



Pandemia, ensino remoto emergencial e a angústia docente

Diane Marcy de Brito Marinho¹

Lorena Bernardes Barcelos²

Márcia Inês da Silva³

Renato de Oliveira Dering⁴

RESUMO

A pandemia de Covid-19 propiciou rearranjos sociais em todo o mundo. No Brasil, esse fato não foi diferente, o que provocou mudanças em diversos paradigmas e estruturas organizacionais. Uma dessas mudanças refere-se à educação e ao modo de como professores e alunos se adequaram ao novo modelo imposto para que as aulas se mantivessem. Diante disso, o presente estudo tem como foco promover uma reflexão crítica sobre as perspectivas educacionais em intersecção no contexto da pandemia no Brasil. Trata-se de um ensaio, no qual busca-se problematizar questões acerca da atuação docente em diálogo com os aspectos sociais e culturais que culminaram destoantes modos de se pensar e ver a educação no país. O trabalho traz reflexões acerca do “ficar em casa” e suas consequências, bem como busca produzir um novo olhar aos modos de se compreender o Ensino Remoto e as práticas educacionais.

Palavras-chave: Ensino remoto. Ensino a Distância. Coronavírus. Docência.

¹ britomarinho@yahoo.com.br. Centro Universitário de Goiás – UNIGOIÁS/PPG Ciências da Religião – PUC-Goiás

² lorena.ensino@gmail.com. Centro Universitário de Goiás - UNIGOIÁS/PPGE - UFG

³ marciaprolicen@gmail.com. Centro Universitário de Goiás – UNIGOIÁS/PPGIPC - UFG

⁴ renatodering@gmail.com. Centro Universitário de Goiás – UNIGOIÁS/Posling - CEFET-MG



Pandemic, emergency remote teaching and teacher distress

ABSTRACT

The Covid-19 pandemic brought about social rearrangements around the world. In Brazil, this fact was no different, which caused changes in several paradigms and organizational structures. One of them refers to education and how teachers and students adapted to the new model imposed so that classes could be maintained. Therefore, this study focuses on promoting a critical reflection on educational perspectives that intersect with the context of the Covid-19 pandemic in Brazil with regard to education. In this way, we seek to problematize issues about the teaching performance in dialogue with the social and cultural aspects that culminated in dissonant ways of thinking and seeing education in the country. The work brings reflections on "staying at home" and its consequences, as well as seeking to produce a new look at ways of understanding remote education and educational practices.

Keywords: *Remote classes. Distance learning. Coronavirus. Teaching.*

1 INTRODUÇÃO

A educação sempre foi tema de discussão. Diversos são os fatores que englobam esse tema, como o processo de ensino-aprendizagem, a infraestrutura, a qualificação docente e tantos outros que dialogam com a qualidade do ensino. Por um viés vertical, é comum que outros se posicionem sobre diversos aspectos que envolvem o docente em sua área de atuação. Observa-se que diferentes sujeitos, independentemente da área de formação ou atuação profissional, sentem-se aptos para discutir a educação e seus desdobramentos. A educação, enquanto um direito, insere toda a sociedade no espectro de interesse e discussão, entretanto, como ciência, como área do conhecimento com saberes historicamente construídos, não pode render-se a análises simplistas, sob pena de prejuízo aos próprios sujeitos da educação-processo.

Ao mesmo tempo em que se observa posicionamentos simplistas e imediatistas sobre a educação, é pouco frequente, infelizmente, um olhar mais atento ao docente e suas necessidades para a efetivação de um trabalho com qualidade socialmente referenciada, que de fato contribuirá para a formação dos estudantes. Há muitos oráculos com soluções para os dilemas do sistema educacional, mas desconsideram o sujeito docente, essencial no processo, seja qual for a modalidade em questão: presencial, a distância, remota ou híbrida.

A pandemia de Covid-19, deflagrada no Brasil em março de 2020, além do impacto sanitário e econômico, trouxe novos dilemas para a educação, agravou problemas já existentes e mostrou aos educadores que dificuldades vivenciadas no dia a dia das instituições de ensino, não raro, partem de uma visão de senso comum da sociedade sobre sua atuação. A começar pelas equívocas falácias de que, na pandemia, “os pais se tornaram professores”, como se o trabalho docente não prescindisse de formação e profissionalização.

A pandemia revelou, ainda, o desconforto dos discentes em relação às aulas on-line, síncronas ou assíncronas, propostas como via de manutenção das atividades letivas, demonstrando que usar a internet e os smartphones de modo recreativo não significa a apropriação dos recursos tecnológicos, tampouco a efetiva inclusão digital. “A inclusão social e digital dialogam de maneira inerente, uma vez que as condições culturais e financeiras interferem, de modo direto, na forma como os sujeitos dialogam com as tecnologias.” (DERING, 2021, p. 2). Por assim ser, a pandemia trouxe à tona a infraestrutura tecnológica precária das redes públicas de ensino, mostrando que a inserção da escola no universo digital era, na maioria das vezes, apenas um arremedo e que parte da falácia de um discurso de senso comum. Cabe, desse modo, destacar que:

Quando, dentro de uma sociedade, um determinado senso, aquele ligado à(s) elite(s), à(s) camada(s) dominante(s), ganha força, tende a ser mais valorizado que os demais e passa a ser encarado, perigosamente, como “verdadeira” – em detrimento de outros, que, por oposição, tornam-se “falsos” ou “menores”. (TARTAGLIA, 2019, p. 221-222).

Ante o exposto, reconhece-se que pensar uma educação de qualidade, socialmente referenciada, que garanta a emancipação do sujeito, prescinde, sem dúvida, de reflexões sobre o

professor e o fazer docente dentro desse tipo de sociedade. O professor que, muitas vezes tem sua atuação profissional associada a um dom ou sacerdócio, é um ser humano, um profissional que, para o exercício de seu ofício, prescinde de formação e de estrutura específica, não se tratando de um robotizado, um fantoche ou uma máquina reprodutora de informações, mas sim de um ser humano que, na interação com o outro, de modo dialógico e crítico, dissemina o conhecimento científico historicamente construído, contribuindo para sua ampliação diária.

Dito isso, neste ensaio, pretende-se tecer reflexões que acenem a resposta para a questão-problema: quais os desafios da atuação docente em tempos de pandemia? No intento de responder ao questionamento, passa-se pela discussão da falta de diálogo entre docentes e discentes, o que, por sua vez, promove a inquietação do professor quanto à eficácia de sua aula, bem como a usurpação do lugar de descanso desses docentes – a casa – para um lugar ininterrupto de trabalho, intensificado desde o início da pandemia.

2 FIQUEM EM CASA! OU TUDO EM CASA?

O cenário pandêmico impôs medidas recebidas com estranhamento, porém, com o passar do tempo e o agravamento da doença, boa parte da sociedade compreendeu que tais restrições eram necessárias, como o distanciamento e/ou isolamento social, que eram as únicas maneiras efetivas de evitarmos um colapso na área da saúde.

Foram essas medidas, tão rapidamente impostas, que nos fizeram mudar nossa rotina em poucos dias. Não se trata, no entanto, de simples adequações, mas sim de mudanças estruturais, como realocar horários, formas de trabalho e maneiras de se conviver com o outro. Em março de 2020, iniciou-se o que podemos chamar de primeiro colapso social.

Todas as áreas da sociedade civil tiveram que promover mudanças e, nesse vendaval que atingiu milhares de vidas, é possível constatar que o conhecimento científico, o qual nos trazia segurança, também, incansavelmente, buscava por respostas. Foi nesse contexto que o mundo olhou para os profissionais da pesquisa científica, ao menos, boa parte do mundo.

Diante de todo o caos que se instalou, o Ministério da Educação (MEC), com as Portarias nº 343, de 17 de março de 2020 (BRASIL, 2020a) e nº 544, de 16 de junho de 2020 (BRASIL, 2020b); e com a Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020 (BRASIL, 2020c), determinou que as instituições de ensino suspendessem as atividades presenciais e empregassem as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) para dar continuidade às aulas, inicialmente até agosto daquele ano, depois, até dezembro.

Apesar disso, conforme os desdobramentos da pandemia, o Ensino Remoto ainda perdura no Brasil, com algumas adequações recentes que viabilizaram a retomada de aulas presenciais, desde que seguidos os protocolos de segurança – turmas divididas em revezamento, garantia do acesso remoto aos alunos que permanecessem em domicílio, dentre outras –. A esse respeito, Arruda (2020, p. 266) afirma:

A singularidade da pandemia deve levar também a uma compreensão de que a educação remota não se restringe à existência ou não de acesso tecnológico, mas precisa envolver a complexidade representada por docentes confinados,

que possuem famílias e que também se encontram em condições de fragilidades em suas atividades. O ineditismo leva a ações que precisam envolver toda a complexidade da qual faz parte.

O professor, independentemente do nível de ensino ou da área de atuação, foi obrigado a se reinventar e inovar em suas metodologias e essa situação foi um dos principais fatores da angústia com que esse profissional se deparou, provocando-lhe uma instabilidade emocional, pois, além de lidar com o pavor que a Covid-19 trazia, foi imposto o desafio da mudança rápida.

Embora já tivéssemos sido convidados à inserção de tecnologias digitais na Educação, o que ocorreu foi diferente. Desde a década de 1990, com a popularização dos computadores pessoais, era inegável que tais dispositivos e a internet teriam cada vez mais espaço no processo ensino-aprendizagem, isto posto, destacamos Moran, Masetto e Behrens (2000, p. 44), para quem:

Cada vez mais poderoso em recursos, velocidade, programas e comunicação, o computador nos permite pesquisar, simular situações, testar conhecimentos específicos, descobrir novos conceitos e com os, lugares, ideias. Produzir novos textos, avaliações, experiências. As possibilidades vão desde seguir algo pronto (tutorial), apoiar-se em algo semidesenhado para complementá-lo até criar algo diferente, sozinho ou com outros.

Mesmo com a certeza de que “futuramente” computadores em rede seriam a realidade da Educação, os ajustes abruptos ao cenário do distanciamento social impactaram a rotina de professores e alunos e das respectivas famílias. Ao mesmo tempo, havia a ameaça do coronavírus, que lhes batia à porta e contaminava a população num ritmo crescente, até então desconhecido por esta geração.

Com as escolas fechadas e com a comunidade escolar reclusa em seus domicílios, a apropriação das tecnologias e a necessidade de manter – virtualmente – todos os estudantes na escola tornou-se imperiosa. Ainda que em casa – com a privacidade negada –, professores e alunos viram-se em processo de ajustes a uma realidade não escolhida. Não havia opções. Isto posto, é necessário destacar que as metodologias aliadas às tecnologias e os saberes que o docente já possui modificam suas práticas; mas a inovação não está em apenas apropriar-se das tecnologias. Portanto, é preciso fazer com que elas superem a reprodução de conhecimento e que levem à construção e sua ampliação.

No atual contexto, todavia, é importante dizer que o professor não só conseguiu se apropriar dessas tecnologias em um curto período, como buscou fazer delas suas aliadas nas práticas do ensinar e promover o aprendizado, procurando transformar o processo ensino-aprendizagem em algo dinâmico, ainda que desafiador. Foi nesse processo que os professores buscaram construir, junto aos alunos, novos saberes que dialogassem com as práticas e necessidades frente à tecnologia, tornando, assim, seres democráticos na democratização dos saberes.

A proposta, a princípio, era a de que todos parassem, pois o distanciamento e o isolamento social seriam necessários; entretanto, o parar não significava, inicialmente, cessar as aulas ou os atendimentos educacionais. A proposta era de continuar o seu trabalho no regime de *home office*. O trabalho em casa é a palavra de ordem do momento e, por palavra de ordem, entendam que se trata de uma imposição e não escolha.

A casa aqui soou como a solução para o problema que eclodiu com o distanciamento social; o lar, no entanto, também ficou carregado de muitas inquietações e conturbações. O *home office*, o trabalhar em casa, significava, então, que teríamos que resolver tudo a partir desse espaço: é de casa que deveríamos ministrar as nossas aulas, é de casa que teríamos que fazer os atendimentos, é de casa que também seríamos tanto professores quanto alunos; mas o pior é que de casa nos tornamos vulneráveis, pois a cobrança das instituições, da família e dos alunos cresceu. A casa, que era lugar de descanso, passou a ser o espaço do trabalho quase que intermitente.

Se nos atentarmos para a origem da palavra, as ironias surgem. A palavra casa tem origem grega *oikos* que indicam instituições, lugar privado. No entanto:

O sentido afetivo da palavra moradia, “a casa”, é o lugar destinado à construção de relações, vínculos, como um reservatório de lembranças que, a qualquer momento, um detalhe, um cheiro, um objeto, um olhar, são rapidamente evocadas e se apresentam da maneira como as ressignificamos (MUSSI; CÔRTE, 2010, p. 234).

É nesse sentido da palavra casa que se deve pautar esta reflexão: a percepção de um lugar em que se constrói relações, um lugar quase sagrado, que de repente se vê ameaçado e, sem pedir licença, todos os outros – desejados ou indesejados – vão se apoderando dela e vivendo junto a você.

O professor, em sua casa, tem desempenhado papéis muito além dos pedagógicos em meio à adversidade: necessita aprender sozinho sobre as Tecnologias da Informação Comunicação e transformar o seu lugar sagrado em um verdadeiro – ou armengado – estúdio de gravação e produção de conteúdos digitais.

Além disso, há uma pressão exercida pelas instituições sociais e pelo próprio professor para que este domine tais tecnologias, o que criou uma tensão, insatisfação, ansiedade e angústia. A união desses e tantos outros sentimentos, além do medo do contexto pandêmico, levou o docente ao esgotamento físico e mental. O seu tempo, que era provido de uma rotina, agora se encontra com uma vida totalmente desordenada e desajustada. Para os alunos, o professor tem se apresentado como psicólogo – atuando como um importante motivador –, guia acadêmico e conselheiro espiritual, ajudando-os no controle afetivo e na prática da resiliência, isto é, buscando se adaptar às mudanças e superar as dificuldades que o seu próprio cotidiano lhe apresenta. Mais do que isso, é um amigo para entender as ausências na aula; é pai e mãe para resolver problemas diversos; é recebedor e portador de anúncios de mortes pela pandemia, entre tantas outras funções que adquiriu ao mesmo tempo em que é vigiado para saber se está realizando, de fato, o seu trabalho de docência.

Além deste fator, ainda é indispensável questionar as perspectivas do trabalho na casa entre homens e mulheres: mulheres destacam-se pela centralidade dos termos “casa”, “filho”, “cuidado” e “criança”, e nos respondentes homens são centrais os termos “tempo”, “contrato”, “pandemia” e “casa”, levando a nos recordar ao modelo tradicional de família, no qual mulheres assumiam o trabalho doméstico e o homem o papel de provedor. Por homens e mulheres ocuparem o mesmo espaço, cabe que quase exclusivamente a mulher ter que

conciliar o trabalho doméstico com a vida profissional. (LEMOS; BARBOSA; MONZATO, 2020, p. 3).

O trabalho em *home office*, embora tenha a ideia da flexibilização, nem sempre em função das suas demandas propicia para as pessoas um equilíbrio, e acaba por interferir no tempo disponível para a vida pessoal. E, por não se ter esse tempo livre devido à sobrecarga de trabalho, o cuidar da casa, dos filhos etc., causam ansiedade e angústia. Dessa forma, acabam negligenciando o cuidado com a casa e não atendem às demandas do trabalho como gostariam, causando, em muitas mulheres, um estado depressivo. Não se trata apenas de discorrer sobre os malefícios ou benefícios do trabalho em casa, mas de refletir sobre um estado emocional que as profissionais da educação passam em seu cotidiano, tendo que atender o ser mãe, o ser profissional e, ao mesmo tempo, estar bem consigo mesmas.

Sentimentos positivos quando deixam de existirem trazem consigo um processo de insatisfação que, nesse sentido, vão deixando expressar em seu comportamento emoções negativas e, com certeza, acabam por não atingir seus objetivos, sejam na perspectiva do trabalho, na vida familiar e na vida pessoal, nas quais deixam extrapolar a ira, o medo, a ansiedade, a tristeza e a aversão em tudo o que faz (CARDEIRA, 2012).

É um momento desafiador em que toda a sociedade passa, mas é importante cuidar da inteligência emocional. É um momento em que podemos exercitar as relações intrapessoais e interpessoais, a capacidade de se relacionar com as próprias emoções e sentimentos para poder lidar com o sentimento do outro.

3 ABRA A CÂMERA, POR FAVOR, PRECISO TE VER!

Se estar em casa leva os profissionais da educação a receber todos, ainda que não quisessem, o inverso destoa. Assim, a casa se torna também um espaço silencioso e até depressivo nos momentos da docência. Isso ocorre, pois a manutenção do engajamento dos alunos nas atividades de aulas não presenciais é um fator desafiador na docência atual. Se já era complexo em tempos ditos "normais", que dirá agora em um momento de distanciamento social, tempos sombrios, angustiantes e estressantes para alunos e professores. A questão que se põe é que, diante o conturbado cenário de saúde pública deflagrado no mundo, houve mudanças na forma de conceber as organizações sociais, sendo a escola, talvez, uma das mais afetadas. Tomamos essa percepção, pois a não presencialidade envolve também a reorganização dos demais espaços sociais da família, como o do trabalho, por exemplo.

No entanto, vivemos uma crise sanitária sem precedentes, que acabou alterando as formas de ser, de viver e de estar no mundo e com o outro. Logo, não se trata apenas do "não estar" na escola, mas sim de o estudante, agora, dividir espaço e tempo com todas as demais atividades que, outrora, eram segmentadas em distintos locais. Agora, a casa é o lugar do trabalho, da igreja, do lazer e, sem dúvidas, da escola.

Nessa consoante, diante da urgência exigida pelo distanciamento social a fim de evitar a proliferação do coronavírus, soluções rápidas foram necessárias para o planejamento e implementação do regime especial de aulas não presenciais, ou Ensino Remoto Emergencial. A

exigência dessa modalidade de ensino teve como foco dar continuidade às atividades escolares, numa tentativa de manter os princípios, valores e qualidade das aulas vivenciadas até este momento. Muitas instituições, apoiadas nas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), passaram a realizar as atividades não presenciais pelas plataformas virtuais, até então utilizadas para a Educação a Distância (EaD), levando muitos alunos a entender, erroneamente, que estavam migrando do Ensino presencial para a EaD. Até então, acreditava-se que esse ajuste seria, de fato, “emergencial”; entretanto, com o passar dos meses e o agravamento da pandemia, as aulas remotas consolidaram-se como única forma de manter as atividades educacionais em andamento.

Educação Presencial, a Distância, Híbrida, Semipresencial ou Remota? Não bastasse todas as preocupações que a adaptação ao Ensino Remoto exigia, tornou-se mister caracterizar cada modalidade, para que instituições, docentes e discentes compreendessem as estratégias adotadas.

A Educação Presencial, de modo geral, caracteriza-se pela realização das atividades escolares por professores e alunos juntos, ao mesmo tempo, no mesmo espaço físico. A Educação Presencial, embora seja secular e tida como o “normal”, requer de planejamento, infraestrutura específica e formação de equipes multidisciplinares, de modo a garantir condições de aprendizagem e desenvolvimento ao estudante. Embora a Educação Presencial tenha predominado fortemente até o início da pandemia da Covid-19, a modalidade não é sinônimo de “o mais fácil”, tampouco, de “o mais simples”.

A Educação Presencial tem suas vantagens e desvantagens – por exemplo, o contato direto entre professor e aluno e a inflexibilidade de horários, respectivamente –, bem como pontos fortes e pontos de melhoria. A presencialidade não representa, diretamente, o certo, normal ou melhor. É apenas uma possibilidade, uma modalidade educacional, um caminho.

Um outro caminho possível é a modalidade Educação a Distância, conforme a concepção de Lima (2014, p. 60) consiste em

[...] uma prática social educativa dialógica de um trabalho coletivo, de autoria e colaborativo, articulada para o desenvolvimento de uma arquitetura pedagógica e de gestão integrada ao uso significativo das tecnologias de informação e comunicação, voltada para a formação crítica, autônoma e emancipadora. (LIMA, 2014, p. 60).

Posteriormente, o Artigo 1º do Decreto n. 9.057/2017, complementa o conceito apresentado por Lima, definindo a EaD como modalidade na qual a

[...] mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017).

Diferentes autores propuseram diferentes conceitos para a Educação a Distância. Acerca da diversidade conceitual, Landim (1997) realizou um estudo com o intuito de identificar os

pontos comuns em tantos conceitos existentes. No levantamento realizado, a autora destacou as principais características da EaD elencadas por diferentes estudiosos da modalidade, a saber: a distância física entre os atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, a utilização de tecnologias digitais e, por fim, a atuação de um tutor como apoio ao discente nos estudos e na comunicação. Dada a necessidade de uma arquitetura pedagógica específica, de modo a garantir o sucesso do estudante, a EaD prescinde, também, de planejamento, infraestrutura específica e formação de equipes multidisciplinares.

Por sua vez, na modalidade educacional Híbrida, o estudante aprende, em parte do processo, on-line, com algum controle pelo próprio estudante e, em outra parte, em local físico, supervisionado pelo professor. O híbrido é, sobretudo, uma experiência de aprendizagem integrada, que propõe unir o presencial e o on-line. (HORN; STAKER, 2015). Assim como a EaD e o presencial, o híbrido requer planejamento, infraestrutura específica e formação de equipes multidisciplinares.

O Ensino Remoto – aulas remotas – se configura como uma modalidade de ensino ou aula que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes e vem sendo adotada nos diferentes níveis de ensino, por instituições educacionais no mundo todo, em função das restrições impostas pela Covid-19, que impossibilita a presença física de estudantes e professores nos espaços das instituições educacionais. (MOREIRA; SCHELEMER, 2020). Apesar de tratar-se de uma situação “temporária”, assim como a EaD, o presencial e o híbrido, o Ensino Remoto também carece de planejamento, infraestrutura adequada e formação de equipes multidisciplinares para atender os alunos em suas necessidades, principalmente direcionando-os nas atividades.

Nesse envolvimento de mudanças e adaptações das redes públicas e privadas de Ensino Básico e Superior, boa parte das instituições optou pelas aulas remotas síncronas, talvez por ser o modelo que mais se aproximaria das experiências que o Ensino Presencial já proporcionava. No entanto, é importante indagar sobre essa transposição, que, a nosso ver, ocorreu como se fossem similares ou idênticas. O ponto em questão é que, talvez, um dos maiores enganos da educação neste tempo de pandemia foi conceber similaridades inconsistentes entre o Ensino Remoto e o Ensino Presencial e, ainda, entre o Ensino Remoto e a EaD.

Quanto ao Ensino Remoto e a Educação Presencial, além de questões tecnológicas, seria preciso pensar nas metodologias utilizadas nesse contexto, bem como a formação inicial – e também continuada – dos professores. Em outros termos, não se trata mais da antiga forma de “dar aula”, de estar no mesmo tempo e espaço – o da internet –, mas sim de estar em espaços diferentes – para além da internet –, e isso requer outras formas de pensar e fazer educação.

Outro ponto crucial a se pensar neste momento é que, para implementar o Ensino Remoto, mais do que nunca, é preciso compreender a realidade dos alunos e dos profissionais da educação. Para Santos (2020, p. 18): “nos bairros periféricos e nas favelas do mundo, o que temos é água para beber e cozinhar, não para lavar as mãos tantas vezes por dia” e assim é imprescindível pensar quando deslocamos o Ensino Presencial para o Remoto: as condições não são as mesmas em nenhuma das duas modalidades, mas, na segunda, entraves como a exclusão digital e a social se fazem ainda mais presentes. Sobre o assunto, vale ressaltar que:

As desigualdades sociais e de renda no Brasil são gritantes e não é de hoje. Dados do IBGE, divulgados por sua Agência de Notícias, em 2019, revelam que

a concentração de renda aumentou em 2018, o que reforça a desigualdade social no país. Norte e nordeste, por exemplo, ainda possuem renda menor do que as demais regiões do Brasil e, ainda com essa diferença, programas sociais, como o Bolsa Família, tiveram queda de mais de 2%, um número significativo pensando que o número de pessoas em extrema pobreza no país é alto. (DERING, 2021, p. 9).

Observado isso, o fato é que o Ensino Remoto Emergencial reflete e reverbera ainda mais essas desigualdades vividas no mundo capitalista contemporâneo. Infelizmente, só o desejo de mudar o mundo e ter esperança é pouco quando se vê que, em 2020, o Brasil alcançava a marca de quase 28% da população com insegurança alimentar grave ou moderada, conforme dados da pesquisa Alimentos para a Justiça, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e da Universidade de Brasília e divulgados pelo jornal El País (BENITES, 2021). O que temos é que o Ensino Remoto Emergencial serviu como um amplificador das diferenças e exclusões sociais e digitais.

Criando um contexto social e digital ideal, ainda recairíamos em novas problemáticas: a formação dos professores e as metodologias das quais eles têm disponíveis e/ou foram formados. A dinâmica das aulas ao vivo e tempo igual ao que a presencialidade exige, parece-nos, talvez, uma das estratégias metodológicas mais estressante adotada para esse contexto, tanto é que muitos educadores foram obrigados a repensar suas relações com o saber e com a transposição didática, exigindo inovação e renovação.

Ainda que algumas licenciaturas trabalhem com componentes curriculares que dialoguem com as TDIC, é sabido que o contexto da Pandemia da Covid-19 é atípico e exigiu mudanças fulcrais, já que essas disciplinas ora relacionavam tecnologia e presencialidade, ora falam do Ensino a Distância, modalidade diferente do Ensino Remoto Emergencial.

Desse modo, se já não bastasse a necessidade de transpor a atuação docente para o desconhecido mundo remoto, com todas as adequações que isso implica, coube aos professores fazê-lo demonstrando segurança e tranquilidade aos alunos. O discurso que ecoava, inicialmente, dos professores para os alunos era: "Podem vir. Confie em mim, eu sei onde estamos." Entretanto, nem sempre era essa a realidade e esse discurso ganhou, aos poucos, novas formas.

O discurso inicial, ponderamos, também ocorreu por uma excessiva cobrança das instituições de ensino, dos alunos, dos pais e da sociedade. Ocorre que, no mundo das aulas remotas, a presença docente foi mais do exigida, ela foi vigiada/controlada/monitorada/*printada/stalkeada*, entre tantos outros processos que buscam o vigiar e punir. Como discorre Foucault: "lugares determinados se definem para satisfazer não só à necessidade de vigiar, de romper as comunicações perigosas, mas também de criar um espaço útil." (FOUCAULT, 1987, p. 170). Logo, se o professor foge ao que é imposto, ele não está sendo útil à sociedade e à educação, um discurso falacioso e tendencioso para desvalorizar o fazer docente.

A desvalorização e a vigia são tão fervorosas que o contrário não poderia ocorrer. Docentes se sobrecarregavam de planejamentos diversos, atenuantes para atividades não realizadas e a solidão que paira(va) em sua casa. Novos discursos surgiram: "não há ninguém do outro lado?", "Estou falando para quem?" ou ainda "Abra a câmera, por favor, preciso te ver!".

Pronto! O estudante deixa-se ver pela câmera, aberta por alguns segundos, talvez poucos minutos em sala de aula virtual até que some novamente. Silêncio. Câmeras e microfones fechados. Às vezes, um microfone esquecido é porta para latidos de cachorro, uma TV ligada ou o ronco do aluno.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contexto da pandemia de Covid-19 provocou mudanças estruturais nas instituições sociais e a escola, sem dúvida, foi uma das mais afetadas. Não apenas a escola, como os profissionais que nela atuam sofreram perdas que, a longo prazo, terão graves consequências se inobservadas.

A questão proposta neste artigo é que escola mudou seu espaço, mas houve uma desatenção aos educadores. Os espaços mudaram, se antes tínhamos um espaço público, agora tudo se misturou, vida íntima e pública, foi a invasão dos limites que o trabalho em *home office* proporcionou. Logo, foi exigido de alunos e professores que, em suas casas, estruturassem lugares e maneiras de ensinar e aprender. No entanto, o cenário não é igual para todos e nem todos os sujeitos usufruem de contextos semelhantes, o que gerou novos problemas.

A pandemia de Covid-19, infelizmente, fez emergir situações de descaso que já ocorriam antes e, com o isolamento e distanciamento social, se mostraram mais evidentes, como o cansaço emocional dos professores e sua sobrecarga, além das desigualdades sociais e digitais que atingem todos os sujeitos da aprendizagem.

As reflexões sobre a angústia docente fruto dos desdobramentos da pandemia não se encerra neste ensaio. Ao contrário, é possível – e necessário – discutir os desafios que a crise sanitária impôs ao professor e às instituições de ensino de modo geral, seja na perspectiva da adaptação às tecnologias digitais, da intensificação do trabalho ou do adoecimento docente. Assim, aponta-se as possibilidades de novos olhares sobre o tema, o que contribuirá, sobremaneira, para melhor compreender o fazer docente e todas as variáveis que o impactam positiva e negativamente.

Por fim, sabemos que continuar é preciso, no entanto a educação, como necessidade fundamental para sobrevivência dos seres humanos, carece de novas perspectivas para abrir caminhos. O interesse em aprender e a esperança de crianças e jovens estudantes que tudo vai passar precisa ser fomentado, porém, para isso, é urgente que não se pense na escola na perspectiva bancária ou como depósito de filhos, mas como um espaço dialógico do saber.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, E. P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **EmRede: Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 15 mai. 2020. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>. Acesso em: 09 dez. 2021.

BENITES, A. "**Não é doença, é fome**". Brasília: El País. 24 maio 2021. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2021-05-24/nao-e-doenca-e-fome.html>. Acesso em: 02 ago. 2021.

BRASIL. Decreto n. 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o artigo 80 da Lei N. 9.394 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ed. 100, p. 3, 26 mai. 2017. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20238603/do1-2017-05-26-decreto-n-9-057-de-25-de-maio-de-2017-20238503. Acesso: 12 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Nº 544, de 16 de junho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, 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. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ed. 114, p. 62, 17 jun. 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em: 14 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 63A, p. 62, 01 abr. 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/mpv/mpv934.htm. Acesso: 14 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 53, p. 39, 18 mar. 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm. Acesso em: 12 ago. 2021.

CARDEIRA, A. R. Educação Emocional em Contexto Escolar. **Psicologia o portal dos Psicólogos**. 2012. Disponível em: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0296.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2021.

DERING, R. O. A educação no Brasil em tempos de pandemia (antes-durante-após): reflexões na perspectiva decolonial. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 4, p. 1-15, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/>. Acesso: 15 ago. 2021.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1987.

HORN, M. B.; STAKER, H. **Blended**: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

LANDIM, C. M. M. P. F. **Educação a distância**: algumas considerações. Rio de Janeiro: Edição do Autor, 1997.

LEMOS, A. H. C.; BARBOSA, A. O.; MONZATO, P. P. Mulheres em Home Office durante a pandemia da covid-19 e as configurações do conflito trabalho-família. **Revista de administração de Empresa**, São Paulo, v. 60, n. 6, nov./dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-759020200603>. Acesso: 15 ago. 2021.

LIMA, D. C. B. P. **Documento técnico contendo estudo analítico do processo de expansão de EaD ocorrido no período 2002-2012, particularmente, no que se refere aos cursos de formação de professores nas IES públicas e privadas**. 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16511-produto-02-estudo-processo&Itemid=30192. Acesso: 12 ago 2021.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 6. ed. Campinas: Papyrus, 2000.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, Goiânia, v. 20, n. 26, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso: 12 ago 2021.

MUSSI, L. H.; CÔRTE, B. O significado "afetivo" daquilo que chamamos "casa": Uma reflexão através do cinema. **Caderno Temático Kairós Gerontologia**, São Paulo, v. 8, p. 231-242, nov. 2010.

SANTOS, B. S. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Coimbra: Edições Almedina, 2020.

TARTAGLIA, L. R. N. Sobre o gosto e o senso comum. **Revista Forproll**, v. 3, n. 1, p. 217-224, 2019. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1w_ygSTRnTAuVqitXY_lrwCe_7uSL1oMa/view. Acesso: 14 ago. 2021.