

# **“Temos que lidar com excesso de trabalho, agravamento do estresse, ansiedade, insônia...”: os abalos na saúde mental de professoras de escolas públicas de Porto Alegre durante a pandemia de Covid-19<sup>1</sup>**

Fabíola de Carvalho Leite Peres (UFRGS/BRASIL)<sup>2</sup>

## **RESUMO**

A pandemia da Covid-19 exigiu que as práticas educativas presenciais fossem interrompidas e novas formas de ensino, realizadas remotamente, fossem inseridas no cotidiano das escolas. Em uma perspectiva etnográfica (MAGNANI, 2009), que reacendeu as discussões sobre etnografias digitais (HINE, 2020; LATOUR, 2012; RIFIOTIS, 2016), a pesquisa que enseja este escrito se propôs a identificar as vivências dos educadores de escolas públicas no contexto de ensino remoto emergencial. A realização de entrevistas e a observação em aulas síncronas online de uma escola estadual de Porto Alegre (RS) deram acesso a relatos que escancararam as realidades dessas educadoras e elencaram diversas questões responsáveis pelo abalo de sua saúde mental, como a distância dos estudantes, a carga de trabalho excessiva, as dificuldades financeiras, as ameaças por parte da Secretaria Estadual de Educação, a dificuldade de inserção no ambiente digital e as incertezas sobre a propagação do vírus e a duração da pandemia foram alguns dos pontos que causaram os abalos citados pelas professoras. Foi surpreendente notar a forte presença de recorte de gênero nos relatos de insônia, cansaço, crises de pânico, sintomas de ansiedade e depressão – causados pelas duplas e triplas jornadas de mulheres mães.

Palavras-chave: pandemia, saúde mental, professores.

## **INTRODUÇÃO**

A pandemia de Covid-19 exigiu que as práticas educativas presenciais fossem interrompidas e novas formas de ensino, realizadas de forma remota, fossem inseridas no cotidiano das escolas. Neste contexto, todos os atores foram surpreendidos: tanto estudantes e seus familiares, quanto os professores, as coordenações pedagógicas, as equipes diretivas e até mesmo as mantenedoras e os órgãos estatais, como as Secretarias de Educação. Veículos de mídia de massa e pesquisadores das ciências sociais têm, desde o início do isolamento social, dedicado atenção à observação da disparidade dos cenários

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado na 33ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 28 de agosto a 03 de setembro de 2022.

<sup>2</sup> Doutoranda em Antropologia Social pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

das escolas públicas e privadas nesse momento. É consensual a percepção de que o abismo já existente há décadas entre as duas modalidades de ensino foi exacerbado com a pandemia, e os números de “alunos-fantasma” e, conseqüentemente, de evasão escolar, que já eram realidade no ensino público brasileiro, ficaram ainda piores.

No âmbito de minha pesquisa de mestrado, que se direcionava a uma abordagem comparativa entre uma escola pública e uma escola privada no contexto de ensino remoto emergencial (PERES, 2022), tive contato com relatos de professores de variadas escolas públicas estaduais de Porto Alegre, que acabaram por escancarar as realidades desses atores-chave na viabilidade do ensino remoto emergencial. Nesta aproximação, fui atravessada por outras questões, em minha opinião, tão relevantes quanto a perspectiva tradicional dos estudantes em estudos da educação – ensejando também a inserção de outro ponto de vista na pesquisa. A adaptação para a inclusão da ótica dos educadores caracteriza o que Fonseca (1999) entende como um dos cerne da pesquisa antropológica. “Muitas vezes o ‘problema’ focado sofre uma transformação radical em função de preocupações que só vêm à tona através da pesquisa de campo” (FONSECA, 1999, p. 60).

O estabelecimento de tais aproximações com professoras, coordenadoras pedagógicas e equipes diretivas inseriu o objetivo de identificar as vivências dos profissionais de escolas públicas no contexto da pandemia de Covid-19 enquanto uma das questões secundárias na dissertação, apresentada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PERES, 2022). Neste escrito, entretanto, este passa a ser o eixo central de abordagem, com foco principal nos relatos de abalo emocional vivido pelos educadores, suas causas e conseqüências no cotidiano do isolamento social.

Neste contexto, a pandemia exigiu que as práticas etnográficas fossem repensadas, corroborando com outro ponto central dos levantamentos antropológicos, de acordo com Fonseca (1999): a resignificação da etnografia, presente também na concepção de Magnani (2009)<sup>3</sup> do termo. Para Fonseca (1999), tal qual sua noção desde o trabalho de

---

<sup>3</sup> Podemos postular que a etnografia é o método próprio de trabalho da antropologia em sentido amplo, não restrito (como técnica) ou excludente (seja como determinada atitude, experiência, atividade de campo). Entendido como método em sentido amplo, engloba as estratégias de contato e inserção no campo, condições tanto para a prática continuada como para a experiência etnográfica e que levam à escrita final. Condição necessária para seu exercício pleno é a vinculação a escolhas teóricas, o que implica não poder ser destacada como conjunto de técnicas (observação participante, aplicação de entrevistas, etc.) empregadas independentemente de uma discussão conceitual” (MAGNANI, 2009, p. 136).

Malinowski, a etnografia deve ser constantemente ressignificada para se ajustar a novos contextos. Referindo-se às pesquisas realizadas na internet, Hine et al. (2020) defendem a adaptabilidade da etnografia, principalmente frente às novas condições apresentadas pelas tecnologias digitais. Segundo as autoras, “a natureza adaptável da etnografia significa que ela é ‘*boot-strapped*’<sup>4</sup>, construída peça por peça, à medida que o etnógrafo desenvolve seu entendimento através de etapas incrementais e descobre aquilo sobre o qual quer saber” (HINE et al., 2020, p.8).

No contexto do isolamento social e da paralisação das atividades presenciais das escolas no Rio Grande do Sul, me inseri no que Hine et al. (2020) entenderiam como etnografia virtual, ainda que concordando com algumas das críticas feitas por Rifiotis (2016) ao conceito<sup>5</sup>, ao mesmo tempo que compreende a importância dele para o estabelecimento da internet como campo de pesquisa antropológica. Para o autor, em concordância com as contribuições de Latour (2012), é essencial superar a dicotomia humano/não-humano ao realizar a adaptação da etnografia online – o que perpassa pelo entendimento da agência dos equipamentos digitais:

Além de “determinar” e servir de “pano de fundo” para a ação humana, as coisas precisam autorizar, permitir, conceder, estimular, ensinar, sugerir, influenciar, interromper, possibilitar, proibir etc. A ANT [teoria ator-rede] não alega, sem base, que os objetos fazem coisas “no lugar” dos atores humanos: diz apenas que nenhuma ciência do social pode existir se a questão de o quê e quem participa da ação não for logo de início plenamente explorada, embora isso signifique descartar elementos que, à falta de termo melhor, chamaríamos de não humanos. (LATOURE, 2012, p. 108).

A partir deste processo de adaptação, foram realizadas dez entrevistas com professoras e diretoras de escolas públicas de Porto Alegre e da região metropolitana, além de observações em aulas síncronas online de uma escola estadual. Neste momento, fez-se importante afirmar o compromisso com o anonimato de todas as professoras citadas neste escrito. Norteada pela Lei Geral de Proteção de Dados<sup>6</sup> e pelo Código de Ética da Associação Brasileira de Antropologia, decidi respeitar a solicitação das

---

<sup>4</sup> “A expressão utilizada pela autora indica algo que é feito por partes, feito pouco a pouco e de forma incremental” [nota das tradutoras]. (HINE et al., 2020, p.8)

<sup>5</sup> Rifiotis (2016) sistematiza as críticas ao conceito de etnografia virtual em três eixos analíticos: a metáfora do olhar; o “repovoamento” do social; e o caráter produtivo da descrição, trazendo para o debate as contribuições da teoria ator-rede e destaca as possibilidades analíticas que se desenham para a pesquisa da cibercultura.

<sup>6</sup> A Lei Geral de Proteção de Dados (13.709/2018) tem como foco a criação de um cenário de segurança jurídica, com a padronização de regulamentos e práticas para promover a proteção aos dados pessoais de todo cidadão que esteja no Brasil, de acordo com os parâmetros internacionais existentes. Disponível em: <http://www.mpf.mp.br/servicos/lgpd/o-que-e-a-lgpd>. Acesso em: 02 mar. 2021.

educadoras, que relataram, em diversos momentos, medo das possíveis represálias da Secretaria de Educação do Estado.

Foram observados dois períodos letivos por semana, em uma turma de primeiro ano do ensino médio: um período referente à disciplina de matemática, e um período de história, por três meses. A “presença” nas aulas online contribuiu para observar e comprovar, na prática, muitas das questões levantadas pelos relatos obtidos durante as entrevistas: descompensada carga horária de trabalho, com prazos e cobranças extremas, falta de recursos, dificuldade de inserção no ambiente digital e duplas e triplas jornadas das professoras que são mães. Os principais achados deste trabalho de campo, no que se refere às vivências dos professores de escolas estaduais no contexto de ensino remoto emergencial, constroem este escrito.

## **A PERSPECTIVA DE QUEM CARREGOU O ENSINO REMOTO NAS COSTAS**

O contato com as coordenações pedagógicas e direções das instituições acrescentou a visão do “outro lado” da educação no isolamento, de quem construiu o ensino remoto e tentou executá-lo da forma mais efetiva possível. Ouvi, desde as entrevistas exploratórias, por diversas vezes, relatos sobre os abalos na saúde mental de professoras e coordenadoras.

O isolamento social das professoras (assim como de grande parte da população) foi acompanhado pelo luto. Seja o luto pela perda de pessoas próximas por problemas de saúde ocasionados pela Covid-19, seja o luto pela perda da convivência com os estudantes. Em uma das entrevistas, Cecília, professora de sociologia, disse: “É... não conseguimos viver o luto da subtração dos encontros e estamos em extrema ansiedade com relação aos possíveis lutos no retorno às atividades presenciais que o governador está pressionando”. A saudade do dia a dia de sala de aula, de contar com a participação dos estudantes e de estabelecer relações afetivas com eles foi mencionada por outra educadora, durante entrevista, como “o pior da pandemia”.

Aliada a isso, a forma como o ensino remoto foi elaborado na rede estadual sem dúvidas fez com que a carga de trabalho destas profissionais fosse maior do que das instituições particulares. As escolas públicas de Porto Alegre tiveram um funcionamento diferenciado desde o início do isolamento social. Enquanto o eixo central do ensino nas instituições privadas se restringiu aos encontros síncronos em plataformas digitais diversas (Google Meet, Zoom, Microsoft Teams), as instituições estatais necessitaram

combinar diversas estratégias pedagógicas diante das particularidades de sua comunidade escolar. Ainda que o Governo do Estado do Rio Grande do Sul, por meio da Secretaria da Educação, tenha realizado a integração do ensino remoto através da plataforma Google Classroom (em junho de 2020, na metade do ano letivo), as coordenações e as professoras precisaram criar outras formas de interação com os estudantes diante da baixa adesão aos encontros síncronos.

Outros materiais didáticos, como vídeos, arquivos em áudio e arquivos PDF foram criados pelas professoras e disponibilizados por e-mail, pelas redes sociais (Facebook ou WhatsApp) ou pela própria plataforma do Google (que recebeu o nome “Educar” pelo Governo). Ainda assim, diante de um número considerável de famílias que alegavam não ter acesso à internet de qualidade e a equipamentos digitais, várias escolas também passaram a disponibilizar materiais didáticos impressos que poderiam ser retirados presencialmente na instituição. A diversidade de estratégias pedagógicas fez com que cada professora precisasse planejar três aulas diferentes para cada período lecionado: uma para os estudantes que acompanham o encontro síncrono, outra para aqueles que apenas acessavam os materiais digitais (vídeos, áudios, arquivos em PDF) e outra para os que buscavam as apostilas impressas na escola. Ou seja, trabalho triplicado, fora a disponibilidade de cada docente para diferentes formas de contato com as famílias: e-mail, WhatsApp, ligações telefônicas e redes sociais (Facebook). As observações, portanto, se aproximaram das contribuições de Zaidan e Galvão (2020), que identificaram a penetração do trabalho em todos os espaços e momentos do cotidiano dos professores no contexto do ensino remoto emergencial.

Tanto as entrevistas quanto as observações das aulas síncronas inseriram um relevante recorte à pesquisa envolvendo a dimensão de gênero. O fato de Gisele, diretora da escola participante, e Maria, professora de matemática na mesma instituição, serem mães inseriu a variável maternidade nesta análise. A situação dos educadores homens observados era completamente diferente: nenhum era pai. Esta informação reitera a realidade presente nos relatos das educadoras das escolas observadas e das professoras com quem realizei entrevistas: a dupla, tripla, e, por vezes, quádrupla jornada de trabalho de muitas delas. “Mensagens 24h por dia, tempo para planejamento e casa se misturam. Nisso tudo, há a questão da atenção aos filhos e também auxílio nas atividades deles. Resultado: sobrecarga e frustração!”, disse uma das educadoras entrevistadas.

A conciliação das tarefas docentes, que aumentaram exponencialmente com a implementação do ensino remoto, com tarefas domésticas e, em muitos casos, com a rotina de cuidados com os filhos (que também passaram a ficar a totalidade do tempo em casa e necessitaram de supervisão para as atividades escolares), foi responsável pelo adoecimento mental descrito pelas educadoras que também desempenham o papel de mãe. Algumas conversas com Gisele, assim como algumas aulas de Maria, foram interrompidas por demandas de seus filhos. Ora para solicitar que o filho “pegasse um sol”, ora para sanar uma dúvida de uma tarefa da escola que estivesse fazendo, as interrupções fizeram parte do cotidiano do ensino remoto.

Além disso, a rede pública apresenta outra particularidade (que já existia no ensino presencial tradicional): o acúmulo de diferentes disciplinas pelos professores. Por conta do número de contratados e a inexistência, relatada por Gisele, de um setor de recursos humanos nas instituições, é comum os educadores ficarem responsáveis por disciplinas além das suas áreas de formação. Maria, professora de matemática, também lecionava a disciplina de educação artística, enquanto José, professor de história, também era responsável pela disciplina de ensino religioso. Nas entrevistas, esse ponto também foi levantado por uma professora de geografia que acumulava a disciplina de sociologia na grade horária de trabalho de outra instituição. A situação de acúmulo de disciplinas representa, portanto, outra carga de trabalho cansativa, visto que exige o domínio de diferentes conteúdos curriculares e toda a preparação de materiais e atividades relatadas no parágrafo anterior.

Gisele também relatou a sobrecarga de funções por parte da equipe diretiva. Pelo mesmo motivo da questão do acúmulo de disciplinas pelos professores – falta de pessoal e de gestão de recursos humanos – os próprios educadores, na maioria das vezes, são eleitos para os cargos de direção e coordenação das escolas. Em uma das nossas últimas conversas, realizada no início de 2022, Gisele comemorava o fato de, depois de seis anos, ter a possibilidade de passar o final de ano com sua mãe e o restante da família na sua terra-natal, Erechim (localizada no interior do Rio Grande do Sul, a 370 km de Porto Alegre). Entre gritos, imagens travadas e perambulações na casa (buscando um sinal de wi-fi melhor, mais próximo ao modem através do qual a mãe “divide o plano de internet com a vizinha”), ela comentou que finalizou o segundo mandato como diretora de turno da escola pública e, a partir de agora, manteria “apenas” suas funções enquanto professora naquela escola estadual, e em mais algumas municipais.

É bastante comum, entre as educadoras do sistema público de ensino, “combinarem” contratos estaduais e municipais – a unanimidade das professoras com as quais tive contato afirmam que o salário pago pelo governo estadual é muito inferior ao pago pelo municipal (de Porto Alegre). “Sou professora do município, porque com isso dá para se manter. Com a remuneração do estado não dá”, disse ela. Outro exemplo de acúmulo de atividades funcionais era vivido por Maria, que, além de lecionar matemática e educação artística, passava do cargo de vice coordenadora do turno da tarde, que ocupou em 2021, para a coordenação do mesmo turno, em 2022. Este acúmulo de funções desmotiva os demais profissionais a ocuparem tais cargos, e, conforme Gisele, “quase ninguém quer mais ser direção né”.

Faz-se necessário considerar, nesse aumento da carga de trabalho, os esforços (físicos, mentais e financeiros) impostos pelo cenário às professoras. De forma abrupta, sem nenhuma iniciativa de capacitação por parte da Secretaria da Educação, as educadoras viram-se obrigadas a dominar diversas plataformas digitais. A dificuldade de inserção no ambiente digital e a constante necessidade de atualização sobre recursos e sistemas de aprendizagem digital também foram mencionadas em diversos relatos, assim como em outros levantamentos (KIM et al., 2020; SOUZA et al., 2021): “o planejamento pedagógico está sendo um desafio, devido às novas ferramentas e à necessidade de procurar meios remotos de ensino”, comentou uma das professoras entrevistadas. Gisele, em uma de nossas conversas, relatou algumas das situações vividas na escola em que era diretora: “nós temos professores na escola que têm muita dificuldade de abrir a câmera numa reunião. Então não é assim de uma hora pra outra que professores de 60, 65, 70 anos, outras extremamente tímidas, outras que não sabem usar esses negócios...”.

Por diversos momentos, durante as observações, principalmente nas reuniões com os pais, identifiquei a dificuldade de professores em realizar ações no ambiente digital. Em uma delas, Gisele e outra professora, Paula, tentaram por vários minutos acionar o modo apresentação de suas telas no Google Meet e, sem sucesso, desistiram de compartilhar o conteúdo desta forma com os pais. Esta dificuldade, inclusive, levou alguns educadores a não conseguirem disponibilizar qualquer tipo de aula online. “A gente não pode obrigar [a dar aula online], apesar da Seduc ameaçar que vai olhar, que vai não sei o quê.”

Além da escassez de conhecimento digital, a falta de equipamentos e infraestrutura fez com que professoras das escolas públicas estaduais, que ganham, em

média, R\$3.587,30 por mês (cerca de 700 dólares, na época da pesquisa, para uma jornada de trabalho de 40h por semana)<sup>7</sup>, precisassem investir dinheiro do próprio bolso em notebooks, smartphones e planos caros de internet para poderem trabalhar. Apenas em novembro de 2020, no final do ano letivo, o Governo do Estado anunciou que seriam disponibilizados notebooks aos educadores - e entregou, até janeiro de 2021, somente 20% da quantidade prometida para todo o Rio Grande do Sul (GOVERNO, 2021).

Em uma das entrevistas, uma professora que lecionava em escola estadual da região metropolitana de Porto Alegre descreveu a situação financeira complicada que estava enfrentando. Além de ter que arcar com os custos de um plano de internet com relativa qualidade para conseguir participar de chamadas de vídeo online, auxiliava financeiramente os pais, que possuíam um pequeno negócio (que se encontrava fechado por conta da pandemia) – tudo isso enquanto sustentava a casa sozinha, pois seu marido havia ficado desempregado pelo mesmo motivo. Os educadores que apresentavam interesse em aprofundar-se nas tecnologias digitais de ensino acabavam investindo seus próprios recursos em equipamentos. Maria, por exemplo, demonstrava uma preocupação extrema com o que, segundo ela, seria a “qualidade” dos materiais por ela feitos: em uma aula, ela comentou o quanto gostava de criar as apresentações. Diante disso, decidiu investir, com seus próprios recursos, em equipamentos diferenciados, como uma mesa digitalizadora. O objeto, que pode custar de R\$200 a R\$2.500, se assemelha visualmente a uma prancheta e permite que desenhos e escritas feitas à mão livre sejam reconhecidos instantaneamente pelo computador.

A Secretaria de Educação do Estado, além de não realizar a formação dos profissionais para o ensino remoto e de não disponibilizar recursos para compra de equipamentos e de planos de internet, criava um ambiente ainda mais instável e desconfortável para os educadores das escolas públicas. Neste sentido, Souza et al. (2021) identificaram a falta de apoio da gestão escolar como uma das causas do adoecimento mental de docentes na pandemia. No caso das escolas estaduais do RS, as ameaças às escolas e aos professores foram constantes, durante todo o período de isolamento social (e após também). Segundo Gisele, eram exigidos relatórios periódicos e preenchimento

---

<sup>7</sup> Cálculo feito a partir de tabela divulgada pelo CPERS (Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul), disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2020/03/Tabela-desubs%C3%ADdios-do-magist%C3%A9rio-v%C3%A1lida-a-partir-de-1%C2%BA-de-mar%C3%A7ode-2020.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2022. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19401/ansiedade-medo-e-exaustao-como-aquarentena-esta-abalando-a-saude-mental-dos-educadores>. Acesso em: 11 ago. 2021.

constante de dados que “comprovassem” o ensino remoto. A “não-comprovação” de trabalho e o “não-alcance” de metas de acesso de alunos à plataforma educacional poderiam acarretar descontos salariais, diante da falta de encerramento do ano letivo pela Secretaria (CPERS, 2020). Desde o início da pandemia (e do encerramento das atividades educacionais presenciais), era constante a ameaça de retorno à “normalidade”, de encerramento do ensino remoto e de demissão de professores que não comparecessem presencialmente nas escolas (até mesmo os membros dos grupos de risco). Todas as professoras entrevistadas mencionaram como sentiam-se constantemente pressionadas e vigiadas pela SEDUC.

### **DEPRESSÃO, ANSIEDADE, BURNOUT: O KIT DOCENTE NA PANDEMIA**

Além das incertezas e angústias emocionais que a pandemia (e sua gestão desastrosa no Brasil) naturalmente impuseram à população em geral, professoras de escolas públicas do Rio Grande do Sul descreveram o adoecimento psicológico da categoria. O trabalho em “ritmo industrial”, com prazos extremos, descompensada carga de trabalho e falta de recursos -, a distância dos estudantes, as ameaças de cortes salariais diante da “não comprovação” de trabalho e o terrorismo constante de um retorno presencial em meio a milhares de mortes diárias no país causaram, segundo os relatos, consideráveis abalos emocionais, tornando “impossível manter uma boa condição de saúde mental” (PERES, 2021).

As narrativas envolvendo ansiedade, depressão e estresse extremo (como a síndrome de *burnout* ou síndrome do esgotamento profissional, um distúrbio psicológico que apresenta sintomas de exaustão extrema e esgotamento físico), foram bastante frequentes entre as professoras da rede pública que tive contato, assim como entre as participantes das pesquisas de Coelho et al. (2021). Os estudos de Wang e Wang (2020), realizados na China, também levantaram, como principais diagnósticos envolvendo docentes na pandemia, transtorno depressivo leve, transtorno afetivo bipolar, ansiedade generalizada, transtorno de adaptação e síndrome de burnout ou síndrome do esgotamento profissional. Cecília, em uma de nossas conversas, disse: “temos que lutar o tempo inteiro. O excesso de trabalho, o agravamento do estresse, ansiedade, insônia..”. Estes achados qualitativos vão ao encontro dos dados apresentados pelo levantamento realizado pela

Nova Escola<sup>8</sup> em 2020. Segundo a pesquisa, 72% dos educadores entrevistados relataram abalos na saúde mental durante a pandemia.

“Tivemos que se adaptar a uma nova rotina de trabalho, com novas ferramentas e demandas, além dos ataques da educação e a carreira, dessa forma é humanamente impossível manter uma boa condição de saúde”, disse Lucia, em entrevista. Hine et al. (2020) colaboram para o entendimento dos reflexos das longas horas em frente ao computador a partir de sua noção de corporificação da presença digital. Para elas: “os eventos no ciberespaço também evocam reações emocionais e físicas em um usuário inescapavelmente corporificado” (HINE et al., 2020, p. 24). Aos impactos na saúde mental (ainda que não seja o eixo central deste escrito), acrescento os reflexos causados pela extensa carga horária em frente ao computador, como processos inflamatórios e distensões musculares, como tendinite, problemas na visão, dores de cabeça e na coluna. Maria, por exemplo, em um dos encontros, relatou o processo inflamatório nas mãos pelo tempo de manuseio do mouse e da mesa digitalizadora que utilizava para realizar os cálculos nas aulas de matemática.

Todos estes problemas de saúde acabaram, inevitavelmente, gerando algum dano para as aulas online. Seja pelo desânimo, pela depressão ou pelas questões emocionais, seja pelas limitações físicas ou agravamento de processos inflamatórios. Na escola pública, por exemplo, algumas aulas foram canceladas sob alegação de “problemas de saúde” dos professores. Em uma das situações, Gisele enviou, no grupo do WhatsApp do primeiro ano do Ensino Médio, a seguinte mensagem: “Comunico que a Professora Maria, profe de matemática das turmas 101/2/3/4 e a professora Larissa de Sociologia, estão afastadas por Licença Saúde. Portanto, NÃO darão aulas nessa semana”. Roberto, professor de história, acabou por liberar os alunos 15 minutos antes do final de uma aula por estar sem voz.

## CONCLUSÃO

A pandemia advinda da Covid-19 alterou completamente os parâmetros educacionais no mundo inteiro. Brum, Barbosa e Silveira (2021) consideram essas mudanças nas experiências pedagógicas impostas pela reinvenção do “ensinar” e do “aprender” a partir das plataformas digitais uma vivência entre a maior parte dos docentes

---

<sup>8</sup> Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19401/ansiedade-medo-e-exaustao-como-qaurentena-esta-abalando-a-saude-mental-dos-educadores>. Acesso em: 11 ago. 2021

do planeta. No caso brasileiro, aos educadores, foi deixada a responsabilidade de, abruptamente, transportar (sem tempo hábil para grandes reflexões metodológicas) os conteúdos, a didática e as dinâmicas de sala de aula para plataformas online até antes desconhecidas por alguns deles.

No caso específico do Rio Grande do Sul – e mais específico ainda dos professores e professoras de escolas públicas estaduais que colaboraram com esta pesquisa - os relatos escancararam o aumento do sofrimento e do abalo de saúde mental de uma categoria que já possui uma bagagem de desestímulo causado por um projeto de ataque à educação pública que só cresce nos últimos anos. Em concordância, Diehl e Marin (2016) já apresentavam dados acerca do adoecimento mental de professores antes da pandemia. Além da falta de estrutura e de orientações para a realização das aulas virtuais por parte da Secretaria da Educação, as professoras estaduais gaúchas vêm enfrentando aproximadamente seis anos de salários congelados e 56 meses de salários parcelados. A crise sanitária expôs um sistema que já caminhava para o colapso, devido à falta de investimentos e de diálogo com a comunidade escolar. Foi surpreendente observar, “de perto”, a forma como o Governo Estadual gerenciou o processo de ensino remoto emergencial, e o quanto teve impacto na piora das condições de trabalho e no esgotamento emocional da categoria.

Entre a vastidão de pontos levantados pelas educadoras que colaboraram com a pesquisa, a distância dos estudantes, a carga de trabalho excessiva, as dificuldades financeiras, as ameaças por parte da Secretaria de Educação, a dificuldade de inserção no ambiente digital e as incertezas sobre a propagação do vírus e a duração da pandemia, formam uma longa lista que foi repetidamente citada como causas dos abalos emocionais sofridos. Foi possível, ainda, identificar o considerável recorte de gênero que a vivência docente na pandemia carrega. A maioria das professoras observadas e entrevistadas relata a dificuldade da dupla e tripla jornada de trabalho, conciliando as tarefas docentes com tarefas domésticas e com a rotina de cuidados com os filhos (que também passaram a ficar a totalidade do tempo em casa e necessitaram de supervisão para as atividades escolares). A descoberta do acúmulo de diferentes disciplinas pelos educadores da rede pública deixou ainda mais nítida a sobrecarga destas profissionais.

Dentre os sintomas e transtornos relatados, estão distúrbios do sono, ansiedade, crises de pânico, depressão e síndrome de *burnout* ou síndrome do esgotamento profissional. Além de identificar os problemas vividos pelos docentes durante o ensino

remoto emergencial e a etapa mais crítica da pandemia de Covid-19 (anos 2020 e 2021), acredito ser importante refletir sobre a herança emocional que permanecerá na vida dos educadores e educadoras após este período. Parte da categoria, se já não conviviam com sintomas de ansiedade, depressão e *burnout*, passará a conviver e necessitará, de alguma forma, de tratamento, cuidado ou assistência no futuro.

A partir disso, surge um debate importante para esta questão: a falta de uma política pública de assistência psicológica aos educadores. Após a participação, em 2020, de um projeto de acolhimento psicológico a professores da rede pública de ensino básico<sup>9</sup>, percebi a importância deste tipo de serviço para a categoria docente. Em um dos encontros, uma educadora comentou:

Perceber e ter contato com outras colegas que, mesmo distantes e até então desconhecidas, partilham as mesmas angústias, tem sido reconfortante. Dá para dimensionar melhor as nossas dores quando olhamos a dor do outro também. Estamos lidando com os nossos medos e os medos de pais, alunos... Direção e colegas. Ufa! Posso dizer que o grupo – ainda mais agora que estou completamente sozinha em casa – tem sido um sopro de alegria e de esperança!

Neste caminho, ganha espaço a discussão sobre a Lei Federal nº 13.935/2019, que trata da obrigatoriedade de psicólogos e assistentes sociais nas equipes multiprofissionais de ensino-aprendizagem das escolas. Obviamente, em um sistema escolar que não possui nem ao menos professores correspondentes para cada disciplina, ou profissionais de laboratório, ou até mesmo de recursos humanos, a existência de assistência psicológica está a quilômetros de distância. Além desta, ações como o investimento em infraestrutura de tecnologia e acesso à internet, a realização de qualificação de qualidade, a adaptação da remuneração por aumento de carga horária de trabalho e o oferecimento de assistência de saúde especializada (psicológica e ortopédica), por exemplo, certamente tornariam o contexto produtivo e saudável.

## REFERÊNCIAS

BRUM, Ceres Karam; BARBOSA, Fernanda Ströher; SILVEIRA, Amanda. "Menina com a máscara da morte": experiências em antropologia, arte e educação em tempos de

---

<sup>9</sup> Como estratégia interventiva e de acolhimento, durante os meses de maio, junho e julho de 2020, o projeto de extensão da UFRGS Contraponto: debatendo política na escola, em parceria com a Clínica de Atendimento Psicológico do Instituto de Psicologia da mesma Universidade, desenvolveu um grupo terapêutico com professoras da rede pública. Basicamente, o grupo propunha conversas sobre temáticas relacionadas à profissão na conjuntura pandêmica atual, além de discussões sobre ansiedades, medos e (des)esperanças ante a conjuntura e as mudanças (PROJETOS, 2020).

pandemia. Rio de Janeiro: Revista Educação Online, n. 38, 2021. Disponível em: <http://educacaoonline.edu.puc-rio.br/index.php/eduonline/article/view/1056>. Acesso em: 11 abr. 2022.

COELHO, Elenise; SILVA, Ana Claudia; PELLEGRINI, Tais; PATIAS, Naiana. Saúde mental docente e intervenções da Psicologia durante a pandemia. Santa Cruz do Sul: PSI UNISC, v. 5, n.2, 2021. p. 20-32. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/psi/article/view/16458>. Acesso em: 10 jan. 2022.

CPERS denuncia assédio moral e riscos do plantão presencial nas escolas em reunião da Comissão de Educação. *CPERS*. 30 jun. 2020. Disponível em: <https://cpers.com.br/cpers-denuncia-assedio-moral-e-riscos-do-plantao-presencial-nas-escolas-em-reuniao-da-comissao-de-educacao/>. Acesso em: 27 abr. 2021.

DIEHL, Liciane; MARIN, Angela Helena. Adoecimento mental em professores brasileiros: revisão sistemática da literatura. Londrina: Estudos Interdisciplinares em Psicologia, v. 7, n. 2, dez. 2016. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2236-64072016000200005](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-64072016000200005). Acesso em: 15 out. 2021.

FONSECA, Claudia. Quando cada caso NÃO é um caso: Pesquisa etnográfica e educação. Rio de Janeiro: Revista Brasileira de Educação, n. 14. 1999.

GOVERNO do RS entregou 20% dos computadores prometidos para uso no ensino remoto. *Gaúcha ZH*. 01. Jan. 2021. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2021/01/governo-do-rs-entregou-20-dos-computadores-prometidos-para-uso-no-ensino-remoto-ckjbt57mu008p019wgatn3nfx.html>. Acesso em: 9 mai. 2021.

HINE, Christine; PARREIRAS, Carolina; LINS, Beatriz. A internet 3E1: uma internet incorporada, corporificada e cotidiana. São Paulo: Cadernos de Campo (USP), v. 29, n.2. 2020. p. 1-42. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/download/181370/168259/466493>. Acesso em: 02 abr. 2021.

KIM, Soyoun et al. School Opening Delay Effect on Transmission Dynamics of Coronavirus Disease 2019 in Korea: Based on Mathematical Modeling and Simulation Study. *Journal of Korean Medical Science*, v. 35, n. 13, 2020. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7131906/>. Acesso em: 10 jun. 2021.

LATOUR, Bruno. Reagregando o social. Uma introdução à Teoria do Ator-Rede. Salvador: Bauru, 2012.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. Etnografia como prática e experiência. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 15, n. 32, p. 129-156, 2009.

PERES, Fabíola de Carvalho Leite. A pandemia na perspectiva de professoras da rede pública estadual. Porto Alegre: *Jornal da Universidade*. 14 out. 2021. Disponível em:

<https://www.ufrgs.br/jornal/a-pandemia-na-perspectiva-de-professoras-da-rede-publica-estadual/>. Acesso em: 15 out. 2021.

PERES, Fabíola de Carvalho Leite. Entre Meets e Classrooms: etnografia comparativa de uma escola pública e de uma escola privada de Porto Alegre durante a pandemia de Covid-19 em 2020 e 2021. 2022. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022.

PROJETOS da UFRGS abordam questão de saúde mental das professoras frente ao trabalho remoto. *Sul 21*. 18 dez. 2020. Disponível em: <https://sul21.com.br/opiniaio/2020/12/projetos-da-ufrgs-abordam-questao-da-saude-mental-das-professoras-frente-ao-trabalho-remoto/>. Acesso em: 04 jan. 2021.

RIFIOTIS, Theophilos. Etnografia no ciberespaço como "repovoamento" e explicação. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 31, n.90, 2016.

SOUZA, Katia Reis de et al. Trabalho remoto, saúde docente e greve virtual em cenário de pandemia. *Rio de Janeiro: Trabalho, Educação e Saúde*, v. 19, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00309>. Acesso em: 9 nov. 2021.

WANG, Jia; WANG, Zhifeng. Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats (SWOT) Analysis of China's Prevention and Control Strategy for the COVID-19 Epidemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, v. 17, n. 7, 2020. Disponível em: <https://www.mdpi.com/1660-4601/17/7/2235>. Acesso em: 9 jun 2021.

ZAIDAN, Junia de Mattos; GALVÃO, Ana Carolina. COVID-19 e os abutres do setor educacional: a superexploração da força de trabalho escancarada. In: AUGUSTO, Cristiane Brandão; SANTOS, Rogerio Dultra dos (org.). *Pandemias e pandemônio no Brasil*. São Paulo: Instituto Defesa da Classe Trabalhadora, 2020.