



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I – CAMPINA GRANDE
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
CURSO DE BACHARELADO EM PSICOLOGIA**

LÍVIA MARIA ALMEIDA DE ARAÚJO

**DISCURSOS DE PROFESSORES DE ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE
O RETORNO DAS AULAS PRESENCIAIS APÓS PERÍODO DE ENSINO REMOTO**

**CAMPINA GRANDE
2023**

LÍVIA MARIA ALMEIDA DE ARAÚJO

**DISCURSOS DE PROFESSORES DE ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE
O RETORNO DAS AULAS PRESENCIAIS APÓS PERÍODO DE ENSINO REMOTO**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)
apresentado a/ao Coordenação/Departamento
do Curso de Psicologia da Universidade
Estadual da Paraíba, como requisito parcial à
obtenção do título de Bacharel em Psicologia.

Área de concentração: Psicologia
Educativa.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Lígia de Aquino Gouveia.

**CAMPINA GRANDE
2023**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

A663d Araujo, Livia Maria Almeida de.
Discursos de professores de ensino fundamental sobre o retorno das aulas presenciais após período de ensino remoto [manuscrito] / Livia Maria Almeida de Araujo. - 2023.
25 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, 2023.

"Orientação : Profa. Dra. Maria Lígia de Aquino Gouveia, Departamento de Psicologia - CCBS. "

1. Ensino fundamental. 2. Ensino remoto. 3. Psicologia educacional. I. Título

21. ed. CDD 150

LÍVIA MARIA ALMEIDA DE ARAÚJO

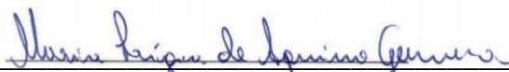
DISCURSOS DE PROFESSORES DE ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE
O RETORNO DAS AULAS PRESENCIAIS APÓS PERÍODO DE ENSINO REMOTO

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)
apresentado a/ao Coordenação/Departamento
do Curso de Psicologia da Universidade
Estadual da Paraíba, como requisito parcial à
obtenção do título de Bacharel em Psicologia.

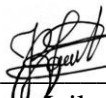
Área de concentração: Psicologia
Educativa.

Aprovada em: 28/11/2023.

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Maria Lígia de Aquino Gouveia (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Nailma Belarmino Souto
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Viviane Alves dos Santos Bezerra
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

À minha mãe (In memoriam), pelo exemplo de amor, DEDICO.

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tão pouco a sociedade muda.” (Paulo Freire)

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	07
2	REFERENCIAL TEÓRICO	08
2.1	O contexto da escola pública brasileira	08
2.2	Psicanálise e educação	09
3	METODOLOGIA	11
3.1	Participantes	11
3.2	Instrumentos	12
3.3	Procedimentos de coleta de dados	12
3.4	Procedimentos de análise de dados	12
3.5	Aspectos éticos	12
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES	12
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	17
	REFERÊNCIAS	18
	APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	20
	ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	21
	ANEXO B - TERMO DE ANUÊNCIA	23
	AGRADECIMENTOS	25

**DISCURSOS DE PROFESSORES DE ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE
O RETORNO DAS AULAS PRESENCIAIS APÓS PERÍODO DE ENSINO REMOTO**

**SPEECHES FROM ELEMENTARY EDUCATION TEACHERS ABOUT RETURN TO
IN-FACE CLASSES AFTER REMOTE LEARNING PERIOD**

Lívia Maria Almeida de Araújo *
Maria Lígia de Aquino Gouveia **

RESUMO

O presente trabalho teve por objetivo analisar os discursos de professores de ensino fundamental de uma escola pública do município de Campina Grande-PB em relação às suas atividades profissionais após dois anos de Ensino Remoto Emergencial (ERE) em função do isolamento social como proteção a transmissão do Novo Coronavírus. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, que contou com a participação de 09 professores do ensino fundamental I e II que se dispuseram a responder voluntariamente um questionário estruturado dividido em duas partes: a primeira voltada para obtenção de dados sobre o perfil desses participantes e a segunda com questões sobre os impactos da pandemia em relação a sua prática profissional, processo de escolarização dos seus alunos e saúde mental. Após devolução dos questionários respondidos foi realizada uma leitura inicial de todos e, posteriormente, a análise do discurso, fundamentada na teoria do discurso de Freud e Lacan, destacando as cadeias significantes e os sentidos apresentados pelos próprios sujeitos em relação aos pontos abordados. Foi observado que a idade média dos participantes deste estudo foi de 43,9 anos, em sua maioria do sexo feminino (66,7%). A média de tempo de exercício da atividade de magistério foi de 15,5 anos, sendo que 01 possui doutorado, 01 possui pós-graduação e 07 possuem licenciatura. Em relação aos componentes que lecionavam foram citadas as disciplinas de biologia, matemática, educação física, português, história, arte e filosofia, sendo que alguns dos professores lecionam dois componentes. Nos resultados, a maioria dos professores classificou a volta às aulas presenciais como estressante/muito difícil, destacando que não tiveram apoio institucional para a volta. O desempenho dos alunos está sendo muito baixo, em comparação ao tempo antes da pandemia, apresentando dificuldade em ler, escrever e interpretar textos. Como forma de minimizar os prejuízos observados na aprendizagem dos alunos, apontam que tem recorrido a leituras e formações para implementação de metodologias mais atrativas, como a utilização de recursos tecnológicos. Em relação à percepção acerca da saúde mental dos seus alunos, afirmam que piorou após a pandemia, citando alguns quadros de sofrimento mental, como a depressão, ansiedade e automutilação. Já em relação à própria saúde mental, aqueles que relataram que se sentiam bem e com a saúde mental preservada foram os que respeitavam os seus limites para não se sobrecarregarem, enquanto os que afirmavam estar com a saúde mental comprometida, apontaram fatores como o cansaço, receio dos resultados da pós-pandemia, cobranças, falta de apoio e de materiais didáticos por parte da escola e da secretaria de educação como estressantes.

Palavras-Chave: educação; professores; pós-pandemia; psicanálise.

* Graduanda do Curso de Psicologia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) – Campus I. Email: almeida.liviama@gmail.com .

** Docente do Curso de Psicologia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) – Campus I. Email: ligia.gouveia@servidor.uepb.edu.br .

ABSTRACT

The present work aimed to analyze the speeches of elementary school teachers from a public school in the city of Campina Grande-PB in relation to their professional activities after two years of Emergency Remote Teaching (ERT) due to social isolation as a protection against the transmission of the New Coronavirus. This is qualitative research, which involved the participation of 09 elementary school teachers I and II who were willing to voluntarily answer a structured questionnaire divided into two parts: the first focused on obtaining data on the profile of these participants and the second with questions about the impacts of the pandemic in relation to their professional practice, the schooling process of their students and mental health. After returning the completed questionnaires, an initial reading of them was carried out and, subsequently, the discourse analysis, based on the discourse theory of Freud and Lacan, highlighting the significant chains and the meanings presented by the subjects themselves in relation to the points covered. It was observed that the average age of the participants in this study was 43.9 years, the majority of whom were female (66.7%). The average time spent teaching was 15.5 years, with 01 having a doctorate, 01 having a postgraduate degree and 07 having a degree. In relation to the components they taught, the subjects of biology, mathematics, physical education, Portuguese, history, art and philosophy were mentioned, with some of the teachers teaching two components. In short, the majority of teachers classified the return to in-person classes as stressful/very difficult, highlighting that they did not have institutional support for the return. Student performance is very low compared to before the pandemic, with difficulty reading, writing and interpreting texts. As a way of minimizing the losses observed in student learning, they point out that they have resorted to reading and training to implement more attractive methodologies and use of technological resources. Regarding the perception of their students' mental health, they state that it worsened after the pandemic, citing some cases of mental suffering, such as depression, anxiety and self-mutilation. In relation to their own mental health, those who reported that they felt good and had preserved their mental health were those who respected their limits so as not to overload themselves, while those who stated that their mental health was compromised, pointed out factors such as tiredness, fear of post-pandemic results, demands, lack of support and teaching materials from the school and the education department as stressful.

Keywords: education; teachers; post-pandemic; psychoanalysis.

1 INTRODUÇÃO

Em março de 2020, foi declarado como pandemia, pela Organização Mundial da Saúde (OMS), o Novo Coronavírus (Sars-CoV-2). Esse vírus além de novo e desconhecido em seu impacto na vida humana veio associado a um grau expressivo de mortalidade. Para detenção do contágio, a OMS e demais instituições sanitárias recomendam o protocolo mundial do distanciamento social, períodos de isolamento social em momentos críticos, o uso de máscaras e higienização constante das mãos com sabão ou álcool em gel. Assim, o Brasil, como outros países, foi tomado por esse desconhecido, rompendo o curso da vida cotidiana, colocando as instituições e pessoas em uma abrupta descontinuidade.

Esse corte na realidade exigiu novas configurações sociais e respostas subjetivas, requerendo às pessoas suportar incertezas, isolamento, medos e perdas e, ao mesmo tempo, criar possibilidades de vida. A vida precisou ser permeada de ferramentas mediadoras nas instituições de forma geral e, dentre as instituições, destacam-se as instituições educacionais (Ferguson *et al.*, 2020).

Especialmente no campo da educação, os meios para atividades remotas, como computadores, *tablets*, *smartphones*, passaram a ser imprescindíveis. Estudantes e professores precisaram se adequar a essas novas formas de comunicação para dar prosseguimento às atividades educacionais. Nesse contexto levantamos a seguinte pergunta: Para os professores, quais os impactos da pandemia e das aulas remotas? Como está sendo, da perspectiva dos professores, o retorno às atividades presenciais depois de dois anos de ensino remoto, considerando as inúmeras dificuldades já existentes antes da pandemia? Assim, o presente estudo objetiva analisar discursos de professores do ensino fundamental de uma escola pública do município de Campina Grande-PB em relação às suas atividades profissionais no retorno das aulas presenciais após o período de isolamento social pela Covid-19 e de ensino remoto, identificando as queixas por eles apresentadas, analisando suas percepções sobre o rendimento dos alunos na pós-pandemia e aspectos sobre a sua saúde mental e de seus alunos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O contexto da escola pública brasileira

A educação brasileira é um direito fundamental garantido pela constituição (Brasil, 1988). Entretanto, durante muito tempo, esse direito foi privilégio de poucos no Brasil, sendo ainda mais recente a oferta de ensino obrigatório para todas as camadas da população, em comparação a outros países que ofertavam o ensino obrigatório desde o século XIX (Vieira, 2015).

Para efetivação desse direito vários documentos e diretrizes foram sendo criadas e aprovadas, uma delas foi a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento criado para dar suporte, na educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), para os processos de desenvolvimento e aprendizagem. O BNCC salienta a importância da formação integral balizada pelo respeito aos direitos humanos visando o enfrentamento da violência, segregação e sofrimento (Brasil, 2018).

A BNCC se compromete com a educação integral, considerando a complexidade do desenvolvimento humano nas mais diversas dimensões (cognitiva, emocional, afetiva e social) articulando o social e o individual, estabelecendo as seguintes competências: acessar e conceber os conhecimentos historicamente construídos, exercitar a curiosidade intelectual com abordagem científica, valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, utilizar diferentes linguagens, utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa e ética, exercer a cidadania, desenvolver projeto de vida com liberdade e responsabilidade, cuidar de sua saúde física e emocional, exercitar a empatia e o diálogo na resolução de conflitos e agir pessoal e coletivamente com autonomia e responsabilidade. Assim o BNCC fundamenta-se também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei nº 9.394/1996, que determina uma educação integral de crianças, adolescentes e jovens, assegurando na lei os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

O direito a educação é viabilizado através da escola, um ambiente de características únicas e resultado de sua própria história. Enquanto instituição social, a escola desempenha um importante papel na manutenção e na transformação da sociedade, mas para que isso aconteça é necessário que ela forneça os meios para que os sujeitos sociais desenvolvam um saber crítico e reflexivo, além de estruturar e desenvolver suas redes de apoio e alianças com a população e com outras escolas (Gadotti, 2007; Tozoni-Reis; Campos, 2014).

Entretanto, o que se percebe na atualidade é que a escola tem sido palco de muitos conflitos que há décadas são pautas de discussões por parte de educadores, pesquisadores e

políticos, principalmente no que se refere aos índices de analfabetismo e de baixa escolaridade entre crianças e jovens de países periféricos e de escola pública, embora haja o discurso da valorização da educação (Tozoni-Reis; Campos, 2014; Olímpio; Marcos, 2015).

Nesse sentido, quando ocorre algum comprometimento no desempenho escolar dos estudantes, geralmente todos os envolvidos são afetados: os estudantes, que podem se achar incapazes, isolados e excluídos; a família, que passa a culpabilizar a escola e/ou a criança ou o adolescente; e os professores, com a sensação de fracasso (Olímpio; Marcos, 2015).

Com a pandemia causada pelo Coronavírus, as atividades escolares tiveram que passar por modificações devido aos protocolos sanitários para conter a curva de contaminação e de mortes. No estado da Paraíba, em março de 2020, o governo estadual anunciou um primeiro recesso entre os dias 19 de março e 18 de abril do mesmo ano. Já na cidade de Campina Grande-PB, o município paralisou as aulas inicialmente até o dia 31 de março de 2020. Posteriormente, foram sendo publicadas outras normativas de adiamento e as escolas foram se ajustando de acordo com o que recomendava o Ministério da Educação e da Cultura (MEC) e as Secretarias de Educação do município e do estado (De Almeida; Mendes; De Araújo, 2021).

As primeiras manifestações desse vírus foram relatadas no final de dezembro de 2019, onde um surto emergente caracterizado inicialmente como pneumonia, originado na cidade de Wuhan, localizada na China, logo espalhou-se para a maioria das províncias chinesas e para outros 24 países, transformando-se em uma emergência de saúde pública a nível internacional em 30 de janeiro de 2020. Os sintomas clínicos que os pacientes acometidos apresentavam eram febre, tosse e dores musculares ou fadiga com alterações torácicas identificadas através de Tomografia Computadorizada (TC), afetando com maior gravidade a população idosa. Várias pesquisas foram realizadas para identificar o agente infeccioso, levando os pesquisadores a observarem que os sintomas clínicos não eram os mesmos da Síndrome Respiratória Aguda Grave (SRAG) que ocorreu entre os anos de 2002 e 2003, identificado na época como Coronavírus SARS (SARS-CoV). Foi quando pesquisadores chineses decidiram isolar o novo vírus e sequenciar o seu genoma, que conseguiram identificar o agente infeccioso como um novo Coronavírus (2019-nCoV). Assim, em 11 de fevereiro de 2020, a OMS nomeou a doença viral, que até então era classificada como pneumonia viral, de Covid-19, diferente do Comitê Internacional de Taxonomia de Vírus (ICTV) que indicava ser nomeada como “SARS-CoV-2” (Peng *et al.*, 2020).

Para tentar diminuir os impactos da pandemia na aprendizagem dos alunos, o Ensino Remoto Emergencial (ERE) foi implantado no país. Esse tipo de modalidade de ensino se diferencia do Ensino à Distância (EaD), devido a adaptação emergencial das atividades presenciais as tecnologias digitais para transmissão dos conteúdos pela impossibilidade de continuação, enquanto o EaD é planejado e voltado para acontecer online (De Almeida; Mendes; De Araújo, 2021).

Em suma, os marcos legais da educação e as questões aqui levantadas trazem o desafio de, diante de inúmeros problemas estruturais, fazer valer a educação integral. Para pensarmos sobre esses norteadores do processo educacional faz-se importante refletir, também, sobre aspectos do momento sociológico que vivemos. À medida que a modernidade tem avançado novos desafios têm sido postos no processo de significação da vida. A pressa, o individualismo, as inúmeras possibilidades diante dos objetos e o enfraquecimento da metáfora paterna têm deixado um real em aberto, com difícil trabalho de significação. Diante desse cenário, se destacam o papel da instituição educacional e as dificuldades enfrentadas no processo educativo, especialmente do lugar de professor, e como a instituição vem intervindo para dar conta da sua função.

2.2 Psicanálise e educação

A instituição escolar é atravessada por uma grave crise, permeada, principalmente no ensino público básico brasileiro, por problemas estruturais, pobreza e violações de direitos. Além disso, as práticas educacionais tradicionais mostram-se saturadas e ineficientes para lidar com esses problemas. Ao longo da história, a psicologia educacional em um contexto expressivo de fracasso escolar, visava à adaptação e correção de alunos rotulando-os com “problemas de aprendizagem”, fundamentada em uma perspectiva de avaliação e diagnóstico. Várias perspectivas teóricas no campo da psicologia vêm colaborando para o enfrentamento das problemáticas no campo da educação e da superação da culpabilização do aluno ou descontextualização da escola pública e sua clientela (Marinho-Araújo; Almeida, 2008). Uma das perspectivas teóricas que trata da subjetividade humana, e que vem se debruçando sobre o campo da educação, é a psicanálise. A inserção da psicanálise na escola visa colocar o sujeito em cena, em sua singularidade, ou seja, na relação com seu desejo e seu gozo.

Considerando a história da relação entre psicanálise e educação, ao longo dos anos, no Brasil, é possível destacar que ocorrem, constantemente, encontros e desencontros em um investimento de responder a demandas de acordo com o contexto político, social e cultural de cada época e, atualmente, o sujeito está sendo colocado em um lugar onde não há espaço para o sofrimento e nem para o fracasso, pois é necessário responder às determinações culturais de forma rápida, satisfatória e idealizada. Diante disso, torna-se necessário que o estudante produza significações para seu sintoma, o transforme em demanda, e assim tenha espaço para falar de seu sofrimento.

A psicanálise é um saber que interroga o mal-estar na cultura, na civilização, na educação. Ela defende a impossibilidade de uma total coerência e controle sobre o próprio discurso. Há um mal-entendido na comunicação humana, decorrente da condição da linguagem, que marca uma ruptura entre a palavra e o objeto. A psicanálise se propõe a escutar o que insiste em se repetir, o que falha, apontando para uma dimensão humana da ordem do inacabado e do imprevisível, que atesta uma impossibilidade radical, muitas vezes desconsiderada pelos educadores (Lima *et al.*, 2015).

O presente artigo se fundamenta na perspectiva teórica de Freud e Lacan. Para Lacan, em sua releitura da teoria freudiana, o inconsciente é estruturado como linguagem, esta tem um suporte material (acústico) e simbólico (conceitual) e segue uma lógica construída pelo próprio sujeito. Para o estudo da lógica inconsciente, Lacan se inspirou nas produções da teoria linguística de Ferdinand Saussure, que postulava que o significado, atrelado a um significante, daria origem ao signo. Entretanto, para tratar dessa questão no campo do inconsciente, Lacan (1998) subverte essa associação significado/significante, conferindo primazia ao primeiro (o significante) na produção do segundo. Assim, para Lacan o significante prevalece sobre o significado, que lhe é secundário, e se produz somente a partir da articulação em cadeia entre significantes.

As articulações em cadeias significantes ocorrem por metáfora e metonímia. A metáfora é definida como uma substituição de significantes. A metáfora é própria da linguagem, e uma vez situada no espaço analítico, é vista como um furo na significação que se possa atribuir a qualquer significante. A metonímia diz respeito à articulação de um significante a outro por deslizamento. Desse modo, na associação livre, o sujeito possibilita um reenvio de significações dos significantes pronunciados na fala. Assim, no ato de associar livremente o sujeito coloca em evidência o inconsciente estruturado como linguagem e desejo (Lacan, 1996).

De fato, educar, como postula Freud, é uma tarefa impossível, uma vez que não tem como o saber animar o desejo, o saber precisa ser animado pelo desejo de saber. No contexto educacional muitos efeitos ocorrem a partir de processos inconscientes, nas transferências entre professores e estudantes, nas questões subjetivas em torno do saber. Nesse processo, vão

se produzindo restos, mal-entendidos e não ditos. Assim, a psicanálise interroga o mal-estar na cultura, colocando em questão, o controle, a idealização, a total coerência e a forte gestão dos processos humanos. Só mesmo o espaço para o mal-entendido coloca em movimento a implicação do sujeito com o saber.

Trabalhar na instituição educacional através da psicanálise é contemplar espaços de fala para os sujeitos que compõe a comunidade escolar, no sentido de escutar as cadeias significantes que circulam e oferecer espaços para significação, ressignificação, constituindo saídas possíveis, renunciando ao forte controle imaginário. Nesse sentido, os espaços de comunicação permitem o acesso aos conflitos que possam existir em qualquer relação que se estabeleça no contexto. Nessa perspectiva, a prática psicanalítica coloca em evidência os discursos e as práticas dos professores, problematizando as posições subjetivas e a responsabilização sobre estas posições.

A partir da psicanálise não se ensina, se transmite. A transmissão se faz via transferência. O estudante deve, pois, supor no professor um saber, a partir dessa suposição ou de sua ausência, o professor funda-se-ia, ou não, como uma figura de referência. Dessa forma, há de se reconhecer o estudante inscrito por marcas primordiais que o determinarão como sujeito. Assim, levando em conta o sujeito, a sua aprendizagem não poderá ser totalmente predeterminada (Kupfer, 2001).

À medida que os profissionais da educação possam estar atentos à relação transferencial estabelecida com o aprendiz, poderá conduzir o processo de aprendizagem de forma a acompanhar as sinalizações particulares deste no direcionamento da construção de conhecimentos. A escola, então, passaria a ser lugar não só de informação, mas também um espaço de criação no qual o inesperado pode advir como fragmento constituinte de um sujeito, e assim como possibilidade (Kupfer, 2001).

Uma atuação educativa que supõe a existência de um sujeito singular possibilita que a equipe de profissionais da escola trabalhar de forma a não considerar o desempenho de seus estudantes a partir de níveis de desenvolvimento previamente estabelecidos, visa ultrapassar posições de descrença na capacidade de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes, mesmo para os estudantes com comprometimentos severos na sua constituição subjetiva, nas suas relações com o outro e na sua circulação no campo social. É necessário para esses estudantes acesso às representações e aos traços privilegiados pelo discurso social, para que elas possam como puderem, se representar nesse discurso (Kupfer, 2001).

Urge a necessidade de contribuições que respondam às questões atuais, considerando, acima de tudo, que as saídas possíveis de serem encontradas nunca serão definitivas, já que as dificuldades que as escolas e a sociedade enfrentam correspondem a um processo de contínua construção. Nessa perspectiva, a educação tem a função de dar lugar ao sujeito. A psicanálise é uma das disciplinas responsáveis, em nosso tempo, pelo resgate dessa dimensão da subjetividade.

3 METODOLOGIA

Foi realizada uma pesquisa qualitativa. A pesquisa de abordagem qualitativa permite que o pesquisador tenha acesso a questões subjetivas dos participantes, facilitando a identificação e aprofundamento discursivo do tema em questão.

3.1 Participantes

Participaram da pesquisa 09 professores do ensino fundamental I e II de uma escola pública do município de Campina Grande-PB.

3.2 Instrumentos

Foi utilizado um questionário estruturado dividido em duas partes: a primeira voltada para obter dados sobre o perfil dos participantes (faixa etária, gênero, formação acadêmica, anos de magistério, componentes curriculares que leciona) e a segunda com questões sobre impactos da pandemia da Covid-19 em relação a sua prática profissional, processo de escolarização dos alunos e saúde mental (APÊNDICE A).

3.3 Procedimentos de coleta de dados

Foram realizadas visitas técnicas à escola para possibilitar o contato com os professores e para entrega dos questionários individuais para serem respondidos conforme a disponibilidade do professor. Utilizou-se o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (ANEXO 1) para os professores que se dispuseram voluntariamente a participar da pesquisa em duas vias, uma ficava com o entrevistado e outra com o pesquisador.

3.4 Procedimentos de análise de dados

As respostas ao questionário foram organizadas em frequência, caracterizando o grupo estudado. Foi realizada a análise do discurso fundamentada na teoria do discurso de Freud e Lacan, com foco nas cadeias significantes, onde o significante prevalece sobre o significado, que lhe é secundário, produzido somente a partir da articulação entre os significantes realizados pelo sujeito. Inicialmente foi feita uma leitura de todas as respostas das entrevistas e, posteriormente, a análise destacando as cadeias significantes e os sentidos apresentados pelos próprios sujeitos em relação aos pontos abordados.

3.5 Aspectos éticos

Foi solicitada a autorização ao Comitê de Ética, conforme a resolução CNS/466/2012, e ao Departamento de Psicologia da UEPB para realização da pesquisa, já que trata-se de um estudo envolvendo seres humanos, tendo recebido parecer favorável à sua execução por meio do número CAEE: 69975923.7.0000.5187. Foi necessária também a autorização da Secretaria de Educação e Cultura (SEDUC) do município para realização das visitas técnicas à escola (ANEXO B).

Foi garantida a preservação da identidade dos participantes, mediante a assinatura do TCLE, podendo este desistir a qualquer momento da pesquisa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ao realizar as visitas à escola para andamento da pesquisa e contato com os professores, eles se mostraram resistentes a participar, alegando que não tinham tempo. A ideia inicial do estudo seria agendar, de acordo com a disponibilidade do professor, a entrevista e posteriormente ser realizada uma roda de conversa para discussão dos pontos levantados, mas devido a essa questão foi necessário adaptar o estudo, sendo entregue um questionário estruturado individual para que eles respondessem e devolvessem como também assinassem o TCLE. Assim, dos 17 questionários entregues aos professores de ambos os turnos que se disponibilizaram a participar, apenas 09 foram devolvidos respondidos.

A primeira parte do questionário estruturado foi composta por perguntas para que pudéssemos compor o perfil dos entrevistados. Foi observado que a idade média dos participantes deste estudo foi de 43,9 anos, em sua maioria do sexo feminino (66,7%). A

média de tempo de exercício da atividade de magistério foi de 15,5 anos, sendo que 01 possui doutorado, 01 possui pós-graduação e 07 possuem graduação. Em relação aos componentes que lecionam, foram citadas as disciplinas de biologia, matemática, educação física, português, história, arte e filosofia, sendo que alguns dos professores lecionam dois componentes.

No Censo Escolar realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) no ano de 2022, mostrou que no Brasil cerca de 2,3 milhões de professores atuam na educação básica, sendo em sua maioria no ensino fundamental (61,1%) e mulheres: 96,3% na educação infantil, 87,8% nos anos iniciais do ensino fundamental, 66,1% nos anos finais do ensino fundamental e 57,5% no ensino médio, corroborando com o observado em nossa pesquisa. Os professores do ensino fundamental dos anos iniciais e finais que possuíam nível superior completo, de acordo com o mesmo censo, correspondiam a 86,6% e 91,9%, respectivamente. Além disso, aqueles professores que possuíam pós-graduação e formação continuada aumentaram nos últimos cinco anos, de 37,2% em 2018 para 47% em 2022, referente aqueles com pós-graduação, e de 36% em 2018 para 40,5% para aqueles com formação continuada (Brasil, 2023).

Em relação ao retorno das aulas presenciais após o período de ERE, as respostas foram, em sua maioria, classificadas como muito difícil/estressante e para alguns tranquilo/melhor. Aspectos como as regras sanitárias, as adaptações necessárias para o retorno e as incertezas em relação ao vírus foram citadas como desafiadoras: *“Desafiador tendo em vista que após um período de interrupção das atividades pedagógicas presenciais foi necessário enfrentar uma mudança que interferiu bastante nesse retorno”*; *“Nosso retorno foi cheio de incertezas, com medo de contrair o vírus e preocupação com os alunos que não podiam voltar. Ainda vivemos muitas incertezas, dado as lacunas deixadas pelo ensino remoto”*. Nesse sentido, as lacunas deixadas pelo ERE na aprendizagem dos alunos, fez com que sentimentos de nervosismo (*“no começo fiquei muito nervoso, pois tava com alunos com muita dificuldade em aprendizagem”*) e impotência (*“muito estressante, a sensação de impotência”*; *“Em algumas situações o sentimento de impotência por não conseguir mostrar ao aluno o pensamento”*) contribuíssem negativamente nesse retorno, enquanto aqueles que se planejaram, apesar de se sentirem afetados com a aprendizagem dos alunos na pós-pandemia, tivessem uma visão mais positiva pelo fato de agora estarem mais presentes para acompanhar os alunos (*“Em parte foi bem, no sentido de está mais presente, poder ver e escutar seus alunos, no entanto os mesmo chegaram com uma grande lacuna na sua aprendizagem”*; *“A partir dos planejamentos e mesmo com medo, foi tranquilo”*).

Quando questionados sobre terem recebido suporte institucional para o retorno das aulas presenciais, apenas uma resposta foi afirmativa, enquanto os demais afirmaram que não receberam nenhum suporte institucional para a volta presencial. Um dos participantes pontuou que sempre tem formações (*“Sim. Sempre tem formações”*), entretanto essas orientações/formações passadas pela Secretaria de Educação e Cultura (SEDUC) do município de Campina Grande-PB *“não acrescenta nada a realidade vivida, ou seja, não temos ferramentas ou apoio por parte da SEDUC”*. Outro participante citou que durante a pandemia trabalhou em uma escola particular, pontuando que *“como trabalhava em escola particular não tivemos nenhum apoio e nem suporte, pelo contrário, a cobrança aumenta”*. Presume-se então que também não ocorreu apoio aos professores da escola em questão durante o ensino remoto, no que se refere às tecnologias e equipamentos necessários para as aulas virtuais. Além disso, a falta de estrutura da escola foi apontada como um desafio: *“O trabalho é desafiador, além da falta de estrutura nas escolas (...)”*.

“As redes e sistemas de ensino precisam tomar a responsabilidade de oportunizar a seus docentes meios que estes estejam constantemente se atualizando e se capacitando” (Cunha *et al.*, 2022, p.10). Uma gestão escolar que se preocupa em oferecer oportunidades e

em buscar parcerias para que os docentes tenham uma formação continuada é muito importante, tendo em vista que para o aprimoramento das práticas docentes o oferecimento de subsídios didáticos pedagógicos é necessário, ainda mais com a experiência do contexto pandêmico, onde se evidenciou as carências reflexas de anos de desvalorização profissional (Cunha *et al.*, 2022).

Vieira (2015) afirma que

Os países com bons resultados em matéria de desempenho escolar, contudo, costumam valorizar seus professores, seja através de expressões pecuniárias ou do reconhecimento social do status da profissão, valor simbólico determinante para a autoestima dos que exercem o magistério (Vieira, 2015, p. 100).

Sobre o processo de escolarização, afirmaram que o rendimento dos alunos após retorno das aulas presenciais está sendo, em sua grande maioria, muito baixa e se encaminhando com muita dificuldade, apenas uma resposta afirma que estava sendo melhor do que o ERE, referindo-se a importância do contato presencial.

Muitos alunos com dificuldades na leitura, escrita e interpretação das questões / atividades.

O rendimento muito lento e com muita dificuldade [...].

O rendimento é baixo, agora estamos recebendo alunos analfabetos, ou seja, rendimento zero.

O rendimento em termos de aproveitamento é de apenas 30% das turmas [...].

O rendimento dos alunos nunca foi extraordinário, mas agora piorou muito, pois além da defasagem de aprendizagem, não existe a vontade de aprender, de correr atrás daquilo que não foi aprendido anteriormente [...].

Está sendo muito baixo (em um número significativo de alunos) [...].

Está melhor do que o remoto. Sim, a participação, sociabilidade.

O rendimento ainda é baixo devido aos prejuízos de aprendizagem. Antes existia mais comprometimento.

Quanto ao rendimento escolar, não está muito bem, devido a muitos deles não participarem das aulas online (remotas) [...]. (Fonte: Elaboração Própria, 2023).

Um dos professores relatou que conseguia perceber diferenças entre os alunos que estudavam durante o período de ERE porque eles conseguem acompanhar o conteúdo, enquanto outros alunos não sabem nem do que se trata a aula: *“Chegamos a perceber quem são os alunos que estudam durante o ensino remoto, porque eles conseguem acompanhar os conteúdos, enquanto os demais não sabem do que se trata. Existe uma diferença absurda em relação ao raciocínio lógico bem como a capacidade de interpretação de textos simples”*. Antes da pandemia, afirmam que os alunos tinham medo da reprovação, havia comprometimento, mas que hoje *“eles não fazem absolutamente nada”*, *“os alunos se sentem muito afastados do professor no que se diz em tirar dúvida e perguntar algo”*, estão muito envolvidos com as redes sociais e com o celular, não tem a vontade de aprender, alguns chegam com muita dificuldade em acompanhar os conteúdos.

Segundo Cardoso, Soares e Gonçalves (2022), em sua pesquisa realizada com 45 professores da Educação Básica, afirmaram que o ponto mais negativo da pandemia foi o aumento das diferenças entre o ensino público e privado, principalmente no ensino e na aprendizagem, evidenciando as desigualdades educacionais e sociais no país. Os professores de instituições privadas de educação conseguiram adaptar-se rapidamente ao modelo de ensino remoto, assim como seus alunos, enquanto os de instituições públicas não possuíam recursos suficientes para dar continuidade as suas atividades.

Alves e colaboradores (2022a) em sua pesquisa com professores do ensino fundamental II de duas escolas particulares e uma escola pública de Minas Gerais observaram

que a percepção dos professores em relação aos déficits de aprendizagem nos alunos na pós-pandemia foi unanimidade, apontando também que a falta de interesse por parte dos alunos e a distância do contato entre os alunos e professores como dificultadores desse processo. 80% dos professores participantes do estudo de Cardoso, Soares e Gonçalves (2022) relataram que durante o ensino remoto utilizavam estratégias inovadoras para manter e/ou despertar o interesse dos alunos, reduzindo o tempo de aula e preferindo as aulas síncronas para tornar o ensino mais dinâmico e produtivo já que conseguiam manter o contato direto, mesmo que virtualmente. A utilização de aulas mais lúdicas também foi citada na refira pesquisa, em que os professores adaptavam memes, paródias e faziam experiências ao vivo remotamente. Pinho e colaboradores (2021) observaram em seu estudo o interesse dos professores na continuidade da utilização de recursos tecnológicos na pós-pandemia e da ludicidade como estratégias do retorno as aulas presenciais. Entretanto, segundo dados do Inep (Brasil, 2023), as escolas públicas de ensino fundamental são as que menos dispõem de recursos tecnológicos, como computador de mesa (39,4%) ou notebook (30,2%) para alunos, projetores (55,9%), lousa digital (11,3%) e internet (32,6%), fato que dificulta a continuidade e/ou implantação de novas tecnologias.

Ainda sobre esse quesito da aprendizagem, a defasagem observada pelos professores do nosso estudo, principalmente no quesito ler e escrever levou a escola a orientá-los a adaptarem os seus conteúdos, realizarem aulas de reforço e acompanharem os alunos com maior dificuldade em grupos especiais. Assim, para dar conta dessas adaptações, os professores têm recorrido a leituras e formações para implementação de metodologias mais atrativas, utilização de recursos tecnológicos que os alunos dominam, a exemplo dos *smartphones* e *tablets* (“Tenho tentado repassar os conteúdos utilizando recursos tecnológicos, pesquisar através do celular ou tablet. Instrumentos que eles dominam com facilidade”; “Tenho inovado em dinâmicas, metodologias mais atrativas”), apesar de nem todos possuem, diminuindo o conteúdo das aulas e realizando revisões dos conteúdos anteriores (“Também procuro diminuir a carga de conteúdo”; “Tem sido cansativo, estou tentando fazer revisões de conteúdos anteriores que chamamos de recomposições da aprendizagem”).

A saúde mental dos alunos piorou na pós-pandemia, segundo os participantes, que hora estão muito agitados, hora estão quietos, mas o interesse em aprender é mínimo. Alguns quadros de sofrimento mental foram citados, como depressão, ansiedade e automutilação (“Eles estão doentes - depressão, agitação, ansiosos, se cortam e não respeitam as pessoas”; “[...] muitas crises de ansiedades, depressão, diante da cobrança, pressão que tem em casa e o medo de não conseguir está afetando muito a sanidade deles”; “Estão agitados, dispersos, ansiosos e preguiçosos”; “Timidez, ansiedade, necessidade de dialogar”). Duas respostas, apesar de identificarem alguns sinais de ansiedade, afirmam que os alunos estão bem/normal: “Normal, alguns com bastante ansiedade”; “Na grande maioria estão bem, existe apenas falta de interesse”.

A ausência de rotina escolar, o aumento do tempo de uso do celular para realização das atividades remotas e a perda da qualidade do sono, foram alguns dos fatores associados aos sintomas de depressão e ansiedade na pesquisa realizada por Vazquez e colaboradores (2022) com estudantes do ensino fundamental e médio de escolas públicas durante a pandemia. Na revisão da literatura dos pesquisadores Da Silva e Rosa (2021), com o mesmo público-alvo, foi destacado que para superar os desafios para a promoção de saúde mental no ambiente escolar e das desigualdades educacionais, são necessárias articulações entre políticas públicas da saúde e da educação para enfrentamento dessa realidade. Além dos fatores acima listados, Cardoso, Soares e Gonçalves (2022) apontam que transtornos como a ansiedade e depressão podem contribuir para o aumento da falta de interesse dos alunos, levando os professores a investirem em novas formas de transmitir os conteúdos em sala de aula.

Na escola em que foi realizado o presente estudo é desenvolvido um projeto de extensão vinculado ao curso de psicologia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), que surgiu a partir da demanda da própria gestão e foi voltado aos estudantes adolescentes, de modo a proporcionar um espaço semanalmente para que eles pudessem expressar suas questões subjetivas em rodas de conversas e oficinas criativas através de pinturas, desenhos e outras atividades. Também é oferecido escuta individual e possível encaminhamento à Clínica Escola de Psicologia da UEPB, se for necessário.

Por mais que o convívio dos professores com os alunos adolescentes possa auxiliá-los a identificar problemas relacionados à saúde mental deles em sala de aula, não garante que eles saibam lidar com essa situação ou acreditem que isso faz parte do papel do professor. Como forma de atuar na prevenção da automutilação, como também nas demais questões de saúde mental dos estudantes, é importante que a escola promova esse diálogo entre os alunos, seus familiares, os serviços de saúde disponíveis e setores relacionados, tendo em vista que promover a saúde mental na escola relaciona-se “a um conjunto de valores como democracia, participação, parceria, justiça social e cidadania” (Tavares *et al.*, 2023, p.7).

No estudo realizado por Aquino e colaboradores (2015) investigando o trabalho desenvolvido por psicólogos no ambiente escolar junto a professores de uma escola pública de João Pessoa-PB, observou que o trabalho interdisciplinar e coletivo contribuiu para o desenvolvimento das potencialidades dos alunos, já que o professor é o principal agente que media a relação do ensino e aprendizagem, auxiliando no desenvolvimento de projetos de acordo com a realidade da escola. Foi observado que é necessário que os psicólogos realizem momentos de sensibilização com os professores, discutam sobre os benefícios, ampliem os projetos já existentes e incentivem essa parceria entre aqueles que compõem a escola.

Além disso, alguns professores do nosso estudo afirmaram que um dos maiores problemas se encontra nas famílias, repercutindo, juntamente com esses quadros, no processo de aprendizagem: “(...) *Junto a isso temos um dos MAIORES problemas. A ausência da família, quanto a participação na educação dos filhos*”; “(...) *E outros sofrem de ansiedade e problemas familiares que acaba refletindo em sua aprendizagem*”; “(...) *diante da cobrança, pressão que tem em casa e o medo de não conseguir está afetando muito a sanidade deles*”; “(...) *as famílias desorganizadas, os alunos que já não tinham disciplina e interesse pelos estudos, agora estão piores, muitos só entendem o NÃO quando somos severos*”.

Na LDB em seu artigo 1º, temos que

“A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisas, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.” (BRASIL, 1996).

De acordo com o documento elaborado pelo MEC intitulado Plano de Mobilização Social pela Educação (PMSE), em seu fundamento com relação à educação e família diz que “As famílias e responsáveis pelas crianças e jovens têm o dever de ajudar a escola em casa, criando disciplina e rotinas de estudo” e “As famílias e responsáveis tem o dever de se aproximar da escola” (Brasil, 2008, p.1).

Souza (2009) afirma que a participação e o acompanhamento da vida escolar dos filhos pelos pais e/ou responsáveis pode fazer com que eles se sintam mais seguros e em consequência apresentarem um desempenho melhor no aprendizado escolar, embora estudos nesse campo ainda sejam pouco explorados. Nesse sentido, o estudo realizado por Alves e colaboradores (2022b) mostrou que o uso das tecnologias digitais durante a pandemia para compartilhar informações com a família dos alunos de uma instituição de educação básica pública, possibilitou uma maior aproximação tanto da família com as orientações pedagógicas e ao corpo docente quanto um maior comprometimento e envolvimento da família com o

andamento escolar dos filhos, mas que isso só foi possível graças a mobilização da escola, ressaltando o fato de que as ferramentas utilizadas nem sempre se adequam para todas as realidades educacionais.

Assim, apesar do papel importante que a escola desempenha na formação dos cidadãos, esse papel não cabe somente a ela, mas também à família e a comunidade, já que o estudante passa boa parte de sua vida inserida nesses ambientes que são transmissores de valores e habilidades essenciais para a vida, como responsabilidade, ética, respeito, cooperação, entre outros (Rodrigues; Lima; Viana, 2017; Santos *et al.*, 2022), buscando soluções em conjunto para as dificuldades que possam surgir.

Já em relação à percepção da própria saúde mental, foi observado que aqueles professores que afirmaram se sentir bem e com a saúde mental preservada, foram os que souberam desenvolver estratégias para não se sobrecarregarem: *“quando vejo que não consigo resolver os problemas por ultrapassar meu limite humano, não me culpo”*; *“Procuro descansar no final de semana, me desligo do processo de ser professora”*; *“Fazia o melhor, mas minha saúde em primeiro lugar”*; *“Tento fazer o melhor que posso, entendendo que não darei conta de tudo que nos cobram e está tudo bem. Não sou e não tenho a pretensão de ser uma “super mulher” que dá conta da casa, dos filhos e do trabalho. Respeito meus limites”*. Os que classificaram como comprometida, apontaram fatores como o cansaço, receio dos resultados da pós-pandemia, cobranças, falta de apoio e de materiais didáticos por parte da escola e da secretaria de educação como estressantes. Uma das respostas evidenciou o intenso desafio desse processo: *“Após anos de terapia, um diagnóstico de depressão pós-parto e ansiedade generalizada, fica difícil manter o equilíbrio, mas eu tento todos os dias. Repito para mim: é só mais esse dia! Aguenta! E assim vou tentando achar leveza e paz”*.

Em uma revisão sistemática qualitativa da literatura que teve por objetivo analisar o desenvolvimento de transtornos psicológicos e os fatores de risco associados em professores de diversos níveis de ensino durante a pandemia, apontaram que ser do sexo feminino, possuir idade inferior a quinta década de vida, o distanciamento social e o medo de contrair a doença, possuir doenças crônicas ou psiquiátricas pré-existentes antes da pandemia, as alterações nas relações familiares, sociais e no trabalho, a baixa motivação para exercer o trabalho remotamente foram fatores de risco mais importantes encontrados que pioraram a saúde mental dessa população (Santiago *et al.*, 2023).

Na pesquisa realizada por Viana e Miguel (2021) mostrou que os fatores que levaram muitos professores a procurarem ajuda psicológica para que pudessem dar continuidade ao trabalho durante a pandemia foram: a falta de reconhecimento profissional, os ajustes necessários durante a pandemia para dar prosseguimento às suas jornadas de trabalho, a necessidade de aprender a utilizar e implantar as novas tecnologias digitais, a sobrecarga de trabalho e as inseguranças em relação ao futuro, citados como estressantes.

Em concordância com isso, a pesquisa realizada por Santos, Caldas e Silva (2022) com professores, evidenciou-se também o quanto a pandemia, as adaptações e as condições para novas configurações de trabalho agravaram ou influenciaram na saúde mental dos professores, a exemplo de sinais de estresse, depressão e ansiedade, apesar de que no nosso estudo os professores não relataram alterações no sono e no comportamento alimentar, pelo contrário, alguns afirmaram que comiam e dormiam melhor (*“Durmo bem, como bem [...]”*).

Dessa forma, destaca-se a importância de um olhar voltado para a saúde mental desses trabalhadores, visto que o adoecimento psicológico pode influenciar na qualidade de vida dentro e fora do ambiente escolar (Santos; Caldas; Silva, 2022).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia pela Covid-19 trouxe um imenso desafio, rompendo a ordem simbólica instituída, demandando constante criação de possibilidades.

Nota-se, no discurso dos professores, o sentimento preponderante de impotência diante do desencantamento dos estudantes com o saber e as repercussões desse fator no rendimento escolar pós-pandemia, evidenciando ainda mais as diferenças educacionais. A falta de apoio para enfrentar os desafios do trabalho como docente no que se refere à falta de acesso a recursos tecnológicos e de estrutura para dar continuidade às atividades durante o ensino remoto fizeram com que comprometimentos na qualidade e na transmissão do ensino ocorressem, onde os professores e os alunos de escolas públicas foram os mais afetados. Nesse sentido, urge a necessidade de atenção dos gestores públicos para prover suporte desses professores e investimento nas políticas públicas de educação no enfrentamento de tão crítica realidade.

Esses e outros desafios enfrentados no contexto educacional, e que infelizmente não são recentes, contribuem para que os profissionais adoçam. Assim, pensar na saúde mental no trabalho de professores de escola pública é um tema bastante relevante, visto que envolve o bem-estar de profissionais que educam e contribuem para a formação das futuras gerações, necessitando de apoio, informação e orientações para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, pensando na escola como um ambiente promotor de saúde.

Por fim, destacamos a necessidade de mais pesquisas que abordem as repercussões da pandemia no trabalho e na saúde mental de docentes de escolas públicas municipais da região nordeste do Brasil na pós-pandemia, já que as produções científicas eram escassas e, visto a baixa adesão dos participantes ao nosso estudo, foi um dos pontos limitadores encontrados.

REFERÊNCIAS

ALVES, Maria Alessandra Lima et al. Uma análise sobre os principais desafios pedagógicos e emocionais enfrentados por professores do ensino fundamental II de duas escolas particulares de Belo Horizonte e uma escola pública de Santa Luzia com o retorno das aulas presenciais. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 8, n. 12, p. 411-427, 2022a.

ALVES, Miriam Aparecida Beckhauser et al. Compartilhamento de informações e conhecimento: desafios educacionais, tecnológicos e familiares em tempos de pandemia. **Conhecimento & Diversidade**, v. 14, n. 34, p. 136-151, 2022b.

AQUINO, Fabíola de Sousa Braz et al. Concepções e práticas de psicólogos escolares junto a docentes de escolas públicas. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 19, p. 71-78, 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

_____. **Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil03/leis/L9394.htm>>. Acesso em: 26. abr. 2022.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. vol. MEC; SEB; SECADI; SEPT; DICEI (Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica, 2013).

_____. **Base Nacional Comum Curricular. Educação é a Base.** (Ministério da Educação; Secretaria Executiva; Secretaria de Educação Básica; Conselho Nacional de Educação; Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED; União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME, 2018).

_____. **Plano de Mobilização Social pela Educação.** Brasília: Ministério da Educação e da Cultura (MEC), 2008.

_____. **Censo Escolar da Educação Básica 2022: Resumo Técnico.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), 2023.

CARDOSO, Fernanda Serpa; SOARES, Guilherme Marques; GONÇALVES, Bianca da Cruz Lima. A Percepção de professores sobre as consequências da pandemia da COVID 19 na Educação Básica. **Ensino em Re-Vista**, v. 29, 2022.

CUNHA, Fernando Icaro Jorge *et al.* Formação continuada de docentes na Educação Básica: uma revisão sistemática. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 7, p. e10511729383-e10511729383, 2022.

DA SILVA, Simone Martins; ROSA, Adriane Ribeiro. O impacto da Covid-19 na saúde mental dos estudantes e o papel das instituições de ensino como fator de promoção e proteção. **Revista Práxis**, v. 2, p. 189-206, 2021.

DE ALMEIDA, Lígia Beatriz Carvalho; MENDES, Iasmin Araújo Bandeira; DE ARAÚJO, Jamila Monteiro. Ensino remoto emergencial: as experiências de uma escola pública e de uma particular em Campina Grande/PB. **Revista Práxis**, v. 3, p. 311-335, 2021.

FERGUSON, Neil *et al.* Report 9: Impact of non-pharmaceutical interventions (NPIs) to reduce COVID-19 mortality and healthcare demand. **Imperial College London**, 2020.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar.** 1. ed. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

LACAN, Jacques. **Apêndice II: A metáfora do sujeito.** In: J. Lacan, Escritos. São Paulo: Perspectiva, 1996.

LACAN, Jacques. **Intervenção sobre a transferência.** In: J. Lacan, Escritos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

LACAN, Jacques. **SEMINÁRIOS V.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

LIMA, Nádia Laguárdia de *et al.* Psicanálise e Educação: um tratamento possível para as queixas escolares. **Educação & Realidade**, v. 40, p. 1103-1125, 2015.

MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria; ALMEIDA, Sandra Francesca Conte de. **Psicologia escolar: construção e consolidação da identidade profissional.** 2ª edição. Campinas: Alínea, 2008.

OLIMPIO, Eliana; MARCOS, Cristina Moreira. A escola e o adolescente hoje: considerações a partir da psicanálise. **Psicologia em Revista**, v. 21, n. 3, p. 498-512, 2015.

PENG, Xian et al. Transmission routes of 2019-nCoV and controls in dental practice. **International journal of oral science**, v. 12, n. 1, p. 1-6, 2020.

PINHO, Paloma de Sousa et al. Trabalho remoto docente e saúde: repercussões das novas exigências em razão da pandemia da Covid-19. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 19, 2021.

RODRIGUES, Polyana Marques Lima; LIMA, Willams dos Santos Rodrigues; VIANA, Maria Aparecida Pereira. A importância da formação continuada de professores da educação básica: a arte de ensinar e o fazer cotidiano. **Saberes docentes em ação**, v. 3, n. 1, p. 28-47, 2017.

SANTIAGO, Iago Sávyo Duarte et al. The impact of the COVID-19 pandemic on the mental health of teachers and its possible risk factors: A systematic review. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 20, n. 3, p. 1747, 2023.

SANTOS, Karine David Andrade; CALDAS, Calila Mireia Pereira; SILVA, Joilson Pereira da. (2022). PANDEMIA DE COVID-19, SAÚDE MENTAL, APOIO SOCIAL E SENTIDO DE VIDA EM PROFESSORES. *Pré-impressões SciELO*. Disponível em: [.<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.3575>](https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.3575). Acesso em: 04 de set. de 2023.

SOUZA, Maria Ester do Prado. Família/escola: a importância dessa relação no desempenho escolar. **Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE)**. Paraná, p. 1764-8, 2009.

TAVARES, Claudia Mara Melo et al. Percepção de professores de uma escola pública sobre a saúde mental dos escolares adolescentes. **Ciência, Cuidado e Saúde**, v. 22, 2023.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos; CAMPOS, Luciana Maria Lunardi. Educação ambiental escolar, formação humana e formação de professores: articulações necessárias. **Educar em revista**, p. 145-162, 2014.

VAZQUEZ, Daniel Arias et al. Vida sem escola e saúde mental dos estudantes de escolas públicas na pandemia de Covid-19. **Saúde em Debate**, v. 46, p. 304-317, 2022.

VIANA, Maria Elisete Ribeiro Pinto; MIGUEL, Joelson Rodrigues. Desafios Pedagógicos e Emocionais do Professor Frente à Pandemia da Covid-19. **Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, v.15, n. 56, p.404-415, 2021.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Estrutura e funcionamento da educação básica**. 2. ed. Fortaleza: EdUECE, 2015.

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

ENTREVISTA

Sexo:

Idade:

Formação Profissional:

Ensina qual componente:
Quantos anos de atividade de magistério:

Em relação à pandemia, as aulas remotas e ao retorno presencial, por gentileza, responda:

1. Como foi o retorno presencial para você? Como se sente?
2. Como está sendo o seu trabalho enquanto professor após o retorno presencial?
3. Como está sendo o rendimento dos alunos após o retorno presencial? Existe alguma diferença do que acontecia antes da pandemia?
4. Como você tem feito para dar conta de seu trabalho após o retorno presencial?
5. Você recebeu algum suporte institucional para o retorno presencial?
6. Como está a sua saúde mental?
7. Como está o processo de escolarização de seus alunos após a pandemia pela Covid-19?
8. Como está a saúde mental de seus alunos?

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado,

O senhor (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: Discursos de professores de ensino fundamental sobre o retorno das aulas presenciais após o período de ensino remoto, sob a responsabilidade de: Lívia Maria Almeida de Araújo, da orientadora Maria Lígia de Aquino Gouveia e da co-orientadora Jailma Belarmino Souto, de forma totalmente voluntária.

Antes de decidir sobre sua permissão para a participação na pesquisa, é importante que entenda a finalidade da mesma e como ela se realizará. Portanto, leia atentamente as informações que seguem.

À medida que a modernidade tem avançado novos desafios têm sido postos no processo de significação da vida. Diante desse cenário, se destacam o papel da instituição educacional e as dificuldades enfrentadas no processo educativo, especialmente do lugar de professor, e como a instituição vem intervindo para dar conta da sua função.

Urge assim a necessidade de contribuições que respondam às questões atuais, considerando, acima de tudo, que as saídas possíveis de serem encontradas nunca serão definitivas, já que as dificuldades que as escolas e a sociedade enfrentam correspondem a um processo de contínua construção.

Nessa perspectiva, a educação tem a função de dar lugar ao sujeito. A partir desse olhar para o contexto educacional, o presente projeto se propõe a desenvolver uma pesquisa com o discurso professores sobre sua prática após dois anos de ensino remoto em função do isolamento social.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, será utilizado um questionário para obtenção de dados sobre o perfil dos participantes e uma entrevista estruturada sobre os impactos da pandemia de Covid-19 na prática profissional, no processo de escolarização e na saúde mental dos professores.

As entrevistas individuais serão agendadas conforme a disponibilidade do professor e será proposto um encontro com o grupo de professores para uma roda de conversa sobre os temas abordados nas entrevistas. Apenas com a sua autorização realizarem a coleta de dados.

O voluntário poderá recusar-se a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer fase da realização da pesquisa ora proposta, não havendo qualquer penalização ou prejuízo.

Os dados individuais serão mantidos sob sigilo absoluto e será garantida a privacidade dos participantes, antes, durante e após a finalização do estudo.

Será garantido que o participante da pesquisa receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Os resultados da pesquisa poderão ser apresentados em congressos e publicações científicas, sem qualquer meio de identificação dos participantes, no sentido de contribuir para ampliar o nível de conhecimento a respeito das condições estudadas.

Em caso de dúvidas, você poderá obter maiores informações entrando em contato com Lívia Maria Almeida de Araújo, através dos telefones (83) 98665-3218 ou através dos e-mails: livia.araujo@aluno.uepb.edu.br , ou do endereço: Departamento de Psicologia, localizado na rua Domitila Cabral de Castro, nº 38, Bairro Universitário, Campina Grande - PB. Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ético em Pesquisa, localizado no 2º andar, Prédio Administrativo da Reitoria da Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande – PB, Telefone (83) 3315-3373, e-mail: cep@setor.uepb.edu.br .

CONSENTIMENTO

Após ter sido informado sobre a finalidade da pesquisa DISCURSOS DE PROFESSORES DE ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE O RETORNO DAS AULAS PRESENCIAIS APÓS O PERÍODO DE ENSINO REMOTO e ter lido os esclarecimentos prestados no presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, eu _____, autorizo a participação no estudo, como também dou permissão para que os dados obtidos sejam utilizados para os fins estabelecidos, preservando a nossa identidade. Desta forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do pesquisador.

Campina Grande, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

ANEXO B – TERMO DE ANUÊNCIA



ESTADO DA PARAÍBA
 PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPINA GRANDE
 SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CAMPINA GRANDE – SEDUC
 GERÊNCIA DE PROJETOS

TERMO DE ANUÊNCIA

A Secretaria Municipal de Educação de Campina Grande - Paraíba está de acordo com a execução do Projeto de Pesquisa e extensão, intitulado "Discursos de professores do ensino fundamental sobre o retorno das aulas presenciais após o período de ensino remoto", a ser desenvolvido pela colaboradora Jailma Belarmino Souto e coordenado pela Profa. Dra. Profa. Maria Lígia de Aquino Gouveia, na EMEF Padre Antonino.

A Secretaria Municipal de Educação de Campina Grande autoriza a coleta de dados, desde que respeitados os limites éticos e legais, sem a criação de vínculo administrativo ou empregatício com a requerente.

Declaramos ciência de que esta instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa, e requeremos o compromisso da pesquisadora responsável com o resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, respeitando todas as Leis, especialmente as de proteção e tutela dos direitos das crianças e dos adolescentes, bem como das informações e dados a elas inerentes.

Findo o prazo da pesquisa, deverá o requerente protocolar cópia do projeto e dos dados coletados nesta Secretaria, bem como se responsabilizar pela contrapartida acordada conforme o parecer emitido e assinado por ambas as partes envolvidas - SEDUC/PESQUISADORA.

Campina Grande, 15 de março de 2023

Fabíola Alessandra Gaudêncio
 Gerente de Projetos - Seduc/CG
 Matrícula 6307

Rua Paulino Raposo, 347 – São José
 Campina Grande / PB - CEP 58400-358
 Telefone: (83) 3310 - 6925 / Gerência de Projetos – seducprojetos@gmail.com





VERIFICAÇÃO DAS
ASSINATURAS



Código para verificação: FDBE-FC79-8005-3E85

Este documento foi assinado digitalmente pelos seguintes signatários nas datas indicadas:

- ✓ FABIÓLA ALESSANDRA GAUDÊNCIO (CPF 929.XXX.XXX-34) em 16/03/2023 09:11:40 (GMT-03:00)
Papel: Parte
Emitido por: Sub-Autoridade Certificadora 1Doc (Assinatura 1Doc)

Para verificar a validade das assinaturas, acesse a Central de Verificação por meio do link:

<https://campinagrande.1doc.com.br/verificacao/FDBE-FC79-8005-3E85>

AGRADECIMENTOS

Nesse momento me passa um filme na cabeça das vezes que pensei em não dar continuidade a essa trajetória em aventurar-me na psicologia, foram momentos difíceis, uns atravessei e outros ainda me atravessam.

A pessoa que mais me apoiava em meus sonhos era minha mãe Maria de Lourdes, uma perda irreparável durante o meu primeiro semestre de curso. Porém ela vive em cada coisa que eu conquisto, em cada parte do meu ser, como diz um trecho da música de Tiago Iorc “*Onde tem amor, sei que você está*”, te amo além da vida minha Luluca.

Aos meus irmãos, Laís Almeida e Jhonnatha Levi, que não soltaram da minha mão em nenhum momento, por ser o meu porto segura em meio a tantas tormentas, obrigada por me apoiar e me incentivar, amo vocês.

A minha cunhada, Yorrane Farias, você é o meu raiozinho de luz que chegou para iluminar os meus dias, muito obrigada por todos os conselhos, choros e risadas sinceras, te amo meu docinho de leite.

Ao meu pai, Juarez Ventura, que sempre reclama que eu não demonstro o que sinto, mas que sabe que eu o amo.

Agradeço as minhas tias, Jaide (*in memoriam*), Linda, Leninha, Neide e voinha Maria José, exemplos de mulheres fortes, que não medem esforços para ajudar a mim e meus irmãos, não sei o que eu seria sem vocês.

Aquelas que foram o presente que a graduação me deu e tornaram a caminhada mais leve, obrigada por todos os momentos compartilhados: Thamiris Lima, Carol, Eliane, e Clara Tavares.

A minha orientadora, Maria Lígia, pela paciência e por ter confiado em mim para realização da pesquisa.

A banca examinadora, Jailma Belarmino e Viviane Alves, por aceitarem fazer parte desse trabalho e contribuírem para o enriquecimento do mesmo.

A Universidade Estadual da Paraíba por ter possibilitado a minha formação no curso que eu sempre quis.

A diretoria e ao corpo docente da escola em que realizei a minha pesquisa, por aceitarem e se disponibilizarem a participar, meu muito obrigado.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) pela oportunidade de ser bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) nesse estudo, essencial para a realização dele.