

ENSINO REMOTO: MAL-ESTAR CONTEMPORÂNEO?

Sílvia Raquel Santos de Moraes

(Psicóloga. Professora associada da Universidade Federal do Vale do São Francisco/UNIVASF. Email silviamorays@yahoo.com.br)

EIXO TEMÁTICO: 2. Desafios aos Processos de Ensino-Aprendizagem na Universidade: envolve estudos e ações sobre relação docente-discente, metodologias de ensino superior, problemas de aprendizagem no ensino superior e programas pedagógicos de cursos.

A pandemia por COVID-19 gerou crises de proporções mundiais, com forte impacto no âmbito educacional, sobretudo no período de distanciamento social mais rígido. Nas universidades brasileiras, utilizou-se, então, do Ensino Remoto Emergencial (ERE). O ERE foi legitimado pelo Ministério da Educação como uma alternativa transitória de ensino, que consistia na substituição das aulas presenciais por aulas remotas mediadas pelo uso de Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDICs) a fim de garantir o acesso à educação formal durante o período pandêmico. Nos cursos de Psicologia, percebeu-se que o ERE trouxe preocupação, cansaço, incertezas; e por vezes, acentuou a sensação de solidão e de falta de pertencimento, contribuindo para a baixa interação entre os atores envolvidos no processo educativo. Dentre os desafios da implementação do ensino remoto, destaca-se a ausência de preparo prévio dos docentes, a dificuldade de adaptação curricular e de acesso dos estudantes, sobretudo daqueles mais vulneráveis (Neves, Assis & Sabino, 2021). Além disso, tem-se a baixa interação entre discentes e docentes, a dificuldade de acompanhar e de dialogar (a contento) com tudo o que acontece durante a aula, além da multiplicidade de estímulos que levava à dispersão/distração e à multitarefa. Com isso, os atores tendiam a se tornar “menos presentes.” (Santos de Moraes, 2022). Tais situações ainda carecem de um pensar mais demorado e contribuíram para o desenvolvimento de uma pesquisa de pós-doutorado sobre a experiência de ensino remoto de Psicologia. Com isso, buscou-se investigar como se deu a experiência de ensino remoto de docentes supervisores de estágio em quatro universidades distintas. A pesquisa foi fundamentada à luz da Psicologia em uma perspectiva Fenomenológica Hermenêutica, ao modo do pensamento de Martin Heidegger, o qual aponta para a experiência como fonte primeira de sentido (Castello Branco, 2009). Heidegger (1998) também adverte sobre a importância de se resgatar o sentido de ser das coisas, que foram obscurecidos pelo excesso de cientificismo e pela era da técnica, ambas marcadas pela busca de certezas e pela supremacia do pensamento calculante. (Heidegger, 2001; Heidegger, 2007). Trata-se de uma Psicologia que, em diálogo com a Filosofia, propõe reflexões acerca dos modos de ser/estar do homem no mundo, pautados não mais por construções teóricas prévias, mas por um posicionamento metodológico (Colpo, 2013) e por uma hermenêutica compreensiva que se deixa aparecer na fenomenalidade do encontro com a alteridade (Moraes, 2016). Ressalta-se que as noções de ensino remoto e de experiência transversalizaram a construção dessa pesquisa. De acordo com Amatuzzi (2007), o termo experiência aponta para o conhecimento adquirido com a prática e com a vivência subjacente a esse conhecimento acumulado. Ou seja, a experiência corresponde a um olhar que se volta para o vivido. Bondía (2002), por sua vez, considera a experiência como sinônimo daquilo que acontece para nós e que nos toca/atravessa, podendo gerar um saber próprio e singular. Trata-se de um saber que não pode ser reduzido a um método ou a uma opinião. A experiência é marcada pelo modo como somos afetados nos encontros e inclui a reflexão do que se prova/experimenta; diferenciando-se da mera informação sobre as coisas e da excitação provocada pelas sensações momentâneas. A experiência nos diz do modo como somos atravessados pela reflexão do vivido. Contudo, o excesso de informações e de trabalho e a escassez de tempo para pensar, escutar, olhar e sentir o vivido, tornam esse saber, cada vez mais

raro na contemporaneidade. Já Benjamin (1994) considera que a experiência se aproxima de uma comunicação artesanal de uma história vivida e transmitida por meio da narrativa. Portanto, a experiência inclui a descrição do vivido e do contexto percebido por meio da singularidade do narrador, mas isso não equivale a um mero relatório técnico. Por isso, considera-se a centralidade do termo experiência e o quanto a experiência tem se tornado rara/fragmentada; principalmente na contemporaneidade, onde a educação aparece dominada pela lógica neoliberal de mercado. Assim, a experiência de ensinar Psicologia, vai sendo “estrangulada”, modificada, transpassada pelas tecnologias. A experiência da convivência com o diferente/singular acaba dando lugar a atividades abreviadas com transmissão em massa. Com o ensino remoto, o espaço de conversação e de encontros após as aulas, simplesmente desaparece, dificultando o reconhecimento dos pares e o convívio com as diferenças. Percebe-se que a experiência vai se diluindo, principalmente com o apressamento do vivido; com a predominância da imagem; com o empobrecimento das narrativas e com o encurtamento das falas ante o imperativo da positividade (Han, 2015) que impera nas tecnologias midiáticas. Com isso, interroga-se: como fica o ensino de Psicologia, profissão eminentemente transpassada pelo compartilhamento de experiências, em tempos de eventos remotos? Seria o ensino remoto uma experiência provoca(dor)a de mal-estar? O objetivo dessa pesquisa foi compreender como se deu a experiência de ensino remoto de Psicologia (ERP) para quatro docentes supervisores de estágio de quatro diferentes universidades brasileiras, no período de março 2020 a julho de 2022. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de orientação fenomenológica hermenêutica heideggeriana. As narrativas foram tomadas como meio de acesso à experiência dos docentes, sendo gravadas mediante videoconferências remotas individuais, com uso da plataforma *zoom*. Em seguida, foram transcritas em formato de arquivos de textos e devolvidas por e-mail para cada um dos colaboradores, para fins de edição/revisão. Após devolução, foram interpretadas mediante a proposta da analítica do sentido de Critelli (2007). O instrumento que permitiu o acesso à experiência dos colaboradores foi a entrevista narrativa. Para Benjamin (1994), a narrativa reflete a transmissão do vivido, a experiência contada por quem a viveu, constituindo-se, também, como uma estratégia importante da pesquisa fenomenológica (Dutra, 2002), que ajudam a compor a descrição, a compreensão e a interpretação do tema pesquisado. Salienta-se que na pesquisa fenomenológica, os dados não se encontram prontos para que sejam simplesmente coletados. Ao contrário, os dados foram co-construídos no processo investigativo, sendo tecidos conjuntamente no encontro entre pesquisador e colaboradores, por isso, diz-se que os dados são colhidos (Rios & Santos Morais, 2019). Participaram desse estudo quatro docentes, denominados de colaboradores, mediante amostra intencional, tendo como critérios de inclusão: serem docentes psicólogos com atuação na graduação e/ou pós-graduação de Psicologia; exercerem a supervisão de estágio profissionalizante no curso de Psicologia; terem pelo menos, três anos de experiência no ensino superior, estivessem ministrando aulas remotas (teóricas e/ou práticas) durante a pandemia da COVID-19 no curso de Psicologia e não estarem de licença ou afastados de suas funções laborais no período da pesquisa. Dentre os colaboradores convidados, foram retirados aqueles que não aceitaram gravar a videochamada para colheita de dados, que não assinaram/devolveram o Registro de Consentimento Livre e Esclarecido, e ainda, os que estiveram doentes ou com qualquer impossibilidade no período de realização da pesquisa. A analítica do sentido, ancorada no pensamento de Heidegger, consiste em uma proposta interpretativa que se realiza por meio de etapas não necessariamente lineares (desvelamento, desocultação, testemunho, veracização, autenticação), onde o pesquisador busca autenticar o encontro com o fenômeno interrogado mediante uso da linguagem. (Critelli, 2007). Desta forma, revisita os dados colhidos, considerando seus aspectos significativos, para que assim, compreenda o fenômeno investigado o mais próximo possível por quem os vivencia, a fim de desvelar, desocultar, testemunhar, veracizar e autenticar tal fenômeno. A colheita de dados ocorreu remotamente em locais de preferência de cada um dos colaboradores, com

garantia de sigilo e privacidade. Além da gravação das narrativas, ao final de cada encontro, registrou-se impressões/afetações em diários de campo, juntamente com informações de todos os colaboradores, para fins de composição da análise. Dos quatro docentes, três são do sexo feminino e um do sexo masculino, sendo três deles oriundos de universidades públicas e um de universidade privada. Apenas uma dessas universidades localizava-se no Sudeste. As demais se encontram na região Nordeste. A idade mínima dos colaboradores foi de 36 anos e a máxima, de 61 anos. Já o tempo de prática docente e de supervisão de estágio no curso de Psicologia, esteve na média de 10 anos. Atuam como docentes há aproximadamente 14,7 anos no curso de psicologia. A maioria dos docentes (3) permaneceu na modalidade de ensino remoto durante 24 meses. No período de colheita de dados, todos já estavam com aulas presenciais e algumas atividades remotas esporádicas (orientações de pós-graduação e/ou reuniões). Em todas as universidades, houve um semestre suplementar, exceto na universidade privada. As plataformas utilizadas para o ensino remoto foram *google meet* e *microsoft teams*. Todos os colaboradores receberam nomes fictícios e narraram que a experiência de ensino remoto de Psicologia (ERP) foi perpassada por temor, angústia, cansaço e solidão; tendo ressonâncias diretas na prática docente e na formação de futuros psicólogos. Autodeclararam que o ERP trouxe intensa mobilização afetiva, desconforto e estranheza, e isso interferiu na rotina, no corpo, na família, na disposição, nas relações. O ERP foi descrito como uma experiência complexa, desafiadora, paradoxal, vivido como uma “imposição necessária” que exigiu adequações não só no modo de ensinar, mas no modo cotidiano de ordenar espaços, corpos e relações. Os afetos mobilizados pelo ERP foram temor, angústia, cansaço e solidão; com repercussões diretas para a qualidade das práticas de ensino-aprendizagem. E apesar de ter contribuído para o funcionamento das instituições de ensino superior (IES), acelerou o processo de precarização do trabalho docente, aumentou a sensação de distanciamento, fragmentou vínculos, explicitou questões de iniquidade social e de exclusão digital. Tudo isso, somado à crise pandêmica, impactou diretamente o modo de formar psicólogos, já que a ausência de presencialidade/corporeidade implicadas, interferiam nos modos de leitura de mundo que orientavam o ensinado/vivido/aprendido em Psicologia. Desse modo, foi necessária a reorientação de algumas habilidades profissionais exigidas pelo processo formativo. A esse respeito, Meira Monteiro (2020, p. 128), alinhado ao pensamento heideggeriano, comentou que: “ensinar remotamente é tão estranho quanto revelador. Cansa mais, se o professor estiver interessado em compreender as reações dos estudantes, e se estiver empenhado em ver quem segue e quem não segue a discussão na sala de aula”. Nessa ótica, o professor implicado/interessado se cansa mais. Ocorreria o mesmo com os estudantes? Somado a isso, houve também: 1) O despreparo dos docentes e de todo o sistema educacional para a inserção abrupta do ERE; 2) A articulação de conteúdos teórico-práticos articulados com as demandas sociais emergentes; 3) A adequações das atividades de estágio em função dos protocolos sanitários, 4) A busca por metodologias ativas e os desafios da exclusão digital; 4) Os desafios das questões psicológicas; 5) Os problemas agravados pela crise pandêmica e pelo teletrabalho. Apesar do ERE ter contribuído para manter o funcionamento emergencial da universidade, também acelerou o processo de precarização do ensino, aumentando o distanciamento entre atores envolvidos e a sensação de superficialização entre o ensinado, o vivido e o aprendido. Também dificultou o reconhecimento dos pares, contribuindo para o enfraquecimento de parcerias. E isso é algo emblemático no curso de Psicologia, onde a presencialidade e a corporeidade implicadas são elementos basilares. Com o advento do ERP, a maioria reconhece que se perdeu, em alguma medida, o contato com as demandas dos discentes, além do sentido original do trabalho realizado. Ademais, muito do que era vivido antes, não havia mais como acessar. Com isso, os docentes admitiram ter vivido uma perda da memória afetiva, outrora presente com os encontros/movimentos presenciais. Sobre o fenômeno da superficialização das experiências realçadas pelo ERP, vivemos em uma época caracterizada pela recusa da intimidade e temor

dos vínculos. Nada perdura. O homem contemporâneo foge das experiências densas, do questionamento. A instantaneidade dos processos afeta profundamente seus modos de ser e de estar no mundo, ocultando alguns processos e desvelando outros. A era da Técnica, segundo Heidegger (2001; 2007) ilustra o quanto o homem é dominado pelo projeto tecnológico, que impõe sua forma de funcionamento baseada no controle e na vontade de poder. Constitui-se como uma espécie de recusa à proximidade (Foltz, 2000). Intimado pela tecnologia, o homem passa a viver sob a égide do suposto controle, tendo dificuldades para dizer sim e não simultâneos à técnica; e com isso, perde sua liberdade. O ERP esteve mais próximo de uma educação transmissiva (Freire, 1987), com aulas expositivas e baixo poder de engajamento dos estudantes, haja vista a conjuntura pandêmica, as condições desiguais de acesso às TDICS, as câmeras e áudio desligados na maior parte do tempo, os territórios sem privacidade ou sigilo. A literatura destaca que o ensino remoto pode ser diferente e mais próximo de uma educação democrática, participativa e crítica, com autonomia dos atores sociais e das instituições. Entretanto, na experiência em questão, foi o ensino presencial que apareceu mais próximo da educação participativa (Freire, 1987 & Freire 1996; Betto, 2018). O espaço remoto foi visto como pouco convidativo para trocas afetivas, inspirando baixa confiança, com possibilidades de interações limitadas e de baixa atratividade para o protagonismo estudantil. Portanto, foi experienciado como espaço limitado para a transmissão do saber da experiência, funcionando como meio propício para precarização do trabalho docente, com forte tendência aos apelos neoliberais, e com baixas condições para o desenvolvimento de habilidades relacionais. Todo esse contexto fez reacender temores ligados à EAD (ensino a distância) e ao ensino híbrido em Psicologia. Uma educação significativa requer interação, mediação, afeto, implicação, presença, parcerias. Contudo, os docentes enfatizaram que o compartilhamento e a construção do saber oriundo das experiências, ocorria com mais frequência, no ensino presencial. O ERP foi uma experiência que trouxe repercussões diretas para a qualidade da saúde, do convívio, dos vínculos e das práticas de ensino-aprendizagem, sobretudo nos momentos de avaliação, já que as câmeras e os áudios dos discentes permaneciam desligados na maior parte do tempo. O ERP trouxe momentos de pouco movimento, tristeza, desprazer, reflexão do vivido que tocou a existência dos docentes, sendo uma experiência carregada de tonalidades afetivas como angústia e medo. Sobre essa questão, é válido acrescentar que vivemos uma época atravessada pela aceleração do tempo e precarização do ensino superior, incluindo o sucateamento das universidades públicas, o desinvestimento em recursos e a precarização das condições de trabalho. De um modo geral, a política neoliberal diverge de uma educação universal e gratuita proporcionada pelo Estado. Por isso, há uma ênfase no enfraquecimento da universidade pública em detrimento das instituições privadas. Ademais, as desigualdades existentes nesse ínterim, foram vistas como condições desfavoráveis à manutenção do ensino remoto nas IES públicas. Conclui-se que O ERP requer o enfrentamento da solidão/multitarefa em prol da presença mais implicada e da aprendizagem verdadeiramente significativa. Exige a reinvenção dos processos de trabalho e o esforço em prol da construção de estratégias para lidar com dificuldades de modo assertivo/flexível, mas não substitui o ensino presencial. Outrossim, produziu desassossego e mal-estar para todos os docentes. Por fim, sugere-se novos estudos empenhados em investigar as repercussões desse mal-estar para os demais atores da comunidade universitária. **Palavras-chave:** Educação superior; Ensino Remoto de Emergência; Professores Universitários; Covid-19; Psicologia.

Referências

- Amatuzzi, M.M. (2007). Experiência: um termo chave para a Psicologia. *Memorandum*, 13, 0815. Recuperado de <https://www.fafich.ufmg.br/~memorandum/a13/01Amatuzzi.pdf>
- Betto, Frei. (2018). *Por uma educação crítica e participativa*. Rio de Janeiro, Anfiteatro.

- Benjamin, W. (1994). *O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura* (pp. 197-221). São Paulo: Brasiliense.
- Bondía, J.L.(2002). Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação* [online], 19, 20-28. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?lang=pt&format=pdf>
- Castello Branco, P. (2009). Martin Heidegger: A Técnica como possibilidade de poíesis. *A Parte Rei. Revista de Filosofia*, 63 (8), 01-86. Recuperado de <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/castelo63.pdf>
- Critelli, D.M. (2007). *Analítica do sentido: uma aproximação e interpretação do real de orientação fenomenológica*. (2ª ed). São Paulo: EDUC/Brasiliense.
- Dutra, E. (2002). A narrativa como uma técnica de pesquisa fenomenológica. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 7 (2),371-378. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/epsic/a/vc3HmxqcjLnrQpFpLwskhzm/?format=pdf&lang=pt>
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. 17 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia*. 25 ed. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra.
- Foltz, V. B. (2000). *Habitar a Terra. Heidegger: Ética Ambiental e a Metafísica da Natureza*. Lisboa, Instituto Piaget.
- Han, Byung-Chul. (2015). *Sociedade do cansaço*. 1ª reimpressão. Tradução de Enio Paulo Giachini. Petrópolis, Vozes.
- Heidegger, M. (1998) *Ser e tempo*. Petrópolis: Vozes.
- Heidegger, M. (2001). *Serenidade*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Heidegger, M. (2007) *A questão da técnica*. Trad.: Marco Aurélio Werle. *Scientiae Studia*, São Paulo, 5 (3), 375-398. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/ss/a/QQFQSQx77FqjnxGrNBHDhD/?lang=pt>
- Meira Monteiro, P. (2020). Heidegger e o iPad: presença e imagem na pandemia. *O Que Nos Faz Pensar a pandemia*. Cadernos do Departamento da PUC Filosofia Rio, 29(46), 124-140. [doi:10.32334/oqnpf.2020n46a728](https://doi.org/10.32334/oqnpf.2020n46a728).
- Neves, V.N.S; Assis, V.D. & Sabino, R.N. (2021). Ensino remoto emergencial durante a pandemia de COVID-19 no Brasil: estado da arte. *Rev.Pemo*, Fortaleza, 3(2), 271-325. Recuperado de <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/5271/4049>.
- Santos de Moraes, S. R & Barreto, C.L.T. (2016). A Psicologia em uma perspectiva fenomenológica existencial: uma breve contextualização In: Santiago, A.M.S., Fonseca, A.L.B. (Orgs). *Psicologia e suas interfaces: estudos interdisciplinares* [online]. (pp. 61-89). Salvador: EDUFBA. <https://doi.org/10.7476/9788523220075.0>
- Santos de Moraes, S. R. (V). (2022). Repercussões do ensino remoto para a prática docente universitária: um relato de experiência. *Revista De Educação Da Universidade Federal Do Vale Do São Francisco*, 12(28). Recuperado de <https://www.periodicos.univasf.edu.br/index.php/revasf/article/view/1829>
- Rios, V.F.S.; & Santos Moraes, S,R.S. (2019). Cansados, ocupados e distanciados: compreensões sobre tentativas de suicídio para residentes de um hospital universitário In: Barreto, C.L.T.B; Cabral, B.E; Szymanski, L; Schimidt, M.L.(Orgs.). *Práticas em pesquisa e pesquisa como prática: experimentações em psicologia*. (pp. 215-230). Curitiba: CRV.