danjou, 2020).

Nesse cenário, é possível conjecturar sobre a vulnerabilidade da saúde mental dos professores, o que aponta para a necessidade da realização de estudos com essa perspectiva. Tendo isso por base e que Caldas e Silva (2021), em revisão integrativa, identificaram que ainda são escassos estudos brasileiros sobre os impactos da tecnologia na saúde psíquica dos docentes, estabeleceu-se como objetivo geral da presente pesquisa, compreender a percepção dos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental sobre a própria saúde mental no contexto do ensino remoto na pandemia da COVID-19.

Desenho metodológico

Trata-se de um estudo empírico, de caráter exploratório e descritivo, com abordagem qualitativa e de recorte transversal.

Participantes

A investigação foi realizada com 20 professores que atuam nos anos iniciais (1º ao 5º ano) do Ensino Fundamental na modalidade regular, dentre os quais: onze são graduados e nove possuem especializações. Suas idades variaram entre 22 e 40 anos, sendo 19 do sexo feminino e apenas 1 do sexo masculino. A maioria dos participantes ganha um salário mínimo e a experiência profissional compreendeu desde aqueles que iniciaram em 2020 até docentes com mais de 6 anos de experiência em sala de aula. Por último, a carga horária de trabalho mais mencionada foi a de 20 horas semanais (Tabela 1).

Tabela 1. Características sociodemográficas dos participantes da pesquisa

	(f)	(%)		(f)	(%)
Sexo			Escolaridade		
Masculino	1	5%	Graduação	11	55%
Feminino	19	95%	Especialização	9	45%
Renda			Tempo de atuação		
1 salário mínimo	11	55%	Até 1 ano	6	30%
2 a 3 salários mínimos	8	40%	De 2 até 3 anos	5	25%
4 a 5 salários mínimos	1	5%	4 a 5 anos	4	20%
			Acima de 6	5	25%
Carga horária de trabalho					
20 horas	14	70%			
40 horas	6	30%			

Fonte: autores

Instrumento de coleta de informação

O instrumento de coleta de informação utilizado para a investigação foi um questionário *on-line* elaborado a partir do *Google Forms* e disponibilizado via redes sociais. O questionário tinha perguntas fechadas e abertas. As perguntas fechadas possibilitaram caracterizar o perfil sociodemográfico dos participantes, no que concerne a informações sobre: idade, sexo, escolaridade, renda, tempo de atuação e carga horária de trabalho. As perguntas abertas objetivaram compreender as percepções dos participantes sobre as repercussões do ERE em sua saúde mental.

Com relação à disposição das perguntas, ressalta-se a existência de nove perguntas fechadas e sete abertas, questões essas que foram formuladas para responder aos objetivos da pesquisa. O questionário *on-line* foi divulgado por meios virtuais, como grupos do *whatsapp* e grupos de *facebook*, permanecendo aberto para respostas por dois meses.

O questionário foi direcionado exclusivamente para participantes maiores de 18 anos, que estavam atuando nos Anos Iniciais (1º ao 5º ano) do Ensino Fundamental, que exerceram a docência, pelo menos, por um semestre no contexto da pandemia, por meio de aulas remotas, e que eram professores de escola privada. Isso porque as escolas da iniciativa privada, por suas especificidades, como a necessidade de evitar a quebra do contrato na relação de consumo e por apresentar uma clientela com maior acesso às TDIC, optaram massivamente pela implementação do ERE (Barros & Vieira, 2021; Cipriani et al. 2021)

Tabulação e análise de dados

Os dados sociodemográficos foram analisados a partir de estatísticas descritivas, como a média. Por sua vez, as respostas abertas foram analisadas segundo a técnica da análise de conteúdo (AC) de Bardin (2011), especialmente a análise categorial, juntamente com o *software* ATLAS.ti que facilitou a sistematização e interpretação dos dados.

Conforme Bardin (2011, p. 37), a análise de conteúdo “é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos, ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto”.

A análise de conteúdo foi realizada nas respostas do questionário *on-line* com amparo do *software* ATLAS.ti que ajudou na organização e gerenciamento dos dados. As respostas do questionário receberam uma identificação para a organização dos dados, bem como, para preservar o anonimato dos participantes. As respostas da pergunta 2 “Quais os maiores desafios enfrentados neste período de ensino remoto?”; pergunta 3 “O(a) senhor(a) acredita que o ensino remoto pode proporcionar novas possibilidades para a educação?”; e pergunta 4 “O(a) senhor(a) acredita que as aulas *on-line* podem afetar a saúde mental dos professores? Se sim, de quais formas?” foram identificadas com as siglas, PT16RP04, o que significa: PT16- Participante número 16- corresponde à identificação do participante e RP04- representa a resposta da pergunta 4 do questionário. A identificação mencionada ocorreu em todas as respostas do questionário para que os pesquisadores conseguissem identificar as respostas de cada participante.

Resultados

A partir da estratégia metodológica, na qual foi identificada separadamente temáticas no *software* ATLAS.Ti, os códigos que tiveram maior incidência e semelhança sintática entre as respostas dos participantes foram: (1) percepção do ERE no contexto da pandemia COVID-19, com 43 incidências; (2) saúde mental dos professores no ERE, 41; (3) dificuldades do ERE, 38; (4) Despreparo docente, 30; (5) cobrança das instituições, 7.

De acordo com as categorias encontradas com base na análise de Bardin (2011), os códigos que apresentaram maior incidência e semelhança sintática foram “Saúde mental dos professores no ensino remoto emergencial” e “Dificuldades e possibilidades do ensino remoto emergencial”. A seguir, identificam-se os elementos textuais encontrados nas respostas dos participantes que foram empregados para a criação das categorias temáticas.

Os docentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e suas percepções acerca da própria saúde mental no contexto do ensino remoto emergencial

No Quadro 1, é possível observar que, por meio do código “saúde mental dos professores no ensino remoto emergencial” surgiram duas categorias. A primeira, denominada “aulas *on-line* podem afetar a saúde mental”, apresentou 17 incidências enfatizando que as aulas *on-line* afetaram, negativamente, a saúde mental dos docentes. A segunda categoria, com 20 incidências, indicou que as aulas *on-line* provocaram sentimentos de desânimo, estresse e sobrecarga.

Quadro 1. Os docentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e suas percepções acerca da saúde mental dos professores no ensino remoto emergencial no contexto da pandemia COVID-19.

Código: saúde mental dos professores no ensino remoto emergencial
Categoria 1: aulas <i>on-line</i> podem afetar saúde mental
Quantidade de incidências que o código teve: 17
“As aulas <i>on-line</i> acabam isolando esse professor que, em outro momento, vivia em interação com seus alunos e demais colegas. Nas aulas <i>on-line</i> , essa interação não acontece e isso, de certa forma, frustra o professor.” PT01RP04
“[...] Eu me considero uma professora que fui afetada devido essas aulas <i>on-line</i> . Há diversas razões para isso, vou citar as que me fizeram ter um desgaste emocional ocasionando a síndrome de <i>burnout</i> . Meus horários de aula e de lazer na minha casa não se separaram, então eu não sabia mais como fazer tarefas domésticas e quando deveria dar assistência a algum aluno ou pai com dúvida [...]” PT16RP04
“Me senti extremamente sobrecarregada, porque ao mesmo tempo que maratonava tutoriais de como produzir materiais interessantes no <i>YouTube</i> , pra aula do dia seguinte, tinha que dar suporte nos grupos de <i>whatsapp</i> dos alunos, dos pais e ainda dar conta de responder várias mensagens no privado. Fora que perdemos a nossa privacidade, o celular de uso pessoal virou ferramenta de trabalho sem falar na imensa quantidade de <i>lives</i> que tínhamos que assistir todas as semanas. Pra mim, foi uma experiência muito ruim. PT15RP01
Categoria 2: sentimento de desânimo, estresse e sobrecarga
Quantidade de incidência que o código teve: 20
“Se houve algum professor(a) que não se sentiu esgotado, estressado, desanimado ele não deve ter vivenciado esse momento que foi as aulas <i>on-line</i> . Eu tive que iniciar terapia <i>on-line</i> para não desistir da minha profissão e dos meus sonhos, foi muito difícil.” PT19RP04
“Me senti totalmente sobrecarregada, porque não tinha horário. A todo momento tinha que responder alunos, pais, direção da escola, tinha que ficar sempre alerta, olhando o celular. PT14RP07

Fonte: autores

A incidência na relação entre aula remota e saúde mental é alta. Nota-se a partir das respostas obtidas que a associação com a aula *on-line* diz respeito ao ERE, visto que a mesma surgiu como meio para lidar com a crise causada pelo novo coronavírus. Isso porque o cenário que se instaurou no início de 2020 trouxe mudanças drásticas ao paradigma educacional. Essas mudanças estão diretamente ligadas ao fato de que as instituições e o corpo docente da escola não estavam

devidamente preparados para a implantação do ERE e precisaram adaptar-se da forma mais repentina possível.

Nesse sentido, os docentes demonstraram em suas falas o esforço que empreenderam para se adaptarem a uma nova realidade. Por esta razão iniciaram capacitações que englobaram as ferramentas digitais e as metodologias necessárias para que houvesse um direcionamento correto para aqueles que receberiam tais ensinamentos.

Dificuldades e possibilidades do ensino remoto emergencial na perspectiva docente

No Quadro 2, é possível observar que o código “Dificuldades e possibilidades do ensino remoto emergencial” possibilitou que duas categorias emergissem. A primeira, denominada “despreparo docente”, apresentou 17 incidências ao longo das respostas dos participantes. Os professores indicaram que não houve uma preparação adequada para implementar ERE, de forma que se sentiram despreparados para lidar com as novas demandas impostas. Por outro lado, a segunda categoria intitulada “conhecimentos autônomos”, refletiu a capacidade dos professores, mesmo em meio a desafios, vislumbrarem algumas possibilidades no ERE.

Quadro 2. Percepção dos docentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental acerca das dificuldades e possibilidades do ensino remoto emergencial

Código: Dificuldades e possibilidades do ensino remoto emergencial
Categoria 1: despreparo docente
Quantidade de incidências que o código teve: 17
“É um momento imensamente desafiador. Nós, professores, não fomos preparados para adentrar na casa de nossos alunos, nos adaptar nessa nova modalidade de ensino e essas ferramentas digitais.” PT03RP01
“O ensino remoto foi extremamente difícil de se adaptar, primeiramente porque não houve uma preparação adequada perante essa realidade e as instituições queriam imediatamente que os seus alunos-clientes voltassem.” PT16RP02
“[...] a falta de habilidade dos profissionais da educação, visto que não tinham disciplina para o uso das tecnologias digitais.” PT06RP02
Categoria 2: conhecimentos autônomos
Quantidade de incidência que o código teve: 10
“Possibilita pensarmos atividades fora do campo que estamos acostumados que é a sala de aula.” PT10RP03
“As possibilidades seriam a de tornar o aluno autor do seu conhecimento, onde ele mesmo buscaria por sua aprendizagem com a mediação do professor.” PT18RP03
“Facilidade no acesso à informação” PT05RP03

Para os participantes da pesquisa, aprender a enfrentar, a se adaptar às dinâmicas das aulas *on-line* foi desafiador, uma vez que não houve tempo suficiente para capacitação e nem mesmo houve orientações fundamentais para a preparação de materiais para as aulas remotas. Em especial o que se evidencia nas respostas é que as instituições não tiveram a preocupação em capacitar seus professores, apenas implantaram o ERE e buscaram por um “retorno” dos alunos e professores.

Após a consideração dos dois códigos e suas respectivas categorias foi possível verificar que os docentes que participaram da pesquisa identificaram que a saúde mental sofreu com a implantação do ERE. Isto ocorreu devido às dificuldades que este modelo de ensino trouxe, sendo as principais: falta de interação com os alunos, o despreparo docente, sobrecarga de trabalho, as cobranças institucionais, entre outras. Porém, além das dificuldades, os docentes refletiram acerca das possibilidades que o ensino mediado pelas tecnologias proporcionou, tais quais: atividades para além da sala de aula e uma maior autonomia dos estudantes.

Discussão

A partir dos resultados desta pesquisa, observou-se que os docentes ainda possuem poucas habilidades para ministrar aulas *on-line*, uma vez que não tiveram formação adequada para o ensino em meios digitais, o que corrobora o estudo de Passos et al. (2021). Portanto, a crise sanitária da COVID-19 evidenciou uma carência na formação de professores, tanto na graduação quanto em programas de formação continuada, no que diz respeito aos fundamentos das tecnologias e das formas de utilizá-las como recurso didático.

Araújo et al. (2020) afirmam que as dificuldades provenientes da formação dos professores sinalizam acerca de um sucateamento da educação, da ausência de adaptações ao modelo de ensino virtual e dos improvisos que surgem com o objetivo de possibilitar uma educação cidadã. No Brasil, os cursos de formação de professores não visam aperfeiçoamentos para desenvolver habilidades e conhecimentos para uma atuação dos docentes em épocas de crise, como em uma pandemia (Peres, 2020).

De acordo com Melo (2020), independente dos professores não estarem preparados, o fato é que precisaram transformar de forma abrupta suas estratégias de ensino, mesmo com pouco ou nenhum apoio institucional para se qualificarem. Desta maneira, de uma hora para outra os docentes tiveram que abandonar suas práticas tradicionais que usavam para ministrar as aulas, como o quadro, giz/pincel ou o projetor de *slides*, e passaram a se empenhar em elaborar aulas, utilizando outras ferramentas, outra linguagem e em tempo mais curto. Além disso, foram cobrados a gravar aulas, orientar as famílias e interagir virtualmente com os alunos.

Essas novas demandas acarretaram uma sobrecarga de tarefas profissionais, pois a preparação de uma aula *on-line* exige muito mais tempo de trabalho quando se tem por parâmetro o planejamento de uma aula presencial (Vaz et al., 2021). Nesse contexto marcado pelo excesso de trabalho e pelas cobranças institucionais relacionadas ao manuseio das tecnologias, a vulnerabilidade psíquica dos professores se torna mais acentuada, inclusive com muitos profissionais desenvolvendo quadros de adoecimento (Caldas & Silva, 2021).

Embora o domínio das tecnologias digitais tenha sido requerido em meio à pandemia, é importante esclarecer que a função principal do professor não é a de utilizador de ferramentas digitais ou a de executor de recursos prontos (Melezhik et al., 2020). A real função do professor é a de direcionador e orientador do conhecimento, sendo que assumir tal função no contexto do ERE exigiu organização e ajuste das aulas e disciplinas, tendo em vista encontrar alternativas didáticas adequadas e personalizadas para que os alunos fossem estimulados a participar e a compreender o conteúdo (Dias & Pinto, 2020).

Nesse ínterim, salienta-se que trabalhar eficazmente com plataformas *on-line* não é fácil e “requer disciplina, compromisso, motivação, criatividade e vontade para sua implementação” (Nhantumbo, 2020, p. 565). Face a isso, as plataformas *on-line* necessitam de preparo adequado para que seja possível ministrar uma aula de qualidade. Para os alunos, as aulas presenciais já necessitam de recursos para um melhor aprendizado e, quando se pensa em uma aula em ambiente estranho a estes alunos, como no caso do ERE, tudo se torna mais complexo.

Segundo Hodges et al. (2020) o ERE surgiu como uma mudança temporária da entrega de instruções para um modo de entrega alternativo devido à crise pandêmica. Tal afirmação justifica a alteração das normas educacionais, visto que o surgimento repentino de um ensino que, até então, não se caracteriza como uma modalidade veio a ser desafiador e trouxe uma maior pressão a todos do âmbito educacional, especialmente, aos professores.

No ERE, a ausência da interação e da relação interpessoal natural e física, face a face, evidencia o sentimento de isolamento e empobrecimento da comunicação, as câmeras desativadas ou a falta de respostas nos grupos de *whatsapp* faz com que aumente a percepção dos professores de estarem falando sozinhos (Santos et al., 2021). Sobre o impacto da ausência de interação na saúde mental do profissional da educação, indica-se:

O distanciamento físico, a transferência e adaptação do trabalho em casa, bem como a intromissão das tecnologias nas residências, têm causado uma sensação de perda da vida privada e familiar dos professores. A vida on-line e off-line foi miscigenada pela expressão velada “estar mais próximo do aluno” e suas rotinas diárias têm sido totalmente alteradas. (Saraiva et al., 2020, p. 15).

No período pré-pandêmico, os indivíduos possuíam, em sua vivência cotidiana, o contato com o outro como sendo a forma privilegiada de comunicação. A exemplo disso, o trabalho didático dos professores se mantinha dentro do âmbito escolar, sendo o maior contato com a vida privada dos alunos, o momento de conversa com os pais ou responsáveis. Assim, as mudanças apontadas pelos autores mostram o quanto foi necessária uma readaptação não somente escolar, mas cultural, o que repercute, certamente, na saúde mental dos docentes (Cipriani, et al., 2021).

Quando se coloca em perspectiva a saúde psicológica dos profissionais da educação, salienta-se que, antes mesmo da pandemia causada pelo novo coronavírus, a questão da saúde mental do professor relacionada à prática docente já se constituía objeto de pesquisa e despertava preocupação (Vaz et al., 2021). Ilustrando esse contexto, a pesquisa de Ferreira-Costa e Pedro-Silva (2018), com 163 professores do Ensino Básico, evidenciou que 58% dos participantes apresentavam sinais de sofrimento psíquico, sendo que 27% deles demonstrava sintomas característicos dos transtornos de ansiedade e/ou depressão.

Potencializando o quadro supracitado, na pandemia da COVID-19 a saúde mental dos professores foi afetada não somente pelo medo de ser infectado pelo coronavírus, mas principalmente pelo excesso de sobrecarga emocional que se vincula diretamente às inovações requeridas para a prática pedagógica e para a identidade docente, o que termina por ampliar os níveis de adoecimento entre os profissionais docentes (Pereira et al., 2020).

A despeito de todas as dificuldades vivenciadas na implementação do ERE, os participantes deste estudo também foram capazes de mencionar algumas possibilidades da referida modalidade de ensino, uma vez que a influência das tecnologias irá perdurar para além do período pandêmico (Barros & Vieira, 2021). Nesse raciocínio, aludiram que os ambientes de educação *on-line* exibem um certo potencial na melhoria do acesso e da qualidade do ensino e da aprendizagem, principalmente num contexto de isolamento e distanciamento social, como o vivenciado na pandemia. Assim, não apenas foi possível dar seguimento ao ano letivo, como também foi necessário o desenvolvimento de maior autonomia no processo de construção do conhecimento.

Ao se tratar de aprendizagem autônoma, o estudante se torna o responsável pela sua aprendizagem, o que não significa que o professor será eliminado deste processo. No ensino *on-line*, o aluno é o principal autor de seu conhecimento, pois se torna essencial o autoestudo. Congruente a isso, Pacheco (1996) defende que o aprender a aprender é o propósito mais ambicioso e, ao mesmo tempo, irrenunciável da educação escolar, pois equivale a ser capaz de realizar aprendizagens significativas por si mesmo com uma extensa gama de situações e de circunstâncias.

Tendo como pano de fundo o cenário da pandemia da COVID-19 e as críticas impostas em relação à proposta de ERE, verificou-se que os participantes desta pesquisa tiveram muitas dificuldades na adaptação à nova modalidade de ensino. Diante dos dados obtidos, é importante que as instituições escolares preparem melhor tanto seus alunos quanto seus professores no que concerne ao uso das TDIC no processo de ensino e de aprendizagem. Além disso, aponta-se para a necessidade de as autoridades educacionais colocarem a saúde mental dos docentes em perspectiva, uma vez que tais profissionais enfrentaram muitas adversidades ao longo da implementação do ERE.

Conclusão

O presente estudo teve por objetivo analisar as repercussões do ensino remoto emergencial no contexto da pandemia da COVID-19 para a saúde mental de professores do Ensino Fundamental – Anos Iniciais. A partir da análise realizada foi possível elaborar dois códigos, “Saúde mental dos professores no ensino remoto emergencial” e “Dificuldades e possibilidades do ensino remoto emergencial”, os quais apontaram que a saúde mental dos professores foi afetada negativamente, principalmente, pela sobrecarga de trabalho, pela falta de capacitação e pela ausência de apoio institucional.

Por outro lado, os professores também reconheceram pontos positivos no ERE, como o fato de ter possibilitado a continuidade do ano letivo em meio ao distanciamento e isolamento social. Ademais, apontaram que, quando implementado de forma adequada, o ERE fomenta maior senso de autonomia dos estudantes no processo de construção da aprendizagem.

Dentre as limitações deste estudo, aponta-se que a dinamicidade, a complexidade do objeto de estudo e a modesta quantidade de participantes não permitem a generalização dos resultados. Ademais, ressalta-se que a pesquisa foi realizada no contexto pandêmico, o que impossibilitou encontros presenciais com os participantes e, conseqüentemente, maior aprofundamento na coleta dos dados.

Apesar das limitações da pesquisa, foi possível constatar que a formação continuada dos professores é essencial para que esses profissionais consigam sucesso na utilização das ferramentas tecnológicas não apenas no âmbito do ERE, mas também no período pós-pandêmico, uma vez que mesmo após o retorno das aulas presenciais não mais se conceberá uma educação alheia ao mundo digital. Para a adequada formação dos professores, será fundamental que se considere a realidade desses profissionais, suas ansiedades, suas necessidades, carências e dificuldades que são percebidas no trabalho, pois assim será possível visualizar as TDIC como recursos necessários e seu uso se dará de modo crítico e reflexivo.

Por fim, espera-se que os resultados desta investigação contribuam para o surgimento de novas pesquisas e para a ampliação do debate público acerca dos prováveis impactos que o ensino em meios digitais pode gerar à saúde mental dos professores, principalmente quando implementado sem capacitação adequada. Com maior compreensão da temática, os docentes poderão se tornar mais instrumentalizados com relação ao autocuidado, bem como as autoridades educacionais poderão e apropriar dos dados a fim de traçarem estratégias ou ações que promovam a saúde mental e a qualidade de vida dos professores.

Referências

- Araújo, C. V., Araújo, C. V., & Lima, G. A. C. (2020, 25-28 agosto). Ensino Remoto na Educação Pública de Nazarezinho – PB: Desafios Docentes. Anais do *Congresso sobre Tecnologias na Educação*, Porto Alegre, RS, Brasil, 5. <https://doi:10.5753/ctrlr.2020.11380>
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Barros, B. S. (2019). *Saúde Mental do Professor: uma questão de sobrevivência profissional*. Editora Philos.
- Barros, F. C., & Vieira, D. A. P. (2021). Os desafios da educação no período de pandemia. *Brazilian Journal of Development*, 7(1), 826-849. <https://doi.org/10.34117/bjdv7n1-056>
- Caldas, C. M. P., & Silva, J. P. (2021). Acesso aos recursos tecnológicos por professores na pandemia da COVID-19: uma revisão integrativa de literatura. *Revista de Psicologia, Educação e Cultura*, 25(3), 56-72. <http://pec.ispgaya.pt/edicoes/2021/PEC2021N3/mobile/index.html>
- Cipriani, F. M., Moreira, A. F. B., & Carius, A. C. (2021). Atuação Docente na Educação Básica em Tempo de Pandemia. *Educação & Realidade [online]*, 46(2), 1-24. <https://doi.org/10.1590/2175-6236105199>
- Cordeiro, K. M. A. (2020). O Impacto da Pandemia na Educação: A Utilização da Tecnologia como Ferramenta de Ensino. <http://oscardien.myoscar.fr/jspui/bitstream/prefix/1157/1/O%20IMPACTO%20DA%20>
- Danjou, P. E. (2020). Distance Teaching of Organic Chemistry Tutorials During the COVID-19 Pandemic: Focus on the use of Videos and Social Media. *Journal of Chemical Education*, 97(9), 3168–3171. <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.0c00485>
- Dias, E., & Pinto, F. C. F. (2020). A Educação e a Covid-19. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [editorial]. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 28(108), 545-54. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362019002801080001>.
- Expósito, C. D., & Marsollier, R. G. (2020). Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina. *Educación Y Humanismo*, 22(39). <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4214>
- Ferreira-Costa, R. Q., & Pedro-Silva, N. (2018). Ansiedade e depressão: o mundo da prática docente e o adoecimento psíquico. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 23(4), 357-368. <https://dx.doi.org/10.22491/1678-4669.20180034>
- Ferrer, W. M. H., & Rossignoli, M. (2016). Expansão do ensino superior e precarização do trabalho docente: o trabalho do “horista” no ensino privado. *Cadernos de Pesquisa*, 23, 106-118.

- <http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/6204/3748>.
- Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz). (2020). *A quarentena na Covid-19: orientações e estratégias de cuidado*. Fiocruz. <https://bit.ly/2YdQkGi>
- Gemelli, C. E., Closs L. Q., & Fraga, A. M. (2020). Multiformidade e pejo-tização: (re)configurações do trabalho docente no ensino superior privado sob o capitalismo flexível. *REAd: Rev Eletrôn Adm.*, 26(2), 409-38.
- Gerheim, M. S. (2022). Gerencialismo e precariedade subjetiva: o trabalho do professor no setor privado. In Castro, F. G., & Ferreira, J. B. (Eds.), *Neoliberalismo, trabalho e precariedade subjetiva* (pp. 130-162). Editora Fi.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The Difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning#fn7>.
- Landim, C. M. F. (1997). *Educação a distância: algumas considerações*. Editora Cláudia Maria Das Mercês Paes Ferreira Landim.
- Melezhik, K. A., Petrenko, A. D., & Khrabskova, D. M. (2020). Reflective Hyperconnectivity of Social Networks Virtual Space as a Factor in the Design of Distant Learning Environment. *Vysshee Obrazovanie v Rossii= Higher Education in Russia*, 29(10), 46-55. <https://10.31992/0869-3617-2020-29-10-46-55>
- Melo, I. V. (2020). As consequências da pandemia (COVID-19) na rede municipal de ensino: impactos e desafios [Trabalho de Conclusão de Curso, Instituto Federal Goiano]. Repositório do Instituto Federal Goiano. <https://repositorio.ifgoiano.edu.br/handle/prefix/1377>
- Moreira, J. A., & Schlemmer, E. (2020). Por um novo conceito e paradigma de educação digital online. *Revista UFG*, 20(26). <https://doi.org/10.5216/revufg.v20.63438>
- Nhantumbo, T. L. (2020). Capacidade de resposta das instituições educacionais no processo de ensino-aprendizagem face à pandemia de Covid-19: impasses e desafios. *Educamazônia-Educação, Sociedade e Meio Ambiente*, 25(2) 556-571. <file:///C:/Users/adilo/Downloads/DialnetCapacidadeDeRespostaDasInstituicoesEducaionaisNoP-7618416.pdf>
- Pacheco, J. A. (1996). *Currículo: Teoria e Práxis*. Porto Editora.
- Passos, A. L. V., Brito, A. S., & Araújo, L. F. (2021). Representações sociais para professores de instituições de ensino superior privadas sobre aulas remotas e docência no contexto da pandemia covid-19. *Revista de Psicologia, Educação e Cultura*, 25(1), 44-58. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/36686/1/PEC%20Maio%202021-44-58.pdf>.
- Pereira, H. P., Santos, F. V., & Manenti, M. A. (2020). Saúde mental de docentes em tempos de pandemia: os impactos das atividades remotas. *Boletim De Conjuntura (BOCA)*, 3(9), 26–32. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3986851>
- Peres, M. (2020). Novos desafios da gestão escolar e de sala de aula em tempos de pandemia. *Revista de Administração Educacional*, 11(1), 20-31. <https://doi.org/10.51359/2359-1382.2020.246089>
- Portaria do MEC nº 544, de 16 de junho de 2020, Diário Oficial da União, Seção 1, Página 62. (2020). Brasília. <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>

- Santos, G. M., Félix, R., Silva, M., E., & Belmonte, B. R. (2021). COVID-19: emergency remote teaching and university professors' mental health. *Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil [online]*, 21, Suppl 1, 237-243. <https://doi.org/10.1590/1806-9304202100S100013>.
- Saraiva, K., Traversini, C., & Lockmannk, A. (2020). Educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. *Práxis Educativa*, 15, 1-24. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.16289.094>
- Vaz, G. A. S., Santos, E. J., & Pereira, C. A. (2021). Educação Básica e COVID-19: desafios, estratégias e lições dos professores em tempos de distanciamento social. *Research, Society and Development*, 10(15), 1-17. <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i15.22485>
- World Health Organization (WHO). (2020). *Rollings updates on coronavirus disease*. <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/events-as-they-happen>

EMERGENCY REMOTE EDUCATION AND MENTAL HEALTH OF ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS

Abstract

The objective was to understand the perception of teachers in the early years of elementary school about their own mental health in the context of remote teaching in the COVID-19 pandemic. Twenty professors participated, 19 female and 1 male. For data collection, an online questionnaire was used, with open and closed questions. Data were analyzed using content analysis. The results obtained in the research showed that, although emergency remote teaching has been important for the maintenance of school activities and even for expanding students' autonomy, the mental health of teachers was negatively affected, among other factors, by the overload of work. work, lack of training and institutional support.

Keywords: teaching work; emergency remote teaching; mental health; COVID-19.