

PRÁTICAS DOCENTES EM TEMPOS DE PANDEMIA COVID-19

Juliana Andrade Lund – UFPel

Marta Nörnberg – UFPel

Simone da Silva Gonçalves – UFPel

Resumo

Este texto sistematiza resultados de pesquisa de Mestrado que investigou o conjunto de práticas docentes, no Ensino Remoto Emergencial (ERE), em escolas públicas municipais da cidade de Pelotas/RS. A pesquisa, de caráter qualitativo exploratório, utilizou como fundamentação teórica António Nóvoa, Dalila Oliveira e Jorge Larrosa. As temáticas analíticas empreendidas contemplam três dimensões eleitas para a investigação: i) A reconfiguração da escola e a docência no ERE; ii) As condições de trabalho docente no ERE; iii) As experiências e vivências das docentes no contexto pandêmico e no ERE. A análise dos dados produzidos aponta que houve sobrecarga de trabalho e que as práticas pedagógicas surgidas nessa reconfiguração da escola e da docência, em modo remoto emergencial, perpassaram a vida pessoal das e dos docentes, gerando angústias e impondo desafios diários. Tais aspectos implicam na contínua precarização do trabalho docente, em que os meios de trabalho, de responsabilidade e obrigação dos governos acabaram sendo providos pelas professoras. O estudo também registra os impactos positivos e negativos do ERE e do contexto pandêmico, que atravessou e modificou a perspectiva pessoal e profissional das e dos docentes, e a sua própria prática pedagógica.

Palavras-chave: Prática docente. Ensino Remoto Emergencial. Condições de trabalho docente.

Introdução

Nos anos de 2020 e 2021, em meio a pandemia, vivemos dias difíceis devido à instabilidade política e ao negacionismo disseminado pelo governo bolsonarista

(2018-2022). No âmbito educacional, os transtornos diários nesses tempos foram encorpados por movimentos antidemocráticos, em prol da escola sem partido e da educação domiciliar, sem contar o avanço de políticas contrárias aos direitos trabalhistas, degradação ou inversão de valores morais e éticos, ataques às ciências, entre outros.

Assim, o contexto político e social em que estávamos inseridos em meio a crise sanitária foi angustiante e desesperançoso. E, neste cenário, a escola que conhecemos na atualidade e que herdamos do século passado, foi atravessada por medidas de isolamento, importantes para conter o avanço de um vírus, naquele momento ainda desconhecido pela comunidade científica.

Em razão do vírus SARS-Covid-19, no início de 2020, o mundo parou e precisou lutar contra seu novo inimigo invisível. As escolas tiveram suas atividades presenciais suspensas a fim de conter o contágio, numa realidade ainda sem vacinas. E foi nesse momento de crise sanitária que o Ensino Remoto Emergencial (ERE) foi implementado, sem nenhum preparo prévio e deixando suas exigências exclusivamente sobre os ombros das e dos profissionais de educação, o que ocorreu ao longo de quase dois extensos e angustiantes anos letivos (2020 e 2021).

De acordo com o Censo Escolar (INEP, 2020), o número total de escolas públicas de educação básica, no Brasil, que fecharam suas portas devido a pandemia COVID-19, somam 113.617. No Rio Grande do Sul (RS) foram 6.717 e, em Pelotas, 131 escolas. Isso significa que o número de crianças de pré-escola (educação infantil) e ensino fundamental (anos iniciais), devidamente matriculados em escolas públicas, que ficaram sem aulas no ano de 2020, respectivamente, foi: no Brasil, 19.968.221; no Rio Grande do Sul, 962.390; e, na cidade de Pelotas, 29.341.

A partir desse contexto, a pesquisa conduzida investigou o conjunto de práticas docentes, no Ensino Remoto Emergencial, em tempos de pandemia COVID-19 (Lund, 2022). Para isso, foram definidos três objetivos específicos: descrever o que significou escola e trabalho docente em meio à pandemia COVID-19; registrar os impactos do ERE, em contexto pandêmico, pela perspectiva pessoal e profissional das professoras; problematizar as experiências e as vivências docentes no contexto de pandemia e ERE.

O estudo trabalhou com a hipótese de que as experiências e as vivências dos professores durante a pandemia de COVID-19 e no ERE proporcionaram oportunidades

de aprendizaje e experiências significativas, levando a reflexões importantes para o futuro pós-pandemia, em meio a diversos desafios, uma vez que estes se somaram aos anteriores, afetando os envolvidos em vários aspectos e influenciando as práticas de ensino.

A seguir, os processos teóricos e metodológicos e os resultados da pesquisa de mestrado concluída são apresentados. Trata-se de uma dissertação de mestrado em educação também desenvolvida em meio a pandemia e em formato remoto de ensino e pesquisa.

Metodologia de pesquisa e aportes teóricos

O estudo, de caráter qualitativo, preocupou-se com as práticas docentes no ERE, problematizadas na perspectiva de quais são ou de que forma podem (ou não) serem pensadas como experiências. Para tanto, os dados foram produzidos com o rigor necessário em pesquisas científicas, cuja abordagem reuniu a qualificação necessária para uma investigação na educação, uma vez que se ocupa “com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (Silveira; Córdova, 2009, p. 32).

Sobre o percurso metodológico desenvolvido, este dividiu-se em cinco etapas: 1ª) levantamento bibliográfico em periódicos científicos sobre o tema trabalho docente e ensino na pandemia; 2ª) tratamento, pré-análise e análise dos dados do questionário *online*, aplicado nacionalmente, pelo Coletivo Alfabetização em Rede (2020); 3ª) tratamento, pré-análise e análise das cinco rodas de conversas (grupos focais *onlines*) realizados com os e as docentes (Alfabetização em Rede, 2020, 2021); 4ª) elaboração, aplicação, pré-análise e análise do questionário *online* reaplicado em Pelotas/RS (2021); 5ª) análise geral dos dados de pesquisa e conclusões.

Ao longo do texto serão apresentadas as narrativas docentes, extraídas das etapas 3 e 4, indicadas acima, desenvolvidas no ano de 2020 e 2021. Os trechos destacados terão as respondentes nomeadas de forma genérica, utilizando a palavra Professora com a primeira letra maiúscula seguida de uma nomeação aleatória via uso de nomes retirados da flora brasileira. Para melhor identificação, suas falas serão tratadas como citações e grafadas entre aspas dentro do corpo do texto.

A base teórica utilizada ancora-se, principalmente, em Nóvoa (2020) e Oliveira (2006), cujos estudos trazem contribuições importantes para interpretar e relacionar o que e como ocorreu no ERE durante a pandemia. Os autores oferecem subsídios e chaves de leitura que funcionam como lentes para problematizar as percepções e as compreensões dos professores e profissionais de educação atuantes nesse cenário. Também utilizou-se os estudos de Jorge Larrosa (2011, 2014, 2002), no que se refere à experiência e à vivência, articulando-os com os demais referenciais teóricos citados e subsidiando a hipótese já apresentada anteriormente.

A fim de alcançar o objetivo geral e os objetivos específicos citados, as seguintes dimensões de estudo foram consideradas na análise e discussão: i) A reconfiguração da escola e do trabalho docente no ERE; ii) As condições de trabalho docente no ERE; iii) As experiências e vivências das docentes no contexto pandêmico e com o ERE.

Principais resultados da pesquisa

Os dados coletados foram descritos e discutidos dentro das três dimensões eleitas para a investigação, desdobrando-se em seis subdimensões que eclodiram durante o processo de análise de cada temática. Além destas dimensões e subdimensões analíticas, dois eixos transversais foram identificados e discutidos, pois os mesmos perpassam o fenômeno investigado. A seguir, a Figura 1, demonstra a síntese das dimensões analíticas da pesquisa.

Figura 1: Síntese de dimensões analisadas

1ª Dimensão	2ª Dimensão	3ª Dimensão	Eixos transversais
Reconfiguração da escola e do trabalho docente no ERE	As condições de trabalho docente no ERE	As experiências e vivências docentes no contexto ERE	Digital e Políticas 
Subdimensões			
> A modificação de espaço domiciliar em instrucional e da própria prática docente	> A jornada de trabalho: da ampliação à sobrecarga	> Os fatores contributivos para a (im) possibilidade da experiência docente	Digital e Políticas

> A modificação do acesso à escolarização	> A ausência de recursos e de políticas de apoio aos profissionais de educação	> Narrativas docentes de experiências positivas e negativas	
-------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: autoral, 2023.

Ao considerar as articulações entre as dimensões e as subdimensões e as implicações decorrentes dos eixos transversais, o quadro de análise tornou-se mais completo e detalhado, o que trouxe robustez analítica para apresentar e discutir o volume de dados analisados assim como para problematizar seus conteúdos e, conseqüentemente, os resultados obtidos. Desse modo, procuramos realizar o processo de planejamento da análise deste volume de dados investigados mais consistente, ainda mais se tratar de uma pesquisa desenvolvida remotamente em contexto pandêmico, o que tornou o trabalho e seu percurso metodológico mais trabalhoso e rigoroso, sobretudo porque os resultados descritos buscavam uma análise densa e fundamentada (André, 2001).

Sobre os eixos transversais perpassando as dimensões e subdimensões, notou-se que o Eixo Digital oportunizou ou desencadeou a modificação do domicílio em espaço escolar, assim como a própria prática docente, ocasionando a sobrecarga da jornada de trabalho, além de contribuir com o aumento de fatores (im)possibilitadores para a experiência docente, entre eles, o trabalho coletivo. Já no Eixo Políticas, localizou-se a ausência de suporte e apoios, o que ocasionou a modificação de acesso à escolarização e um volume significativo de experiências negativas de docência.

Quanto à primeira dimensão, que envolve a “Reconfiguração da escola e do trabalho docente no ERE” e as subdimensões que tangem a modificação do espaço instrucional, da própria prática docente e do acesso à escolarização, observou-se que:

- O ERE alterou a configuração de escola, de prática e de trabalho docente;
- A sala de estar das casas das docentes tornou-se a sala de aula, além de residência e espaço de convívio pessoal;
- Houve imposição de aquisição de dispositivos e internet, pagos com recursos próprios, a fim de dar continuidade às atividades profissionais;
- Houve exigência de conhecimento e habilidades para a utilização de dispositivos e internet para adaptação de práticas pedagógicas;
- Havia ausência de preparo prévio para o trabalho remoto;

- As práticas pedagógicas perpassam a vida pessoal dos e das docentes, infligindo ansiedades e medos;
- O ERE configurou-se excludente para a maioria dos alunos assim como para grande parte dos e das docentes (com inquestionáveis indícios de defasagem).

As práticas pedagógicas organizadas durante essa reconfiguração da escola e do ERE afetaram a vida pessoal dos professores, causando preocupações e desafios diários. Observou-se também que essas práticas pedagógicas passaram por mudanças constantes, o que levou ao empobrecimento da experiência e a impactos negativos afetando tanto o aspecto pessoal/individual quanto o coletivo da classe discente e a própria categoria docente. Relatos como o da Professora Crisântemo, “eu acho que nisso tudo a escola não está preparada”, era uma constante durante o período de ERE. Vale ressaltar que tais desafios diários causaram desgastes físicos e emocionais devido a múltiplas preocupações, incluindo o cuidado com suas próprias famílias e com as famílias de seus alunos. A narrativa da Professora Gardênia expressa sentimentos que foram compartilhados pelo professorado: “bem estressada e tive ataques de ansiedade. Não tenho descanso fora da escola e continuo com as atividades do trabalho”.

Em síntese, os resultados dessa dimensão demonstram a reconfiguração da escola, do trabalho docente e das práticas realizadas durante o ERE envolveu alterações de formato e acesso à escolarização pois as casas das professoras tornaram-se a sala de aula, impondo aos docentes a necessidade de aquisição de dispositivos e internet, pagos com recursos próprios, a fim de dar continuidade às atividades de ensino.

Da mesma forma, constatou-se pressão e imposição de conhecimentos e habilidades para a utilização destes dispositivos e internet, para a adaptação das práticas pedagógicas que a nova modalidade de ensino acarretou. Nesse viés, observou-se a ausência de formação para o trabalho e para o planejamento das novas práticas pedagógicas exigidas, infligindo ansiedades e medos.

Isto exposto, o ERE configurou-se excludente para a maioria dos alunos e para grande parte das docentes atuantes nesse contexto, pois a ausência do acesso a internet e de equipamentos impediu a democratização da escolarização nesse período, recaindo sobre os ombros desses profissionais fazer isso - o Ensino Remoto Emergencial acontecer. Uma fala da Professora Rosa explicita muito bem esse fato, quando a mesma

diz que “o acesso desde o começo era o que mais nos deixava preocupadas”. E que outra Professora, Hibisco, conclui desabafando: “a questão da exclusão que vai ser uma herança muito triste para essa geração”.

Conforme Nóvoa (2020), hoje percebemos que ninguém estava preparado para o ERE e que seu desenvolvimento revelou e ampliou ainda mais os aspectos negativos que se encontra o ensino em nosso país, como as desigualdades e o empobrecimento pedagógico.

Quanto à segunda dimensão que abrange “As condições de trabalho docente no ERE” e no o que se refere a jornada de trabalho e a ausência de recursos e de políticas de apoio aos profissionais de educação, os resultados indicam que:

- Ocorreu sobrecarga de trabalho e ampliação da jornada de trabalho
- Houve ausência de formação para o ensino no ERE e crescimento de atividades burocráticas.
- Aumento da insatisfação quanto às condições de realização do ERE;
- Contínua precarização do trabalho docente e exposição da privacidade;
- Ausência de recursos e políticas de apoio foi constante;
- Observa-se aumento do adoecimento físico e psicológico;
- As macro decisões desarticuladas e sem contar ou envolver a participação dos e das professoras.
- Ausência de reconhecimento pelo trabalho desenvolvido

Assim, os resultados da análise apontam que houve sobrecarga de trabalho gerando angústias e impondo desafios diários. Conforme a Professora Jasmim “Não tenho mais turno certo de trabalho. Trabalho manhã, tarde na escola, e noite no computador. Nas folgas, fim de semana também trabalho no computador, tamanha demanda”. Tais aspectos implicaram na contínua precarização do trabalho docente, pois os meios necessários para a realização das práticas pedagógicas, de responsabilidade e obrigação dos governos, acabaram sendo providos pelas professoras.

Também é notável a invasão de privacidade, a falta de recursos e apoio, assim como o desgaste físico e mental dos professores em razão da imposição de decisões, na maioria das vezes desarticuladas, sendo propostas unilateralmente pelas secretarias de educação, sem a participação dos professores e com pouco reconhecimento pelo trabalho realizado por esses profissionais. De acordo com Ixora, “fica também muito

peso para os professores né, porque tu faz faz e tem que está sempre fazendo mais né, sempre, a cobrança sempre maior”.

Conforme Oliveira (2006, p. 214), “os trabalhadores docentes incorporam ao seu trabalho novas funções e responsabilidades, premidos pela necessidade de responder às exigências dos órgãos do sistema, bem como da comunidade” e os resultados sugerem e demonstram essa reconfiguração da escola, do trabalho docente e das práticas realizadas durante o ERE.

Mais do que nunca, ficou em evidência a “tensão entre a casa e a escola ou, em outras palavras, a importância de a escola ter um espaço próprio, separado, apartado das outras instituições sociais” (Kohan, 2020, p. 5). Sobre a ampliação e controle da jornada de trabalho, ainda indica-se a ausência de formação para o ensino no ERE, o crescimento de atividades burocráticas, a insatisfação quanto às condições de realização do ERE e uma contínua precarização do trabalho docente.

Ainda, constatou-se o pouco reconhecimento pelo trabalho desenvolvido por estes profissionais, onde deveria ter sido ofertado “um bom suporte e boa estrutura em termos de tecnologia”, conforme indica a Professora Celósia. Diante disto, conclui-se que nosso país convive historicamente com uma oferta educativa muito desigual, o que compromete a plena realização do direito à educação” (Oliveira, 2020, p. 30) e a COVID-19 apenas a acentuou.

E, por fim, quanto à terceira dimensão sobre “as experiências e vivências docentes no contexto pandêmico e no ERE”, no que se refere aos fatores contributivos para a (im) possibilidade da experiência docentes e suas narrativas sobre as experiências positivas e negativas, os dados evidenciam que:

- As práticas pedagógicas sofreram alterações constantes, o que implicou no empobrecimento de sua experiência e que ser um ou uma professora no ERE ultrapassou todos os limites até então conhecidos;
- Ficaram marcas de impactos profundos (tanto positivos quanto negativos) que atravessaram a perspectiva pessoal e pedagógica desses profissionais.
- Houve imposição de desafios diários o que acarretou em desgaste de saúde física e emocional em razão de múltiplas preocupações, que também envolviam o cuidado com suas famílias.

- Aumento das angústias e insegurança social, além do crescimento de fatores que geraram a impossibilidade da experiência docente;
- E que as experiências e vivências negativas sobrepõem-se as positivas.

Nesse sentido, a partir de suas experiências e vivências, fica claro que ser professor durante a pandemia de COVID-19 ultrapassou todos os limites conhecidos até então. Como saldo dessas mudanças vividas, destaca-se que a nova modalidade de ensino em meio a uma pandemia viral implicou no empobrecimento da experiência docente e que as marcas negativas sobressaem-se sobre as positivas.

Conforme Larrosa (2014), trata-se do declínio da experiência e de suas impossibilidades, pois a experiência tem a ver com paixão, com o que nos passa, e difere do simples “acompanhar” o acontecimento. E, de acordo com a Professora Orquídea, sobre as vivências e experiências em tempos de pandemia no ERE, “a gente tinha que começar a anotar essas coisas, escrever, não deixar se perder. Aproveitar o momento e as aprendizagens. Vieram muitas coisas negativas neste período, mas sem dúvida: muita aprendizagem, muitas coisas.

Quando questionadas sobre o que deveria ser feito por sua escola ou sua rede para minimizar o impacto da pandemia em seu trabalho docente, em geral as respostas 11 convergiram para dar vez e voz aos professores e comunidade escolar, estrutura em termos de tecnologias digitais e internet, além de maior valorização do trabalho das professoras. Sobre essa dimensão, a pesquisa concluiu que os impactos profundos na subjetividade docente, que atravessaram tanto a dimensão pessoal quanto coletiva, acarretou em desgastes de saúde física e emocional, em razão de múltiplas preocupações e tarefas desenvolvidas.

Considerações finais

Ao término da pesquisa, desenvolvida ao longo dos anos de 2020 e 2021, respondemos aos objetivos propostos e descrevemos que o significado de escola e trabalho docente em meio à pandemia COVID-19 sofreram alterações profundas. Articulou-se a análise nas dimensões que envolveram a reconfiguração da escola e do trabalho docente no ERE; as condições de trabalho docente no ERE; as experiências e vivências das docentes no contexto pandêmico e com o EREI.

Nesse sentido foi possível registrar com êxito os impactos do ERE pela perspectiva pessoal e profissional das professoras; problematizando suas experiências e vivências docentes no contexto de crise sanitária. Assim, foram os esforços das docentes que garantiram o ERE em meio a crise sanitária da COVID-19. Afirma-se, por isso, a importância de valorizar a escola e a docência, assim como a necessidade de garantir investimentos na educação, seja em momentos de crise ou não.

As situações e percepções das docentes atuantes no ERE indicam que é necessário a sociedade em geral refletir sobre a prática pedagógica realizada durante o período de pandemia em tempos de isolamento social, para a sua (re)organização de modelo e procedimentos numa possível nova implementação.

Argumenta-se, desta maneira, que para um futuro uso da modalidade de ERE, em outros momentos que a exijam, é fundamental a atenção para a preparação e o planejamento do ensino por meio de uma construção de trabalho coletivo. Assim como, para através de políticas públicas, garantir o que nossa constituição assegura: o direito à educação de qualidade para todos. Essa ação só poderá ocorrer com a democratização digital de tecnologias e acesso a internet para a comunidade docente e seus estudantes.

Sendo assim, a pesquisa revela que o ERE foi desenvolvido por quase dois anos letivos de forma excludente para a maioria dos alunos e profissionais de educação, onde as condições de trabalho geraram insatisfação, além de uma contínua precarização da profissão docente. Portanto, reitera-se a importância de valorização da escola, bem como de investimentos de infra-estrutura, tanto em momentos de crise ou não. Os resultados obtidos oferecem um conjunto de insumos que possibilitam essa reflexão, mais que necessária, sobre a docência durante a pandemia. Assim como, enfatiza a relevância de continuidade desses estudos e de pesquisas para a investigação do momento escolar pós ERE.

Referências

- Andre, M. **Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade**. Cadernos de Pesquisa, n 113. p.51-64. Junho/2001. Acessado em agosto de 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/TwVDtwynCDrc5VHvGG9hzDw/?format=pdf&lang=pt>
- INEP. Instituto Nacional de estudos e pesquisas educacionais Anísio Teixeira. **Microdados do Censo da Educação Básica, 2019**. Brasília: Inep, 2020. Acessado em agosto de 2023. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/>
- Larrosa, J. **Tremores: escritos sobre experiência**. Trad.: Cristina Antunes e João Wanderley Geraldi. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- Lund, J. A. **Práticas docentes em tempos de pandemia covid19**. 148 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2022. Acessado em agosto

de 2023 Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13612902

Kohan, W. O. . Tempos da escola em tempo de pandemia e necropolítica. Práxis Educativa, [S. l.], v. 15, p. 1–9, 2020. Acessado em agosto de 2023. Disponível em <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/16212>

Nóvoa, A. **A pandemia de COVID-19 e o futuro da Educação.** 2020. p. 8-12. Acessado em agosto de 2023. Disponível em: <http://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/905>

Oliveira, D. **Política educacional e a re-estruturação do trabalho docente.** 2006. Acessado em agosto de 2023.. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/dP53KONStwwKmZZ8QDDzFXc/?format=pdf&lang=pt>

Rede, A. E. **uma investigação sobre o ensino remoto da alfabetização na pandemia covid-19** - relatório técnico (parcial). (2020). Revista Brasileira De Alfabetização, (13), 185-201. Acessado em agosto de 2023. 2023. Disponível em <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/465>

Silveira, D. T.; Córdova, F. P. **A pesquisa científica.** In: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. Métodos de pesquisa. Porto Alegre, RS: UFRGS, 2009. p. 33-44. Acessado em agosto de 2023. Disponível em <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/52806>