

ORGANIZADORES

Cláudia Peixoto de Moura

Fernando Ferreira de Almeida

Genio Nascimento

Robson Bastos da Silva

FÓRUM ENSICOM
fontes e ações para o
ensino de comunicação
no Brasil
EDIÇÃO ESPECIAL

1ª edição

São Paulo, 2023



INTERCOM

Fórum Ensicom: fontes e ações para o ensino de comunicação no Brasil - edição especial | 1ª edição

© Intercom

Projeto gráfico, diagramação e capa
Gênio Editorial

Revisão
Cláudia Peixoto de Moura

Ficha Catalográfica

Fórum Ensicom: fontes e ações para o ensino de comunicação no Brasil - edição especial / Cláudia Peixoto de Moura, Fernando Ferreira de Almeida, Genio Nascimento e Robson Bastos da Silva (orgs). - São Paulo : Intercom, 2023.

Vários autores
e-book
ISBN: 978-85-8208-138-9

1. Comunicação. 2. Ensino superior. 3. Graduação. 4. Forma I. Moura, Cláudia Peixoto de. II. Almeida, Fernando Ferreira de. III. Nascimento, Genio. IV. Silva, Robson Bastos da. V. Título

CDD: 300

**Adaptação ao ensino remoto e
saúde dos docentes dos cursos
de Relações Públicas do Brasil**

Maria Aparecida Ferrari

Adaptação ao ensino remoto e saúde dos docentes dos cursos de Relações Públicas do Brasil

Maria Aparecida Ferrari

Resumo

O capítulo apresenta resultados de sondagens realizadas em 2020 e 2021 com docentes de cursos de Relações Públicas no Brasil durante o período da crise sanitária da Covid-19. O objetivo das sondagens foi conhecer os desafios e as dificuldades encontradas pelos docentes durante a pandemia do Covid-19, por meio do ensino remoto e as consequências para a saúde. Foi usada a abordagem qualitativa e quantitativa, descritiva, bibliográfica, documental e exploratória, apoiadas em referencial teórico das áreas da comunicação, educação e saúde. Os resultados apontaram que, apesar da pouca ou nenhuma capacitação anterior, a maioria dos docentes conseguiu se adaptar às aulas remotas, permanecendo um grupo de professores nativos do ensino presencial que enfrentaram desafios relacionados à adaptabilidade do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), fato que acelerou um número considerável de problemas à saúde dos professores, em parte decorrentes das regras impostas pelas Instituições de Ensino Superior (IES).

Palavras-chave: Relações Públicas; ensino remoto; ensino-aprendizagem; métodos ativos; pandemia da Covid-19.

Introdução

Como medida para conter o avanço do contágio do vírus da Covid-19 no Brasil foi instituído o isolamento social e, como consequência, as aulas presenciais dos diferentes níveis educacionais (do básico ao superior) foram interrompidas durante a pandemia. Por meio da portaria nº 343 do Ministério da Educação (MEC), publicada no dia 18 de março de 2020 (BRASIL, 2020), as Instituições de Ensino Superior (IES) foram autorizadas a substituir as aulas presenciais por aulas em meios digitais. Com isso, foi adotada a modalidade do ensino remoto, que difere do ensino a distância: o ensino a distância requer planejamento de projeto pedagógico, políticas de acesso, acompanhamento e avaliação dos estudantes (Moran, 2015), o que não foi possível devido ao imediatismo necessário para a implementação do ensino remoto.

Com isso, os docentes dos cursos de graduação das IES brasileiras adaptaram os conteúdos de suas disciplinas para possibilitar a continuidade das aulas. Ferrari, Martins e Barros (2020) realizaram sondagem junto a 121 docentes dos cursos de Relações Públicas para verificar como ocorreu essa adaptação nos cursos de Relações Públicas do Brasil e quais as perspectivas para o futuro do ensino. Dentre os resultados obtidos, as autoras identificaram que 24% dos professores encontraram dificuldade na adaptação em lidar com

o desinteresse e posicionamento dos alunos quanto ao ensino remoto, principalmente na participação em atividades que não integravam a composição das notas finais das disciplinas. Outros resultados destacáveis e preocupantes da referida sondagem foram os 46% dos docentes que receberam notificações de estudantes que não tinham acesso à internet e os 31% dos professores que receberam notificações de alunos que não tinham um computador para acompanhar as aulas (Ferrari; Martins; Barros, 2020).

A partir da quarentena e do isolamento social impostos pelo governo, foi adotado o trabalho remoto virtual, que mudou a rotina de toda a população e, em especial, a dos professores, que tiveram que se adaptar às novas práticas que se mostraram fatigantes na medida em que o trabalho, os afazeres domésticos, o cuidado dos filhos e de outros familiares ocasionaram uma sobreposição de papéis. Não obstante, verificou-se, em sondagem realizada com docentes em 2020 que, com o passar dos meses, o ensino remoto foi sendo ‘normalizado’ pelas escolas e IES, o que talvez tenha sido um dos gatilhos que colaborou tanto para o processo de precarização das condições de trabalho, quanto do adoecimento físico e psicológico dos docentes (Pontes; Rostas, 2020).

O presente capítulo mostra, especificamente, a situação dos docentes dos cursos de Relações Públicas do Brasil. Ferrari (2017), Ferrari, Martins e Theodoro

(2019, 2020) e Ferrari, Martins e Barros (2020) já vêm pesquisando, há alguns anos, o perfil de coordenadores e docentes do referido curso tendo, a partir de 2020, iniciado uma série de sondagens para identificar as práticas de ensino-aprendizagem adotadas durante a pandemia e do adoecimento como resultado das pressões sofridas pelas IES, do estresse causado pelas condições físicas e tecnológicas e do isolamento social.

Desde março de 2020, as aulas no formato remoto foram a única alternativa viável diante da crise sanitária que se alastrou pelo Brasil e pelo mundo, porém, está claro de que, em um futuro próximo, será necessário revisar as condições vigentes. Ferrari, Martins e Barros (2020) já haviam identificado desafios, tais como a falta de suporte psicológico a professores, a baixa qualidade no ensino (resultante da falta de planejamento de atividades em “meios digitais”), a sobrecarga de trabalho atribuído aos professores, o descontentamento dos estudantes e o acesso limitado (ou inexistente) às tecnologias necessárias; todos os desafios requerem uma análise à luz de novas metodologias de ensino-aprendizagem.

O texto está dividido em seis seções. A primeira contextualiza a crise sanitária da Covid-19 e o cenário das Relações Públicas no Brasil. A segunda seção detalha a adaptação das IES no contexto da pandemia, a formação docente e o ensino das Relações Públicas. A precarização do trabalho docente e adoecimento dos

docentes é abordada na terceira seção. Os procedimentos metodológicos estão contemplados na quarta seção. Na quinta seção são discutidos os resultados apurados e, finalmente, o capítulo traz as considerações finais.

A pandemia do Covid-19 e o cenário do ensino das Relações públicas no Brasil

O fenômeno da globalização e as transformações de caráter tecnológico foram responsáveis por novos hábitos e costumes que, entre outras dimensões da sociedade, obrigaram as instituições de educação superior (IES) públicas e privadas a repensar currículos e metodologias de ensino e aprendizagem (Chávez, 2017). Esse movimento oportunizou perspectivas disruptivas nos projetos pedagógicos (Moran, 2015), que têm permitido adotar teorias, técnicas e, também, metodologias ativas ao estudante, com o objetivo de desenvolver a autoaprendizagem, numa sociedade orientada pelo conceito de educação ao longo da vida (Masetto, 2018; Zabalza, 2020).

Gil (2013) explica que a tecnologia permite que o docente consiga modificar seu papel de transmissor para o de orientador, enquanto que Libâneo (2012) destaca o papel essencial do docente ao promover a aprendizagem dos discentes. Para ambos os autores, a atuação do professor deve ser ativa e intencional para auxiliar na formação de ações mentais, aprimorando a capacidade reflexiva dos estudantes.

Para Zabalza (2007), na educação superior, a aprendizagem é responsabilidade do docente e do discente. O autor insiste em que o professor precisa revisitar suas práticas à luz das novas condições do contexto e da relação docente e discente, ambos igualmente responsáveis pelo processo ensino–aprendizagem. Contudo, existem professores resistentes à mudança, como explica Moran (2015, p. 27), uma vez que eles se sentem como se tivessem perdido seu papel central de detentores de informação e tal atitude fica clara quando afirma “[...] eles pensam que as metodologias ativas deixam o professor em um plano secundário e que as tecnologias podem tomar o seu lugar”. Libâneo (2011) reforça essa situação afirmando que há uma pressão social para que as IES mudem tanto a maneira de lidar com os conteúdos, quanto em relação às concepções de aprendizagem e ensino. Dessa forma, considera-se fundamental traçar estratégias contemporâneas de ensino–aprendizagem para atrair estudantes e, com isso, reduzir o fracasso ou o abandono de um curso.

No cenário atual de diminuição na oferta de cursos de Relações Públicas no Brasil (Ferrari; Martins, 2018), repensar o ensino significa buscar novas abordagens em sala de aula, para ajudar o envolvimento dos estudantes da geração Z com o curso, tendo como pano de fundo o investimento na formação docente e em sua condição de trabalho (Ferrari; Martins; Theodoro, 2020).

Os resultados da pesquisa sobre o perfil dos cursos de Relações Públicas no Brasil (Ferrari, 2017) mostraram que a concepção pedagógica e as modalidades didáticas adotadas pelos professores tendiam para um ensino tradicional, o que aponta para um distanciamento dos estudantes atuais e dos processos de ensino–aprendizagem emergentes, baseados em métodos ativos. Os docentes participantes da pesquisa demonstraram ter conhecimento sobre práticas ativas, entretanto revelaram utilizar preferencialmente como métodos a aula expositiva, discussão, seminários e leitura de textos, nessa ordem. Pouco foi mencionado sobre a aprendizagem ativa dos discentes, como o uso de dramatizações, educação a distância, jogos, simulação e PBL (aprendizagem baseada em problemas) (Ferrari, 2017).

A transformação do papel do professor, daquele que transmite a informação de forma unilateral para aquele que orienta e acompanha o processo, conforme menciona Gil (2013), implica em um processo longo de compreensão da educação no século XXI e, também, de uma mudança no perfil dos estudantes que, de participantes passivos assumem uma postura ativa. Para isso, os métodos ativos dependem da ação docente de ir além da ideia do repasse de conteúdos (Masetto, 2003). Nesse cenário, as tecnologias são ferramentas que auxiliam na prática educativa. Hoje, os estudantes são considerados nativos digitais (Prensky, 2001) e, como coloca Ferrari (2017), o uso dos recursos

tecnológicos disponíveis tende a aumentar a motivação para a aprendizagem. Porém, vale a pena lembrar que, menos de 40% dos professores dos cursos de Relações Públicas pesquisados incorporavam ferramentas como redes sociais, laboratórios de informática ou softwares educativos em suas aulas (Ferrari, 2017).

Apesar do cenário vivido na pandemia do Covid-19 é importante pensar a crise do coronavírus como uma chance de experimentar novas maneiras de fazer as coisas e de questionar velhos hábitos. Será que as instituições de ensino estão preparadas para apoiar milhares de professores e tutores que sofreram com problemas de saúde causados pela pandemia? Além disso, as IES estão capacitando seus docentes para engajarem os alunos em um novo *mindset* de aprendizagem?

A formação docente e o ensino das Relações Públicas

É inegável que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) se tornaram facilitadoras do processo de comunicação. Esse cenário forçou os cursos de Relações Públicas a adotarem novas metodologias e ferramentas para apoiar práticas pedagógicas diante do novo perfil dos alunos e, também, da profissão (Ferrari, 2017). Observa-se que no mundo do trabalho a atividade de Relações Públicas tem se apropriado da tecnologia, principalmente para refinar instrumentos de inteligência, escuta e análise digital para evitar riscos,

além de aproveitar oportunidades para organizar suas estratégias em um contexto de diálogo aberto em tempo real com os diferentes *stakeholders*.

Para que os cursos de Relações Públicas possam preparar profissionais com formação ética, humanística e com competências adequadas ao mundo do trabalho, é necessário pensar na formação e capacitação docente. A formação docente na educação superior, historicamente, é entendida a partir dos conteúdos da área da graduação, vistos como condição suficiente para ser professor nesse nível educacional, desconsiderando saberes pedagógicos como necessários a ele. Essa é a realidade dos cursos de Relações Públicas, pois não há disciplinas próprias a essa formação em um bacharelado e, na pós-graduação *stricto sensu*, também não há qualificação específica para a docência, sendo mais valorizadas nessa etapa de estudos a pesquisa e a produtividade acadêmica (Ferrari, 2017).

Pesquisa realizada por Ferrari e Barros (2020) mostrou que no panorama atual da pandemia do Covid-19, os docentes de cursos de Relações Públicas passaram por dificuldades em planejar a disciplina presencial para o ensino remoto e atividades on-line, mediadas por tecnologias digitais e *off-line*. Agregado a isso, eles mencionaram que foi necessária a reconfiguração dos espaços de aprendizagem e do papel desempenhado, tanto por eles como dos estudantes, como preconiza o ensino híbrido. “Por isso a educação

formal é cada vez mais *blended*, misturada, híbrida, porque não acontece só no espaço físico da sala de aula, mas nos múltiplos espaços do cotidiano, que incluem os digitais”. (Moran, 2015, p. 16).

Estudos de Ferrari (2017) observam que ainda são poucas as IES que promovem capacitação docente por meio de cursos específicos ou compartilhamento de experiências para o uso de práticas pedagógicas diferenciadas em sala de aula (Masetto, 2018). Essa situação citada por Masetto (2018) também foi levantada na pesquisa com os professores de Relações Públicas (Ferrari, 2017).

Uma análise do contexto do mundo do trabalho reclama uma reflexão sobre o atual momento, em que as condições de ensino-aprendizagem se veem fragilizadas pelo impacto do ensino remoto. Resultados de pesquisa de Ferrari, Martins e Barros (2020) mostraram que os docentes foram levados a reconfigurar os espaços de aprendizagem e os papéis desempenhados tanto por eles quanto pelos estudantes no contexto do ensino remoto.

Portanto, o cenário atual da educação superior pode ser descrito como altamente vulnerável, seja pelos escassos recursos destinados pelo Estado às IES públicas, seja pela inadimplência e desistência de estudantes nas IES privadas, uma vez que a evasão discente se elevou a 31,3% entre os meses de abril e maio de 2020 (SEMESP, 2020). Esta situação poderá culminar na diminuição da

qualidade do ensino-aprendizagem, o que gerará, em um futuro não tão distante, uma inadequada formação dos jovens profissionais.

O adoecimento dos docentes e a precarização do trabalho

O distanciamento social e o isolamento geraram incertezas, instabilidades sociais e emocionais, alterando, significativamente, a vida do professor. A questão do adoecimento dos docentes pode ser examinada nas suas duas dimensões: a pessoal e a social. Na dimensão pessoal, o isolamento social ocasionou o afastamento de parentes e amigos, das costumeiras reuniões familiares, festas e encontros sociais, aumentando a insegurança, o medo e a solidão (Shojaei; Masoumi, 2020). Na dimensão social, pesquisas demonstraram que houve o aumento da violência doméstica contra a mulher e outros grupos fragilizados, uma vez que o isolamento obrigou a permanência da família dentro de casa. Além disso, exacerbou-se a vulnerabilidade das populações anteriormente marginalizadas, de migrantes e de moradores de rua (Marques et al., 2020; Okabayashi et al., 2020).

Segundo Malvezzi, Hazin e Bizarro (2020), as rupturas diariamente manifestadas como decorrência da Covid-19 dificultaram a convivência e diversos movimentos necessários ao agir adaptativo, aqui, particularmente, dos docentes. Os autores sugerem

que “o isolamento, a perda do emprego, insegurança e particularismos que comprometem a saúde e a adaptação impedem as trocas comunitárias que sempre foram esteios insubstituíveis da sustentabilidade da vida e de seu desenvolvimento” (Malvezzi; Hazin; Bizarro, 2020, p. 4).

O estresse foi uma das consequências observadas. Segundo Fidelis, Zille e Rezende (2020) as mudanças atuais ditadas pela crise sanitária do Covid-19 impuseram exigências físicas e mentais às pessoas, tendo como frequente consequência o estresse, que está relacionado aos aspectos fisiológicos, cognitivos, comportamentais e sociais, resultado das interações entre o meio sociocultural e as características dos indivíduos. Os principais sintomas de estresse são: ansiedade, fadiga, irritação, pessimismo, alteração de sono, mudança de apetite, alteração do humor, dores na região cervical e ombros, e nervosismo acentuado, sem causa aparente. Esses sintomas são considerados clássicos do quadro de estresse ocupacional.

Procedimentos metodológicos

Tendo como cenário a pandemia da Covid-19, foi realizada uma primeira sondagem entre março e abril de 2020, de carácter exploratório, mediante a aplicação de questionário, tipo *survey*, com questões fechadas e abertas com docentes de cursos de Relações Públicas do Brasil, para identificar as dificuldades

encontradas na adaptação do ensino presencial para o remoto durante o período de isolamento social, além de conhecer as perspectivas que se vislumbram para o período pós-pandemia.

A segunda sondagem, também com docentes, foi realizada nos meses de março e abril de 2021, um ano após o surgimento dos primeiros casos de Covid-19 no Brasil, e teve como objetivo examinar as implicações do ensino remoto na saúde física e mental durante o período de isolamento social e do ensino remoto. Foi aplicado um questionário online composto por dois blocos de questões: o primeiro bloco continha uma escala sobre a percepção de estresse (Cohen *et al.*, 1983), e o segundo bloco contemplava a atuação profissional dos docentes no ambiente residencial, além de aspectos emocionais e físicos da saúde dos professores.

Antes da aplicação das duas sondagens foram realizados pré-testes dos questionários; em seguida, as sondagens foram disponibilizadas na plataforma Google Forms. Para o envio do questionário da primeira sondagem, foi elaborado um mailing com contatos dos docentes dos cursos de Relações Públicas do Brasil: Na segunda sondagem, o mailing anterior foi atualizado antes do envio do questionário.

Os resultados foram analisados com auxílio do *software* estatístico SPSS e do Microsoft Excel. As perguntas abertas foram categorizadas a partir de categorias definidas pela pesquisadora. Participaram

da primeira sondagem 121 professores de cursos de Relações Públicas e a segunda contou com a participação de 152 docentes. A Tabela 1 mostra os totais de questionários recebidos na primeira e na segunda sondagens, a 40% e 50% do corpo docente de todos os cursos de Relações Públicas do Brasil, dado calculado segundo estimativa da pesquisa de Ferrari (2017). A Tabela 1 apresenta o perfil dos participantes das duas sondagens.

Tabela 1 - Perfil dos participantes por sondagem

	Sondagem	1ª Sondagem (n=121)	2ª Sondagem (n=152)
Gênero	Feminino	69,4%	67,1%
	Masculino	30,6%	32,9%
Tipo IES	Privada	64,5%	68,4%
	Pública	35,5%	28,3%
	Ambos	-	3,3%
Idade	Mínimo	26	26
	Máximo	73	72
	Média	47,9	46,6

Fonte: elaborado pela autora

Análise dos resultados

Os resultados de ambas as sondagens se mostraram complementares e, desta forma, foram analisados conjuntamente, a partir da definição de três eixos: Ensino-Aprendizagem, Saúde e Comunicação. A discussão dos resultados de cada eixo está refletida nos tópicos a seguir.

• Ensino-Aprendizagem e Métodos Ativos

Os resultados mostraram que, dos docentes dos cursos de Relações Públicas inquiridos, apenas 8% demonstraram confiança na adaptação do ensino presencial para o remoto, uma vez que já estavam familiarizados com plataformas digitais no ensino antes da pandemia, e, com isso, se sentiram mais preparados para lidar com as possíveis dificuldades do ensino remoto.

Porém, 92% dos professores indicaram dificuldades relacionadas a quatro aspectos, especificamente: o desconhecimento e adaptação ao uso de ferramentas digitais (54%); o desinteresse e posicionamento dos alunos quanto ao ensino remoto (24%); a atuação do docente no ambiente residencial (13%); e a falta de capacitação e/ou orientação dos docentes pelas IES (9%), conforme mostra o Gráfico 1.

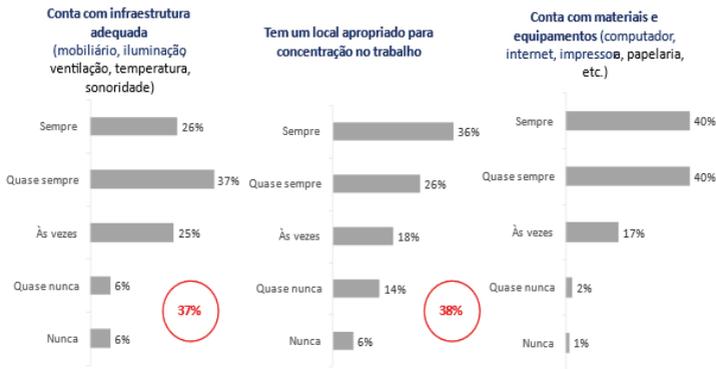
Gráfico 1 - Dificuldades encontradas com o ensino remoto



Fonte: elaborado pela autora

Os resultados revelam que uma parcela dos docentes não contava com o ambiente adequado para ministrar aulas com qualidade em suas residências. 12,5% dos professores informaram que nunca ou quase nunca contavam com infraestrutura adequada para o trabalho, como mobiliário, iluminação, ventilação, temperatura e sonoridade necessárias, e, 20,4% declararam nunca ou quase nunca usufruírem de um ambiente propício para a concentração no trabalho, conforme aponta o Gráfico 2. Em relação aos materiais e equipamentos necessários, como computador, acesso à internet, impressora, papelaria, etc., 79,5% afirmaram que dispunham de materiais e equipamentos sempre ou quase sempre para a realização do trabalho remoto. Vários docentes afirmaram ter investido recursos financeiros em equipamentos para poder atender às necessidades deste formato de aula remota, como observa-se na fala de um deles: “tivemos que melhorar o sinal de Internet, adquirir equipamentos e realizar reformas para adequar minimamente o espaço doméstico ao trabalho”.

Gráfico 2 - Condições do trabalho remoto

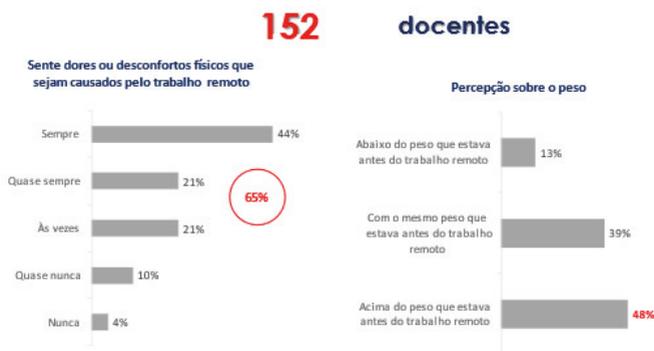


Fonte: elaborado pela autora

• Saúde: problemas físicos e psicológicos

Carlotto (2002, p. 21) afirma que “no exercício profissional da atividade docente encontram-se presentes diversos estressores psicossociais, alguns relacionados à natureza de suas funções, outros relacionados ao contexto institucional e social onde estas são exercidas”. Nesse sentido, a pandemia da Covid-19 agravou a situação da saúde mental dos docentes. Aguiar (2020, p. 64) afirma que “em um contexto de estresse e esgotamento, qualquer tipo de proposta de inovação didática tem poucas chances de sucesso”, o que explica a tendência da reprodução do ensino presencial no ensino remoto, principalmente por meio das aulas ao vivo. O Gráfico 3 mostra as alterações físicas apontadas pelos docentes.

Gráfico 3 – Alterações físicas



Fonte: elaborado pela autora

Foi verificado nas sondagens que, desde o início da pandemia, 43,4% dos docentes já haviam procurado algum tipo de atenção médica, psicológica ou psiquiátrica para tratamento de estresse ou ansiedade. Outros 15,2% dos participantes indicaram ter a intenção de buscar a ajuda de um profissional da saúde para tratar problemas de ordem psíquica, mas, por motivos financeiros e/ou pessoais, ainda não o fizeram. Os resultados mostram que mais da metade dos professores de Relações Públicas sentiram a necessidade de procurar apoio profissional para lidar com o esgotamento emocional sentido durante a pandemia, fato que deve ser levado em consideração pelas IES privadas e públicas. Diversos docentes comentaram que sessões de terapia com psicólogos

foram extremamente importantes nesse período, inclusive para que pudessem continuar lecionando de forma remota. Um dos relatos demonstra os perigos e consequências do esgotamento: “hoje passei por um psiquiatra, terei que entrar na medicação”. O Gráfico 4 aponta as implicações da pandemia do Covid-19 na saúde mental dos docentes.

Gráfico 4 - Implicações na saúde mental dos docentes



Fonte: elaborado pela autora

• Comunicação e saúde

A comunicação interpessoal foi bastante afetada com a suspensão das aulas presenciais, afastando a possibilidade de interação física entre docentes, estudantes e administrativos. Esta defasagem da comunicação foi associada à falta de capacitação

para ministrar as aulas remotas, no âmbito tanto das tecnologias quanto das metodologias de ensino-aprendizagem específicas para essa modalidade. Docentes relataram que, durante a pandemia, o aprendizado do uso das tecnologias para o ensino remoto partiu, em grande parte, da curiosidade e iniciativa dos professores, e que não houve, em muitos casos, apoio das IES.

As dificuldades na comunicação foram perceptíveis nos relatos dos docentes no âmbito das constantes mudanças das orientações das coordenações dos cursos, o que pode ter sido causado pela ausência de políticas institucionais para o ensino remoto. Também os docentes relataram que foi insuficiente a atenção e cuidado por parte das IES, criticando as “*comunicações robotizadas*”, a pressão pela qualidade das aulas e o foco excessivo nos estudantes, em detrimento da saúde mental dos professores.

Entre as respostas obtidas foram encontradas sugestões para a possível mitigação das dificuldades encontradas pelos docentes no ensino remoto e melhoria do relacionamento entre IES e docentes, como a disponibilização de uma equipe da área de Tecnologia da Informação (TI) das IES para apoiar no uso das ferramentas digitais, e a criação de espaços virtuais de convivência entre os docentes.

A falta de comunicação entre os docentes foi assinalada por professores que participaram

da sondagem como um aspecto negativo do ensino remoto. Como destacado por um docente, “*os cafezinhos na entrada das aulas fazem muita falta*”, uma vez que o espaço físico das IES propicia a convivência entre os docentes nos diversos ambientes. As reuniões virtuais de docentes também não estão contribuindo para a manutenção do relacionamento entre eles, uma vez que focam em temas de trabalho e não oferecem espaço para um momento de conversas pessoais e informais. Sobre o assunto, um dos docentes comentou que “*as reuniões são pouco interativas*”. Docentes também indicaram que “*ficar na frente de uma tela, interagindo com outra pessoa é deprimente nesse contexto*” e que “*alunos e colegas estão muito tristes nos vídeos*”.

Diversos professores demonstraram preocupação com os estudantes, pois relataram que eles não conseguiam se manter motivados com o ensino remoto. A atitude desmotivada dos alunos em relação ao ensino remoto foi a segunda dificuldade mais frequente dentre os relatos dos professores (24%). Um professor destacou que “*os alunos também se sentem exauridos. A animação nas aulas já não é mais a mesma. São sempre os mesmos que participam*”. Relatos de docentes demonstraram que a ausência do contato com os alunos também constitui uma dificuldade. Conforme aponta um dos professores, “*o distanciamento físico dos alunos, o contato olho no olho [...] fazem muita falta*”. Outro docente ressaltou um sentimento de responsabilidade em relação aos alunos, afirmando que “*apesar das minhas*

dificuldades, fico muito angustiada com as dificuldades e a ansiedade dos alunos. De certa forma, me sinto corresponsável”.

Concluindo, o cansaço e a falta de proximidade física dos docentes com os estudantes, além do intenso trabalho no ensino remoto, refletiram em implicações na saúde física e mental dos professores. O medo do contágio pelo vírus da Covid-19, os efeitos emocionais do isolamento social e as pressões do trabalho remoto terão consequências no período pós pandemia. Esta situação deve ser cuidadosamente tratada pelas IES, tanto para manter a sanidade mental dos docentes como dos alunos, uma vez que nada será como antes da pandemia.

Considerações finais

O objetivo das sondagens realizadas em 2020 e 2021 com docentes de cursos de Relações Públicas do Brasil foi conhecer os desafios e as dificuldades vivenciadas por eles, por meio do ensino remoto durante a pandemia do Covid-19, e verificar as consequências para a saúde físico e mental.

A pandemia ainda está em evolução, e não há previsão de sua completa extinção. Os impactos sociais são imprevisíveis. Todas as pesquisas realizadas nos últimos anos por acadêmicos e organizações sugerem que as atuais mudanças podem levar à perpetuação do ensino remoto, ou, pelo menos, o modelo híbrido, na pós-pandemia.

Entretanto, conforme as sondagens realizadas evidenciam, o ensino em formato remoto tem se mostrado insustentável a longo prazo, tanto do ponto de vista da qualidade do ensino-aprendizagem, quanto do ponto de vista da precariedade das condições de trabalho a que estão expostos os docentes, o que tem refletido no adoecimento e desenvolvimento de síndromes.

Neste momento de exceção, vários fatores estressantes continuam a gerar sofrimento, insegurança, ansiedade e medo, que podem desencadear doenças incapacitantes como a Síndrome de Burnout, dentre outras. Portanto, é urgente que as IES repensem o modelo acadêmico e sua gestão, com vistas a oferecer melhores condições de trabalho aos docentes. Paralelamente, é preciso avaliar o ensino em seus formatos remoto, híbrido e presencial no contexto da elaboração dos programas, conteúdos e metodologias de ensino, com o objetivo de formar jovens com espírito crítico. Tememos que, a menos que ocorram mudanças em nível institucional, a situação da saúde mental e física dos professores se agravará, o que, inevitavelmente, levará ao comprometimento do ensino-aprendizagem pós-pandemia.

Diante deste cenário, recomenda-se uma emergente discussão sobre os aspectos socioemocionais dos professores, visto que a sala de aula é um universo de emoções, já observada pelos desafios no ensino presencial.

Estimular essas discussões e promover diálogos entre as IES e os docentes é fundamental para que, tanto estudantes como educadores possam restabelecer uma nova relação, com o objetivo de recuperar o sentimento de troca mútua e o verdadeiro sentido do ensino e da aprendizagem. A pergunta que não quer calar é: o que as IES estão fazendo para mitigar o adoecimento de docentes, administrativos e discentes frente às mudanças ocorridas pós pandemia?

Concluindo, os resultados obtidos nas sondagens demonstraram que educação, comunicação e saúde caminham juntas, e que não existe qualidade de ensino sem investimentos em capacitação, interação entre docentes e estudantes, e cuidados com a saúde de todos os envolvidos.

Referências

AGUIAR, J. G. Por que é tão difícil inovar nas práticas de ensino? Um modelo de formação universitária centrado na saúde pedagógica. **Revista Organicom**, ano 17, n. 32, p. 60-70, 2020. Disponível em: <revistas.usp.br/organicom/issue/view/11523/1828>. Acesso em: 20 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n. 9.057, de 25 de maio de 2017**, que regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24>. Acesso em: 6 jul 2020.

CARLOTTO, M. S. A síndrome de burnout e o trabalho docente. **Psicologia em Estudo**. v. 7, n. 1, p. 21-29, 2002.

CHÁVEZ, P. R. Tecnologías para el aprendizaje y desafíos curriculares. In: SEVILLA, H.; TARASOW, F.; LUNA, M. (Coords.). **Educación en la era digital: docencia, tecnología y aprendizaje**. Guadalajara: Pandora, 2017. p. 95-119. Disponível em: <pent.org.ar/libro/educar>. Acesso em: 6 jul 2020.

COHEN S.; KARMACK T.; MERMELSTEINM, R. A global measure of perceived stress. **Journal of Health and Social Behavior**, v. 24, n. 4, p. 385-396, dez. 1983.

FERRARI, M. A. **Perfil dos cursos de Relações Públicas no Brasil**: uma visão dos coordenadores e docentes do processo ensino-aprendizagem. 2017. Tese de Livre-Docência – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

FERRARI, M. A.; BARROS, K. F. **Sondagens com docentes de cursos de Relações Públicas no Brasil**: ensino e adoecimento no período da crise sanitária do Covid-19. Relatório de Pesquisa. ECA/USP, 2020 e 2021.

FERRARI, M. A.; MARTINS, J. O que acontece com os cursos de relações públicas no Brasil? Motivos da diminuição do oferecimento dos cursos pelas IES. In: Congresso Abrapcorp, 12, 2018, Goiânia. **Anais...** São Paulo: Abrapcorp, 2018. p. 24-38. Disponível em: <portal.abrapcorp.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Abrapcorp_Anais_2018_GPs.pdf>. Acesso em: 6 jul 2020.

FERRARI, M. A.; MARTINS, J.; BARROS, K. Desafios ao processo de ensino-aprendizagem nos cursos de graduação de Relações Públicas no Brasil ante a pandemia da Covid-19.

Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación, v. 19, n. 35, p. 304-314, dez. 2020. Disponível em: <revista.pubalaic.org/index.php/alaic/article/view/1674/779>. Acesso em: 10 abr 2021.

FERRARI, M. A.; MARTINS, J.; THEODORO, V. S. Didática nos cursos de Relações Públicas: desafios e perspectivas do ensino universitário. **Relatório final da pesquisa**. FAPESP, São Paulo, 2019.

FERRARI, M. A.; MARTINS, J.; THEODORO, V. Enseñanza y aprendizaje en las carreras de Relaciones Públicas de Brasil: incorporación de plataformas digitales. **Revista Mediterránea de Comunicación**, v. 11, n. 2, p. 311-327, 2020. Disponível em: <doi.org/10.14198/MEDCOM2020.11.2.7>. Acesso em: 6 jul 2020.

FIDELIS, J. F.; ZILLE, L. P.; REZENDE, F. V. Estresse e trabalho: o drama dos gestores de pessoas nas organizações contemporâneas. **Revista de Carreiras & Pessoas**, v. 10, n. 3, p. 466-485, 2020.

GIL, A. C. **Didática do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2013.

LIBÂNEO, J. C. Conteúdos, formação de competências cognitivas e ensino com pesquisa: unindo ensino e modos de investigação. In: PIMENTA, S. G.; ALMEIDA, M. I. (Orgs.). **Pedagogia universitária: caminhos para a formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 188-212.

LIBÂNEO, J. C. O campo teórico e profissional da didática hoje: entre Ítaca e o canto das sereias. In: FRANCO, M. A. S.; PIMENTA, S. G. (Orgs.). **Didática: embates contemporâneos**. São Paulo: Edições Loyola, 2012. p. 43-73.

MALVEZZI, S., HAZIN, I. e BIZARRO, L. A Psicologia no Enfrentamento da Revolução da COVID-19. In: BENTIVI, D. R. C. (Org.) **Retrato da Psicologia Brasileira no Cenário da COVID-19**. Vol. III. Porto Alegre, Artmed, 2020, p. 01-12.

MARQUES, E.; MORAES, C.; HASSELMANN, M.; DESLANDES, S.; REICHENCHEIM, M. Violence against women, children, and adolescents during the COVID-19 pandemic: overview, contributing factors, and mitigating measures. **Cadernos de Saúde Pública**, 36(40), p. 1-6, 2020.

MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MASETTO, M. T. Metodologias ativas no ensino superior: para além da sua aplicação, quando fazem a diferença na formação de profissionais? **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 16, n. 3, p. 650-667, jul./set. 2018. Disponível em: <revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/issue/viw/2026>. Acesso em: 4 mar. 2020.

MORAN, J. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Ponta Grossa: UEPG, 2015. Disponível em: <eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf>. Acesso em: 6 jul. 2020.

OKABAYASHI, N; TASSARA, I.; CASACA, M.; FALCÃO, A.; BELLINI, M. Violence against women and the femicide in Brazil - impact of social distancing for COVID-19. **Brazilian Journal of Health Review**, 3(3), p. 4511-4531, 2020.

PONTES, F. R.; ROSTAS, M. H. S. G. Precarização do trabalho do docente e adoecimento: COVID -19 e as transformações no mundo do trabalho, um recorte investigativo. **Revista Thema**, Pelotas. v. 18, n. Especial, p. 278-300, 2020.

PRENSKY, M. **Aprendizagem baseada em jogos digitais**. São Paulo: Senac, 2001.

SEMESP. Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo. **Pesquisa sobre inadimplência de estudantes**. Disponível em: <semesp.org.br/tag/pesquisa-de-inadimplencia>. Acesso em: 10 de março. 2021.

SHOJAEI, S. F.; MASOUMI, R. The importance of mental health training for psychologists in COVID-19. Middle East. **Journal of Rehabilitation and Health Studies**, 7(2), 2020; e102846. Disponível em: <[dx.doi.org/10.5812/mejrh.102846](https://doi.org/10.5812/mejrh.102846)>. Acesso em: 3 mar. 2021.

ZABALZA, M. A. **O ensino universitário**: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2007.

ZABALZA, M. A. A nobre missão dos professores universitários no século XXI: uma visão contemporânea vinda da Espanha. **Revista Organicom**, v. 17, n. 32, p. 20-28, jan./abr. 2020. Entrevista. Disponível em: <doi.org/10.11606/issn.2238-2593.organicom.17.170918>. Acesso em: 6 jul 2020.